

Table des matières

1. Carte d'identité	2
2. Introduction	3
2.1. Le principe de l'enseignement basé sur les contenus	3
2.2. Contenu et démarche	3
2.3. Propositions de méthodes	4
3. Démarche pratique de formation	5
3.1. Introduction	5
3.2. Choisir un document et le didactiser	5
3.3. Présenter une séquence CLIL en formation, devant ses pairs	6
3.4. Approfondissement	7
3.5. Evaluation	7
4. Objectifs en termes de résultats d'apprentissage	8
4.1. Les compétences communicatives	8
4.2. Utilisation de la langue (qualité, art et manière).....	8
4.2.1 Préparer l'enseignement	8
4.2.2 Diriger l'enseignement.....	9
4.2.3 Evaluer, donner un feed-back et conseiller	9
4.2.4 Se former, compléter sa formation continue	10
5. Bibliographie.....	11
5.1. Livres, articles, textes : méthodologie	11
5.2. Livres supports.....	11
6. Autres ressources	11
6.1. Sites web pour trouver des documents authentiques	11
6.2. Sites pour trouver des documents authentiques.....	11
6.3. Autres documents	12
7. Auto-Evaluation	13
7.1. Introduction	13
7.2. Choisir un document et le didactiser.....	14
7.3. Présenter une séquence CLIL en classe	15
7.4. Approfondissement	16
7.5. Evaluation	17
8. Annexes	18
8.1. Annexe 1 : How CLIL are you ?	18
8.2. Annexe 2 : Grille d'analyse de qualité pour les séquences CLIL	20
8.3. Annexe 3 : Supports d'activités.....	21
8.3.1 Support 1 : Was ist CLIL?.....	21
8.3.2 Support 2 : Einige didaktisch-methodische Prinzipien von CLIL	23
8.3.3 Support 3 : Sprachen lernen und Sprachen anwenden lernen	26
8.3.4 Support 4 : Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen CLIL	29

1. Carte d'identité

Titre	Baser son enseignement de L2 sur le contenu dans l'enseignement primaire
Auteur	Pascal Schweitzer
Date	Septembre 2014
Discipline	Allemand langue étrangère ou L2
Public cible	Enseignants du cycle 2
Résumé	<p>Le CLIL (<i>Content and Language Integrated Learning</i>) ou EMILE (<i>Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère</i>) est une approche didactique qui permet d'aborder des contenus disciplinaires dans un cours de langue. Elle est devenue très prisée depuis plusieurs décennies dans le cadre de la politique linguistique européenne.</p> <p>Ce module a pour but de montrer d'abord aux enseignants l'intérêt d'une telle approche, puis comment utiliser la langue cible comme langue de travail pour expliquer des contenus et faire participer les élèves. A travers cette démarche, ces derniers apprennent à la fois à intégrer l'apprentissage d'une langue et des contenus et à acquérir une plus grande autonomie en langue cible dans différents domaines voire disciplines.</p>
Mots clé	CLIL (Content and Language Integrated Learning) EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère) Enseignement bilingue
Matériel	Supports authentiques
Durée	<p>Scénario modulable : minimum 8 séances.</p> <p>En fonction de son utilisation dans la formation initiale ou continue, il est possible de varier l'approche, de différencier l'utilisation des supports et la durée.</p> <p>Durée détaillée (approximativement) :</p> <ul style="list-style-type: none">- Introduction : 1 séance- Choix et didactisation du document : 2 séances- Présentation de la séquence CLIL : 2 séances (en fonction de la taille du groupe) - microteaching- Approfondissement : 1 à 2 séances (préparation individuelle ou en groupes – travail à distance possible) + 1 à 2 séances de présentation et critique- Evaluation : 1 séance

2. Introduction

2.1. Le principe de l'enseignement basé sur les contenus

L'enseignement basé sur les contenus n'est pas une nouvelle forme d'enseignement des langues ni un nouvel enseignement disciplinaire, mais l'enseignement d'un contenu en cours de langue-culture étrangère. A travers un objectif double (l'utilisation maximale de la langue cible en classe et l'exposition répétée à un contenu disciplinaire) la compétence langagière est améliorée. En effet, le CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) permet non seulement d'augmenter le temps d'exposition à une langue sans surcharger l'horaire mais aussi de pratiquer celle-ci dans une situation naturelle, la langue devenant alors un outil de communication et non plus seulement un objet d'apprentissage. L'élève se distance de la langue pour se concentrer sur la matière. Par ailleurs, les connaissances disciplinaires préexistantes permettent de surmonter des difficultés langagières.

Une séquence CLIL stimulera davantage la curiosité de l'élève pour la langue cible lorsque l'input sera basé sur un thème dont le contenu lui est familier et semblera accessible. Dans le choix de ses supports, l'enseignant veillera ainsi tout particulièrement à être en adéquation avec le PER (*Plan d'Etude Romand*).

Pour parvenir à dispenser un enseignement basé sur les contenus, l'enseignant doit avoir une bonne maîtrise de la langue utilisée. Des pré-requis en didactique des langues sont également indispensables. Le présent module a pour but de lui permettre de parfaire ses compétences, notamment sa capacité à expliquer, communiquer, reformuler, mais surtout à parler plus librement. Dans une classe CLIL, l'élève a besoin de plus de temps pour assimiler des contenus. Dès lors l'enseignant devra veiller à simplifier ses explications, à recourir à des gestes, des mimiques, mais aussi à répéter, paraphraser ou à modéliser ce qui est à faire pour que les consignes soient les plus claires possibles.

Même s'il faut chercher à maximiser l'exposition à la langue cible, il ne faut pas perdre de vue qu'au cycle 2, les élèves ont encore peu de connaissances linguistiques. En conséquence, l'enseignant devra réfléchir à l'opportunité d'utiliser momentanément la langue de scolarisation afin qu'il n'y ait pas d'entrave à la réalisation des tâches demandées. La simplification de la tâche ou de la dimension linguistique peut être une alternative à cette difficulté. Enfin, le recours au code-switching n'est pas à exclure.

Pour finir, afin que l'accessibilité aux documents soit amplifiée, l'enseignant veillera à inclure des supports visuels authentiques variés : images, graphiques, tableaux, cartes mais aussi supports audio-visuels...

2.2. Contenu et démarche

Dans ce scénario nous proposons aux participants, dans un premier temps, de se familiariser avec l'approche didactique CLIL en s'appuyant sur plusieurs articles en langue cible liés au concept, puis d'en déduire les éléments spécifiques s'y rapportant.

A l'aide de supports disciplinaires en langue cible ainsi que de supports langagiers fournis, ils définiront et présenteront ensuite ceux qui sont en adéquation avec le PER et qui peuvent être utilisés en cours de langue.

Nous avons porté notre choix sur les contenus suivants :

- a. Sciences de la nature : explorer des phénomènes naturels – l'eau
(tiré de : KREKELER, Hermann (2011) : Zuckerturm in Tintenpfütze. In : Neue, spannende Experimente, p. 20-22. Ravensburger Verlag)
- b. Corps et mouvement : éducation nutritionnelle – le goût
(tiré de : LEITZGEN, Anke M., GROTRIAN, G. (2014) : Forschen, Bauen, Staunen von A bis Z. In : ICH, p. 34-43. Beltz & Gelberg)
- c. Sciences humaines et sociales : Histoire – les jeux olympiques dans l'antiquité
(tiré du site web www.kiwithek.kidsweb.at / lien réduit : <http://urlz.fr/vye>)

En guise d'approfondissement, les participant-e-s rechercheront à leur tour des supports disciplinaires et les didactiseront afin de les rendre accessibles aux jeunes apprenants. Ces diverses activités permettront aux participant-e-s non seulement d'enrichir leurs connaissances et leurs pratiques mais aussi d'améliorer leurs compétences linguistiques.

2.3. Propositions de méthodes

A partir de la grille librement adaptée de „*How ,CLIL’ are you*“ (Dale & Tanner, 2013), les participant-e-s brosseront d’abord leur profil d’enseignant.

A l’aide de différents articles traitant de l’approche CLIL et mis à leur disposition par les formateurs/formatrices, les participant-e-s dégageront ensuite les spécificités didactiques d’un tel enseignement. Par petits groupes, ils réaliseront une synthèse des textes lus et la présenteront aux autres groupes. Ils compareront ensuite les résultats trouvés à leurs propres pratiques en cours de langue.

Dans une seconde étape, les participant-e-s découvriront des séquences CLIL et leurs particularités. Puis ils sélectionneront à leur tour des documents authentiques fournis, définiront leur adéquation avec le PER et le niveau des élèves. Ils les didactiseront afin de les utiliser dans les classes du cycle 2.

En s’appuyant sur les documents élaborés, les participant-e-s simuleront un enseignement devant leurs pairs (microteaching). Enfin, à l’aide d’une grille d’observation fournie, ces derniers donneront un feedback à l’enseignant. Ce travail permet non seulement de présenter et d’argumenter en langue cible mais aussi d’enrichir leurs compétences didactiques.

3. Démarche pratique de formation

3.1. Introduction

Compétences	Proposition de mise en œuvre
<p>Ecouter 5.4 a Comprendre suffisamment bien le contenu d'une conférence sur l'enseignement et l'apprentissage pour pouvoir prendre des notes qui puissent servir à d'autres. 5.7 a Retenir les points les plus importants d'un exposé pour l'apprentissage personnel.</p>	<p>Le formateur / la formatrice présente brièvement sous forme d'exposé le concept de l'enseignement basé sur les contenus. Les participant-e-s échangent en petits groupes les informations retenues.</p>
<p>S'exprimer oralement 5.11 b Parler de ses propres expériences d'enseignement et d'apprentissage des langues.</p>	<p>Individuellement, les participant-e-s dressent leur profil d'enseignant à l'aide d'une grille d'auto-évaluation des pratiques enseignantes (Cf. Annexe 1). Ils comparent et discutent ensuite les profils obtenus. (Une mise en commun pourra être effectuée sur demande).</p>
<p>Lire 5.1 a Lire et comprendre un article sur un aspect important de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères (CLIL). Ecrire 1.9 b Créer un document écrit pour une présentation pour la classe. S'exprimer oralement 5.12 a Résumer oralement un article simple sur l'enseignement des langues. Interaction 5.15 a Participer activement et de façon constructive à une discussion dans un cours. 5.15 d Exprimer de manière précise et claire des pensées lors d'une discussion de questions didactiques spécifiques.</p>	<p>Le formateur / la formatrice met à disposition un matériel de référence en langue cible en rapport avec la thématique proposée (CLIL) (Cf. annexes 3 : „Supports d'activités“ 1 à 4). Les participant-e-s lisent en petits groupes un article sur le CLIL en langue cible. Les participant-e-s mettent en commun des éléments liés à cette forme d'enseignement, les présentent sur une affiche qu'ils auront réalisée et identifient la plus-value d'un enseignement CLIL. Les participant-e-s élaborent au besoin une liste notionnelle commune (terminologie). Le formateur mettra ensuite l'ensemble des articles à disposition des participants. Ceux-ci pourront librement en prendre connaissance pour leur formation personnelle.</p>

