



**ntegruotas dalyko
ir užsienio kalbos
mokymas**



*angļu
prancūzu
vokiečių*



 **BRITISH COUNCIL**
Lithuania


**Centre
culturel
français**
VILNIUS

 **GOETHE-INSTITUT**
VILNIUS





I NTEGRUOTAS DALYKO IR UŽSIENIO KALBOS MOKYMAS

Content and Language
Integrated Learning

Enseignement d' une matière par
l' intégration d' une langue étrangère

Integriertes Inhalts- und
Sprachlernen – Sachfachunterricht

PARENGĖ:

„Content and Language Integrated Learning“



Loreta Andriulienė
Keith Kelli
Arūnas Krikštaponis
Lilija Vilkcienė



„Enseignement d’ une matière par l’ integration d’ une langue étrangère“

Vilija Sušinskienė



„Integriertes Inhalts- und Sprachlernen – Sachfachunterricht“

Nijolė Bazarienė
Rita Brazauskienė

INTEGRUOTAS DALYKO IR UŽSIENIO KALBOS MOKYMAS

Meninis apipavidalinimas *Romo Dubonio*
Maketas *Gintauto Vaitonio*

2006-11-20. Tiražas 1000 egz. Užs.

Išleido Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras,
Geležinio Vilko g. 12, LT-01112 Vilnius

Spausdino UAB „Sapnų sala“, S. Moniuškos g. 21, LT-08113 Vilnius



INTEGRUOTAS DALYKO IR UŽSIENIO KALBOS MOKYMAS – SVARBI SUDEDAMOJI LIETUVOS KALBŲ MOKYMO POLITIKOS ĮGYVENDINIMO DALIS

Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas – palyginti naujas reiškinys Lietuvos švietimo sistemoje, atveriantis dar nepakankamai ištyrinėtas praktinio užsienio kalbų mokymosi galimybes.

Šio metodo nereikia suprasti tik kaip užsienio kalbos kompetencijų gerinimo perteikiant kurio nors kito mokomojo dalyko turinį. Tai kur kas daugiau – kalbos ir dalyko mokoma integruotai, t. y. jie siejami vienas su kitu ir traktuojami kaip visuma. Mokantis šiuo būdu susilieja mokinio, kaip besimokančio kalbos, ir mokinio, besimokančio dalyko, vaidmenys. Šis mokymo būdas gali būti taikomas ne tik bendrojo lavinimo mokykloje, bet ir mokant suaugusiuosius (mokymosi visą gyvenimą projektuose). Ugdant jauną žmogų tai svarbu ir dėl to, kad šis metodas didina pasitikėjimą savimi, ugdo gebėjimus tų mokinių, kuriems nelabai sekasi formalusis užsienio kalbos mokymasis, o labiau pažengę mokiniai mato, kaip jų kalbos žinios virsta praktiniais kalbos vartojimo gebėjimais. Tenkinant dalykinius poreikius šis metodas lavina individualų kalbinį kūrybingumą, ugdo specifinę kalbos kompetenciją.

Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas vertingas tuo, kad didina individualias ekonomines jauno žmogaus galimybes, gerina jo socialinę integraciją. Suteikiama galimybė natūraliu būdu įgytas kalbos žinias pritaikyti specifinėms dalyko kalbos kompetencijoms ugdyti. Labai aktualu jau šiandien kurti geresnes sąlygas mokiniams ateityje pasinaudoti savo teise mokytis ar studijuoti kitoje šalyje. Šis metodas pagyvina visą pedagoginę mokyklos aplinką, teigiamai keičia ją moderniosios pedagogikos kryptimi, skatina įvairovę, prisideda prie bendro mokyklos tobulėjimo ir žengimo naujovių bei išsilavinimo standartų kėlimo link.

Plačiai atsiveriančiai Europos perspektyvai reikalinga kalbų įvairovė, kuri veikia ekonomiką, mobilumą, piliečių integraciją, yra kultūrinio dialogo priemonė. Kalbos – ilgalaikė šalies investicija. Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas yra ateities projektas. Jo reikšmė pabrėžiama Europos Sąjungos ir Lietuvos švietimo dokumentuose, kuriais numatoma tolesnė kalbų mokymo plėtra. Nuo 2007 metų jis įtraukiamas į naują Europos Sąjungos „Mokymosi visą gyvenimą“ programą. Jis padės planuoti mokyklą ateičiai, žinių visuomenei. Laikas verčia daryti pakeitimus švietimo sistemoje.

Leisdami šią knygą norime perteikti kitų šalių ir savo mokyklų patirtį, o šio metodo įgyvendinimą laikome vienu reikšmingiausių kalbų politikos įgyvendinimo uždavinių.

Dėkojame visiems projekto dalyviams, ekspertams, kurie dirbo kartu stengdamiesi tobulinti integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą ir šiame leidinyje pasidalijo savo patirtimi.

Dr. Loreta Žadeikaitė,
Integruoto dalyko ir užsienio
kalbos mokymo projekto vadovė

Jei pasižvalgysime po Europos istoriją, pastebėsime, kad kalbų įvairovė visais visuomenės tarpsniais buvo greičiau taisyklė, o ne išimtis. Ši taisyklė buvo dažnesnė aukštesniuosiuose visuomenės sluoksniuose. Stebimės skaitydami, kad Frydricho Didžiojo dvare kalbėta prancūziškai, austrų kaizeriai mokėjo net iki 12 įvairių kalbų, o pasiuntiniai Europos dvaruose bendravo be vertėjų. Kaip šie žmonės įgijo tokią puikią svetimų kalbų kompetenciją? Tikriausiai natūraliai, taip, kaip mūsų vaikai išmoksta gimtosios kalbos. Prisiminkime lotynų kalbos klestėjimo laikus. Dažnai lotynų kalba buvo priemonė kito mokomojo dalyko turiniui perteikti. Integruotą turinio ir užsienio kalbos mokymą aptinkame labai anksti – antai Europos didikų šeimos vaikams auklėti kviesdavosi prancūzų ar anglų guvernantes. Pirmosios mokyklos užsienio kalba atsirado 18 amžiuje. Puikus pavyzdys yra pirmoji prancūziška gimnazija Berlyne (*Hugenottenschule*), kurioje iki šių dienų mokoma vokiečių ir prancūzų kalbomis. 20 amžiuje, o ypač po Antrojo pasaulinio karo, daugelyje Europos ir užjūrio šalių buvo nemažai „svetimkalbių“ mokyklų. Septintajame–devintajame dešimtmetyje, taip pat ir vėlesniais laikais, daugėjo dvikalbio mokymo mokyklų. Vokietijoje dalykai užsienio kalba buvo dėstomi tik paskutinėje gimnazijos pakopoje, o Austrijoje, Suomijoje, Liuksemburge, Italijoje – ir ankstyvojo bei profesinio mokymo pakopoje. Ši pedagoginė koncepcija ilgą laiką neturėjo pastovaus pavadinimo ir įvairiose šalyse buvo įvardijama kitaip: Vokietijoje – *Bilingualer Sachfachunterricht*, Anglijoje – *Teaching Content through a Foreign Language*. Terminas nusistovėjo tik pastaraisiais metais: – angliškai tai *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), prancūziškai – *enseignement d'une matière par l'Intégration d'une langue étrangère* (EMILE), vokiečiai mielai vartoja angliškąjį variantą „CLIL“ arba vokiškąjį *Sachfachunterricht*.

4

Koncepcijos aspektai

1. Laikui bėgant keitėsi užsienio kalbų mokymo formos. Ypač svarbių pokyčių įvyko pripažinus užsienio kalbų mokėjimo ir kalbų įvairovės būtinybę. Mokytojai, siekdami geresnių mokymo rezultatų, pritaikė apie 20 naujų mokymo modelių. Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas apima ir dalyko turinio mokymą, ir kalbos mokymą. Užsienio kalba yra ne tik mokymo priemonė, bet ir turinys. Gimtoji kalba paprastai yra šalia viso to proceso.

2. Pagrindinės integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo (IDUKM) kategorijos yra: mokymo tikslai, mokymo ir mokymosi procesas, mokymo strategijos, mokymo turinys, socialinė ir mokymo aplinka, vertinimas. Prie bendrųjų mokymo tikslų labiausiai priskirtinas savarankiškumo ugdymas. Šis metodas atveria plačias galimybes ugdyti asmenybę, mokyti mokytis visą gyvenimą. Juk mokinys pats renkasi tokį mokymosi būdą, pats gali išskelti sau mokymosi tikslus ir jų siekti. Mokymo metodams tenka svarbus vaidmuo. Svarbu, kad mokinys būtų aktyvus šio proceso dalyvis, gebėtų dirbti grupėje. Labai svarbus yra vertinimas ir savęs įsi-vertinimas. Dažniau teikime galimybę mokiniui pačiam save įvertinti. Neilgai trukus mokinys galės tai atlikti ir pasižymėti savo pasiekimus „Kalbų aplanke“ bei „Europass kalbų pase“.

Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas neapima visos dalykų sistemos. Užsienio kalba mokoma tik kai kurių dalykų užsienio kalba (dažniausiai pasirenkant modulius), nes baiminamasi, kad nenukentėtų mokinių gimtosios kalbos ugdymas. Mokant šiuo metodu greičiau išlavinami skaitymo ir rašymo gebėjimai, kurie jauno žmogaus gyvenime yra labai reikalingi. Žmogus įgyja tokią kalbinę kompetenciją, kuri labai palengvina kalbos vartojimą profesiniame gyvenime. Labai svarbu taip parinkti dalyko turinį, kad jis skatintų domėtis dalyku, keltų mokymosi motyvaciją.

3. Dalyko mokyti galima įvairiomis kalbomis – tiek didžiosiomis Vakarų Europos (anglų, prancūzų, ispanų, vokiečių), tiek Rytų Europos ar Azijos kalbomis. Puikiai tinka ir tautinių mažumų ar migrantų kalbos (didelę

patirtį šioje srityje yra sukaupusi Austrija). Po kokio dešimtmečio greičiausiai mažės anglų kalbos nauda, o kitų kalbų svarba galbūt didės. Tai integracijos tikrovė, kaip teigia žymus Europos lingvistas Suomijos universiteto profesorius Davidas Marshas.

Strateginiai IDUKM įgyvendinimo aspektai

Būtina pradėti nuo mokytojų rengimo dirbti šiuo metodu. Į mokytojų rengimo programas svarbu įtraukti šią temą. Reikia mokytis dirbti pagal teminius IDUKM modulius, jungiant dalyko turinį su kalbiniais gebėjimais. Daugelyje šalių mokytojai turi dvigubą specializaciją (pavyzdžiui, istorija ir užsienio kalba; geografija ir užsienio kalba; gamtos mokslai ir užsienio kalba ir pan.). Ypač didelės kūrybinio darbo galimybes turi profesinių mokyklų mokytojai, nes specialybės dalyko ir užsienio kalbos integracija darosi itin svarbi, Europoje atsiveriant naujoms ekonominėms galimybėms. Taigi, rengiant mokyklos programą, vertėtų jau dabar ieškoti dalykininkų, gebančių mokyti dalyko užsienio kalba. Iš pradžių pakaktų modulio tam tikra dalykine tema. IDUKM – mokyklos struktūros kaitos, jos dinamiškumo, atsigręžimo į mokinį, į jo individualius interesus instrumentas.

Ne mažiau svarbūs dalykai – mokomosios medžiagos panaudojimas (jos rengimas, adaptavimas ir pan.) bei oficialus IDUKM rezultatų įforminimas šalies vertinimo sistemoje.

Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo diegimas

Dar prieš keletą metų daugelyje šalių ši koncepcija nebuvo laikoma svarbiu ugdymo sistemos akcentu, o šiandien ji pripažįstama daugelyje šalių.

Aptarsime įvairius šios koncepcijos įgyvendinimo aspektus.

1. Koncepcijos interpretacija

Visuotinai pripažįstama, kad mokymosi pasiekimai dažnai neatitinka užsienio kalboms mokytis skiriamų sąnaudų. Siekiamos užsienio kalbos kompetencijos dažniausiai ir nepasiekiami. Daugelyje klasių vyrauja menk užsienio kalbos mokymosi motyvacija, nenoras mokytis. Dažnai manoma, kad mokytis užsienio kalbos, o ypač kelių kalbų, yra sunku. Ieškoma naujų būdų ugdymo procesui keisti. Iš koncepcijos išplaukia įvairios integruoto IDUKM formos, pradedant nuo išimtinai užsienio kalbos mokymo iki dalyko mokymo, kai užsienio kalba nėra mokymo turinys, bet vartojama kaip darbo kalba. Visiškai aišku, kad toks mokymas pagerina mokinio kalbinę kompetenciją. Šiuo atveju mokymui didelį poveikį daro užsienio kalbos didaktika.

2. Mokinių amžius

Vyrauja įvairovė, tačiau tradiciškai daugelyje Europos šalių šiuo metodu mokytis pradama gana vėlai (pavyzdžiui, Vokietijoje – tik tada, kai mokiniai jau turi tam tikrus užsienio kalbos pagrindus (6–8 klasėje), tačiau šį metodą galima taikyti ir anksčiau, net pradinėje mokykloje, jei klasėse yra daug įvairių tautybių vaikų (pavyzdžiui, Austrijoje per muzikos, dailės ar kt. pamokas). Tačiau dalyko ir užsienio kalbos mokymo metodika abiem atvejais yra visiškai skirtinga, jau nekalbant apie mokinių grupių sudėtį. Populiari ši koncepcija aukštesniojoje bendrojo lavinimo mokyklos pakopoje ir ypač profesinėse mokyklose. Kadangi Lietuvoje dar nerengiami dvigubos (kalbos ir dalyko) specializacijos mokytojai, galime remtis tik savarankiškai kalbas išmokusiais dalyko specialistais. Geriausia būtų bent aukštesniojoje pakopoje sudaryti mobilias grupes ir joms mokytis panaudoti ugdymo plane skirtas valandas.

3. Pasirenkamieji dalykai

Nuo pat koncepcijos atsiradimo šiuo klausimu buvo daug diskutuojama. Diskusijos dar nesibaigė. Tradiciškai pasirenkami pirmiausia socialinių mokslų ir humanitariniai dalykai (istorija, geografija, pilietinis ugdymas, muzika ir kt.) bei gamtos mokslai (biologija, fizika, matematika ir kt.). Kalbų psichologai pirmenybę teikia humanitariniams mokslams, nes mokant šių dalykų geriau pažįstamos įvairios kultūros, dalyko žinios įtvirtinamos per kultūrų specifiką.



4. Mokymo laikas ir kalbinė aplinka

Šis metodas įgyvendinamas įvairiose šalyse ir, atsižvelgiant į tų šalių kalbų politiką, taikomas įvairaus amžiaus mokiniams. Apskritai imant, pagrindiniai veikėjai yra užsienio kalbų mokytojai ir dalykų mokytojai, kurie kai kuriose šalyse kasdien 30–40 minučių 6–10 metų vaikus „maudo kalbos duše“, organizuoja 10–14 metų mokiniams „susitikimus su kalba“ arba 14–19 metų mokiniams padeda įgyti studijoms arba 16–19 metų profesinių mokyklų mokiniams kuria kalbinės profesinės kompetencijos pagrindus. Mokoma nebūtinai pirmąją užsienio kalba. Šis metodas skatina mokytis kitų kalbų nuo ankstyvojo amžiaus iki profesinio mokymo. Jis ypač reikšmingas tai daliai mokinių, kurie savo ateitį sieja su aukštąja mokykla ir siekia aukštesnio išsilavinimo (ne tik kalbinio!) lygio.