3.2. Choisir un document et le didactiser

Compétences	Proposition de mise en œuvre
<p>Ecouter 5.4 c Comprendre le contenu d'un cours afin de pouvoir l'utiliser dans un cadre professionnel. Interaction 5.15 d Exprimer de manière précise et claire des pensées lors d'une discussion de questions didactiques spécifiques.</p>	<p>Les participant-e-s prennent ensuite connaissance de différentes séquences/séances didactiques conçues sur le modèle CLIL pour en dégager les particularités. A l'aide d'une grille d'analyse (Cf. Annexe 2), ils donnent leur avis sur leur pertinence, qualité et intérêt.</p>
<p>Lire 1.3 Comprendre des documents écrits, afin de pouvoir évaluer s'ils sont adaptés à l'enseignement bilingue d'une discipline.</p>	<p>Le formateur / la formatrice met à disposition une série de documents authentiques et, en tandem, les participant-e-s définissent ceux utilisables en cycle 2 en se basant sur les objectifs du PER dans les branches respectives (consultable en ligne). Ils arrêtent aussi les objectifs langagiers pertinents.</p>

<p>S'exprimer oralement 5.14 a Faire un bref exposé dans un module sur l'enseignement bilingue.</p> <p>Interaction 5.15 a Participer activement et de façon constructive à une discussion dans un cours.</p>	<p>En plenum, les participant-e-s présentent oralement les documents retenus en justifiant leur choix (critères). Le formateur / la formatrice ainsi que les autres participant-e-s donneront un retour constructif sur ce choix.</p>
<p>Ecrire 1.6 a Simplifier un texte factuel afin de l'utiliser pour l'enseignement.</p> <p>1.7 a Compléter un texte par des annotations et un glossaire, de sorte qu'il puisse être lu de manière autonome par les apprenants.</p> <p>1.11 a Formuler des questions de compréhension se référant à un document authentique.</p> <p>1.14 c Synthétiser des contenus issus de plusieurs documents pédagogiques dans la langue cible pour les utiliser en enseignement bilingue.</p>	<p>A l'aide des documents retenus, les participant-e-s élaborent, en tandem, une séance / séquence d'apprentissage pour le cycle 2 en définissant les objectifs linguistiques et spécifiques à la branche.</p> <p>Ils simplifient les documents afin de les rendre accessibles. On s'appuyera au besoin sur la séquence 9 de <i>Passepartout</i>: „Adapter des textes authentiques et son propre langage oral au public cible“.</p> <p>Les participant-e-s réfléchissent comment introduire le sujet au niveau des apprenants, comment l'utiliser en classe et favoriser les échanges entre apprenants.</p> <p>Ils listent le lexique spécifique lié au sujet ainsi que les divers outils langagiers (<i>chunks</i>) qu'ils souhaitent introduire et faire acquérir aux apprenants.</p>

3.3. Présenter une séquence CLIL en formation, devant ses pairs

Compétences	Proposition de mise en œuvre
<p>S'exprimer oralement 2.7 b Présenter aux apprenants des textes adaptés, correspondants à leur niveau et à leurs intérêts.</p> <p>2.3 b Mentionner les moyens d'apprentissage, les résultats, les produits attendus et indésirables.</p> <p>2.5 b Transmettre et justifier des décisions.</p>	<p>Les participant-e-s présentent aux collègues la séance / séquence élaborée, son adéquation avec le PER, les objectifs à atteindre et les résultats escomptés.</p> <p>Ils simulent ensuite un enseignement devant le groupe (Microteaching).</p> <p>Alternative: Cette simulation peut être remplacée par un enseignement effectif en classe devant élèves. Dans ce cas l'enseignant filmiera sa séance. Celle-ci pourra être visionnée et utilisée par la suite dans le cadre d'une formation continue.</p>
<p>2.21 a Donner la parole aux apprenants.</p> <p>2.21 b Prendre position sur un fait et exprimer son opinion.</p> <p>2.21 c Animer une discussion.</p> <p>2.29 b Répondre à une question portant sur la discipline spécifique, en utilisant de manière appropriée le vocabulaire spécifique.</p>	<p>Les participant-e-s échangent leurs observations au sujet de la séance / séquence.</p> <p>Le formateur / la formatrice désignera un animateur parmi les participant-e-s pour gérer la discussion.</p>

3.4. Approfondissement

Compétences	Proposition de mise en œuvre
1.3 Comprendre des documents écrits, afin de pouvoir évaluer s'ils sont adaptés à l'enseignement bilingue d'une discipline.	Les participant-e-s effectuent des recherches personnelles dans le but de trouver de nouveaux supports en prolongement de ceux travaillés précédemment.
<p>Ecrire</p> <p>1.6 a Simplifier un texte factuel afin de l'utiliser pour l'enseignement.</p> <p>1.7 a Compléter un texte par des annotations et un glossaire, de sorte qu'il puisse être lu de manière autonome par les apprenants.</p> <p>1.11 a Formuler des questions de compréhension se référant à un document authentique.</p> <p>1.14 c Synthétiser des contenus issus de plusieurs documents pédagogiques dans la langue cible pour les utiliser en enseignement bilingue.</p>	Les participant-e-s élaborent seuls une nouvelle séance / séquence en adaptant les supports afin de les rendre accessibles au public visé.
<p>S'exprimer oralement</p> <p>2.7 b Présenter aux apprenants des textes adaptés, correspondants à leur niveau et à leurs intérêts.</p> <p>2.3 b Mentionner les moyens d'apprentissage, les résultats, les produits attendus et indésirables.</p> <p>2.5 b Transmettre et justifier des décisions.</p>	<p>Les participant-e-s présenteront au groupe le résultat de leurs travaux/investigations et les nouveaux documents.</p> <p>Ceux-ci seront discutés et critiqués de manière à ce qu'ils soient utilisables par chacun.</p>

3.5. Evaluation

Compétences	Proposition de mise en œuvre
<p>3.3 c Elaborer une épreuve écrite, qui combine différents types de tâches et de questions.</p> <p>3.4 a Donner des consignes écrites pour l'évaluation par les pairs (<i>d'un exposé ou d'une affiche</i>).</p>	Les participant-e-s élaborent une évaluation orale et/ou écrite relative à la séance élaborée (rédaction des exercices, formulation des consignes, critères d'évaluation, pondération).
<p>3.1 b Evaluer un texte écrit à l'aide de critères.</p> <p>3.5 b Ecrire un feed-back court et simple sur un texte écrit.</p> <p>3.6 a Apprendre à l'apprenant à évaluer ses propres progrès et résultats d'apprentissage.</p> <p>3.9 a Donner des courts feed-backs sur les contributions d'élèves.</p>	Les participants échangent leurs travaux et effectuent l'évaluation. Ils donneront ensuite un retour formatif à leurs collègues

4. Objectifs en termes de résultats d'apprentissage





4.1. Les compétences communicatives

Les compétences communicatives du profil de compétences linguistiques spécifiques à la profession qui sont traitées dans ce scénario sont répertoriées au chapitre 3 dans chacune des séquences du scénario sous „compétences“. On les retrouve également sous la forme d'une grille d'évaluation au chapitre 7 (auto-évaluation).





4.2. Utilisation de la langue (qualité, manière de faire)

Dans les tableaux suivants sont décrites la manière de faire et la qualité de l'utilisation de la langue propre à la profession, qui sont abordées dans ce scénario. Dans la première colonne, on trouve une liste des domaines d'activités professionnels spécifiques. Ceux-ci sont compatibles avec le contenu figurant dans le chapitre 3 sous le terme de „compétences“, mais sont associés aux compétences de communication. Dans la deuxième colonne, on trouve les descriptions des exigences linguistiques, qui se rapportent aux tâches communicatives ainsi qu'aux exemples et qui correspondent au niveau ciblé pour la conception linguistique de l'enseignement. Cet ensemble peut servir de base pour évaluer les compétences linguistiques des participants.






4.2.1 Préparer l'enseignement

Domaines d'activités professionnels spécifiques		Exigences langagières à l'égard d'une personne enseignante compétente
 Se procurer des sources langagières et de contenu pour l'enseignement  Comprendre des indications didactiques et méthodologiques en vue de leur emploi dans l'enseignement 		<p>Est capable de comprendre d'une manière autonome une large palette de textes factuels de différentes sources sur des sujets pertinents du point de vue de l'enseignement et du niveau scolaire.</p> <p>Dispose d'un large vocabulaire d'écoute et de lecture, de sorte que seuls des mots plus rares, plus spécifiques doivent sporadiquement être recherchés.</p> <p>Maîtrise d'une part le vocabulaire relevant des domaines thématiques abordés dans l'enseignement et dans le cadre desquels, les apprenants se familiarisent avec la langue et, d'autre part, le vocabulaire relatif aux consignes didactiques et méthodologiques (didactique des langues).</p>
	 Ecrire des textes pour l'enseignement Concevoir du matériel de travail Formuler des consignes de travail	
Simplifier ou préparer langagièrément des textes authentiques Présenter des contenus de manière structurée		<p>Le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe sont maîtrisés avec un haut degré d'exactitude. Les fautes sont rares et se remarquent à peine. En cas d'incertitudes, sait utiliser des aides (programmes de correction, dictionnaires, ressources en ligne).</p> <p>Maîtrise le vocabulaire des domaines thématiques abordés dans l'enseignement et dans le cadre desquels, les apprenants se familiarisent avec la langue. Dispose d'un grand répertoire de moyens langagiers fonctionnels pour concevoir et organiser de manière flexible le déroulement de l'enseignement.</p>






4.2.2 Diriger l'enseignement

Domaines d'activités professionnels spécifiques		Exigences langagières à l'égard d'une personne enseignante compétente
 Concevoir langagièrément le déroulement de l'enseignement  Encourager l'utilisation de la langue Promouvoir le plurilinguisme, l'interculturalité et l'apprentissage autonome de langues Transmettre et traiter des contenus	<p>Est capable d'affronter le quotidien dans la salle de classe de manière spontanée, correcte et fluide.</p> <p>Est capable, dans l'enseignement et sans une grande préparation langagière, de s'exprimer de manière simple et clairement compréhensible pour les apprenants sur des thèmes pertinents pour le niveau ciblé ainsi que sur des thèmes didactiques (ayant trait à l'apprentissage langagier et culturel).</p> <p>Est capable de s'exprimer spontanément et de manière fluide, la plupart du temps, sans sembler devoir chercher ses mots. Maintient constamment un haut degré d'exactitude grammaticale : les fautes sont rares, se remarquent à peine et sont en général immédiatement corrigées. La prononciation est claire, naturelle et correcte ; l'intonation peut être variée de sorte à exprimer aussi de fines nuances de sens.</p> <p>Maîtrise le vocabulaire des domaines thématiques abordés dans l'enseignement et dans le cadre desquels, les apprenants se familiarisent avec la langue.</p>	
 Faire office de médiateur entre la langue de scolarisation et la langue étrangère	<p>Est capable de transmettre et d'expliquer dans la langue de scolarisation des contenus importants et des parties d'assertions par rapport à des thèmes pertinents et conformes au degré ciblé si celles-ci sont parlées dans la langue standard.</p>	
 Concevoir langagièrément le déroulement de l'enseignement	<p>Est capable de retenir spontanément et correctement des mots-clés pour les apprenants et dans un contexte adapté au niveau, d'interagir spontanément et simplement par écrit, en ligne.</p> <p>Le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe sont en général adéquats et corrects. Les fautes sont rares et se remarquent à peine. Recourt rarement à des aides (par exemple, dictionnaires).</p> <p>Maîtrise le vocabulaire des domaines thématiques abordés dans l'enseignement, que les élèves doivent comprendre ou apprendre.</p>	

4.2.3 Evaluer, donner un feed-back et conseiller

Domaines d'activités professionnels spécifiques		Exigences langagières à l'égard d'une personne enseignante compétente
 Evaluer des compétences langagières  Donner un feed-back et conseiller   	<p>Est capable de comprendre, de manière flexible, des énoncés courts, simples, voire incorrects des apprenants, afin de les évaluer.</p> <p>Est capable, en utilisant occasionnellement des aides et des ressources, de formuler des exercices d'épreuves écrites, puis d'évaluer les réponses des apprenants et de discuter des résultats obtenus.</p> <p>Est capable de donner un feed-back écrit ou oral dans différents domaines thématiques pertinents pour l'évaluation et de corriger les propos incorrects des apprenants.</p> <p>Maîtrise, tant du point de vue réceptif que productif, les moyens langagiers nécessaires à cet effet.</p>	

4.2.4 Se former, compléter sa formation continue

Domaines d'activités professionnels spécifiques		Exigences langagières à l'égard d'une personne enseignante compétente
<p> Dans le cadre de sa propre formation et formation continue :</p> <p>Mener des entretiens formels et informels dans son domaine de spécialisation</p> <p> Faire des présentations spécialisées pertinentes</p>	<p>Peut maîtriser, de manière correcte et fluide, la plupart des défis langagiers dans le cadre de la formation et des études.</p> <p>Est capable de s'exprimer, dans le cadre des études et de la formation, de manière différenciée sur des thèmes spécialisés.</p> <p>Est capable de s'exprimer spontanément et de manière fluide, sans sembler devoir chercher ses mots. Maintient constamment un haut degré d'exactitude grammaticale ; les fautes sont rares, se remarquent à peine et sont en général immédiatement corrigées.</p> <p>Dispose d'une large étendue de vocabulaire dans les domaines thématiques de la discipline spécifique et sait recourir habilement à des ressources pour l'élargir.</p>	
<p> Dans le cadre de sa propre formation et formation continue :</p> <p>Comprendre des explications et commentaires spécialisés ainsi que des œuvres littéraires et culturelles</p>	<p>Peut, dans le cadre de ses études, comprendre de manière autonome des textes littéraires ainsi que des textes spécialisés.</p> <p>Dispose d'un large vocabulaire d'écoute et de lecture, de sorte que seuls des mots plus rares, plus spécifiques doivent sporadiquement être vérifiés.</p> <p>Dispose d'une large étendue de vocabulaire dans les domaines thématiques de la discipline spécifique et sait recourir habilement à des ressources pour l'élargir.</p>	
<p> Dans le cadre de sa propre formation et formation continue :</p> <p>Présenter des contenus spécialisés et prendre des notes</p>	<p>Est capable, grâce à une préparation adéquate, de maîtriser plus ou moins correctement et avec aisance la plupart des défis langagiers dans le cadre de la formation et des études.</p> <p>Le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe sont en général adéquats et corrects. Les fautes sont rares et se remarquent à peine. Recourt rarement à des aides (par exemple, dictionnaires).</p> <p>Dispose d'une large étendue de vocabulaire dans les domaines thématiques de la discipline spécifique et sait recourir habilement à des ressources pour l'élargir.</p>	
<p> Planifier son propre apprentissage de langue et y réfléchir</p> <p>Prendre conscience de son propre plurilinguisme et développer ses compétences interculturelles</p>	<p>Dispose de stratégies d'apprentissage ainsi que de stratégies de réception et de production (<i>savoir, savoir-faire</i>) et manie la langue étrangère sans crainte (<i>savoir-être</i>).</p> <p>Perçoit la langue à enseigner comme faisant partie d'un répertoire plurilingue et établit des liens ciblés entre différentes langues et cultures.</p>	

5. Bibliographie

5.1. Livres, articles, textes : méthodologie

BENTLEY, Kay (2010) : The TKT Course CLIL Module. Content and Language Integrated Learning. Cambridge : CUP.

BURMEISTER, Petra & Massler, Ute (2010) : CLIL und Immersion. Fremdsprachlicher Sachfachunterricht in der Grundschule. Braunschweig : Westermann.

DALE, Liz & Tanner, Rose (2013) : CLIL Activities. A Resource for Subject and Language Teachers. Cambridge : CUP.

GEIGER-JAILLET, Anemone, LE PAPE RACINE, Christine & SCHLEMMINGER, Gérald (2011) : Enseigner une discipline dans une autre langue: méthodologie et pratiques professionnelles. Edité par le CELV. Frankfurt : Peter Lang.

STAUFER-ZAHNER, Käthi (2010) : Combining Content- and Task-Based Learning at Primary Level : Ways, Reasons, Challenges, in : Babylonia 3/10, p. 24-29.

Modules CLIL/EMILE „prêts à l'emploi“ : HOPPENSTEDT, Gila & WIDLOCK, Beate (2011) : Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit dem CLIL-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele. München Goethe-Institut.

5.2. Livres supports

KREKELER, Hermann (2011) : Zuckerturm in Tintenpfütze, in Neue, spannende Experimente, p. 20-22. Ravensburger Verlag

LEITZGEN, Anke M., GROTRIAN, Gesine (2014) : Forschen, bauen, Staunen von A bis Z, in ICH p. 34-43. Beltz & Gelberg

6. Autres ressources

6.1. Sites web pour trouver des documents authentiques

Enseignement précoce des langues modernes par les contenus : <http://eplc.ecml.at> - Site institutionnel d'accompagnement de l'enseignement des langues vivantes à l'école (France) : www.primlangues.education.fr/

6.2. Sites pour trouver des documents authentiques

www.blinde-kuh.de

www.wdrmaus.de

www.kindernetz.de

www.neanderpeople.de

kiwithek.kidsweb.at

www.simplyscience.ch

6.3. Autres documents

www.plandetudes.ch/home

Passepartout, Kursmodule für den Berufsspezifischen Sprachkurs C1*, Séquence N°9 „Adapter des textes authentiques et son propre langage oral au public cible“ / lien réduit : <http://urlz.fr/Ac0>

<http://www.onestopclil.com/section.asp?catid=77&docid=472> (CLEGG, John (2007): Planning CLIL Lessons) / lien réduit : <http://urlz.fr/tuN>

Bardet E (2011), Elaboration d'un Instrument d'évaluation brève des qualités d'une séquence CLIL (Mémoire professionnel) https://doc.rero.ch/record/30636/files/mp_ms2_p22406_2011.pdf / lien réduit: <http://urlz.fr/tyx>

Olympische Spiele im Altertum: http://kiwithek.kidsweb.at/index.php/Olympische_Spiele_im_Altertum/ / lien réduit: <http://urlz.fr/vye>

7. Auto-Evaluation

Dans ce chapitre, les compétences communicatives indiquées au chapitre 3 sous le terme de „compétences“ se retrouvent de manière synthétisée sous la forme d'une grille d'auto-évaluation.

La présentation sous forme de séquences est conservée dans cette grille d'auto-évaluation, pour permettre au formateur/à la formatrice de développer ou non les diverses activités d'apprentissage. Ceci se fait en fonction des objectifs de formation des chapitres 3.1 à 3.5. Dans les séquences, les compétences communicatives sont associées aux activités langagières (lire, écouter, écrire, parler).

Cette grille d'auto-évaluation peut être utilisée de diverses manières, par exemple :








- Pour permettre d'évaluer les compétences langagières des participant-e-s avant de travailler une séquence en fixant des objectifs individuels d'apprentissage ou les axes à approfondir.
- Pour permettre aux participants de posséder un instrument d'accompagnement afin que ces derniers puissent évaluer leurs compétences lors des différentes activités et fixer leurs priorités.
- Pour permettre d'effectuer un bilan des acquis à l'issue d'une séquence et planifier le travail individuel ultérieur.

Grille pour l'auto-évaluation






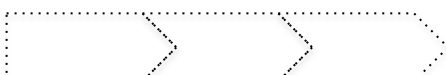
	<p>Jaune: Je peux faire cela bien et facilement</p> <p>vert: Je peux faire cela dans des circonstances normales</p> <p>bleu: Ceci est un objectif pour moi</p> <p>rouge: Ceci est prioritaire pour moi</p>
--	--











7.1. Introduction

Compétences	Mon auto-évaluation
<p>5.1 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>F lire et comprendre des textes de littérature spécialisée sur l'enseignement et l'apprentissage des langues.</p> <p>F a Lire et comprendre un article sur un aspect important de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères (CLIL).</p>	
<p>5.4 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>F comprendre des explications spécialisées concernant l'apprentissage et l'enseignement des langues.</p> <p>F a Comprendre suffisamment bien le contenu d'une conférence sur l'enseignement et l'apprentissage pour pouvoir prendre des notes qui puissent servir à d'autres.</p>	
<p>5.7 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>F prendre des notes afin de soutenir son propre apprentissage.</p> <p>a Retenir les points les plus importants d'un exposé pour l'apprentissage personnel.</p>	




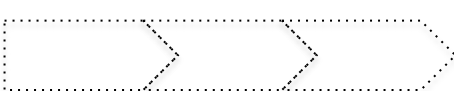

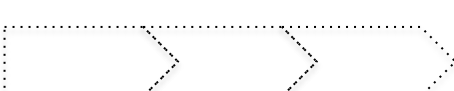
<p>1.9 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  <p>représenter par écrit des contenus de manière claire et structurée et les illustrer par des exemples.</p> </div> <p>b Créer un document écrit pour une présentation pour la classe.</p>	
<p>5.11 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  <p>parler des expériences en rapport avec l'apprentissage des langues.</p> </div> <p>b Parler de mes propres expériences d'enseignement et d'apprentissage des langues.</p>	
<p>5.12 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>F</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  <p>résumer oralement un texte concernant l'enseignement des langues.</p> </div> <p>F a Résumer oralement un article simple sur l'enseignement des langues.</p>	
<p>5.15 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  <p>mener une discussion sur l'enseignement et l'apprentissage des langues.</p> </div> <p>a Participer activement et de façon constructive à une discussion dans un cours.</p> <p>d Exprimer de manière précise et claire mes pensées lors d'une discussion de questions didactiques spécifiques.</p>	




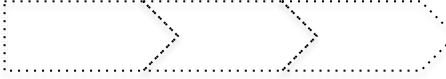
7.2. Choisir un document et le didactiser

Compétences	Mon auto-évaluation
<p>1.3 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>***</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  <p>comprendre des documents écrits, afin de pouvoir évaluer s'ils sont adaptés à l'enseignement bilingue d'une discipline.</p> </div> <p>Comprendre des documents écrits, afin de pouvoir évaluer s'ils sont adaptés à l'enseignement bilingue d'une discipline.</p>	
<p>5.4 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>F</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  <p>comprendre des explications spécialisées concernant l'apprentissage et l'enseignement des langues.</p> </div> <p>F c Comprendre le contenu d'un cours afin de pouvoir l'utiliser dans un cadre professionnel.</p>	
<p>1.6 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  <p>simplifier le texte d'un document, afin de pouvoir l'utiliser pour l'enseignement.</p> </div> <p>a Simplifier un texte factuel afin de l'utiliser pour l'enseignement.</p>	