Akivaizdu, kad apsisprendimas, kiek laiko mokinys turėtų mokytis dalyko užsienio kalba, priklauso nuo įvairių aplinkybių – kiek dalykų mokoma, kuriam laikotarpiui sudaroma programa, koks mokinių kalbinis pasirengimas, mokytojų pasirengimas, kokia šalies kalbinė aplinka ir pan. Europoje mokoma nuo septynerių metų (rekordas!) iki keleto mėnesių ar pusmečio kurso, tačiau ne mažiau kaip 25 valandas. Mokymo laikas, be abejo, priklauso nuo to, ar užsienio kalba dėstomas visas dalyko kursas, ar tik tam tikros temos (pavyzdžiui, moduliai). Lietuvoje tuo puikiai gali pasinaudoti rusakalbiai ar lenkų kalbą gerai mokantys mokiniai. Mokyti dalykų galima kaimynų kalbomis, taip pat Lietuvos tautinių mažumų kalbomis.

5. Integracija į šalies ugdymo programas užsienio šalyse

Jau nuo 1990-ųjų metų šis naujoviškas instrumentas, padedantis ugdyti kalbines kompetencijas, greit įsikomponavo į daugelio Europos mokyklų ugdymo spektrą. Jau esama kitų šalių IDUKM patirtis parodė, kokia ši programa daugialypė, kaip įvairiai gali būti taikomas šis metodas norint pasiekti konkrečių rezultatų: tobulinti kalbos žinias, įgyti naują tarpkultūrinį pažinimą, žinių ir įgūdžių įvaldant naują dalyko turinį, kelti savo išsilavinimo lygį.

Daugelyje Europos šalių IDUKM koncepcija atsispindi jų ugdymo programose. Kad kalbų įvairovė taptų norma ir per artimiausius metus būtų pasiektas Europos Sąjungos Lisabonos strategijoje numatytas standartas „gimtoji kalba + 2“, taip pat kad šis metodas paplistų, daug pastangų deda Europos Komisija, Europos Taryba, tačiau būtinos ir nacionalinės iniciatyvos.

Lietuva baigia vykdyti bandomąjį projektą. Dalyvaudami Europos Sąjungos 2005 metų kovo 11–12 d. organizuotame seminare „Naujos daugiakalbio mokymo perspektyvos besikeičiančioje Europos klasėje“ Liuksemburge (dalyvavo 250 atstovų iš visų Europos valstybių) pamatėme, kad kai kurios šalys, tarp jų Estija ir Latvija, yra pažengusios jau daug toliau. Jų mokymo programose IDUKM yra vienas aktualiausių ir labai remiamų dalykų. Pavyzdžiui, Vokietijoje net 4 universitetai rengia mokytojus integruotam dalyko ir užsienio kalbos mokymui, o Šveicarijoje yra net 216 IDUKM programų. Šis projektas skirtas nebūtinai gabiausiems, jis turi būti prieinamas kiekvienam norinčiajam taip mokytis. 2007 m. bus iš naujo apibendrinami šio projekto įgyvendinimo rezultatai Europos Sąjungoje bei atliekami pasiekimų tyrimai. Lietuvos mokyklinio ugdymo plane taip pat numatyta integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo galimybė.

Visuose simpoziumo pranešimuose pabrėžta, kad užsienio kalbos turime mokytis ne dėl pačios kalbos (kalba kalbai), o dėl praktinio jos taikymo, atsižvelgiant į *individualius* mokinio poreikius. Mokyklos turėtų pagal galimybes ieškoti būdų sudaryti mokiniams sąlygas įsitraukti į šią svarbią praktinę veiklą. Reikėtų informuoti ir tėvų visuomenę, organizuoti bendrus projektus su kitų šalių IDUKM grupėmis. Kai kuriose kitose šalyse IDUKM įtraukiamas net į egzaminų programas (pavyzdžiui, po 2–3 mokymosi metų mokiniai laiko IDUKM programos dalyko egzaminą), mokiniai gauna sertifikatus, kurie labai vertinami mokantis ar dirbant visose Europos Sąjungos šalyse. 2006 m. Alytaus Dzūkijos vidurinės mokyklos mokiniai buvo pirmieji Lietuvoje, gavę šios programos sertifikatus.

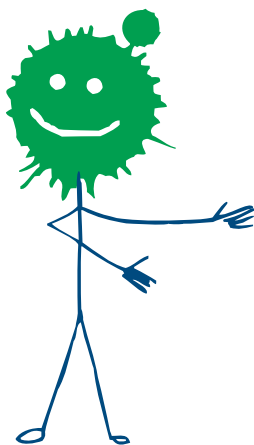
Patirties perimamumas

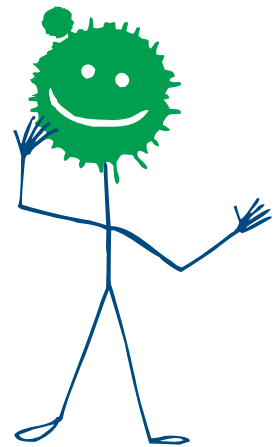
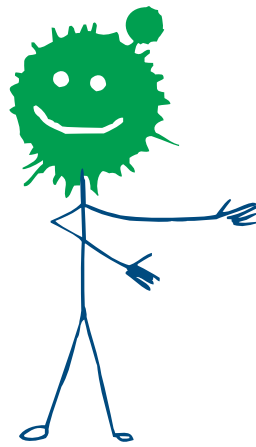
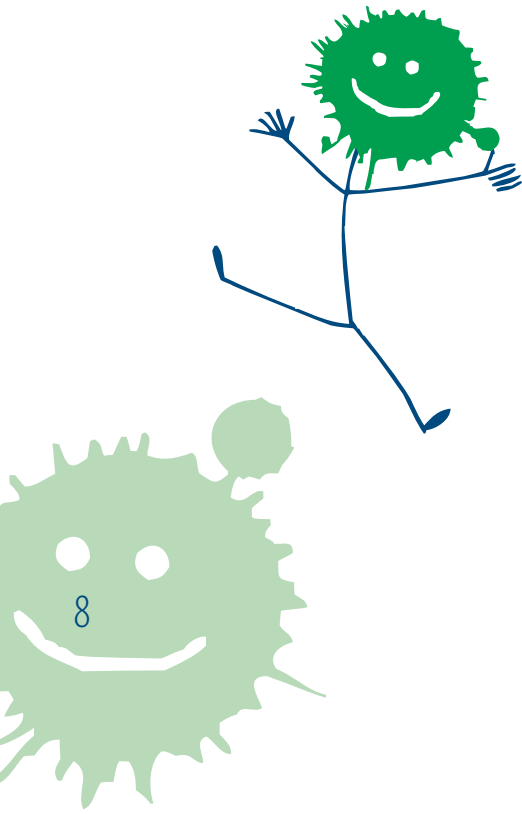
Europos Komisija siūlo šalims pasinaudoti kitų šalių patirtimi. Didžiausias galimybes šiam projektui įgyvendinti atveria *Comenius* programa. Per *Comenius* programą galima teikti paraiškas priimti kitų šalių kalbų asistentus, taip pat mokyklų dalykų mokytojai gali teikti paraiškas dalyvauti bendruosiuose kursuose, organizuojamuose užsienio valstybėse. *Comenius* programa teikia galimybę kalbų mokytojams mokytis užsienio kalbos užsienyje. Taigi turime aktyviau naudotis visomis Europos Sąjungos teikiamomis galimybėmis.

Europos Komisija taip pat siūlo naudotis mokymo medžiaga, kuri yra parengta šia tema kitose šalyse. Tyrimų, atliktų daugelyje Europos šalių (taip pat Kanadoje), duomenys yra teigiami (pavyzdžiui, pagerėjo prasčiau besimokančių mokinių ne tik užsienio, bet ir gimtosios kalbos gebėjimai; mokiniai išmoko savarankiškai dirbti, įvaldė naujas technologijas ir kt.). Į pagalbą turime pasitelkti įvairias technines priemones, ieškant reikalingų tekstų, paveikslų, grafikų ir kitos medžiagos. Nėra paprasta medžiagą struktūrinti, parinkti metodą, sudominti mokinius. Kurti, rinkti medžiagą reikia patiems. Didelę patirtį jau sukaupe Alytaus Dzūkijos mokykla, pirmoji pradėjusi įgyvendinti šį modelį naudodama prancūzų kalbos vadovėlius ir padedama Lietuvoje dirbančių mokytojų iš Prancūzijos. Manau, kad ir mokytojai iš Vokietijos, dirbantys Lietuvos mokyklose, taip pat įsitrauks į šį procesą. Įgyvendinti šio projekto idėjas ir toliau mums padėti pasirengęs Vilniaus Goethe's institutas. Lietuvoje numato apsilankyti žymus Europoje šio mokymo būdo specialistas Dieteris Wolffas iš Vokietijos. Jau turime puikių pavyzdžių kitose mokymo struktūrose. Projekte aktyviai dalyvauja Visagino technologijos ir verslo profesinio mokymo centras – vienintelis iš profesinio mokymo srities, nors šia galimybe galėtų pasinaudoti kur kas daugiau profesinių mokyklų bei kolegijų. Lietuvoje projekto dalyviai turėjo galimybę susipažinti su Prancūzijos, Didžiosios Britanijos patirtimi. Padedant Britų tarybai projekto dalyviai per elektroninį tinklą turi galimybę šia tema bendrauti su kitomis šalimis. Tai tik pirmieji žingsniai. Prašytume mokyklų vadovus, mokytojus remti šią puikią šiuolaikinę iniciatyvą.

Žinoma, yra ir daug problemų. Svarbiausia iš jų – mokytojų trūkumas. Šioje srityje ir ateityje labai priklausysime nuo mokytojus rengiančių ir jų kvalifikaciją tobulinančių institucijų veiklos.

Nijolė Bazarienė,
projekto koordinatore





Content and

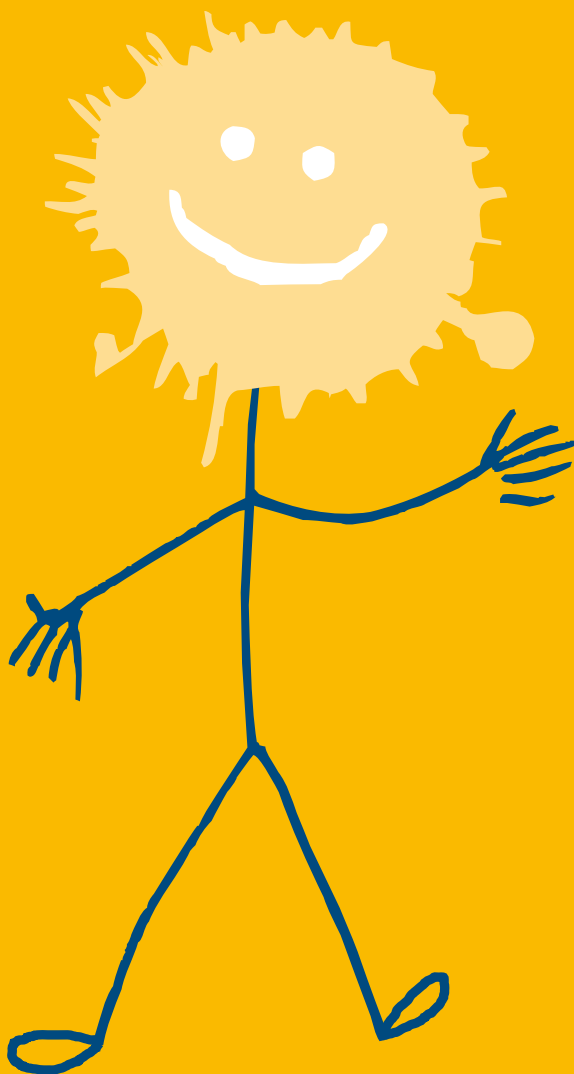


Language

Integrated Learning



Integruotas dalyko ir
užsienio kalbos mokymas





TURINYS • CONTENTS

Sudarytojo žodis • 3

1. Įvadas. Kas yra IDUKM? • 4

1.1. Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas Lietuvoje • 8

Editor's note • 12

1. Introduction to CLIL • 13

1.1. CLIL Lithuanian Style • 16

2. Language Support • 21

2.1. Listening • 21

2.2. Reading • 23

2.3. Speaking • 26

2.4. Writing • 30

2.5. Vocabulary • 32

2.6. Language awareness • 33

3. The Lessons • 35

1. Year 7 Maths – Geometry Projects • 36

2. Year 9 Geography – Alternative Energy • 41

3. Year 10 Maths – Trigonometry • 47

4. Year 11 Geography – Refugees • 54

5. Year 11 History – Origins of World War 1 • 60

6. Year 6 Science – Simple Organisms • 65

7(1). Year 6 Science – Light and vision 1 • 69

7(2). Year 6 Science – Light and vision 2 • 72

4. Appendices • 75

4.1. Questionnaire • 75

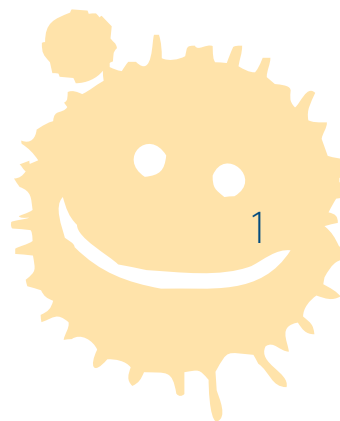
4.2. Teacher Talk • 76

4.3. Organising Verb Phrases for cells and tissues • 80

5. Glossary • 81

6. Bibliography • 83

7. CLIL related web sites • 85





ACKNOWLEDGEMENTS

The British Council wishes to thank all the project team members who contributed their enthusiasm, time and expertise working on this CLIL publication.

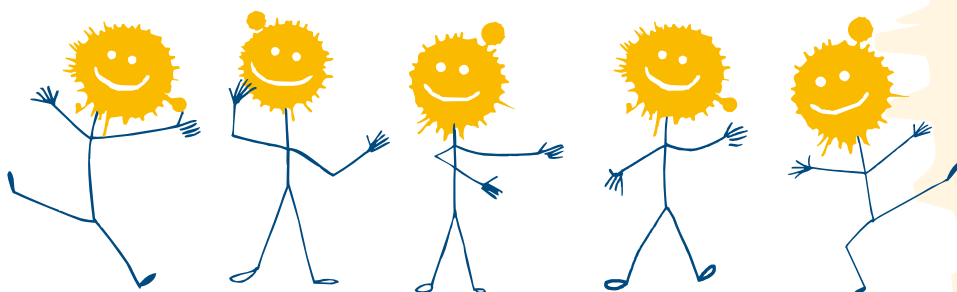
Very special thanks go to Keith Kelly (UK), our independent consultant and editor-in-chief, for his input and guidance of the team. This survey and report would not have been possible without him.

I would also like to thank Mrs Nijolė Bazarienė from the Ministry of Education and Science of Lithuania for her continued support of the project and regular advice; Director Vaidas Bacys and Deputy Director Rima Morkūnienė of Šiauliai Didždvaris Gymnasium as well as Director of Kaunas Kalniečiai Secondary School Regina Račkeliienė for hosting the visits to their schools.

Also, a very special thanks is given to the members of the team who took up extra responsibilities of writing up the report, namely, Loreta Andziulienė, Arūnas Krikštonis and Lilija Vilkančienė.

The publication was made possible thanks to the teachers', students' and school administrators' cooperation. They assisted the project team by giving interviews, filling out the questionnaires, allowing to observe and film their lessons for the DVD attached to this book.

Vilma Bačkiūtė,
English Language Projects Manager
British Council Lithuania





SUDARYTOJO ŽODIS

Yra ne viena priežastis, kodėl labai malonu, kad man buvo suteikta galimybė sudaryti šį leidinį apie integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą Lietuvoje. Pirmą, ypač džiugu dalyvauti projekte nuo pat pradžių ir matyti, kaip jis plėtojasi ir pasiekia dabartinį lygį. Kviestiniai projektų konsultantai dažnai tik trumpai dalyvauja įgyvendinant projektą, todėl man išties pasisekė, kad galėjau keletą metų dirbti su Lietuvos mokytojais, atliekančiais nemažą darbą, kurio pagrindinis bruožas yra nuoseklumas. Antra, projektas man asmeniškai svarbus profesiniu požiūriu. Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo projektą Lietuvoje drįsčiau pavadinti novatorišku, nors ir rizikuoju vartodamas šį pernelyg dažną terminą, kuris, atrodo, veikiau gąsdina mokytojus, negu jiems patinka. Tai labai didelės apimties projektas, daugelyje šalių mokyklų reiškiantis ką išties naujo. Projekto dėmesio centre yra mokytojai ir mokiniai, jo metu stengiamasi sieti poreikiais grįstą mokytojų profesinį tobulėjimą su integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo medžiagos rengimu ir jungimu į bendrą tinklą. Man tikrai labai malonu dalyvauti tokia projekte, kur pasitelkiamas bendras mąstymas. Trečia, reikėtų paminėti ir projekte dalyvaujančius partnerius. Švietimo ir mokslo ministerija ir Britų taryba dirba kartu, pasitelkdamos didelį ir vis besiplečiantį mokyklų tinklą. Kuo toliau projektas pažengia medžiagos ir mokytojų kvalifikacijos tobulinimo iniciatyvos požiūriu, tuo daugiau mokyklų siekia sužinoti, ar jos gali prie jo prisidėti.

Šiame leidinyje apžvelgiamas įgyvendintas projektas. Lilija Vilkancienė pateikia trumpos projekte dalyvavusių dalykų ir užsienio kalbos mokytojų apklausos Lietuvoje rezultatus. Kai kurie rezultatai išties įdomūs, pavyzdžiui, tie, iš kurių matomas Lietuvos mokytojų bendruomenės pritarimas integruotam dalyko ir užsienio kalbos mokymui (IDUKM). 1 skyriuje pateikiama IDUKM apžvalga, taip pat nuorodos į daugybę tekstų ir kitų dokumentų, kurie turėjo įtakos mano paties darbui šiame projekte, bei patarimų, kuria kryptimi integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo projektas galėtų toliau plėtotis Lietuvoje.

Siekdami perteikti esminius IDUKM principus, 2-ame skyriuje pateikiame užduočių, kurios sėkmingai naudojamos mokant užsienio kalbą, pavyzdžių. Norėdami pasidžiaugti mokytojų darbu projekte, gavę jų leidimą, į 3-ią skyrių įtraukėme mokytojų vestų pamokų fragmentų su paaiškinimais, kaip praktiškai pritaikyti antrame leidinio skyriuje pateiktus metodinius pasiūlymus. Šios pamokos buvo adaptuotos, pritaikant integruoto dalyko ir kalbos mokymo aspektus. Be to, pristatoma diskusija klausimais, iškilusiais mokymo ir mokymosi proceso, apie kurį kalbama 2 skyriuje, metu. 4-ame skyriuje pridėdama papildoma medžiaga, kuri, manome, bus naudinga skaitytojui, o 5-ame ir 6-ame skyriuose siūlomas literatūros sąrašas ir interneto svetainių, kuriose rasite papildomos informacijos apie IDUKM, adresai. Leidinį papildė kompaktinė plokštelė su Lietuvoje filmuotų pamokų, apie kurias kalbama 3-iame skyriuje, fragmentais.

Šis leidinys skirtas daugeliui skaitytojų. Kalbų mokytojams jis bus naudingas tuo, kad čia pateikiama minčių, kaip integruoti nekalbinių dalykų turinį savo pamokose. Mokytojai, mokantys savo dalyko užsienio kalba, ras naudingų patarimų savo darbui. Tikimės, kad leidinys sudomins ir aukštųjų mokyklų bei kolegijų dėstytojus, rengiančius mokytojus, kurie ateityje taikys IDUKM. Taip pat leidinys suteiks galimybę susipažinti su IDUKM tiems, kurie dar nėra apie tai girdėję.

Pagrindinis rezultatas yra tiesiog pats rezultatas, kuris yra kur kas daugiau negu jo sudedamųjų dalių suma ir kuris atspindi bandymą pažvelgti į nuostabų integruoto dalyko ir kalbos mokymo pasaulį Lietuvoje. Taip pat atiduodama pagarba kolegoms, dirbusiems Lietuvoje. Iš tiesų gaila, kad neturime pakankamai vietos atspindėti visiems procesams, šiuo metu vykstantiems šalyje.

Tikėkimės, kad pasirodys ir antrasis leidimas. Visi dalyviai tikrai gerai padirbėjo!

Keith Kelly,
Projekto konsultantas



ĮVADAS

Kas yra IDUKM?

Vieni į integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą žiūri kaip į kokį madingą reiškinį, kuriuo nieko naujo nepasiūloma, kiti – kaip į procesą, kuris vyksta jau kurį laiką. Todėl pirmiausia apie tai ir norėčiau pakalbėti. Pastaraisiais metais anglų kalbos mokymo srityje vyko sveikintinas judėjimas užduotimis grįsto mokymo link (Willis, 1981) ir buvo dedama nemenkai pastangų, kad užsienio kalbos būtų mokomasi atsižvelgiant į kontekstą. Taip pat galime pastebėti, kad kalbų mokymo vadovėliuose ir studijų programose įvairiais teminiais tekstais yra pateikiama kitų dalykų medžiagos. Vis daugiau kalbos mokytojų dabar dirba IDUKM metodais, t. y. integruoja tam tikrą dalyko turinį į užsienio kalbos mokymo programą. Vis dažniau pasitaiko projektų temų, leidžiančių mokiniams peržengti vadovėlių ribas ir tirti tas užsienio kalbos sritis, kurios jiems įdomios. Daugelyje kalbos pamokų jau yra įprasta pristatyti atliktus projektus pasitelkiant įvairiausias vaizdines priemones, kaip plakatai ar *PowerPoint* skaidrės. Visa tai, kas išvardinta, turėtų būti sveikintina ir tapti užsienio kalbos mokymo patirties etalonu ir neatsiejama dalimi.

Tačiau visa tai ne tas pat, kas tiesiog perteikti savo mokomojo dalyko turinį užsienio kalba. Tokiu atveju dažniausiai vadovaujamosi principu, kad reikia pateikti mokiniams mokymo programos turinį ir ypač atsižvelgti į tai, kas įeis į mokymo pabaigoje būsimus egzaminus.

4 Yra ir daugiau aspektų, akivaizdžiai rodančių, kad šie du požiūriai į mokymą skiriasi, ir nereikėtų to užmiršti ar nepakankamai vertinti. Visų pirma dalykų mokytojai yra linkę vadovautis mokymo programa, o ne kalba, kurią jie vartoja įgyvendindami šią mokymo programą. Sąvokos, vartojamos įgyvendinant dalyko mokymo programas, yra gana sudėtingos, ir todėl būtinos geros tiek mokinio, tiek mokytojo kalbos žinios. Dėl šios priežasties labai svarbu, kad būtų tobulinama ir kaupiama metodinė tų ugdymo sričių, kuriose bandoma įdiegti dalykų mokymą anglų kalba, medžiaga. Deja, daugiausiai dėmesio vis dar skiriama dalyko mokymosi rezultatui, o ne procesui, kurio metu jis buvo išmoktas. Anglų kalbos mokymui būdinga, kad procesas ir rezultatas dažniausiai eina koja kojon. Kai kurie kolegos kritikuoja anglų kalbos mokymą, teigdami, kad jame akivaizdžiai trūksta su turiniu susijusio rezultato, ir galbūt tai paaiškina, kodėl šiuo metu anglų kalbos mokymo specialistai taip susidomėję integruotu dalyko ir kalbos mokymu. Šiame leidinyje pabrėžiamas mokymosi procesas, todėl anglų kalbos mokymo specialistai gal ir nesužinos nieko naujo. Tačiau dalyko mokytojai, savo pamokų metu skirdami dėmesio tiek procesui, tiek užsienio kalbai, galėtų pasiekti neįtikėtinai gerų rezultatų tos kalbos tobulinimo požiūriu, ir užsienio kalbos mokytojai galėtų jiems tik pavydėti. Tuomet reikėtų atlikti išsamius tyrimus, kad teigiama patirtis būtų užfiksuota ir būtų galima ją įtraukti į mokytojų rengimo programas bei panaudoti kuriant ir rengiant mokomąją medžiagą, jau nekalbant apie pasirengimą egzaminams ir patį mokymą.

Antra, mokymosi kultūra gali skirtis ir iš tiesų skiriasi įvairiose pasaulio šalyse, be to, nesuklysimė pasakę, kad ji priklauso nuo mokomojo dalyko ir nuo šalies. Mokytojas, dirbantis Didžiojoje Britanijoje, nebūtinai biologiją supranta taip, kaip biologijos mokytojas, tarkim, Kinijoje ar Italijoje. Mokant anglų kalbos sukaupta nemažai patirties, kuri gali būti taikoma bet kuriame pasaulio kampelyje. Orientuojantis į mokymo turinį dažniausiai nesinaudojama šios metodikos teikiamais pranašumais. Todėl juo labiau verta bendradarbiauti, dalintis informacija, leisti leidinius ir atlikti mokslinius šios vis populiarėjančios mokymo krypties tyrimus.

Trečia, integruotai mokant dalyko ir užsienio kalbos, teigiama mokymo patirtis pritaikoma tokiais būdais, kurie nėra prieinami anglų kalbos mokymui, nes tai yra labiau „kalbos“, o ne „turinio“ mokymas. Integruotai mokant dalyko ir užsienio kalbos, stengiamasi veiksmingai perteikti dalyko turinį. Tai sakdami turime omenyje kalbos raišką rašytiniais ar sakytiniais tekstais. IDUKM taip pat padeda vartoti užsienio kalbą įvairiuose mokomuosiuose dalykuose tiek rašytine, tiek sakytine forma. Taigi integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas pabrėžia sąveiką tarp mokinio ir mokomojo dalyko. Tai nėra nauja mintis, tačiau ji yra tarsi kertinis akmuo. Jeigu mokytojas imasi dėstyti savo mokomąjį dalyką anglų ar kita kuria užsienio kalba neužtikrindamas šios sąveikos, tai tikimybė, kad jam nepavyks, iš tiesų yra labai didelė. Dalyko mokymas anglų kalba, nors šiuo metu dar tik beprasidedantis, vis populiarėja ir tikrai toliau populiarės tiek Europoje, tiek visame pasaulyje. Dabar tik reikia parengti mokytojams aiškias gaires, kaip vesti pamokas, kad mokiniams būtų

lengviau mokytis įvairių mokomųjų dalykų anglų kalba. Nepakanka tiesiog pereiti prie anglų kalbos, kad ir kaip gundančiai ar patraukliai tai atrodytų mokyklų vadovams ar kad ir kaip paprastai tai skambėtų puikiai angliškai kalbantiems mokytojams, dėstantiems kitus dalykus savo gimtąja kalba. Taip iš tiesų manoma ir dažnai mokytojai atvirai pripažįsta, kad yra įsitikinę, jog tereikia „mokyti angliškai“, ir viskas išspręsta. Kelia nerimą tai, kad tikriausiai vis daugiau mokytojų elgsis būtų šitaip, dažnai mokyklos vadovybės raginami, nes vadovybė į tai žiūri kaip į būdą pritraukti į savo mokyklą vaikus tų tėvų, kurie norėtų, kad jų vaikai mokytųsi mokykloje, kurioje visi dalykai dėstomi anglų kalba; tuo labiau kad, reikia pripažinti, mokinių skaičius vis mažėja. Mums teks palūškėti, kol pamatysime, kokie bus to padariniai tokiose mokyklose besimokantiems mokiniams. Nesinori nusiteikti pesimistiškai, tačiau vis dėlto atrodo, kad neskiriant pakankamai dėmesio metodikai ir mokomajai medžiagai, rezultatai vargu ar bus teigiami.

Ketvirta, pažvelkite į bet kurią atsitiktinai pasirinktą temą įvairių šalių gamtos mokslo vadovėliuose, skirtuose maždaug tai pačiai amžiaus grupei, ir iškart pastebėsite, kad vadovėlį parengę pedagogai žiūri į savo mokomąjį dalyką labai skirtingai. Šiame leidinyje pateikiama pavyzdžių ir siūloma padiskutuoti apie tai, kokia mokomoji medžiaga turi būti sukurta mokytojams, mokantiems savo mokomojo dalyko užsienio kalba. Čia rasite daugybę įvairių mokomųjų dalykų užduočių. Mes nesistengiame pasiūlyti vaisto nuo visų ligų, o tik parodome, kokias galimybes gali atverti metodinės ir mokomosios medžiagos, kuria gali naudotis visi integruotu dalyko ir užsienio kalbos mokymu besidomintys mokytojai, tobulinimas.

Penkta, įvairių mokomųjų dalykų pamokos skiriasi viena nuo kitos įvairiose mokyklose net toje pačioje šalyje, jau nekalbant apie to paties dalyko klasės įrengimo skirtumus įvairiose šalyse. Pavyzdžiui, pasaulyje yra mokytojų, kurie sugeba mokyti chemijos aukštu lygiu užsienio kalba net neatlikdami jokių laboratorinių darbų. Užsienio kalbai mokyti skirtos pamokos, nors ir nevienodos, paprastai nenukenčia nuo tokio skirtingumo. Todėl mokyti dalyko užsienio kalba yra toli gražu ne tas pat, kas mokyti užsienio kalbos. Tai suteikia galimybę skirtingų dalykų mokytojams užmegzti tarpusavio dialogą siekiant to paties tikslo – mokyti savo mokomojo dalyko užsienio kalba. IDUKM Lietuvoje kalbų ir dalykų mokytojus suartina įdomiais būdais, kurie tikrai duos naudos visiems, dalyvaujantiems šiame procese. Kalbų mokytojai glaudžiai bendradarbiauja su dalykų mokytojais, dažnai dalyvauja rengiant dalyko mokymo programą ir įgyvendina ją padedami dalykų mokytojų, kaip skaitytojas pamatys vaizdo medžiagoje, pateikiamoje kartu su šiuo leidiniu. Dalyko mokytojai pradeda mokyti savo dėstomų dalykų anglų kalba. Šie mokytojai mąsto apie užsienio kalbos vaidmenį pamokos metu ir tai yra sveikintinas dalykas.