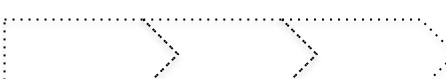

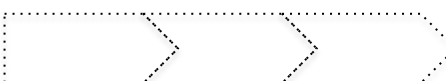
<p>1.7 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  compléter le texte d'un document, afin de pouvoir l'utiliser pour l'enseignement. </div> <p>a Compléter un texte par des annotations et un glossaire, de sorte qu'il puisse être lu de manière autonome par les apprenants.</p>	
<p>1.11 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  formuler des questions pour la préparation de l'enseignement. </div> <p>a Formuler des questions de compréhension se référant à un document authentique.</p>	
<p>1.14 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>***</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  créer du matériel pour l'enseignement bilingue. </div> <p>c Synthétiser des contenus issus de plusieurs documents pédagogiques dans la langue cible pour les utiliser en enseignement bilingue.</p>	
<p>5.14 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>***</p> <p>F</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  présenter oralement des aspects d'une branche. </div> <p>F a Faire un bref exposé dans un module sur l'enseignement bilingue.</p>	
<p>5.15 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  mener une discussion sur l'enseignement et l'apprentissage des langues. </div> <p>a Participer activement et de façon constructive à une discussion dans un cours.</p> <p>d Exprimer de manière précise et claire des pensées lors d'une discussion de questions didactiques spécifiques.</p>	





7.3. Présenter une séquence CLIL en classe

Compétences	Mon auto-évaluation
<p>2.3 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  ouvrir une séquence d'enseignement. </div> <p>b Mentionner les moyens d'apprentissage, les résultats, les produits attendus et indésirables.</p>	
<p>2.5 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  transmettre oralement quelque chose à la classe. </div> <p>b Transmettre et justifier des décisions.</p>	
<p>2.7 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">  présenter un contenu devant la classe de manière claire et structurée. </div> <p>+ b Présenter aux apprenants des textes adaptés, correspondants à leur niveau et à leurs intérêts.</p>	




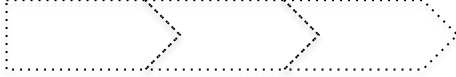








<p>2.21 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  animer une discussion ou une séquence d'enseignement avec la classe. </div> <p>a Donner la parole aux apprenants. + b Prendre position sur un fait et exprimer son opinion. + c Animer une discussion.</p>	
<p>2.29 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>***</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  répondre aux questions des apprenants concernant la discipline spécifique. </div> <p>+ b Répondre à une question portant sur la discipline spécifique, en utilisant de manière appropriée le vocabulaire spécifique.</p>	

7.4. Approfondissement

Compétences	Mon auto-évaluation
<p>1.3 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>***</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  comprendre des documents écrits, afin de pouvoir évaluer s'ils sont adaptés à l'enseignement bilingue d'une discipline. </div> <p>Comprendre des documents écrits, afin de pouvoir évaluer s'ils sont adaptés à l'enseignement bilingue d'une discipline.</p>	
<p>1.6 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  simplifier le texte d'un document, afin de pouvoir l'utiliser pour l'enseignement. </div> <p>a Simplifier un texte factuel afin de l'utiliser pour l'enseignement.</p>	
<p>1.7 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  compléter le texte d'un document, afin de pouvoir l'utiliser pour l'enseignement. </div> <p>a Compléter un texte par des annotations et un glossaire, de sorte qu'il puisse être lu de manière autonome par les apprenants.</p>	
<p>1.11 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  formuler des questions pour la préparation de l'enseignement. </div> <p>a Formuler des questions de compréhension se référant à un document authentique.</p>	
<p>1.14 Dans la langue cible, je peux ...</p> <p>***</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  créer du matériel pour l'enseignement bilingue. </div> <p>+ c Synthétiser des contenus issus de plusieurs documents pédagogiques dans la langue cible pour les utiliser en enseignement bilingue.</p>	
<p>2.3 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  ouvrir une séquence d'enseignement. </div> <p>b Mentionner les moyens d'apprentissage, les résultats, les produits attendus et indésirables.</p>	

<p>2.5 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  transmettre oralement quelque chose à la classe. </div> <p>b Transmettre et justifier des décisions.</p>	
<p>2.7 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  présenter un contenu devant la classe de manière claire et structurée. </div> <p>+ b Présenter aux apprenants des textes adaptés, correspondants à leur niveau et à leurs intérêts.</p>	

7.5. Evaluation

Compétences	Mon auto-évaluation
<p>3.1 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  comprendre, analyser et évaluer la production écrite des apprenants, afin de pouvoir donner un feed-back différencié. </div> <p>b Evaluer un texte écrit à l'aide de critères.</p>	
<p>3.3 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  formuler des tâches, afin d'évaluer les compétences d'un apprenant de manière ciblée. </div> <p>c Elaborer une épreuve écrite, qui combine différents types de tâches et de questions.</p>	
<p>3.4 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  donner des consignes écrites pour l'auto-évaluation ou pour l'évaluation par les pairs. </div> <p>+ a Donner des consignes écrites pour l'évaluation par les pairs (d'un exposé ou d'une affiche).</p>	
<p>3.5 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  donner des feed-backs par écrit sur la production langagière des apprenants. </div> <p>+ b Ecrire un feed-back court et simple sur un texte écrit.</p>	
<p>3.6 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  donner des instructions orales pour l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs. </div> <p>+ a Apprendre à l'apprenant à évaluer ses propres progrès et résultats d'apprentissage.</p>	
<p>3.9 Dans la langue cible, je peux ...</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">  donner un feed-back oral quant aux performances langagières. </div> <p>a Donner des courts feed-backs sur les contributions d'élèves.</p>	

8. Annexes

8.1. Annexe 1

How 'CLIL' are you ? !

	toujours	souvent	parfois	occasion- nellement	jamais
Activer					
1. Au début de la leçon ou du thème, je suis capable de déterminer ce que les élèves savent du thème.					
2. Au début de la leçon ou du thème, je suis capable de déterminer ce que mes élèves savent du thème sur un plan langagier.					
3. J'utilise des supports visuels (photos, vidéos, dessins, ...) pour introduire un nouveau sujet.					
4. J'utilise des activités pratiques (expériences, objets, ...) pour introduire un nouveau thème.					
5. J'utilise des supports graphiques (mindmap, tableaux, graphiques, diagramme, ...) que mes élèves complètent, pour déterminer ce que mes élèves savent du thème.					
6. Je demande à mes élèves de discuter entre eux pour activer leurs connaissances préalables.					

	toujours	souvent	parfois	occasion- nellement	jamais
Guider la compréhension					
7. Je fournis différentes sortes d' <i>input</i> (textes, images, objets réels, vidéos, ...) pour aider mes élèves à comprendre le thème.					
8. Je formule et utilise différentes sortes de questions pour aider mes élèves à comprendre l' <i>input</i> et à traiter l'information de manière active.					
9. J'encourage mes élèves à interagir et utilise beaucoup le travail en binômes et en groupes.					
10. J'utilise des supports graphiques et d'autres formes de supports pour aider mes élèves à comprendre l' <i>input</i> .					
11. J'utilise plusieurs stratégies ou activités pour aider mes élèves à améliorer leurs compétences de lecture et d'écoute.					

	toujours	souvent	parfois	occasion- nellement	jamais
Focalisation sur la langue					
12. J'utilise différentes activités pour aider mes élèves à réactiver et à utiliser le lexique en lien avec le sujet.					
13. J'aide mes élèves à comprendre comment le langage est utilisé dans le sujet, par exemple en travaillant le lexique relatif au sujet.					
14. J'aide mes élèves à comprendre les similitudes et différences entre la L2 et la LS ¹ .					
15. Dans mes classes, mes élèves utilisent activement un fichier lexical individuel.					
16. J'aide mes élèves à apprendre et à utiliser la terminologie spécifique liée au sujet.					
17. Je discute avec mes élèves des différentes manières de s'approprier le lexique.					

	toujours	souvent	parfois	occasion- nellement	jamais
Focalisation sur l'expression orale					
18. Mes élèves parlent souvent en allemand dans mes cours. Je les encourage à s'exprimer.					
19. J'utilise des canevas ou des graphiques pour aider mes élèves dans leur production orale.					
20. J'utilise un large répertoire d'activités qui encourage la prise de parole.					
21. J'utilise beaucoup le travail en binômes et en groupes.					
22. Mes élèves apprennent à s'exprimer sur différents sujets en s'adressant de manière informelle et formelle à des publics variés.					

	toujours	souvent	parfois	occasion- nellement	jamais
Focalisation sur l'expression écrite					
23. Mes élèves écrivent souvent en allemand dans mes cours. Je les encourage à s'exprimer par écrit.					
24. Mes élèves apprennent à écrire différents types de textes.					
25. J'utilise des canevas, graphiques... pour aider mes élèves à organiser leurs productions écrites					
26. J'aide mes élèves en leur fournissant des supports dans les différentes étapes du processus d'écriture (brainstorming, organisation des idées, rédaction)					
27. Lorsque les élèves écrivent, ils connaissent l'objectif, leur public et le type de texte ils doivent rédiger					
28. J'aide mes élèves à passer du concret à l'abstrait dans leurs productions écrites.					

Traduit et adapté de : Dale, L. & Tanner, R. (2013), *CLIL Activities : A Resource for Subject and Language Teachers*, Cambridge CUP.

¹ „...English and their first language“ dans le document d'origine

8.2. Annexe 2

Grille d'analyse de qualité pour les séquences CLIL

Indiquez le degré d'accord avec chacune des affirmations suivantes

La séquence :

CULTURE

1. donne aux apprenants l'occasion de traiter de thèmes culturels :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

2. offre des supports qui permettent la comparaison de différentes cultures :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

3. comporte des supports authentiques :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

CONTENU

4. comporte un objectif disciplinaire (contenu) clair :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

5. offre aux apprenants une préparation du vocabulaire spécialisé en lien avec la séquence :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

6. met l'accent sur la langue et le contenu :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

COGNITION

7. offre des supports (d'aide) adaptés au niveau des apprenants :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

8. permet aux apprenants de participer activement à des activités telles que des présentations, des débats ou la conception de posters :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

9. met les apprenants dans des situations expérimentales afin de comprendre des problèmes :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

COMMUNICATION

10. propose différents types de situation dans lesquelles les apprenants doivent communiquer dans la langue cible :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

11. permet aux apprenants d'interagir entre eux et avec l'enseignant :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

12. comporte un objectif langagier clair qui développe la communication :

3. Totalement d'accord	2. Plus ou moins d'accord	1. Plus ou moins en désaccord	0. Complètement en désaccord
------------------------	---------------------------	-------------------------------	------------------------------

Tiré de : Bardet E. (2011), *Elaboration d'un instrument d'évaluation brève des qualités d'une séquence CLIL* (Mémoire professionnel, Annexe 1)

8.3. Annexe 3 : Supports

8.3.1 Support 1 : Was ist CLIL?

Das Interesse an alternativen Methoden zur Vermittlung von Sprachen und damit auch zum Verständnis fremder Kulturen ist seit jeher gross gewesen.

In der Antike gab es zum Beispiel Vorschläge, eine andere Sprache und damit gleichzeitig auch eine andere Kultur im Zielsprachenland zu lernen. Im Mittelalter waren viele Menschen mehrsprachig, wobei bekannt ist, dass mit Ausnahme des Lateinischen keine Sprache systematisch in der Klosterschule oder einer anderen Bildungseinrichtung gelernt wurde. Fremdsprachen wurden, fast wie die Muttersprache, gelernt, indem man sie in der Interaktion mit Muttersprachlern benutzte, meist, um den eigenen Handels- und Berufsinteressen nachgehen zu können. Ähnlich trugen die Gouvernanten in den Adelshäusern und den reichen Bürgerfamilien im 18. und 19. Jahrhundert dazu bei, dass ihre Zöglinge Fremdsprachenkenntnisse entwickelten: die Gouvernante benutzte ihre Muttersprache, das Französische, um die Kinder zu unterrichten, und diese erwarben – auf „natürliche“ Weise – diese Sprache als Fremdsprache oder häufig sogar als Zweitsprache, indem sie sich ihrer bedienten, um Inhalte der Geschichte, der Geographie oder anderer Fächer zu lernen. In gewisser Weise unterliegt schon in der Antike und im Mittelalter, mehr aber noch im 18. und 19. Jahrhundert, dieser Art des sprachlichen und interkulturellen Lernens das Grundprinzip des bilingualen Sachfachunterrichts, eine Fremdsprache und ein Sachfach integriert zu lernen, indem man sich der Fremdsprache als Arbeitssprache bedient.

Alternative Methoden des Sach- und Fachlernens

Seit geraumer Zeit gibt es in der ganzen Welt Schulen, in welchen alle Schulfächer nicht in der Landessprache, sondern in einer der grossen Kultursprachen unterrichtet werden. Die deutschen Auslandsschulen, die französischen Gymnasien, die britischen Internatsschulen und seit einiger Zeit auch die Schulen, die von den europäischen Institutionen für die Kinder ihrer Mitarbeiter eingerichtet werden, sind moderne Beispiele für vom traditionellen Fremdsprachenunterricht abweichende alternative Methoden des Sprach- und Sachfachlernens, die sich des Grundprinzips des bilingualen Unterrichts, der Integration von Fremdsprache und Sachfach bedienen.

Es ist allerdings nicht zu verkennen, dass die gerade genannten Schulen fast ausschliesslich den Charakter von Eliteschulen haben, wobei sich der Begriff Elite nicht nur auf hohe intellektuelle Fähigkeiten der Schüler, sondern auch auf die finanziellen Möglichkeiten bezieht, welche Eltern haben, um ihre Kinder auf diese Schulen zu schicken. Eine solche Auslese hat über einen langen Zeitraum hinweg dazu geführt, dass nur wenigen jungen Menschen der Weg zu dieser zweifellos attraktiven Lernform offen stand. Durch die Etablierung so genannter bilingualer Zweige an normalen Regelschulen (Gymnasien und Realschulen) insbesondere in Deutschland und Österreich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurde das bilinguale Sachfachlernen für Schüler aller Gesellschaftsschichten möglich. Die Sprachenpolitik der Europäischen Union (jeder Bürger der EU soll neben seiner Muttersprache wenigstens zwei Gemeinschaftssprachen sprechen) hat dazu geführt, dass der bilinguale Sachfachunterricht inzwischen in ganz Europa auf grosse Zustimmung stösst.

Vielzahl der Begriffe

Die Zahl der Begriffe, mit welchen das didaktische Konzept bezeichnet wird, ist erstaunlich gross. Der deutsche Begriff *Bilingualer Sachfachunterricht*, der eigentlich mehrdeutig ist, findet sich auch als Formel *Gebrauch der Fremdsprache als Arbeitssprache*, was auf eine etwas andere Perspektivierung verweist. Im englischsprachigen Kontext finden sich Begriffe wie *Teaching Content through a Foreign Language*, *Dual Focussed Instruction*, *Bilingual Content Teaching* oder gar *Content Based Language Teaching*. Auch diese Bezeichnungen machen deutlich, dass das Grundkonzept des bilingualen Lernens unterschiedlich interpretiert wird.

Im letzten Jahrzehnt hat sich im englischen und französischen Sprachraum ein Begriff durchgesetzt, der in immer stärkerem Masse zur Bezeichnung des Konzeptes verwendet wird: *Content and Language Integrated Learning* (abgekürzt: CLIL) bzw. *Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère* (abgekürzt EMILE). Zwar wird im deutschsprachigen Raum weiterhin offiziell der Begriff *Bilingualer Sachfachunterricht* verwendet, jedoch finden sich inzwischen auch Versuche, den englischen Begriff CLIL ins Deutsche zu übertragen (zum Beispiel *Integriertes Fremdsprachen- und Sachfachlernen*). Es ist sicherlich zu begrüßen, dass trotz der schon in den Begriffen erkennbaren Vielfalt in der Interpretation des Konzeptes sich ein einheitlicher Name abzuzeichnen beginnt, der es erlaubt, den Ansatz unvoreingenommen zu betrachten. Allerdings erfordert dies auch eine Definition, die in den Begriffen angelegte Vielfalt angemessen einbezieht. Eine solche Definition wurde schon Anfang dieses Jahrhunderts vorgelegt (vgl. Marsh & Langé 2002) und im Eurydice-Bericht der Europäischen Union (vgl. Eurydice-Bericht 2006) leicht modifiziert vorgestellt. Sie lautet wie folgt: The acronym CLIL is used as a generic term to describe all types of provision in

which a second language (a foreign, regional or minority language and/or another official state language) is used to teach certain subjects in the curriculum other than the language lessons themselves. (Eurydice 2006: 8)

Instrument zur Förderung von Fremdsprachen

Die Definition betont, dass in einer CLIL-Schule nicht der gesamte Unterricht, sondern Fachunterricht in einer Reihe von Fächern in der Fremdsprache durchgeführt wird. Dies unterscheidet CLIL von den oben genannten Auslandsschulen und den Schulen der Europäischen Union, in welchen der gesamte Unterricht in einer anderen Sprache durchgeführt wird. Ausserdem grenzt sich CLIL so auch vom kanadischen Immersionsunterricht ab, in welchem häufig ebenfalls der gesamte Unterricht in einer anderen Sprache durchgeführt wird, ohne dass Vorsorge für die Entwicklung der fremdsprachlichen Kenntnisse der Schüler getragen wird. Fremdsprachenunterricht findet in Immersionsklassen nicht statt; der CLIL-Unterricht hingegen wird zum einen von einem normalen – zum Teil erweiterten – Fremdsprachenunterricht begleitet, zum anderen findet im CLIL-Unterricht selbst auch Sprachunterricht statt, insbesondere wenn es die Vermittlung des Sachfachs erforderlich macht. Das bedeutet also, dass der CLIL-Unterricht wirklich ein integrierter Sprach- und Sachfachunterricht ist.

Die Sachfächer, welche die Definition nicht genauer spezifiziert, sind – das ist aus dem Eurydice-Bericht und aus anderen Befragungen bekannt – weitgehend geistes- und sozialwissenschaftliche Fächer, also Geschichte, Geographie, Sozialkunde. Es werden aber durchaus auch naturwissenschaftliche und musische Fächer in einer anderen Sprache unterrichtet.

Nicht auf die traditionellen Fremdsprachen beschränkt

Von grosser Bedeutung in der Definition ist, dass die CLIL-Sprachen nicht auf die traditionellen Fremdsprachen beschränkt sind, sondern auch Minderheitssprachen, Regionalsprachen oder andere offizielle Sprachen des Landes sein können. Die Definition macht damit deutlich, dass CLIL nicht nur ein sprachpolitisches Instrument zur Förderung von Fremdsprachen, insbesondere des Englischen, ist, sondern auch dazu dienen kann, Sprachen zu fördern, die nur von wenigen Menschen gesprochen werden. Geographisch definierte Minderheitssprachen wie das Sorbische in Deutschland oder das Bretonische in Frankreich fallen genau so darunter wie Minderheitssprachen, die in angrenzenden Ländern Mehrheitssprachen sind, so zum Beispiel das Französische im Aosta-Tal oder das Deutsche in Elsass-Lothringen. Auch sozial definierte Minderheitssprachen können durch CLIL gefördert werden; ein Beispiel ist das Türkische in Deutschland, das in einer Reihe von Berufsschulen benutzt wird, um Fächer wie Wirtschaft zu unterrichten. Andere offizielle Landessprachen werden zum Beispiel in der Schweiz durch CLIL-Unterricht gefördert.

Bandbreite des CLIL-Unterrichts.

CLIL eignet sich ebenso für die Primarstufe wie für die Sekundarstufe und den tertiären Bereich. In einer Reihe europäischer Länder werden einzelne Lernbereiche schon in der Grundschule in einer Fremdsprache unterrichtet. In der Sekundarstufe findet sich CLIL am häufigsten, ist aber auch in Deutschland nicht auf das Gymnasium beschränkt. Und viele Berufsschulen bedienen sich dieses didaktischen Instruments, um Sachfach- und Sprachlernen miteinander zu verbinden. Schliesslich ist darauf zu verweisen, dass die Länge des CLIL-Unterrichts ganz verschieden sein kann: es gibt Programme, die nur wenige Wochen dauern; andere Angebote reichen bis zu sechs Jahren.

Abschliessend soll noch auf einen Aspekt hingewiesen werden, der in der auf „Neutralität“ bedachten Definition nicht deutlich wird. Bisher war das didaktische Konzept, das CLIL unterliegt, weitgehend „Eigentum“ der Fremdsprachenlehrer. Das überrascht nicht, ist es doch gerade der hoch kompetente Erwerb der Fremdsprache im Rahmen dieses Ansatzes etwas Faszinierendes, hinter dem der Erwerb der Inhalte des Sachfachs ein wenig zurück zu bleiben scheint. Bis vor nicht allzu langer Zeit hat sich auch die Sachfachdidaktik kaum mit dem CLIL-Ansatz beschäftigt, ihn sogar weitgehend abgelehnt, weil sie für das Sachfach keinen Mehrwert zu erkennen vermochte und sich nicht zum Erfüllungsgehilfen des Fremdsprachenunterrichts machen lassen wollte. In den letzten Jahren hat sich allerdings ein Meinungswandel vollzogen, insbesondere weil in Empfehlungen und Richtlinien deutlich gemacht wurde, dass der bilinguale Sachfachunterricht auf den Prinzipien der Sachfachdidaktik basiert und der Erwerb von Inhalten des Sachfaches für ebenso wichtig erachtet wird wie der Erwerb der Sprache. Ausserdem konnte in ersten empirischen Untersuchungen (etwa Lamsfuß-Schenk 2002) gezeigt werden, dass auch das Sachfach vom Unterricht in der Fremdsprache profitiert.

Aus *Goethe Institut Online* (Stand: 30. Juni 2014)

Link : www.goethe.de/ges/spa/dos/ifs/de2747558.htm / Verkürzter Link: <http://urlz.fr/txs>

8.3.2 Support 2 : Einige didaktisch-methodische Prinzipien von CLIL

Die ursprünglichen Überlegungen, eine allgemeine Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts zu entwickeln, werden inzwischen eher zwiespältig beurteilt.