Šiame anglų kalbai skirtame leidinio skyriuje pateikiama pavyzdžių iš septintokų pamokos, iš kurių matyti, kaip mokytojai organizuoja grupinį darbą ir jo pristatymą matematikos pamokoje, vedamoje anglų kalba. Taip pat pateikiamas pavyzdys iš devintokų geografijos pamokos, rodantis, kaip galima padėti mokiniams vartoti užsienio kalbą dalyko pamokoje ir išmokti naujų žodžių. Dešimtokų matematikos pamoka taip pat skatina pamąstyti, kaip susidoroti su nauja terminija, bei parodo, kaip mokytojas vartoja užsienio kalbą dalyko pamokoje. Vienuoliktokų geografijos pamoka suteikia mums galimybę pamąstyti apie gramatikos akcentavimą pateikiant pamokos medžiagą žodžiu bei diagramų naudojimą perteikiant žinias dalyko pamokose. Istorijos pamoka vienuoliktokų klaseje skatina pagalvoti apie tai, kaip pasiekti, kad mokiniai atidžiai klausytųsi mokytojo aiškinimų, ir kokia turėtų būti argumentavimo kalba. Taip pat pateikiama keletas pavyzdžių iš gamtos mokslo pamokų šeštojoje klaseje, rodančių, kaip anglų kalba galima pagyvinti pamoką, aptarti atliekamus laboratorinius eksperimentus, patikrinti, ar mokiniai suprato medžiagą, ir įtvirtinti naujas sąvokas. Yra dar daugybė tokių pamokų aspektų, kuriuos būtų galima aptarti kalbant apie Lietuvos integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo projektą bei užsienio kalba vykstantį mokymą visame pasaulyje, tačiau tikimės, kad sugebėjome sudominti jus jau minėtais aspektais bei bendra to, kas šiuo metu vyksta Lietuvoje, apžvalga.

Jūs galite paklausti, iš kur buvo paimti pagrindiniai IDUKM principai, kuriais remiamasi šiame leidinyje aprašomose pamokose. Deja, yra labai nedaug literatūros su praktikos ir naudojamos medžiagos pavyzdžiais, kurią mokytojas galėtų pasiskaityti, norėdamas pasikonsultuoti apie integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo patirtį. Tekstus, kurie tikėtų įvairioms mokymo programoms ir kuriais būtų gerinamas užsienio kalbos mokėjimas tam tikro mokomojo dalyko kontekste, dar reikia sukurti. Esami pavyzdžiai paprastai yra mažos apimties, nacionalinio lygmens, priklauso nuo konkrečios šalies dalyko mokymo programos ir dažniausiai skirti tik anglų kalbai. Vis dėlto yra tokių sričių, kuriose galima ieškoti idėjų, kaip sukurti efektyvią integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo aplinką savoje mokykloje bei pritaikyti IDUKM savo mokomajam dalykui ir klasei.

Jimas Cumminsas (<http://www.iteachilearn.com/cummins/bicscalp.html>), rašydamas apie vaikų iš Lotynų Amerikos mokymą Kalifornijoje, pateikia vertingos informacijos apie sunkumus, su kuriais susiduria pedagogas mokydamas mokinius pagal dalyko mokymo programą, tačiau kita kalba. Cumminsas skiria pagrindinius tarpasmeninio bendravimo įgūdžius ir kognityvinį akademinės kalbos mokėjimą bei daro išvadą, kad vaikai iš vienos kalbinės aplinkos, besimokydami kita kalba, gali greitai išmokti pagrindinių tarpasmeninio bendravimo įgūdžių, tačiau kognityvinis akademinės kalbos mokėjimas – visai kitas reikalas. Apibūdinamas ispaniškai kalbančius Kalifornijos vaikus Cumminsas teigia, kad šių mokinių niekas nemoko ta kalba, kuria yra parašytos visos programos ir kuria laikomi egzaminai, tad tuo galima paaiškinti, kodėl jiems taip nesiseka sėkmingai pasirodyti švietimo sistemoje. Lietuvos, o ir visos Europos, integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo kontekstas skiriasi nuo Cumminso aprašytojo Kalifornijos, nes tik nedaugelis Europos vaikų, besimokančių dalyko anglų kalba, susidurs su tiek angliškai kalbančių žmonių už mokyklos ribų, kaip kad susiduria ispaniškai kalbantys vaikai Kalifornijoje. Vis dėlto iš Cumminso veikalo galima pasimokyti keleto naudingų dalykų.

Cumminsas rašo apie konteksto svarbą mokymosi procese kaip pagrindą mokiniams, kad jie galėtų sėkmingai vartoti kalbą mokymosi procese. Toks mokiniams suteikiamas pagrindas gali lemti jų mokymosi sėkmingumą. Kalba yra labai svarbus tokios paramos elementas. Kitas svarbus struktūrinės paramos mokiniams, besimokantiems mokomųjų dalykų užsienio kalba, elementas yra vaizdinės priemonės bei pagalbiniai lapeliai su kalbine medžiaga. Taigi geras integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas pasižymi vaizdinių ir kalbinių paramos priemonių gausa.

Kitas naudingas šios srities darbas yra „Kas slypi už tekstų: mokytojų rengimui skirtos diskursu grįstos medžiagos kūrimas“ („Seeing through texts: developing discourse-based materials in teacher education“) (<http://www.melta.org.my/ET/1998/main4.html>). Šiame darbe kalbama apie „grafinį raštingumą“ (Cortazzi M. ir kt., 1998). Šis leidinys naudingas pagal IDUKM principus dirbantiems mokytojams, nes jame pateikiama nemažai metodų, kurie šiems mokytojams gali praversti rengiant užduotis dalykams, mokomiems užsienio kalba. Pateikiamuose metoduose daugiausiai dėmesio skiriama vaizdinei medžiagai, padedančiai ugdyti skaitymo įgūdžius. Pagalbinė grafine medžiaga, padedanti mokiniams įsigilinti į skaitomą tekstą, yra svarbi geros integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo medžiagos ir metodikos dalis. Panašaus pobūdžio pagalba gali būti reikalinga klausymo įgūdžiams lavinti. Burgessas (1994: 315) „System“ žurnale paskelbė labai naudingą straipsnį šia tema, pavadintą „Mąstymo struktūros integruoto kalbos mokymosi procese“ („Ideational Frameworks in Integrated Language Learning“), kuriame kalba apie minčių struktūrinimą ir organizavimą suvokiant konkretų kalbos kontekstą bei apie diagramų, kurios galėtų būti naudingos mokymo procese, naudojimą.

Pagrindinė minčių struktūrinimo funkcija yra dvejopa: 1) susiejami į visumą ir susistemunami pagrindiniai informacijos, gautos skaitant ar klausantis, elementai, kad ši informacija galėtų būti sėkmingai panaudojama kalbant ir rašant; 2) atrenkamos tos kalbos formos, kurių prireikia skaitant ir rašant.

(Burgess, 1994: 315)

Burgessas išvardija įvairias diagramas, tokias kaip stulpelinės diagramos, medžio pavidalo schemas, srautinės diagramos bei spindulinės diagramos, kurios yra pirmiau minėtų diagramų kombinacija, ir teigia, kad šios diagramos – tai priemonė, padedanti mokiniams kaupti pagrindines žinias, bei struktūra, kurios dėka jiems lengviau kalbėti ar rašyti apie kurį nors konkretų dalyką. „Mąstymo diagramos“ – taip paprastai galima pavadinti Burgesso mąstymo struktūras. Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas šioje srityje yra pažengęs dar toliau į priekį, nes šiuo atveju ne tik vaizdinėmis priemonėmis akcentuojama gramatika, bet ir siūlomas metodas visoms sukauptoms dalyko žinioms organizuoti, pateikiant jas grafine forma, taigi padedant mokiniams atlikti klausymo ir skaitymo užduotis bei kalbėti ir rašyti.

M. Geddes dar 1978 m. rašė apie „neužbaigto scenarijaus“ vartojimą ne tik kaip pagalbą mokiniams klausymo užduočių metu, bet ir kaip priemonę mokytojams, padedančią dėstyti savais žodžiais. Aišku, neužbaigtas scenarijus dar nėra scenarijus ir idėja yra ta, kad naudodamiesi tokia priemone mokytojai gali imituoti autentišką kalbą, taigi suteikti mokiniams galimybę klausytis kalbos, su kuria jie gali susidurti už mokyklos ribų. Dalyko mokytojai paprastai turi gausybę vaizdinės medžiagos, lentelių, diagramų, grafikų, duomenų, laiko skalių ir daugybę kitokių priemonių, kurias gali panaudoti kaip „neužbaigtą scenarijų“, norėdami, kad jų kalba pamokos metu nuskambėtų kuo autentiškiau.

Įsivaizduokite mokytoją, savo pamokoje naudojančią iš biologijos vadovėlio paimtą virškinimo sistemos schemą, kuri paprastai naudojama tik kaip iliustracija. Mokytojas kiekvienam mokiniui padaro po šios vaizdinės priemonės kopiją ir ant lentos surašo pagrindinius iš iliustracijos paimtus terminus. Tada mokytojas pradeda aiškinti, kaip veikia virškinimo sistema, o mokiniai paprašomi surašyti gautus terminus į reikiamas vietas prieš juos esančioje iliustracijoje. Tokio pobūdžio klausymo užduotis, kai mokytojas neskaito iš anksto pasiruošto teksto, iš tiesų lavina mokinių klausymo įgūdžius.

Vertinga patirtis

Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo specialistai gali pasimokyti iš minėtų savo kolegų darbų, nors IDUKM ir nelaikomas nauju mokymo būdu. Tai greičiau tinkamos medžiagos ir metodų rinkinys iš daugybės įvairių šaltinių. Paprastai tariant, integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas tarsi padeda „apdoroti kalbą“. Lavinant klausymo įgūdžius, pagalba suteikiama naudojant tam tikras struktūras ir vaizdinę medžiagą. Skaitymo įgūdžius galima lavinti labai įvairia veikla, pavyzdžiui, informacijos perdavimas, konspektavimo, sekos nustatymo pratimai ir daugybė kitų, kuriuos galite rasti šio leidinio priede, skirtame tolesniam skaitymui šia tema. Yra dar viena svarbi integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo metodikos sritis – pagalba vartojant kalbą. Kai mokiniams užduodama parašyti ką nors ne gimtąja kalba, jiems galbūt reikėtų pateikti tam tikrą rašymo schemą ir žodynėlį; kai jie turi kalbėti ne gimtąja kalba, jiems taip pat reikėtų pateikti tam tikrą kalbėjimo schemą bei žodynėlį. Nereikėtų užmiršti ir žodyno plėtimo. Šioje srityje ypač svarbūs metodų, padedančių įsiminti, įtvirtinti ir vartoti naujus žodžius, klausimai. Skaitytojas gali rasti daug idėjų ir žodžių mokymąsi lengvinančių bei kitų minėtų kalbos mokymo sričių užduočių rinkinį šio leidinio 2 skyriuje.

Šiuo metu Lietuvoje siekiama užfiksuoti ir apmąstyti integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo praktiką ir raidą. Lietuvos mokytojai neabejotinai yra labai patyrę, be to, atsidavę, entuziastingi, linkę bendradarbiauti ir užmegzti naujus ryšius, o tai tikrai geras ženklas, liudijantis, kad šis judėjimas ir toliau plėsis bei bus sėkmingas.

1.1. Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas Lietuvoje

Pagrindinė informacija

Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas Lietuvoje buvo inicijuotas Švietimo ir mokslo ministerijos 2002 m. Britų taryba į projektą įsitraukė 2004 m. ir prisidėjo prie jo trimis mokytojams rengti skirtais renginiais. Pirmasis buvo suorganizuotas 2004 m. lapkričio 17–18 d., jame dalyvavo 70 mokytojų iš 35 projekte dalyvaujančių mokyklų. Dalyviai buvo tiek dalyko, tiek užsienio kalbos mokytojai, daugumai mokyklų atstovavo vienas dalyko ir vienas kalbos (anglų, vokiečių arba prancūzų) mokytojas. Kai kurie jau dirbo pagal integruoto mokymo principus, o kiti dar tik domėjosi, kaip pradėti taikyti IDUKM. Kitas renginys buvo integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo forumas, surengtas 2005 m. gruodžio 1–3 d., ir jame dalyvavo 49 mokytojai iš 16 projekte dalyvaujančių mokyklų. Trečiasis renginys vyko 2006 m. balandžio mėn. 24–28 dienomis. Buvo aplankytos mokyklos Kaune ir Šiauliuose, stebėtos ir filmuotos integruoto mokymo pamokos, organizuoti IDUKM seminarai šių rajonų mokytojams.

Tikslinės grupės apibūdinimas

Pirmojo renginio metu 70 dalyko ir užsienio kalbos mokytojų buvo paprašyta pareikšti savo nuomonę apie įvairius integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo aspektus apskritai arba remiantis savo patirtimi. Kai kurias anketas (žr. *Appendix 4.1*) užpildė mokytojų komandos, kitas – kiekvienas mokytojas atskirai. Kadangi klausimyne buvo pateikti atviri klausimai (nebuvo siūlomi atsakymų variantai), sudėtinga pateikti tikslią tokiu būdu surinktų duomenų statistinę interpretaciją. Vis dėlto kai kurios bendros tendencijos yra akivaizdžios ir galima sakyti, kad jos atspindi padėtį Lietuvoje.

Rezultatai

Mokomieji dalykai

Užsienio kalbomis (anglų, vokiečių arba prancūzų) yra mokoma šių mokomųjų dalykų: informacinių technologijų, istorijos, etikos ir geografijos. Šiuos dalykus respondentai minėjo dažniausiai. Kiti minėti dalykai buvo dailė, verslo ir kultūros studijos, muzika, biologija, ekonomika, sveika gyvensena ir matematika. Kaip matyti iš rezultatų, kai reikia rinktis, kurių mokomųjų dalykų mokytį integruotai su užsienio kalba, pirmenybė teikiama humanitariniams ar kūrybiniais dalykams. Panašu, kad geriausiai sekasi integruoti kalbos ir humanitarinius dalykus. Kalbos mokytojai, kai jiems tenka užsienio kalba dėstyti kitus – dažniausiai humanitarinius – mokomuosius dalykus, jaučiasi kur kas labiau savimi pasitikintys negu dalyko mokytojai, kai jiems tenka dėstyti savo dalyką užsienio kalba.

Integravimo modeliai

Plačiausiai paplitęs IDUKM modelis yra dalyko ir užsienio kalbos mokytojų komandinis darbas. Dažniausiai pasirenkamas 35 valandų trukmės užsienio kalba dėstomo dalyko modulis, o pamoka vyksta kartą per savaitę. Taikomi ir kiti moduliai: kai kuriais atvejais tik 15 minučių dalyko pamokos metu yra skiriama pagrindinių terminų, susijusių su dėstomu dalyku, pateikimui pasirinkta užsienio kalba, kartais pusė pamokos dėstoma užsienio kalba arba viso semestro metu viena tema dėstoma anglų, vokiečių arba prancūzų kalbomis. Kai kuriose mokyklose per visus mokslo metus dalis kurso dėstoma anglų arba vokiečių kalbomis. Tokiu atveju maždaug ketvirtadalis laiko yra skiriama dėstymui užsienio kalba, prieš tai kruopščiai apgalvojus, kurias temas ja dėstyti.