Zwar gibt es einige grundlegende Merkmale, durch die eine Methodik-Didaktik von CLIL charakterisiert werden kann, bilingualer Unterricht wird aber auch durch Merkmale bestimmt, die jedes spezifische Sachfach in den Unterricht einbringt, sodass man zwischen einer allgemeinen CLIL-Didaktik und einer sachfachspezifischen Komponente innerhalb dieser Didaktik unterscheiden sollte, d.h. also einer Komponente, die auf das spezifische Sachfach zugeschnitten ist, das in der Fremdsprache unterrichtet wird. Für die sprachliche Seite von CLIL (d.h. in welcher Sprache das Sachfach unterrichtet wird), gilt diese Feststellung in geringerem Masse, obwohl fremdsprachendidaktische Ansätze sich häufig - allerdings bedingt durch unterschiedliche Lehrtraditionen - im Hinblick auf die spezifische Fremdsprache voneinander unterscheiden. So kann es auch im Folgenden nur darum gehen, typische Merkmale einer allgemeinen CLIL-Didaktik herauszuarbeiten, die allen Kombinationen von Sachfach und Sprache innewohnen (vergleiche in diesem Zusammenhang auch Jansen O'Dwyer 2007).

Gleichzeitige Förderung von Sachfach- und Sprachwissen

Für jede Form von CLIL-Unterricht ist es didaktisch-methodisch von zentraler Bedeutung, auf welche Weise man zu einer integrierten Form von Sachfach- und Spracharbeit gelangen kann. Wie für jede Form von institutionalisiertem Lernen stellt sich jedoch auch für den CLIL-Unterricht die Frage, wie die schulischen Lernprozesse methodisch-didaktisch angemessen gefördert werden können. Diese didaktische Kernfrage stellt sich im Kontext von CLIL sogar auf eine doppelte Weise: Es geht um die gleichzeitige Förderung von Sachfachwissen und Sprachwissen.

In der Fremdsprachendidaktik ist im letzten Jahrzehnt immer deutlicher herausgestellt worden, dass schulische Lernprozesse nur in geringem Masse durch den Lehrer beeinflusst werden können; ähnliche Überlegungen finden sich inzwischen auch in den Didaktiken einer Reihe von geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern, z.B. in der Didaktik der Geschichte. Statt dessen wird immer mehr die Forderung erhoben, Lernprozesse durch eine angemessene Ausgestaltung der Lernumgebung zu fördern. Wenn Lernende aktiv miteinander in einer angemessenen Lernumgebung arbeiten, in welcher sie sich bewusst und emotional mit den Lerngegenständen auseinandersetzen, dann, so wird argumentiert, werden Lernprozesse in höherem Masse gefördert als in traditionellen Formen von Unterricht, an welchen vielleicht der Lehrer aktiv, die Lernenden aber nur reaktiv beteiligt sind. Solche Lernumgebungen werden zwar schon seit geraumer Zeit in der Fremdsprachendidaktik und auch vereinzelt in den Sachfachdidaktiken diskutiert, aber in den Unterricht - und leider auch in den CLIL-Unterricht - ohne grosse Begeisterung seitens der Lehrer eingebracht. Ich beziehe mich hier vor allem auf Formen der Partner-, Gruppen- und Projektarbeit. Diese kooperativen Arbeitsformen verbinden sich mit dem didaktischen Prinzip der Lernerautonomie, das die konzeptuelle Grundlage aller neueren didaktischen Ansätze darstellt.

Auf die Lernumgebung kommt es an

Es ist genau dieses Konzept einer modernen, auf konstruktivistischen Prinzipien basierenden Lernumgebung (vergleiche Wolff 2002), das nach Auffassung der CLIL-Didaktik auch den Anforderungen eines integrierten Sachfach- und Fremdsprachenunterrichts am ehesten gerecht wird. Eingebettet in eine solche Lernumgebung ist es am besten möglich, gleichzeitig Sachfach- und Spracharbeit zu leisten. Der bilinguale Sachfachunterricht ist zunächst einmal Sachfachunterricht, d.h. das Sachfach stellt die Inhalte bereit, mit welchen sich der Lernende auseinander zu setzen hat. Die Inhalte des Sachfaches sind Realien im Sinne der Realiendiskussion des frühen 20. Jahrhunderts, d.h. Inhalte, die sich auf die wirkliche Welt beziehen. Anders als die häufig fiktiven Inhalte des Fremdsprachenunterrichts bewirken diese Inhalte eine echte kognitive, bewusste und emotionale Auseinandersetzung und damit auch optimale Lernprozesse. Weil die Inhalte des Sachfaches Realien sind, eignen sie sich auch besser als die Inhalte des Fremdsprachenunterrichts für moderne Formen des gemeinsamen Lernens wie Gruppen- und Projektarbeit. Gemeinsame in der Kleingruppe erarbeitete Inhalte aus Geographie oder Geschichte befördern den Lernprozess des Einzelnen, steigern die Motivation für die Auseinandersetzung mit diesen Inhalten und involvieren den Lernenden stärker in den Lernprozess. Ein solcher Ansatz erfordert natürlich die Herausbildung von Lernerautonomie, d.h. der Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten, die wiederum im Kontext von Gruppen- und Projektarbeit entwickelt wird (vgl. hierzu auch Dam 1994).

Frage nach der Integration von Inhalt und Sprache

Mit diesen Ausführungen ist natürlich die zentrale Fragestellung noch nicht beantwortet. CLIL-Unterricht wurde bisher nur als moderner Sachfachunterricht beschrieben, wie er auch in der Muttersprache stattfinden könnte. Die Frage nach der sprachlichen Seite von CLIL und vor allem nach der Integration von Inhalt und Sprache erfordert weitere Überlegungen. Sprache spielt in jedem Sachfachunterricht eine zentrale Rolle. Auch muttersprachlicher Geschichts- oder Biologieunterricht arbeitet in hohem Masse mit Sprache. Mit Hilfe von Sprache werden Sachfachkonzepte an die Lernenden herangetragen, Sprache wird benötigt, um Beobachtungen an und Beschreibungen von Sachverhalten durchführen zu können, Sprache ermöglicht den Gedankenaustausch zwischen den Lernenden und die Diskussion über kontroverse Erkenntnisse. Nicht von ungefähr wurde schon in den achtziger Jahren in der englischen Fachdidaktik festgehalten, dass jeder Unterricht Sprachunterricht sei. Das mit *language across the curriculum* bezeichnete Konzept, das alle Unterrichtenden dazu aufrief, Sprache in ihrem Unterricht transparent zu machen, stellt indirekt auch für den CLIL-Unterricht eine didaktische Grundlage dar. Denn wenn man ein Sachfach in einer anderen als in der Muttersprache der Lernenden unterrichtet, spielt das Bewusstmachen von sprachlichen Produkten und Prozessen eine noch wichtigere Rolle.

Repertoire an Sprachhandlungen erforderlich

In einer modernen CLIL-Didaktik steht die Fremdsprache zwar nicht im Mittelpunkt des Unterrichts; jedoch stärker noch als im muttersprachlichen Sachfachunterricht wird auf die Sprache abgehoben, wird sie dem Lernenden transparent gemacht. Dabei sollten nicht terminologische Aspekte im Vordergrund stehen, wie man das ursprünglich für den CLIL-Unterricht gefordert hatte. Viel wichtiger erscheint bei der Spracharbeit die Entwicklung eines Repertoires an Sprechhandlungen, die im Sachfachunterricht eine zentrale Rolle spielen. Dieses lässt sich für alle Sachfächer, ob sie nun naturwissenschaftlich, sozialwissenschaftlich oder geisteswissenschaftlich orientiert sind, bestimmen. Für diese Sprechhandlungen muss der Schüler sprachlich ausgestattet sein, um selbstständig handeln zu können. Wenn der Unterricht in einer Fremdsprache stattfindet, muss die sprachliche Ausstattung hierfür auch in der Fremdsprache bereitgestellt werden. Zu diesen Sprachhandlungen gehören die folgenden:

- beschreiben mit den Teilhandlungen identifizieren, definieren, klassifizieren.
- erklären mit den Teilhandlungen exemplifizieren, elaborieren, reduzieren.
- bewerten mit den Teilhandlungen argumentieren, nachweisen.
- Schlussfolgerungen ziehen mit den Teilhandlungen erschliessen, erklären.

Diese Handlungen, die sich den Sprachfunktionen zuordnen lassen, werden in der Muttersprache bzw. im bilingualen Sachfachunterricht in der Fremdsprache sprachlich umgesetzt, sie dienen jedoch der Arbeit mit den Inhalten des Sachfachs und gewinnen damit auch einen hohen Grad an Realität. Dadurch, dass sie den Lernenden bei der Arbeit mit Sachfachinhalten bewusst gemacht und von ihnen als notwendig angesehen werden, werden sie auch gelernt.

Akademische Interaktionsfähigkeit

Entscheidend bei der sprachlichen Förderung ist also die Herausbildung sprachlicher Fähigkeiten, die sich auf die Arbeit mit dem Sachfach beziehen. Ein Beispiel soll dies deutlicher machen. Sachfacharbeit ist in hohem Masse auf die Arbeit mit Texten bzw. Dokumenten ausgerichtet, bezieht aber auch andere Materialien, z.B. Bilder, Graphiken, Filme mit ein. Die Lernenden müssen sprachlich auf den Umgang mit solchen Materialien vorbereitet werden. Das heisst, dass ihre Lesefähigkeiten stärker ausgebildet werden müssen als etwa im traditionellen Fremdsprachenunterricht, in welchem die mündliche Interaktion eine grössere Rolle spielt. Das Lesen von Texten und Dokumenten ist an Lesestrategien gebunden, die den Lernenden vermittelt werden müssen. Die Arbeit mit Bildern, Graphiken und Filmen erfordert andere Strategien, die ebenfalls erarbeitet und im Hinblick auf die sprachliche Umsetzung der gewonnenen Erkenntnisse gefördert werden müssen. Die Beschreibung des Bildes einer geologischen Formation erfordert z.B. Strategien, mit Hilfe derer die wichtigen Merkmale dieser Formation erkannt werden können, gleichzeitig aber müssen diese Erkenntnisse aus ihrer konzeptuellen in eine sprachliche Form überführt werden können. Sprachliche Förderung erfolgt also immer angebunden an die Aufgabenstellungen des Sachfachs, sie bestimmen, welche sprachlichen Prozesse und Strategien, aber auch welche sprachlichen Mittel in den Unterricht eingebracht werden. Im weitesten Sinne geht es um die Förderung einer akademischen Interaktionsfähigkeit im Sinne von Cummins' CALP-Konzept (*cognitive academic language proficiency*). Während im Fremdsprachenunterricht vor allem in den ersten Jahren das gefördert wird, was Cummins als BICS bezeichnet hat (*basic interpersonal communication skills*), bezieht sich der bilinguale Sachfachunterricht von Anfang an auf die Herausbildung der akademischen Interaktionsfähigkeit.

Code-Switching ist gefragt

Abschliessend zu diesen Überlegungen sei noch eine methodische Anmerkung zur Verwendung von Mutter- und Fremdsprache im bilingualen Unterricht gemacht. In den Anfängen von CLIL wurde analog den Prinzipien des damaligen Fremdsprachenunterrichts die methodische Forderung erhoben, der bilinguale Sachfachunterricht solle streng einsprachig vorgehen, d.h. die Muttersprache dürfe im Klassenzimmer keine Verwendung finden. Heute ist man anderer Ansicht: die Bedeutung der Muttersprache bei integrierten fremdsprachlichen und sachfachlichen Lernprozessen wird nicht mehr in Frage gestellt, insbesondere seit man erkannt hat, dass Prozesse des *code-switching*, die im bilingualen Klassenzimmer häufig zu beobachten sind, bisher aber methodisch nur selten Beachtung fanden, von grosser Bedeutung von Sprachlern- und Sprachbewusstmachungsprozessen sind (vgl. hierzu vor allem Wannagat).

Aus: *Goethe Institut Online* (Stand: 30. Juni 2014)

Link: www.goethe.de/ges/spa/dos/ifs/met/de2747826.htm

Verkürzter Link: <http://urlz.fr/txn>

8.3.3 Support 3 : Sprachen lernen und Sprachen anwenden lernen

Es geht nicht um das Wissen, sondern darum, wie man das Wissen anwendet

Unterschiedliche Kinder, unterschiedliche Lernstile Jedes Kind lernt anders, je nach seinem persönlichen Lernstil. Dieser kann sogar von Kind zu Kind sehr stark variieren. Es ist in den Schulen sehr schwierig, die verschiedenen Lernstile unter einen Hut zu bekommen. Schulen müssen standardisieren, wie und was allen Schülern einer Klasse unterrichtet wird. Und bei etwa 20 - 30 Schülern können sie nur auf das Durchschnitts-Lernprofil eingehen. Alle diese Schüler haben jedoch unterschiedliche Wünsche, Bedürfnisse, Talente und kommen auch aus unterschiedlichen Verhältnissen. Das heisst, dass sich der persönliche und der von der Schule gewählte Lernstil oft voneinander unterscheiden. Dieses Problem betrifft alle Fächer, besonders aber Mathematik und Sprachen. Kinder und junge Leute bevorzugen auch unterschiedliche Sprach-Lernstile, auf die in der Schule oft nicht eingegangen wird oder werden kann. Manche Schüler lassen sich gern über eine Sprache informieren, andere hingegen ziehen vor, die Sprache in kommunikativen Situationen anzuwenden. CLIL bietet vielen Kindern sogar bessere Möglichkeiten, ihre Sprachlernfähigkeiten in der Schule zu entwickeln und vertiefen.

Was ist CLIL?

CLIL bietet Kindern und Jugendlichen die Gelegenheit, eine Sprache auf natürliche Art zu erlernen. Auf diese Weise vergessen sie bald, dass sie eine Sprache lernen, und konzentrieren sich auf das zu erlernende Thema. Meistens wird diese Art des Lernens so durchgeführt, dass ein Fach in bestimmten wöchentlichen Stunden in der neuen Sprache unterrichtet wird - d.h. Schüler lernen einen neuen Stoff in der Fremdsprache und lernen nicht nur die Sprache selbst. Bei Anwendung von CLIL werden das Erlernen einer neuen Sprache und das Lernen eines Themas miteinander kombiniert. Dies bedeutet, dass es nun in der Klasse zwei Ziele gibt: ein Unterrichtsziel bezieht sich auf das Fach oder Thema, das andere auf die Fremdsprache. Deshalb wird CLIL auch als dual-fokussierte Unterrichtsmethode bezeichnet.

CLIL kann auf mehrere Arten unterrichtet werden. Zum Beispiel können Achtjährige pro Woche 30-minütige „Sprachduschen“ bekommen, in denen sie in der neuen Sprache Lieder singen oder spielen. 13-jährige könnten z.B. fast die Hälfte ihres Unterrichts in der neuen Sprache erhalten. Gute Resultate werden mit sehr unterschiedlichen CLIL Methoden erzielt und es ist klar, dass auch ein kleiner Anteil von CLIL sehr viel dazu beiträgt, in Jugendlichen die Neugier und Bereitschaft sowohl für das Erlernen einer Sprache als auch für den Unterrichtsstoff zu wecken.

Warum CLIL?

Stellen Sie sich vor, Sie wollen z.B. Klavierspielen lernen, können jedoch nie die Tastatur berühren, oder Sie möchten Fussball spielen, können aber nie an den Ball kommen. Um zu lernen, wie man mit einem musikalischen Instrument oder mit einem Fussball umgeht, muss man theoretisches Wissen und Fertigkeit miteinander verknüpfen. Diese Erkenntnis lässt sich bei Musik, Sport und auch Sprachen einsetzen. In der Schule oder zu Hause ist es ganz selbstverständlich, dass Kinder eine gewisse Zeit mit dem Üben eines Instrumentes verbringen. Üben sie jedoch auch die Sprache in der Schule oder zu Hause? Wenn nicht, dann geht viel von dem verloren, was sie in der Schule gelernt haben. Mit CLIL haben Kinder die Möglichkeit, bereits beim Lernen die Sprache zu üben. Es gibt noch keine ausreichenden Untersuchungen über die Wirksamkeit von CLIL bei unterschiedlichen Altersgruppen. Wir wissen jedoch, dass fast alle Kinder davon profitieren, wenn sie die Gelegenheit haben, die neu erlernte Sprache in echten Alltagssituationen auszuprobieren. Können sie es nicht, verlieren sie oft das Interesse am Erlernen der Sprache. Sie finden es schwierig, langweilig und unwichtig.

Was ist Sprache?

Mit dem blossen Wissen über Wortstrukturen, Grammatik und Vokabeln und perfekt konstruierten Sätzen beherrscht man keine Sprache. Viele Gemeinplätze über das Erlernen einer neuen Sprache haben ein falsches Bild erzeugt. Um den Jugendlichen den Fremdsprachenerwerb zu erleichtern, sollten viele dieser Standpunkte neu überdacht werden. Sprache und Kommunikation gehören zu den kompliziertesten Formen des menschlichen Verhaltens. Man ist gewohnt, den Erfolg mit Prüfungsergebnissen zu messen, achtet dabei aber nicht auf andere Formen von Lernverfahren, die für viele vorteilhafter wären.

Genau so wie ein Kind die ausserordentliche Fähigkeit besitzt, mit einem nur geringen Wortschatz zu kommunizieren, kann man auch verschiedene Sprachen mit Erfolg anwenden, auch wenn die Grammatik fehlerhaft, der Wortschatz lückenhaft und die Aussprache ungenau ist. Man sollte den Gedanken verwerfen, so lange mit der Kommunikation zu warten, bis man sich in der Fremdsprache sattelfest genug fühlt, um zu kommunizieren. Die Sprache sollte man gleich von Anfang an als Kommunikationsmittel verwenden. Mit CLIL wird dies möglich. CLIL hilft Jugendlichen, ganz natürlich eine neue Sprache zu verwenden. Sie sehen bald bleibende, wenn auch bescheidene Erfolge. Sie erkennen, dass auch ihnen der Weg zur erfolgreichen Kommunikation offen steht, und sind motiviert, weiter zu machen. Das Geheimnis des Erfolgs liegt in der positiven Einstellung der Jugendlichen zur Sprache. In anderen Worten: die Basis für weitere Erfolge im Sprach- sowie im Fachunterricht wird durch diese positive Einstellung gegenüber Sprachen gegeben.

Sprachen sind kompliziert. Nur wenige können die eigene Muttersprache in allen Lebenssituationen effizient einsetzen. Der Grund dafür liegt in der Mehrfältigkeit des Sprachgebrauchs. Das Erlernen einer Sprache ist anders als ihr Gebrauch in verschiedenen Situationen. Wir sprechen zwar oft die gleiche Sprache, wenden sie jedoch ganz unterschiedlich an. Wir unterscheiden uns durch unsere ganz individuellen Fähigkeiten.

Diese Fähigkeiten sind nicht eine Frage des Naturtalents, sondern hauptsächlich der uns gebotenen Gelegenheiten, bestimmte Fähigkeiten auch unterschiedlich anzuwenden. Wir lernen oft nur das, was wir uns zutrauen. Vergleichen Sie einmal die Sprache eines Bauern auf dem Marktplatz mit der Sprache eines Anwalts am Gericht oder der Sprache von Computerfachleuten. So unterschiedlich kann ein und dieselbe Sprache sein. Die Sprache hat nicht nur eine Varietät, die mit Erfolg gelernt werden kann – ganz im Gegenteil: sie hat sehr viele! Wichtig sind die positive Einstellung (ich kann es!) und der Grundgedanke, dass das Erlernen der Sprache eine sinnvolle und wichtige Angelegenheit ist. Erfolgreiche Kommunikation bedeutet viel mehr als Schulbuch-Wissen in Bezug auf Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören.

Sprache und kognitive Fähigkeiten

Oft wird die Fähigkeit eines Kindes, neue Sprachen zu lernen, unterschätzt. Das Gehirn bietet eine enorme sprachliche Potentialität. Beim Erlernen von Sprachen wird im Kind die Entwicklung von Denkprozessen gefördert. Es ist von grossem Vorteil, in mehreren Sprachen „denken“ zu können. Für die Denkprozesse eines Kindes ist es immer von Vorteil, eine weitere Sprache zu können, auch wenn es diese Sprache nur minimal beherrscht. Ein Phänomen aus mehreren (sprachlichen) Perspektiven sehen zu können, hat einen sehr interessanten und positiven Effekt auf die Fähigkeit, zu denken und zu verstehen. In anderen Worten: die Möglichkeit, in mehreren Sprachen zu denken, verbessert ganz allgemein die Denk- und Lernfähigkeit. Mit CLIL konzentrieren sich Kinder auf eine Form des Lernens und nicht auf die Sprache selbst. So wird Kindern die Möglichkeit geboten, in einer anderen Sprache zu denken und nicht nur, diese Sprache zu lernen.

Gesellschaftliche Dimensionen von CLIL

CLIL ist nicht neu. Im Gegenteil, bereits im alten Rom wurde die Methode einer linguistisch weiterentwickelten Sprachausbildung bei bestimmten Jugendlichen angewandt, um ihnen das Erlernen und den Gebrauch mehrerer Sprachen zu ermöglichen. Gesellschaften, die erkannt haben, wie wichtig das Beherrschen mehrerer Sprachen ist, sind schon lange mit Formen von CLIL vertraut. Diese Ausbildungsmöglichkeiten waren allerdings auf wenige, ausgewählte Bevölkerungsgruppen beschränkt - quasi nur für die ökonomisch-politischen Eliten einer Gesellschaft. Aus der Geschichte wissen wir, dass in der Vergangenheit meist nur den Eliten das Beherrschen mehrerer Sprachen vorbehalten war. Diese Einstellung würde heute bedeuten, dass eine weiterentwickelte Sprachausbildung nur für wenige erreichbar sein soll. In anderen Gesellschaften wurde dieses Können auch für die breitere Öffentlichkeit als Schlüssel zum Erfolg angesehen. Aus diesen Gründen hat sich CLIL in einigen Gesellschaften weiterentwickelt, in anderen jedoch wurde europäischen Jugendlichen der Zutritt zur sprachlichen Weiterentwicklung verwehrt. Hier werden heute noch nur sehr wenige Jugendliche dazu auserwählt, sich in mehreren Sprachen weiterzubilden. Diese Entscheidung wird oft auch staatlich unterstützt. Die Ausbildung in verschiedenen Fremdsprachen spielt für Jugendliche nach wie vor, und besonders in der heutigen Zeit, auch auf dem Arbeitsmarkt eine bedeutende Rolle.