Amžius

Kalbant apie amžiaus grupes, reikia pasakyti, kad muzika, dailė ir kūno kultūra užsienio kalba yra dėstomos pradinėje mokykloje, geografija, sveika gyvensena, istorija ir biologija – pagrindinėje mokykloje, o kiti dalykai – informacinės technologijos, ekonomika, istorija – baigiamosiose vidurinės mokyklos klasėse. Mažiau mąstymo reikalingi mokomieji dalykai tinkamesni jaunesniems mokiniams. Jų kalbos žinios taip pat dar yra žemesnio lygio. Vis dėlto dalyko pasirinkimas dažniausiai priklauso ne nuo mokinių amžiaus, o nuo to, ar yra mokytojas, pasirengęs integruotai mokytį dalyko ir kalbos.

1 lentelėje nurodoma integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo trukmė, mokinių amžius, mokytojas.

1 lentelė. IDUKM modelis

Dalykas	Kalba	Mokinių amžius	Integravimo modulis	Mokytojas
Informacinės technologijos	Anglų	15	IT terminai per keletą pamokų	Dalyko
Informacinės technologijos	Anglų	16–18	2 pamokos per semestrą	Dalyko
Istorija	Anglų	16–18	1 valanda per savaitę	Kalbos ar dalyko
Pasaulio geografija	Anglų		15 min.	Kalbos ar dalyko
Geografija	Anglų	11		Kalbos ar dalyko
Verslo anglų kalba	Anglų	16–18	35 valandos per semestrą	Kalbos
Sveika gyvensena	Anglų	11	17 valandų per metus	Kalbos ar dalyko
Biologija	Anglų	10–12		Kalbos ar dalyko
Kultūros studijos	Anglų	14	1 pamoka per savaitę	Kalbos
Etika	Anglų	15	1 pamoka per savaitę	Kalbos ar dalyko
Istorijos terminai	Anglų	15	½ pamokos per savaitę	Kalbos ar dalyko
Geografija	Anglų	14	1 pamoka per savaitę	Kalbos ar dalyko
Dailė	Anglų	12	½ pamokos per savaitę	Kalbos/Dalyko
Vokietijos istorija	Vokiečių	17–18	35 valandos per semestrą	Kalbos
Muzika, dailė	Vokiečių	8–9	1 kartą per savaitę / 15 min.	Kalbos ar dalyko
Ekonomika	Vokiečių	16–17	1 pamoka per savaitę	Dalyko
Muzika	Prancūzų	7–10	1 pamoka per savaitę	Mokytojas, dėstantis du dalykus
Teatras (meninė raiška)	Prancūzų	15–17	½ pamokos per savaitę + 3 papildomos ar pasirenkamosios valandos per savaitę	Kalbos
Istorija	Prancūzų	12–17	35 valandos per semestrą	Kalbos ar dalyko
Geografija	Prancūzų	12–15	35 valandos per semestrą	Kalbos ar dalyko

Priežastys, dėl kurių mokytojai dalyvauja IDUKM projekte

Dauguma mokytojų (daugiau kaip 70% respondentų) išsakė dalyvavimo projekte priežastis tokiais žodžiais kaip „nauja“, „įdomu“, „novatoriška“, „modernu“, „šiolaikiška“ bei pabrėžė, kad IDUKM turi ateitį. Akivaizdu, kad integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas vertinamas teigiamai. Mokytojus motyvuoja galimybė sužinoti apie naujus metodus ir požiūrius. Apie 40% respondentų paminėjo galimybę pagilinti žinias, tiek kalbos, tiek dalyko, bei patobulinti mokymo įgūdžius ir kompetenciją. Mokytojai įvertino integruotą mokymą kaip profesinio tobulėjimo galimybę. Dar viena gana svarbi paminėta priežastis buvo ES integracija ir tarptautiškumas. Šią priežastį paminėjo 28% mokytojų. Kiti išvardyti motyvai buvo bendradarbiavimas, komandinis darbas, nauji kontaktai, naujos informacijos paieška ir studentams suteikiamos karjeros galimybės. Galima daryti išvadą, kad naujų metodų paieška ir profesinis tobulėjimas yra pagrindinės priežastys, po jų eina tarptautiškumas.

Mokinių požiūris į IDUKM

Mokytojų manymu, tarp mokinių vyrauja teigiamas požiūris į integruotą mokymąsi. 40% visų mokytojų paminėjo, kad mokiniai teigiamai įvertino integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą ir dažniausiai vartojo tokius būdvardžius, kaip „įdomus“, „keliantis motyvaciją“ ir „novatoriškas“. Maždaug 20% mokinių išreiškė neigiamą ar neutralų požiūrį į integruotą mokymąsi. Mokytojai išvardijo tokias skepticizmo priežastis kaip netikrumas dėl šio mokymo pranašumų bei sunkumai, su kuriais susiduria tie mokiniai, kuriems sunku mokytis ir kuriems trūksta pasitikėjimo savimi.

Be kitų priežasčių, mokiniai paminėjo tokias integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo pasirinkimo priežastis: numatomos studijos užsienio universitetuose, tėvų paskatinimas, galimybė patobulinti kalbos žinias ir įgūdžius. Kai kuriems jų dalyvavimas integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo projekte padeda pajusti savigarbą ir suteikia atsakomybės ir nepriklausomybės jausmą.

Kaip matyti, tiek mokytojai, tiek mokiniai išvardijo labai panašias integruoto dalyko ir kalbos mokymo pasirinkimo priežastis.

IDUKM pranašumai bei trūkumai

Apklausoje metu taip pat buvo siekiama išsiaiškinti, kokius šio metodo pranašumus ir trūkumus mato mokytojai. Kaip didžiausią IDUKM pranašumą mokytojai įvardijo galimybę gilinti tiek užsienio kalbos (paminėjo 51% respondentų), tiek dalyko (paminėjo 10% respondentų) žinias. Įdomu tai, kad integruotas mokymas pirmiausia asocijuojamas su kalbos įgūdžių tobulinimu.

Maždaug 16% respondentų paminėjo numatomas studijas užsienyje kaip antrą ženklų pranašumą. Kiti mokytojų paminėti pranašumai: informacinių technologijų įgūdžių tobulinimas, bendradarbiavimo galimybės, karjeros galimybės, didesnė motyvacija ir konkurencingumas. Kai kurie mokytojai kaip vieną didžiausių IDUKM pranašumų minėjo autentiškos medžiagos ir autentiškų užduočių naudojimą.

Pagrindinis mokytojų nurodytas trūkumas yra išteklių tiek projektų finansavimo prasme, tiek mokymo medžiagos ir laiko prasme. Be to, mokytojai minėjo kompetencijos stoką, metodinių žinių trūkumą bei padidėjusį mokymo krūvį. Mokiniais susirūpinimą kelia netikrumas dėl dalyko žinių lygio, padidėjęs krūvis, sudėtingumas ir lėtas mokymosi procesas.

Veiksniai, trukdantys įgyvendinti IDUKM

Mokytojai paminėjo šiuos trūkumus, kliudančius įgyvendinti integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą.

2 lentelė. Veiksniai, trukdantys įgyvendinti IDUKM

Veiksniai	%
Laiko trūkumas	61
Mokymo medžiagos trūkumas	57
Nepakankamos kalbos žinios	40
Administracijos paramos trūkumas	31
Metodinių žinių trūkumas	27
Dalyko žinių trūkumas	15

Lentelėje matome tris veiksnų, trukdančių įgyvendinti IDUKM, grupes: pirmoji susijusi su ištekliais (laiko ir mokomosios medžiagos), antroji – su žiniomis (užsienio kalbos, dalyko ir metodikos) ir trečioji – su mokyklos administracijos požiūriu į IDUKM.

Pirma, IDUKM taikymas reiškia, kad mokytojas turi skirti daug daugiau laiko pasiruošti pamokoms, surasti ir parengti mokomąją medžiagą. Bendradarbiavimas su kolegomis, bendrų pamokų rengimas ir vedimas (kai du mokytojai veda vieną pamoką) yra imlus laikui procesas.

IDUKM pamokose Lietuvos mokytojai naudoja kitų šalių dalykų vadovėlius, tarptautinių organizacijų (pavyzdžiui, Raudonojo Kryžiaus) parengtą mokomąją medžiagą pritaikydami visa tai savo mokinių poreikiams bei ieško informacijos internete. Tačiau bendradarbiaudami ir dalydamiesi parengta medžiaga mokytojai gali sutaupyti nemažai laiko.

Antra, mokytojams trūksta žinių. Įdomu, kad 15% respondentų, greičiausiai anglų kalbos mokytojų, paminėjo, kad jiems reikia gilinti dalyko žinias. Tuo tarpu net 40% dalykininkų paminėjo, kad nepakankamas kalbos mokėjimas yra esminis trukdis. Užsienio kalbos mokytojams dalyko žinios nekelia didesnių sunkumų, nes jie arba pasirenka mokytis humanitarinius dalykus, tokius kaip istorija arba šalies kultūra, arba dirba kartu su dalyko mokytoju, kuris atsakingas už dalyko turinį. Tokiu atveju dalyko mokytojo vaidmuo pamokoje yra gana pasyvus, nes jam trūksta pagrindinio IDUKM „įrankio“ – užsienio kalbos – mokėjimo. Jei palygintume šiuos atsakymus į apklausos klausimus su 1 lentelėje pateiktais duomenimis, pastebėtume, kad lygiai tiek pat užsienio kalbos ir dalyko mokytojų vieni, be kolegų pagalbos, veda integruotas dalyko ir užsienio kalbos pamokas.

Trečdalis mokytojų kaip vieną iš pagrindinių trukdžių paminėjo metodinių žinių stoką. Ar tai buvo kalbos, ar dalyko mokytojų atsakymai, akivaizdu viena – yra didelis IDUKM metodikos kurso poreikis.

Paminėti trūkumai aiškiai rodo mokytojų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo poreikį. Pageidautini tiek IDUKM metodikos, tiek užsienio kalbų kursai.

Trečia, būtina mokyklos administracijos parama. Trečdalis respondentų nejaučia pakankamo administracijos palaikymo. Turint omenyje, kad į klausimus atsakė IDUKM projekto dalyviai, taip manančiųjų dalis yra gana didelė. Kita vertus, du trečdalius respondentų tenkina esama mokyklos administracijos parama, ir tai teikia vilčių. Tačiau nėra abejonės, kad be mokyklų vadovų paramos ir skatinimo mokytojams bus sunku užtikrinti IDUKM programų nuoseklumą ir tęstinumą.

IDUKM perspektyvos Lietuvoje

Per apklausą taip pat norėjome išsiaiškinti, ką mokytojai mano apie IDUKM perspektyvas Lietuvoje. 82% respondentų optimistiškai žiūrėjo į integruoto mokymo ateitį: 55% jų išreiškė ypatingą optimizmą, o 27% taip pat buvo optimistai, tačiau paminėjo tam tikras sąlygas, kurios būtinos IDUKM sėkmei užtikrinti (pavyzdžiui, Švietimo ir mokslo ministerijos parama, mokytojų rengimas ir ugdymas, sisteminės įgyvendinimo strategijos). Apie 10% gana atsargiai žiūrėjo į IDUKM ir tik maždaug 8% respondentų pareiškė neigiamą nuomonę. Pagrindinė priežastis, kodėl kai kurie mokytojai neigiamai žiūri į IDUKM, yra tai, kad baiminamasi prarasti lietuvių kalbą. Kai kurie mokytojai vertina šį metodą kaip žaidimą ar mados vaikymąsi, kuris nėra veiksmingas ir bus greitai užmirštas.

Kitos problemos, paminėtos IDUKM projekte dalyvaujančių mokytojų

Tolesnis bendravimas su mokytojais ir mokyklomis atskleidė dar keletą integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo taikymo Lietuvos mokyklose aspektų. Vienas jų yra lietuvių kalbos vartojimas integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą taikančiose klasėse, nes labai skiriasi naudojami metodai: pradedant nuo paprasto terminų užsienio kalba pateikimo iki pusės pamokos laiko skyrimo darbui anglų, prancūzų ar vokiečių kalbomis, kito laiko – darbai lietuvių kalba ar net visos pamokos vedimo užsienio kalba dalyvaujant dalyko mokytojui, kad, reikalui esant, jis paaiškintų su mokomuoju dalyku susijusius aspektus.

Mokyklose, kuriose taikomas IDUKM, nėra vienodos vertinimo sistemos. Kai kuriose mokyklose, kur integruotas modelis nėra privalomas, o tik laisvai pasirenkamas, mokiniai išvis nėra oficialiai vertinami. Kitose mokyklose mokiniai gauna pažymius ir už kalbą, ir už dalyką, t. y. už kalbą gautas pažymys įrašomas prie anglų kalbos pažymių, o kitas įvertinimas parašomas už dalyko žinias.

Dar vienas mokytojų paminėtas aspektas yra sertifikavimo klausimas, kurį reikėtų išspręsti, jeigu integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas bus ir toliau taikomas Lietuvos mokyklose.

Išvados

1. Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo sėkmė Europos šalyse ir Lietuvos mokytojų optimizmas neleidžia abejoti, kad IDUKM turi ateitį Lietuvos mokyklose.
2. Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas yra naujoviškas, skatina kūrybingumą ir atveria daugybę galimybių įvairiausiose mokymo ir mokymosi situacijose.
3. Tiek mokytojai, tiek mokiniai jau supranta pagrindinius IDUKM pranašumus.
4. Pagrindiniai veiksniai, trukdantys įgyvendinti IDUKM, yra laiko, lėšų ir mokymo medžiagos stoka.
5. Akivaizdu, kad būtina parengti IDUKM kursą ir įtraukti į mokytojų rengimo bei kvalifikacijos tobulinimo programas.
6. Norint, kad ateityje IDUKM būtų sėkmingai taikomas mokyklose, reikia, kad ŠMM ir jai pavaldžios institucijos parengtų IDUKM taikymo mokyklose strategiją, mokytojų rengimo programas bei suteiktų daugiau paramos vietos iniciatyvoms.
7. Vykstant pokyčiams, pedagogai turi iš naujo įvertinti tradicinius mokymo metodus ir įsitikinimus bei prisitaikyti prie socialinių, ekonominių ir politinių permainų. Tai padeda išvengti rutinos mokytojo darbe ir atveria galimybes tiek mokytojams, tiek mokiniams ugdyti kūrybingumą bei skatina kritiškai mąstyti.

It is a great pleasure to be given the opportunity to edit this publication outlining Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Lithuania for a number of reasons. Firstly, it is a privilege to be involved in the project from the outset and see it grow to the level it is at now. External consultancy to projects can frequently have a short-term lifespan and it is all the more satisfying to be working with teachers and schools in Lithuania over a number of years, carrying out substantial work with sustainability at its core. Secondly, this project is important for me personally from a professional point of view. The CLIL project in Lithuania, at the risk of employing an overused term which tends to frighten more teachers than it pleases, is innovative. It is a large project which introduces something very new into a significant number of schools around the whole country. The project focuses on teachers and learners at the chalk face and integrates needs-based professional development for teachers with CLIL materials writing and networking and it is a pleasure for me to be involved in such a good example of 'joined-up thinking'. Thirdly, the partners involved need also to be mentioned. The Ministry of Education and Science and the British Council are working together alongside a large and growing network of schools. The more the project develops in terms of materials and teacher development initiatives, the more schools call to see if they can get involved.

This booklet offers a celebration of the project. Later in this section you will find the results of a survey into CLIL in Lithuania presented by Lilija Vilkančiene with some very interesting results as to the support among the teaching community in Lithuania for this approach. In Section 1 you will find an outline of the basics of Content and Language Integrated Learning including reference to a number of texts and papers influential in my own work in this project as well as suggestions what direction the CLIL project might take in Lithuania.

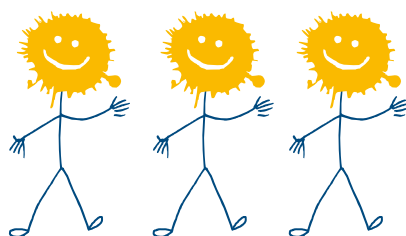
Section 2 offers a collection of language support activities in order to provide the reader with a foundation of core ideas for integrating content and language. As part of the celebration of the work of teachers in the project in Section 3 we have included eight lessons with the colleagues' permission along with commentary and suggestions based on the ideas in Section 2. Section 4 gives appendices with supplementary materials which may be of use to the reader and Sections 5 and 6 offer a CLIL bibliography to help with further reading in the field and a list of CLIL-related websites. In addition, the reader will find a DVD compilation of video clips offering recordings of relevant sections of the lessons observed in Lithuanian schools referred to in Section 3.

This publication is intended for a wide range of readers. Teachers of language will find it a useful source of ideas for developing content themes in their teaching. Subject teachers working in a foreign language will discover useful suggestions for developing language within their subject. The book will also be useful for colleagues working in teacher education who are preparing teachers for integrating content and language. Lastly, the materials will also be of interest to those who have no idea what CLIL is, but would like to find out!

The main product is the product itself which is so much more than the sum of its parts and represents a brief insight into the wonderful world of content and language integrated learning in Lithuania. It pays homage to the work of colleagues in Lithuania and it is only a shame that we do not have space to represent all that is going on around the country.

Let us hope there will be a second edition. Well done to everyone involved!

Keith Kelly,
Project Consultant





1

INTRODUCTION TO CLIL

What is CLIL?

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is seen by some as a band wagon which offers nothing new and as something which has been going on for a long time already. It is true that in the English Language Teaching (ELT) world in recent years there has been a welcome move to task-based learning (Willis, 1981) and to an exerted effort at contextualisation of language learning. We can also see the introduction of content material in language course books and programmes of study through thematic units. More and more language teachers are now teaching using an approach which integrates some content with their language curriculum. Project work which allows learners to move beyond the confines of their textbooks and research areas of interest in the foreign language are more and more common. Presentation of this project work in the class through different media such as poster presentations, *PowerPoint*, using realia, and others can be seen in a growing number of language classrooms as standard. All of the above is to be welcomed as standard and integral to good Foreign Language (FL) practice today.

This should be differentiated from contexts where subject teachers are teaching their content through the medium of a foreign language. The guiding principle for the latter is predominantly the meeting of the demands of the content curriculum and what the examination will cover at the end of a course of study.

There are a number of other clear ways that these two approaches differ which should not be forgotten nor underestimated. Firstly, content teachers tend to be led by the curriculum itself rather than the language they use to deliver this curriculum. The depth of conceptual knowledge which is taught in a content curriculum brings with it a huge demand on the language of the learner, and indeed the teacher. It is for this reason that methodological development and growth in education where attempts are being made to introduce English-medium programmes of study are all the more important. In many contexts the focus remains strongly on the product of the learning of content rather than the process of how it is learnt. This is surely a strength of the ELT world. Process and product tend to go hand in hand. Some colleagues criticise ELT for its apparent lack of content product and perhaps this goes some way to explaining the current ELT interest in CLIL. This publication has at its heart the 'process' of learning and in this way 'it is nothing new' for the ELT world. However, the consequences of content teachers focusing on process and language in their lessons can bring about amazing results in terms of language development in ways which would make language teachers salivate and in ways that still need serious research if we are to document good practice to feed into programmes of teacher preparation and materials design and writing, not to mention exams preparation and delivery.

Secondly, the culture of learning may and does differ from country to country around the world, but it is also true to say that the culture of learning may differ from subject to subject and from country to country around the world. What is Biology for a teacher in the United Kingdom is not necessarily seen in the same light by Biology teachers in, say, China or Italy. Broadly speaking, the ELT world does have a body of knowledge exemplifying good practice wherever the English language may be being taught around the world. Content education does not tend to benefit from this methodological foundation in most contexts. All the more reason, then, for collaboration, sharing, publication and research in this growing area of education.

Thirdly, CLIL brings together good practice in education in ways that ELT cannot, being about 'language' education rather than 'content' education. CLIL takes what we know works in terms of delivery of content product, and by this we mean the processing of the language through written or spoken text. CLIL also provides support for the production of language in subject areas, again in written or spoken form. In this way, CLIL is all about the 'interface' education provides between the learner and the subject. Again, this is not 'new', but it is essential. In CLIL, were a teacher to embark on the teaching of her subject through the medium of English or other foreign language without providing this interface, the risks for failure are great. Content teaching through English is a growing area and one which is still in its infancy and an area which is certainly going to

grow further in number in Europe but also all over the world. What is needed is a clear guideline for classroom practice for teachers to provide instruments to learners to work in English in various subjects. It is not enough simply to switch into English however tempting or attractive it may sound to school managers or however easy it sounds to fluent English speakers who teach other subjects in their mother tongue. This is happening. Frequently teachers openly admit that they think it is simply a question of 'doing it in English'. There are likely to be more and more teachers who make this switch, often at the initiative of school management who see a way of attracting the children of parents who are drawn to schools offering English-medium education and in contexts of falling school rolls. We will have to wait and see what the consequences will be for the children in these schools. At the risk of sounding pessimistic, without good care and attention being paid to method and material, the results are likely not to be positive.

Fourthly, take a look at a Science book from a number of countries at random for the same topic for relatively the same age group and you will notice immediately that educators in this subject area think about their subject in fundamentally different ways. This booklet attempts to offer discussion on materials design for teachers working through the medium of a foreign language in the examples it offers. You will see a wide range of tasks offered from a variety of subject areas and far from claiming to provide a cure-all, we open the door to the possibilities of development in methodology and materials design which are available to teachers interested in CLIL.

Fifthly, content classrooms differ from each other within a country as well as from those same subject classrooms in other countries. Some colleagues around the world manage to teach Chemistry to a high level in a foreign language without ever having any laboratory work. Foreign language classrooms though they may differ, do not suffer from the same variation. For this reason, CLIL has a job to do which moves way beyond the FL world. It creates opportunity for dialogue between content teachers in diverse contexts all sharing the same goal: to teach their subject through a foreign language. CLIL in Lithuania does bring together language and content teachers in interesting ways which will benefit those involved. Language teachers work in close collaboration with their content teachers, often taking part of the content curriculum and teaching it with the support of their content colleague as the reader will see in the video examples given with this booklet. Content teachers are beginning to teach their subjects in English. These teachers are thinking about the role of language in their classrooms and this is to be celebrated.

In this English section of this booklet you will see a Year 7 Maths lesson offering an insight into how a teacher uses group work and presentation work in the subject of Maths and through the medium of English. There is a Year 9 Geography lesson which raises the issues of supporting student talk in content lessons and dealing with new vocabulary. A Year 10 Maths lesson also brings us into the discussion of how best to deal with new terminology and also a look at teacher language in the content classroom. A Year 11 Geography lesson gives us the opportunity to discuss the role of a grammar focus in oral content production and also the use of diagrams to represent knowledge in content lessons. A Year 11 History lesson offers a focus on supporting learners listening to teacher monologues and the language of argumentation. There is also a series of Year 6 Science lessons focussing on lesson warm ups, laboratory experiments, checking understanding, use of mother tongue and consolidating new terms. There are many many more areas which could be discussed in these lessons, in the Lithuania CLIL project and in foreign language-medium education world wide but we hope to provide you with both a taste for the issues as well as an idea of what is happening in Lithuania.

You may be asking where the underlying principles for CLIL come from which are raised in the lessons in this booklet. Sadly, there is not a great deal of literature available for the teacher to consult on CLIL good practice with examples of actual practice and actual materials being used. Publishing houses have yet to produce texts which are mobile across curriculum borders and which support and develop foreign language in content subjects. Those examples which do exist tend to be small scale, national, country curriculum specific and with reference to one other language besides English. Having said this, there are some areas to look for ideas in creating an effective working CLIL environment in your school, subject and classroom.

Good theory

Jim Cummins (<http://www.iteachilearn.com/cummins/bicscalp.html>) writing about the teaching of Hispanic children in California offers a valuable insight into the challenges facing educators when teaching content curricula through the medium of another language to school learners. Cummins makes the distinction

between Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS) and Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) and that children from one language background being schooled in another language can quickly become fluent in BICS but that CALP is a totally different matter. In describing Spanish speaking children in California Cummins suggests that these learners are not being trained in the language of learning and examination and this explains their failure in the educational system. The Lithuanian, and European, CLIL context may not be exactly the same as the one Cummins describes in California since few European children learning their content curriculum through the medium of English will meet English outside the classroom to the extent that Hispanic children do in California. Nevertheless, there are some useful lessons we can take from the context at the focus of Cummins' work.

Cummins writes of 'contextual embedding' of learning and of scaffolding for learners to help them succeed in the language of education and learning. The amount of background we provide to learners may influence the extent to which they will succeed in the learning context. Language is one important element of this support. Scaffolding itself is a useful term since it reflects the structural support that visuals can offer learners working in subjects in a foreign language. It is also a useful analogy for describing the language support sheets at the heart of CLIL. Good CLIL practice and materials, then, are full of scaffolding through visuals and language support.

A helpful paper on this area is 'Seeing through texts: developing discourse-based materials in teacher education' (<http://www.melta.org.my/ET/1998/main4.html>), which offers an insight into 'graphic literacy' (Cortazzi, M. et al, 1998). This study is of value to the CLIL teacher and gives a number of techniques which the CLIL teacher can employ when designing tasks for second language content education with specific reference to visuals for guiding reading. Diagrammatical structures of knowledge as scaffolding for guiding learners through a reading text is an important part of good CLIL material and method. The same kind of support may be necessary for listening experiences and Burgess (1994, 315) offers a very useful article entitled 'Ideational Frameworks in Integrated Language Learning' for the *System* journal in 1994 which presents a lot of ideas regarding the structuring and organisation of thinking within specific language contexts and suggestions for diagrams which could be useful for teaching these areas.

The ideational framework has a dual pivotal function: (i) it synthesizes and organizes the body or bodies of information found in reading and/or listening, so that the information can be used to practise speaking and writing; and (ii) it also acts as an analytical filter to allow learners to focus on the forms of the language they need when speaking and writing the information.

(Burgess, 1994, 315)

Burgess outlines diagrams of tabular information, tree diagrams, flow diagrams as well as starbursts which are combinations of the above and the suggestion is that these diagrams are a tool for helping learners to gather core knowledge as well as a structure for supporting the production of language when talking or writing about the subject area in question. 'Diagrams of thinking' is a simple way of expressing the ideational frameworks in Burgess' work. CLIL takes these diagrams one step further than focussing on grammar through visuals to offering a method for organising the entire knowledge base of a subject in diagrammatical form which subsequently can then lend itself to providing guidance for listening or reading and support the production of language through speaking and writing.

M. Geddes, as early as 1978, writes about the use of the 'semi-script' not only to guide learners in their listening experiences but also as a tool for teachers to produce the language themselves in their own words. A semi-script is, of course, not a script and the suggestion is that by making use of such an instrument teachers can simulate authentic speech and in doing so offer valuable training for learners in listening to language which they are likely to meet outside the classroom. Subject teachers have access to a plethora of visual materials, tables, diagrams, charts, data, timelines, and many others which can be exploited as 'semi-scripts' to produce this speech which is approaching authenticity in the classroom.

Imagine a teacher using a diagram of the digestive system copied from the Biology textbook, which normally is used simply as an illustration. The teacher copies the visual for each of the learners and then gives a key of terms from the illustration on the board. The teacher then begins a monologue on how the digestive system works and the students are instructed to write the given terms in the correct place on the illustration in front of them. This kind of listening activity where the teacher is not reading from a script offers real training for learners in listening skills.

Good practice

There are a number of lessons which CLIL practitioners can learn from the writings of the colleagues above yet CLIL does not represent any new approach as such. More is it a gathering of good material and method from a variety of different sources. In simple terms Content and Language Integrated Learning is *Guiding the processing of language*. This can be expressed with regards to listening where the support is offered through use of frames and visuals for guiding listening. As far as reading is concerned, there are many activities which help learners through a reading experience such as information transfer, note taking, sequencing and many more which can be seen in the language support section on reading in this book. There is another important branch of the CLIL 'methodology' and that is *Supporting the production of language*. When students write in a second language they may need to be provided with writing frames and language support sheets; when they speak they may need to be given speaking frames and language support sheets. Vocabulary learning should not be forgotten and in this area questions regarding techniques for memorising, consolidating, activating new words are important. The reader can find a large collection of ideas and tasks for vocabulary and all of the areas outlined above in Section 2 of this book.

CLIL in Lithuania is now a part of a movement which is defining the art of teaching content through a foreign language and it is doing this through recording practice, reflection and development. The network of teachers in Lithuania is by no means very experienced but it is committed and enthusiastic and collaborating as well as networking and this all augurs well for its future growth and success.

1.1. CLIL Lithuanian Style

Background

CLIL was initiated in Lithuania in 2002 by the Ministry of Education and Science. The British Council joined the project in 2004 and contributed three teacher-training events for the project participants. The first was organized on 17–18 November 2004 for 70 teachers from 35 schools participating in the project. The participants were both subject and language teachers, most schools were represented by one subject teacher and one language (English, German or French) teacher. Some of them were already involved in integrated teaching while others were interested in starting integrated subject and content teaching. The next event was the CLIL forum, held on 1–3 December 2005 with 49 teachers from 16 schools participating in the project. It was followed by visits to schools in Kaunas and Šiauliai, 24–28 April 2006. The visits included filming of the lessons and workshops on CLIL to groups of teachers from the regions.

Target group description

During the first event the seventy teachers, both language and subject, were asked to express their opinion based either on their experience or attitude to CLIL. Some of the questionnaires (see Appendix 4.1) were completed by teams of teachers from the same school, others – by individual teachers. As the questions were open-ended, it is difficult to give exact statistical interpretation of the data collected in this way. However, some general trends are obvious and can be referred to as representative of the situation in Lithuania.

Results

Subjects

The subjects taught in foreign languages – English, French and German – include information technology, history, ethics and geography. These are the most frequently mentioned subjects. Other subjects include art, business and cultural studies, music, biology, economics, healthy lifestyle, mathematics. As can be seen from the results, humanities and creative subjects, or 'soft' ones are definitely preferred as options for CLIL projects. The integration of languages and humanities seems to work better. Language teachers feel more

confident about teaching other subjects through foreign languages than subject teachers teaching in foreign languages.