CLIL bietet uns die Gelegenheit, diese negativen und ungerechten „Regeln“ bei der sprachlichen Ausbildung zu tilgen. So könnten alle Jugendlichen, egal mit welchem sozialen und politischen Hintergrund, neue Sprachen lernen.

Ausblick

Besonders in Europa verändern sich Gesellschaftsstrukturen und -formen durch die Auswirkungen von integrativen Prozessen sehr schnell. Allein der Effekt der zunehmenden Digitalisierung zeigt uns, wie klein die Welt sein kann. Die Vorteile, mehrerer Sprachen mächtig zu sein, werden uns immer klarer. Diese Erkenntnisse und das neue, allgemeine Wissen um Sprache und Spracherwerb machen CLIL zu einem so spannenden Projekt.

Positive soziale, ökonomische, kulturelle und ökologische Vorteile können durch die Mehrsprachigkeit erzeugt werden. Mit CLIL können wir unseren Kindern und Jugendlichen die Chance geben, das Beste aus ihrer Sprach- und Lernfähigkeit zu machen. Nützen Sie diese Chance!

Aus: Ione Steinhäusler, Monika Kazianka, *Sprachen lernen und sprachen anwenden lernen*, TIE-CLIL

Link: http://archive.ecml.at/mtp2/CLILmatrix/pdf/other_languages/2D.pdf

(Stand: 30. Juni 2014)

8.3.4 Support 4 : Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen CLIL



**MIT SINNEN EXPERIMENTIEREN –
SPRACHE BEGREIFEN**

FRÜHES FREMDSPRACHENLERNEN
MIT DEM CLIL-ANSATZ
EINFÜHRUNG UND PRAXISBEISPIELE

 **GOETHE-INSTITUT**

1 Das traditionelle Fremdsprachenlernen

Nach der Methode ihres Fremdsprachenunterrichts in der Schule gefragt, werden sich die meisten an die traditionelle Methode des Sprachenlernens erinnern.

Fremdsprachenlernen nach dieser auch „formales Sprachenlernen“ bezeichneten Methode bedeutet, dass im Vordergrund die Strukturen und Regeln der Fremdsprache stehen. Vokabeln werden auswendig gelernt, und die Aussprache wird geübt. Die Lehrerin/der Lehrer steuert den Spracherwerb. Sie/er wählt entsprechend den Vorgaben einer Fremdsprachendidaktik aus, welche neuen Worte und grammatischen Strukturen vermittelt werden und in welcher Anordnung sie vermittelt werden. Die Reihenfolge, meist in einem Lehrbuch festgeschrieben, wird von der Annahme geleitet, dass es eine bestimmte grammatische Progression gibt.

Unter Progression wird in der Didaktik und Methodik dieses Fremdsprachenunterrichts die Anordnung des Lehrstoffes im Lern-, Lehr- und Übungsmaterial in einer bestimmten Menge und in einer bestimmten Abfolge verstanden. Die Anordnung des Stoffes bezieht sich meist auf Systemeigenschaften der Sprache, also auf die Regeln der Wortbildung, der Grammatik und der Aussprache. Der Stoff wird linear vom Einfachen zum Schwierigen vermittelt.

Die Inhalte, Texte, Medien und Materialien sind Instrumente zur Vermittlung von Regeln. Das Ziel dieses Fremdsprachenunterrichts ist die Entwicklung eines Automatismus in der Aufnahme, dem Verstehen und dem Gebrauch der Sprache.

Je nach Lernertyp, aber auch nach Lernalter, gibt es viele Menschen, denen es leicht fällt, nach dieser Methode zu lernen. Sie haben nachweislich durch diese Art der Fremdsprachenvermittlung eine gute und sichere Basis für die Anwendung der gelernten Sprache im weiteren Leben erhalten. Die Methode des formalen Sprachenlernens beherrschte bis in die 80er-Jahre des letzten Jahrhunderts die Fremdsprachendidaktik und ist bis heute die gebräuchlichste Methode geblieben, wenngleich sich zunehmend neue Tendenzen im modernen Fremdsprachenunterricht durchsetzen. Vor allem jüngere Lerner bevorzugen heute offenbar Methoden, die sich stärker an der Alltagskommunikation orientieren.

So setzt sich seit der Jahrhundertwende die Erkenntnis durch, dass Fremdsprachenlernen deutlich erfolgreicher sein kann, wenn die Lernenden Gelegenheit erhalten, in realen, möglichst „natürlichen“ Situationen Sprache zu erfahren und zu verwenden.

2 Neue Erkenntnisse, neue Tendenzen

Der formale Sprachunterricht lässt nicht nur Chancen für Kommunikation ungenutzt, er nutzt auch nicht neuere Erkenntnisse über die natürlichen Sprachlernvoraussetzungen und Spracherwerbsstrategien des Kindes, die uns die internationale Spracherwerbsforschung liefert (vgl. u. a. Meisel, J., 2003). Spracherwerb ist nach diesen Erkenntnissen ein selbsttätiger Prozess des Gehirns, der durch Interaktion in authentischen sozialen Situationen angeregt wird und für den gerade Kinder gute Lernvoraussetzungen haben.

Eindrucksvoll belegt die neuere Hirnforschung (Singer, W., 2002), dass Sprachenlernen zu unserer natürlichen Ausstattung gehört. Unser Nervensystem ist so beschaffen, dass wir mehrere Sprachen nebeneinander lernen können. Kinder, die in ganz jungem Alter zwei Sprachen erwerben,



also zweisprachig aufwachsen, bilden nur ein einziges neuronales Netz für die Sprachen aus. Untersuchungen in der Computertomografie (CT) (u. a. Szafarski, J. P. et al., in: Stangl, W., 2010) zeigen, dass bei der Nutzung beider Sprachen die gleichen Areale angezeigt werden.

Die gleichen Forschungen haben ergeben, dass sich beim späteren Lernen einer zweiten Sprache in Teilen ein neues neuronales Netzwerk in den Sprachzentren des Gehirns entwickelt. Der Spracherwerb braucht in diesem Fall mehr Mühe und Anstrengung. Auch wird nicht dieselbe Vollkommenheit erreicht.

Untersuchungen der Entwicklungs- und Lernpsychologie bestätigen die Aussagen der Hirnforschung. Sie weisen aber auch auf die emotionalen Rahmenbedingungen hin, die das natürliche Sprachenlernen erfolgreich machen.

Nur in einer freundlichen, entspannten Kommunikationssituation können sich kleine Kinder wirklich mühelos Bedeutungen und sprachliche Strukturen einer fremden Sprache erschließen, erst recht, wenn diese sich auf Erfahrungen der Kinder beziehen, mit denen sie positive Gefühle verbinden (Freitag M., Hendriks, N., 2007).

Vor diesem Hintergrund ergeben sich zwei Tendenzen im Fremdsprachenunterricht:

1. Die kommunikative Methode im Fremdsprachenlernen setzt sich immer mehr durch und ersetzt oder ergänzt das formale Sprachenlernen.
2. Der Beginn des Fremdsprachenlernens rückt zeitlich von der Sekundar- in die Primarstufe vor; erste Begegnungen finden bereits im Kindergarten statt.

Angesichts der Globalisierung der Wirtschaftsbeziehungen und der Internationalisierung der Kommunikation fordert die Europäische Union seit den 90er-Jahren ihre Mitgliedsländer auf, die Anwendung innovativer Methoden zum Fremdsprachenlernen zu fördern und so früh wie möglich mit der Vermittlung einer ersten Fremdsprache zu beginnen.

Von besonderer Bedeutung ist in diesem Zusammenhang der sogenannte CLIL-Ansatz geworden, der 1996 entwickelt wurde und seit 2004 in Programmen der EU und des Europarats zu finden ist und zu einem Schwerpunktthema in der Fremdsprachendidaktik wurde (vgl. die Publikationen der Europäischen Kommission unter: http://ec.europa.eu/index_de.htm. Unter „Suche“ den Begriff „CLIL“ eingeben. Recherche vom 05.01.2011).

3 Was ist CLIL?

Der Begriff CLIL (Content and Language Integrated Learning) beschreibt das integrierte Lernen von Sprache und Inhalt. Zunächst wurde das integrierte Fremdsprachenlernen schwerpunktmäßig im Unterricht der Sekundarstufe erprobt. In der Regel ergänzt es dort den formalen Fachunterricht in der Fremdsprache, allerdings in einer sehr praxisorientierten Weise.

Bei diesem von der kommunikativen Methode geprägten Ansatz werden die Inhalte des Unterrichts, z. B. die Inhalte eines Sachfaches wie Geografie, Biologie oder Kunst, in der fremden Sprache unterrichtet. Die inhaltlichen (Lern-)Ziele des Sachfaches und des Spracherwerbs sind gleichbedeutend. In der Fachliteratur spricht man deshalb auch von Doppelfokus (u. a. Haataja, K., 2004), wenn es um CLIL geht.

Besonders konsequent findet diese Methode im Immersionsunterricht Anwendung. Bei dieser aus Kanada stammenden Variante des integrierten Sprachenlernens finden bis zu 70 % des Unterrichts in der Fremdsprache statt. „Schwimmen lernt nur, wer sich ins Wasser wagt“, lautet das Prinzip dieses Ansatzes. Dazu passt der Begriff „Sprachbad“, der häufig zur Beschreibung dieser Methode verwendet wird.

In allen CLIL-Konzepten kommt der Erfolg nicht ganz von allein. „Rettungsinseln“ und individuelle „Schwimmhilfen“

tragen zum Erfolg bei. Dazu gehören angemessene Materialien, die das fachliche und sprachliche Lernen gleichsam unterstützen, sowie Verstehensgerüste für unterschiedliche Lernertypen und besondere Interaktionsmethoden. Die hohen Anforderungen des Immersionsunterrichts an die sprachlichen, fachsprachlichen und kommunikativen Kompetenzen der Lehrkräfte lassen es vermutlich kaum zu, dass sich diese anspruchsvollste Variante der CLIL-Methode durchsetzen wird.

Realistisch und gut an die individuellen Kompetenzen anzupassen ist der modulare CLIL-Unterricht, der hier vorgestellt werden soll. Besonders geeignet für den CLIL-Unterricht sind Fächer mit einer großen Handlungsorientierung, z. B. naturwissenschaftliche Fächer, in denen man mit Experimenten arbeitet, oder Fächer, in denen man Medienprojekte durchführen kann. Diese Experimente, Medienprojekte oder anderen Fachinhalte werden in der Fremdsprache durchgeführt.

Je mehr sich die Schülerinnen und Schüler handelnd mit Inhalten beschäftigen, desto eher vergessen sie, dass sie nebenbei auch eine Sprache lernen. Zusätzlich entwickeln sie – auch das fast nebenbei – individuelle Sprachlernstrategien.

Aus: Gila Hoppenstedt, Beate Widlok (2011), *Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen CLIL*, Goethe Institut e.V., München