Models of integration

The most widely used model of teaching CLIL courses is subject and language teachers working in teams. The most common teaching mode is a subject module of 35 hours in a foreign language taught once per week. Other modes include a range of approaches: in some cases just 15 minutes of a subject lesson are devoted to the presentation of the main terms related to the subject in the 'target' language, half of the lesson taught in the target language or one topic taught in the language during the whole academic year. In some schools a part of the course is taught throughout the academic year in English or German, devoting approximately one quarter of the whole time to such teaching after carefully considering which topics lend themselves to teaching in a foreign language.

Age

What concerns age groups, Music, Art and Physical Education are offered at primary level, Geography, Healthy Life Style, History, Biology are taught at basic school and other subjects, such as IT, Economics, History at final grades of an upper-secondary school. Cognitively less demanding subjects are more appropriate for younger learners. Their language skills are also at lower level. However, the choice of subjects depends on the teachers' availability to introduce CLIL, not on learners' age.

The summary of the CLIL contexts is presented in the Table 1 below.

Table 1 CLIL contexts

Subject	Language	Learners' age	Teaching mode	Teacher
Information technology	English	15	IT terms during some lessons	Subject
Information technology	English	16–18	2 classes per term	Subject
History	English	16–18	1 hr per week	Language/subject
World geography	English		15 min	Language/subject
Geography	English	11		Language/subject
Business English	English	16–18	35 hrs per term	Language
Healthy lifestyle	English	11	17 hours per year	Language/subject
Biology	English	10–12		Language/subject
Cultural studies	English	14	1 lesson per week	Language
Ethics	English	15	1 lesson per week	Language/subject
History terms	English	15	½ lesson per week	Language/subject
Geography	English	14	1 per week	Language/subject
Art	English	12	½ lesson per week	Language/subject
History of Germany	German	17–18	35 hrs per term	Language
Music, art	German	8–9 years old	1 per week/15 min.	Language/subject
Economics	German	16–17	1 per week	Subject
Music	French	7–10	1 per week	Teacher has major in two subjects
Theatre (artistic expression)	French	15–17	½ lesson per week + 3 extra/optional hours per week	Language
History	French	12–17	35 hours per term	Language/subject
Geography	French	12–15	35 hours per term	Language/subject

Reasons for teachers' participation in CLIL project

The majority of teachers expressed the reasons by using words such as 'new', 'interesting', 'innovative', 'modern', 'contemporary', with a lot of future prospects. More than 70% of the respondents used these words to define their reasons. It is obvious, that CLIL is viewed in a positive light. Teachers are also motivated by the possibility to learn new methods and approaches. About 40% mentioned the possibility to improve knowledge, both language and subject, the possibility to perfect teaching skills and competences. The

teachers perceive integrated teaching as a possibility for professional growth. Among other reasons, EU integration and the international dimension was quite significant; it was mentioned by 28% of teachers. Other motivating factors include cooperation, teamwork, contacts, and the search for new information, students' career opportunities. It can be concluded that the search for innovative approaches and developmental reasons are the main reason, followed by the international dimension.

Learners' attitude to CLIL

A positive attitude dominates the learners' opinion about integrated learning as seen by the teachers. 40% of all the teachers mentioned that the learners evaluated CLIL in a positive way, by using terms such as 'interesting', 'motivating', and 'innovative'. About 20% expressed negative or neutral opinion about integrated learning. The reasons for the scepticism mentioned by the teachers were uncertainty about the benefits of such teaching and difficulty for the learners who have difficulties in learning and lack self-confidence.

Among other reasons for the choice of CLIL learners mention: studies at foreign universities, parents' encouragement, ability to improve language knowledge and skills. For some of them participation on CLIL projects raises self esteem and the feeling of responsibility and independence.

As can be seen, both teachers and learners mention quite similar reasons for choosing CLIL.

Advantages and disadvantages of CLIL

The survey also tried to clarify advantages and disadvantages of the approach as seen by the teachers. By far the largest advantage as seen by the teachers is the expansion of knowledge, both language (mentioned in 51% of the questionnaires) and subject (mentioned in 10% of the questionnaires). It is interesting to point out that integrated teaching is primarily seen as a means of developing language skills.

About 16% of the respondents mentioned studies abroad as the second biggest advantage. Among other advantages mentioned by the teachers we can see development of IT skills, co-operation possibilities, career opportunities, higher motivation and increased competitiveness. Some teachers also mentioned the use of authentic materials and authentic tasks as one of the biggest advantages of the approach.

The largest disadvantage for the teachers is lack of resources both in terms of financing the projects as well as lack of teaching materials and time. Among other disadvantages mentioned was teachers' lack of competence, methodology knowledge, and increased teaching load. Learners' concerns included the uncertainty about the level of subject knowledge, increased load, difficulty, and slow learning process.

CLIL implementation constraints

The teachers mentioned the following constraints for implementing CLIL:

Table 2 CLIL implementation constraints

Constraints	%
Lack of time	61%
Lack of teaching materials	57%
Insufficient language knowledge	40%
Lack of administrative support	31%
Lack of methodology knowledge	27%
Lack of subject knowledge	15%

If you look closer at the table above, the constraints can be grouped into three areas, the first one referring to resources (time and teaching materials), the second to knowledge (language, subject, methodology) and the third to attitude of school administration.

The lack of time directly reflects the situation, when CLIL, being an innovative approach, requires from teachers more time for lesson preparation in both co-operating with colleagues and preparing for the classes together, as well as teaching classes with colleagues and spending more time in the classroom (two teachers at the same time) and then looking for materials and developing them.

In terms of teaching materials, Lithuanian teachers use a variety of resources ranging from subject textbooks from other countries to searching the Internet, or using materials developed by international organisations, such as the Red Cross. As well as being one of the biggest constraints, material development can offer some solutions to the 'time' issue, when the materials prepared by teachers could be shared with colleagues saving time in such a way.

The second group of 'lacks' relates to knowledge. It is interesting to observe that only 15% of the respondents, apparently language teachers, mentioned 'lack of subject knowledge' as a constraint. In contrast even 40% of subject teachers mentioned 'lack of language knowledge' as a constraint. One reason for the language teachers' optimism about their subject knowledge might be the fact that language teachers either teach the subjects that are cognitively less demanding, such as Cultural Studies or History, or they teach in teams with the subject teachers who take responsibility for the content. The subject teachers then have a much more passive role in the classroom as they lack the main 'instrument' of teaching, i. e. language. However, if we compare these answers with the table that summarises CLIL contexts in Lithuania, we will see that the same number of teachers (three language teachers and three subject teachers) teach CLIL classes on their own.

Almost a third of the teachers mentioned lack of methodology knowledge as a constraint. Although it is not possible to say whether these are language or subject teachers, the demand for training in CLIL methodologies is obvious.

The above 'lacks' can be used as clear indicators for teacher education programmes in both pre-service and in-service teacher development. Such programmes should focus on CLIL methodologies, combined with language classes.

The third area of constraints relates to administrative support. A third of the respondents feel that they lack support from school administration. If we consider the fact that these are the schools that are already participating in the CLIL project, the percentage is quite high. On the other hand, about 70% of the respondents think that they have sufficient support from school administration, which sounds quite encouraging. However, it is obvious that without encouragement and support from school authorities, teachers will not be able to introduce CLIL at their schools on a more permanent basis.

CLIL future prospects in Lithuania

One of the questions of the survey concerned teachers' opinions about the future prospects of CLIL in Lithuania. 82% were optimistic about the future of integrated learning, 55% of whom expressed extreme optimism. The other 27% were optimistic, but mentioned certain conditions for the success. For example, support by the Ministry of Education and Science, teacher preparation and education, systematic implementation strategies. About 10% were quite cautious about the approach and only about 8% expressed negative opinions. The main reasons for the negative opinion are the worry of losing Lithuanian. Other teachers perceive the approach as a game, or "fashion" that is not effective and will soon be forgotten.

Other issues raised by the teachers participating in CLIL project

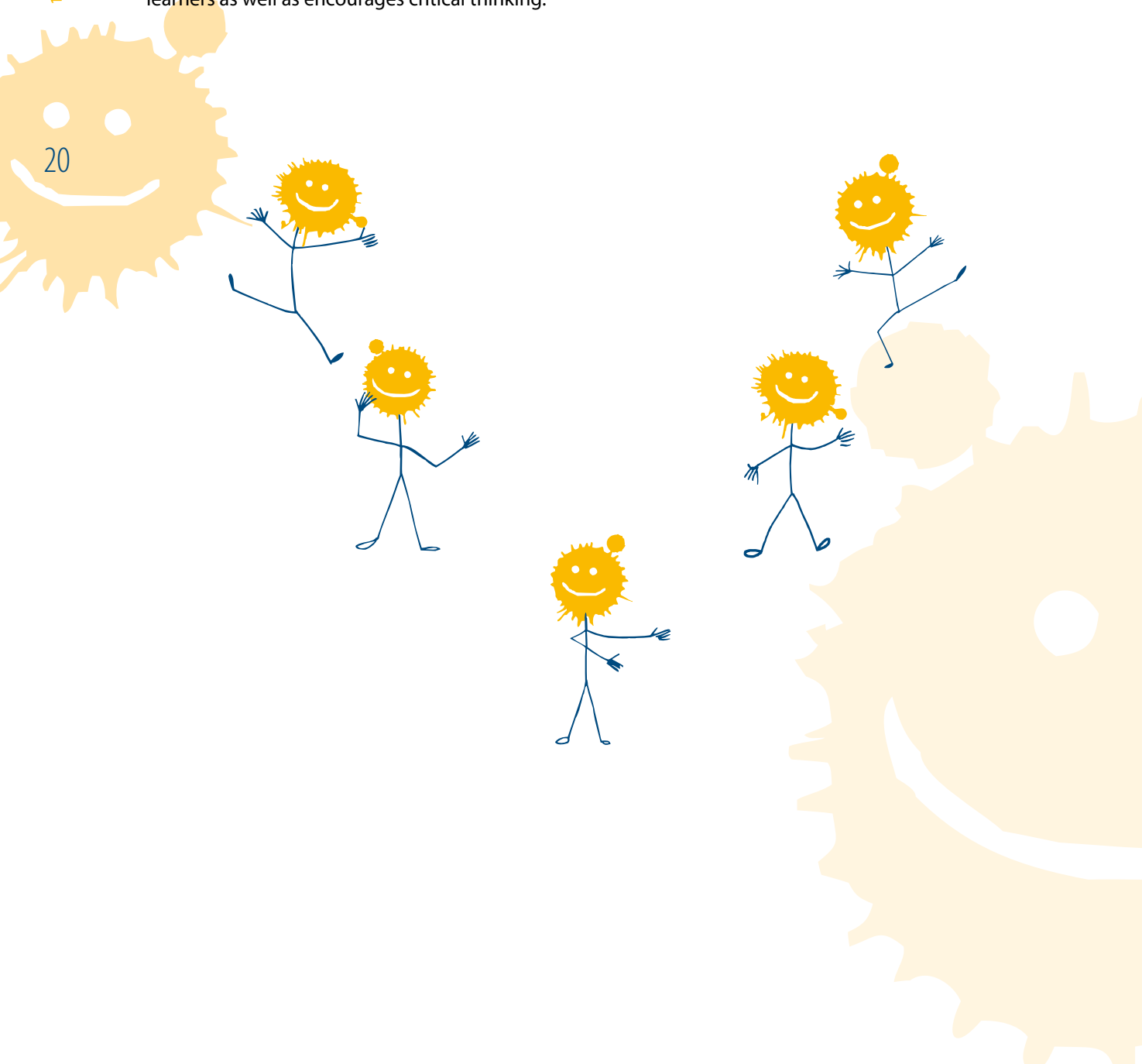
Further contacts with the teachers and schools disclosed some more aspects of CLIL practices in Lithuanian schools. One of the issues is the use of Lithuanian language in CLIL classes and the approaches here range from just introducing the terms in the target language to devoting half of the class time to working in English, or French or German and the rest in Lithuanian to the whole class conducted in the target language with the subject teacher present to address any subject-related issues.

As far as evaluation is concerned the approaches again vary a lot. At some schools, where the integrated module is optional, the students are not formally evaluated at all. In other schools the learners get marks for both language and subject, i. e. a language mark is added for English and a geography mark is given for geography knowledge.

One more issue mentioned by the teachers is that of certification, which has to be dealt with if CLIL is to stay at schools in Lithuania.

Conclusions

1. The success of CLIL in a number of European countries and Lithuanian teachers' optimistic attitude to the approach definitely indicate the potential of its implementation in Lithuania and other countries with similar background.
2. CLIL, being an innovative and creative approach to teaching and learning, offers a lot of opportunities in a range of teaching and learning situations.
3. Both teachers and learners are already aware of the main benefits of the approach for language and subject learning.
4. The main constraints in implementing the approach are time, money and lack of teaching materials.
5. There is an obvious need for introduction of CLIL teacher development programmes in both pre-service and in-service teacher education.
6. For a successful future, educational authorities should develop strategies for implementing the approach at schools, prepare teacher education programmes, provide more support for local initiatives.
7. In times of uncertainty, educators have to reconsider traditional approaches and beliefs, adapt to changes in social, economic and political life. This eliminates the risk of too much routine from the teaching profession and opens opportunities for developing creative personalities of both teachers and learners as well as encourages critical thinking.





2.1. Listening

What is a good listening activity?

When we talk about teaching our learners to listen in a foreign language we are talking about training learners to be able to decipher meaning from the sounds of the language they hear. Learners need to be able to cope if they do not understand something that is said to them. Outside the classroom our learners will encounter a vast range of types of English, of ways of speaking the English language. Anthony Burgess (1992) had the measure of the situation when he wrote that the best thing to teach any learner of a foreign language is 'I'm sorry, I don't understand'. Indeed, such phrases are some of the tools learners need in their repertoire to be able to manage with misunderstanding when listening to other speakers of English. In order to train learners to cope with listening situations outside the classroom, then, teachers need to be able to offer learners opportunities for deciphering meaning and for dealing with misunderstanding. Where does the misunderstanding come from? Well, it comes from many sources. Real speech contains a large number of areas which can cause misunderstanding for our learners. It is the teacher's, whether subject or language, role to train the learners in dealing with these real speech phenomena and getting at the meaning.

Some of these real speech characteristics are:

Speed

We speed up and slow down for a variety of reasons when we speak and listeners need experience of and understanding in the when and why of use of speed in speech.

Assimilation

The sounds which make up the words and sentences we speak are frequently 'blurred' or squashed up. There is a simple reason for this. Obviously when we speak quickly sounds become less clear, but we also make some sounds less clear because they are less important for carrying meaning than others. This phenomenon is very common in real world speech.

Elision

At the same time, certain sounds are dropped from sentences, sometimes whole words and phrases. Different accents have this characteristic, but it is also very common in all real world speech. Our learners can expect not to hear clear well-pronounced English outside the classroom. They need to be ready.

Dialect

Native speakers of English are likely to speak with dialectal differences, but non native speakers of English are also likely to speak with their own idiosyncrasies, fossilised forms of English, errors, when they speak in English.

Slang

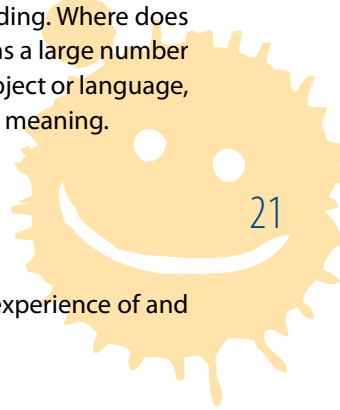
Learners will hear strange words and usage outside the classroom. They will hear things they are not expecting, words which are being used in ways that they have not been taught.

Interruption

When two or more people engage in conversation, learners will have to cope with overlapping of sounds as the speakers interrupt each other, for supportive or aggressive reasons.

Genre

Learners will hear a certain type of language depending on the listening situation they are in.



Relationships

Language also changes depending on the person we are talking with, parents and children, boss and employee, two friends, all speak in ways which differ from the way they speak to other people.

Intonation

Sometimes we teach learners to understand the phonetic alphabet and to understand patterns of sounds in sentences and the roles that change in these patterns play in carrying meaning. Outside the classroom, learners can expect to meet differences to the patterns we tend to teach as normal in the classroom.

Pauses

Real world speech is full of silence when we are thinking of what to say next.

Fillers

Sometimes we fill silence with nonsense words and sounds, because we do not like to have too much silence.

Repetition

Speakers frequently repeat what they say to clarify, to be sure of what they are saying, to ask a question and two people in a conversation will repeat a lot of what they are saying to support the dialogue, to agree, to disagree. Repetition is very common in real world speech.

Mistakes

We also make mistakes when we speak perhaps due to our excitement about what we are saying. Learners will need to cope with mistakes happening and deciphering what was intended.

And many, many more.

Marion Geddes (1978) suggests that teachers can bring much of this real world speech into their classrooms by using their own voices, live or in recordings, and to structure their speech they can use 'semi-scripts'. A semi-script can be any kind of visual which the speaker uses to scaffold their talking. They may be diagrams, notes, bullet points or any structure which the speaker can follow to create the text of the speech in question. This differs from a script in that the text is incomplete and there is some amount of reproduction of the text by the speaker rather than reading aloud the written script. Geddes' suggestion of the 'semi-script' for structuring teacher speech is a useful one for the CLIL teacher. In short, good listening activities for CLIL classrooms can be created by the teachers themselves and without reaching for a cassette player by exploiting the plethora of visuals and diagrammatical representations of knowledge they have in their textbooks to guide their learners in listening to the teacher delivering a monologue on a given subject.

2.1.1. Listening to the teacher and making notes

Content teachers frequently give monologues, short talks on a specific topic to their learners and traditionally learners will copy down what is said, perhaps following notes from the teacher at the blackboard. It would be a simple step to take to prepare the monologue in notes form and then to offer the learners a handout based on the notes with some restructuring of the information so that the learners need to listen to put the information in the correct order, or to fill in any missing information.

2.1.2. Listening and labelling a textbook visual

There are many illustrations in content textbooks which could lend themselves to listening activities. Take for example the following on the digestive system.

Illustrations such as these are usually presented in the textbook with a key of the terms which refer to the parts of the illustration. The visual will refer to a text of some kind. Content textbooks do not tend to exploit these kinds of illustrations any more than this but such visual material is ideal as a semi-script for creating listening tasks in the classroom which approach authenticity.

Imagine, for example, that each student has a copy of the illustration and the key but with the terms mixed up and while the teacher is talking through the monologue, using the same visual, the students have to place the terms in the correct places on the visual.

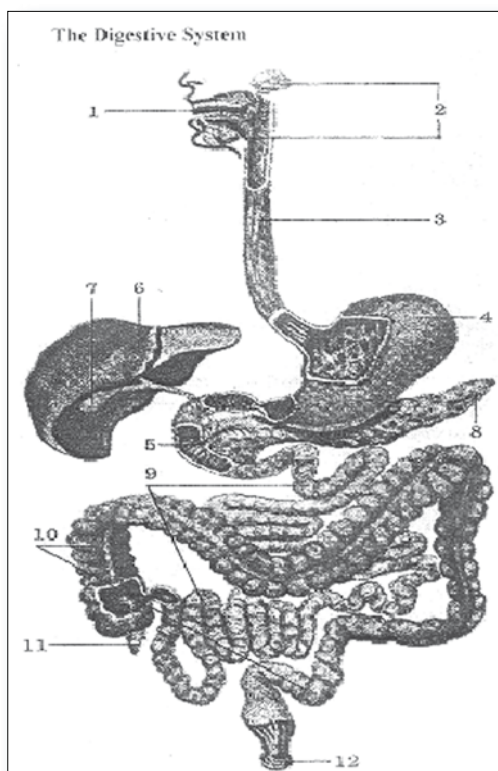
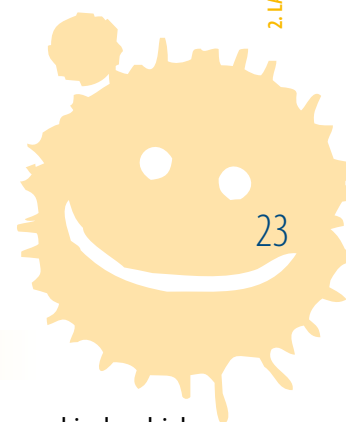
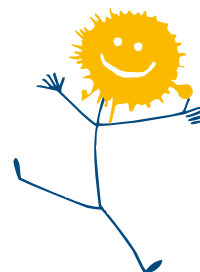
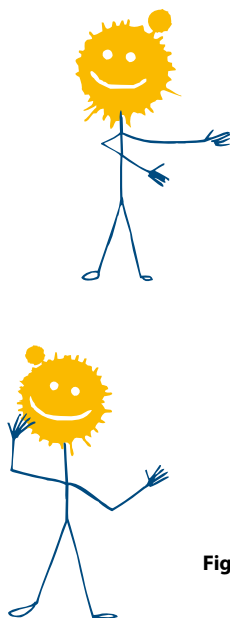


Figure 2.1. Digestive System from *Nachev N. 8th Class Biology. Sofia: Prosveta, 1988*



2.1.3. Listening and filling in a grid/table/graph/timeline

Alongside the illustrations, content textbooks are full of charts, grids, graphs, tables of many kinds which can be edited and used in preparation of a listening task in the same way as described above.

2.2. Reading

Content textbooks are by their very nature frequently text heavy. There are many reading tasks types in the world of foreign language education which could be adapted to suit the learning of a content subject through the medium of a foreign language.

The best place to look for these kinds of activities, if the reader is interested in investigating further, is in any major publisher's series of English as a Foreign Language (EFL) activities recipe books for teachers such as *Grammar Games and Activities* by Peter Watcyn-Jones from Penguin. Some examples follow.

2.2.1. DIY reading

Do-it-yourself (DIY) reading is an activity whereby the learners create their own questions to a text and then read to find the answers to the questions. First of all, prepare a text as a handout and give one to each student faced down so that they cannot see the text. Tell them that you are going to give them only 10 seconds to read the text and that they must stop reading when you say and turn the sheet faced down again. When you say 'go', the learners turn over their text and read. After ten seconds, tell them to stop reading and turn over their sheets. At this point the learners must shout out any words they remember from the text and the teacher writes them on the board. When the words are exhausted, stop. Tell the students

that the words are out of context at the moment, and ask them if they can create a question that would allow sense to be made from the word. For example, if there is a place name, the question may be 'What happens in X?' and so on. When the learners have created questions for the words on the board, they then turn over the sheet and find the answers to their questions.

2.2.2. Jigsaw Reading

Jigsaw, or scrambled, reading activities develop an awareness of coherence and cohesion in language. If students sit international language exams, there is every chance that they will be examined specifically on this area in a number of sections of the exam papers. It is quite simple to prepare this kind of activity. All the teacher needs to do is to identify which texts lend themselves to jigsaw reading and then how best to jumble up the text.

Some texts can be easily jumbled up because of the genre they come from. Texts which present instructions, for example, are a good source because the sequence helps learners in reorganising a jumbled text. The same can be said for other sequenced texts such as those which may be found in History and process texts from the Sciences. Text can be jumbled in linear form so that the sentences from the text are mixed up. It can also be mixed up in terms of word order where the words or groups of words in a sentence are jumbled and learners use their knowledge to put them back in the right order. Text can also be jumbled according to other hierarchies, for example according to the branches of a tree diagram. Students can then be given the structure and instructed to place the text in the correct position.

The sorting example has learners placing information in a tree diagram form according to decisions they make based on their reading of the text.

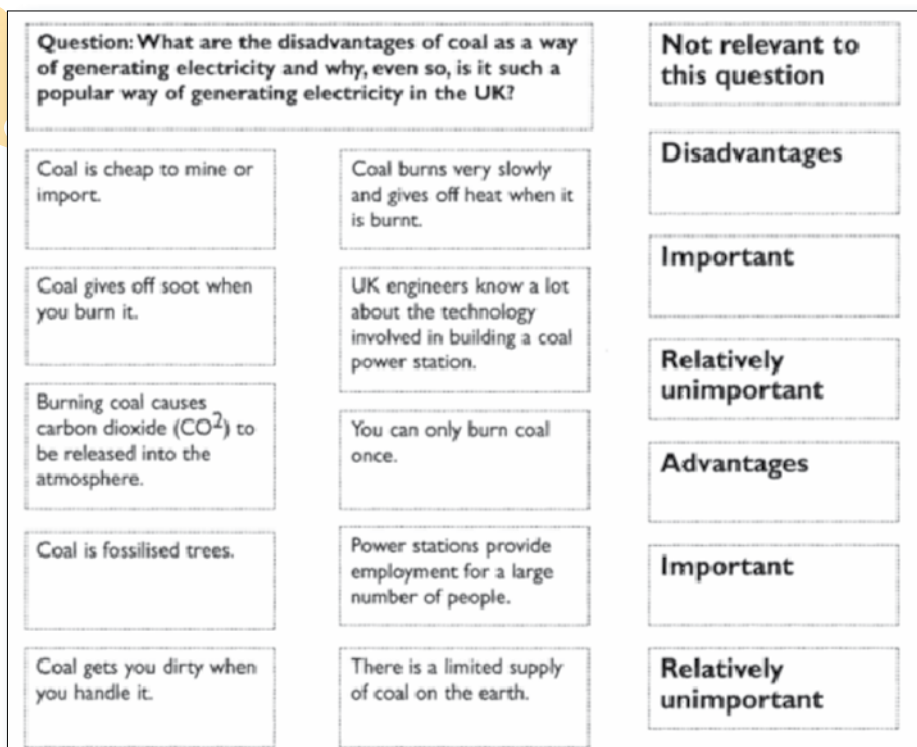


Figure 2.2 from *Strong J. Literacy Across the Curriculum*. London: National Literacy Trust/Collins, 2001.

2.2.3. Frames for note taking during reading

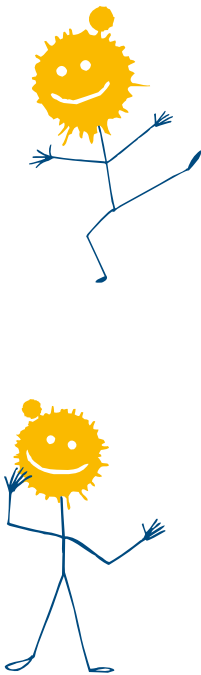
It is also possible for the teacher to prepare 'frames' for note taking for the learners to use while reading a text. The frame acts as a scaffold or a structure which the learners can use to fill in the important information in a text as they read. The frames can be prepared using the structure of the key ideas in a text, where the teacher gives key words and the students fill in the content which they need to find in the text.

2.2.4. Information transfer

Information transfer describes a situation where learners read a linear text and transfer the information in the text to a diagram of some kind. Depending on the knowledge structure of the text itself, this could be a tree diagram, a flow diagram, a tabular diagram, a combination of these as well as other text-specific structures to suit the content.

These are also very good 'thinking' activities for learners as they must interact with the content to transfer the knowledge correctly.

This example shows a tree diagram where learners must transfer information to the cells in each branch.



DISEASES THROUGHOUT—Book 2 SCIENCE

MEANS OF CONTROLLING DISEASE

DIRECTIONS: Read the passage carefully to determine how to record the data on the branching diagram.

The easiest way to control a disease is to eliminate or control its source. Bubonic plague is a microorganism that killed millions in Europe and Asia in the 1300s and is spread by fleas from infected rats. Yellow fever and malaria are caused by microorganisms which are carried by mosquitoes. Controlling rats and mosquitoes helps reduce the spread of these diseases.

Typhoid and cholera are caused by microorganisms which grow in human and animal waste. If sewage and animal waste are properly treated and disposed of, these microorganisms have no environment in which to grow.

Our bodies use antibodies to kill germs. Antibodies are a protein in blood that breaks down harmful substances and makes our bodies immune to them. Two procedures give us antibodies to help us fight serious diseases. The first is vaccination with disease microorganisms that are too weak to make us sick. Our bodies produce antibodies against this weakened form, which keeps us from getting sick if we are exposed to a stronger form of the disease. Smallpox and polio are examples of diseases prevented by vaccination.

A second procedure is injection with a serum which contains antibodies. This serum is obtained from animals or people who have already had a disease. Whooping cough, diphtheria, and tetanus are examples of diseases that can be treated with this kind of injection.

Figure 2.3 from *Black H. & S. Organising Thinking. California: Midwest Publications, 1990*

This example uses a tabular diagram for organising information in a text.

Pollution in Air

Coal and oil contain sulphur. So, when these substances burn they produce sulphur dioxide. This dissolves in rainwater to form acid rain. This rain has destroyed lakes and forests.

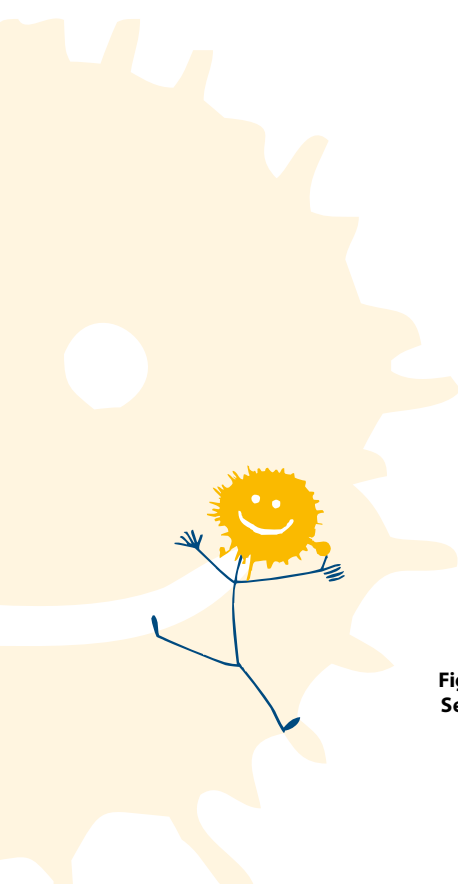
In cities, where there is a lot of traffic, the exhaust fumes from cars and lorries can pollute the air. Oil used and lorries which work on engines can produce unpleasant smoke. All vehicles emit carbon monoxide which is very poisonous. This gas combines with haemoglobin in the blood and prevents enough oxygen getting to the body and brain. If this happens, people turn bright red!

The petrol we put into our cars often has lead compounds in it, and when it is used in a car the lead compounds are released in the exhaust. Where there is a lot of traffic a lot of lead compounds are in the air. If young children breathe in these lead compounds it can cause brain damage.

In seasonal winds a gas under pressure forces out the stuff inside (hair spray, paint, polish etc.). The name of the gas which is sometimes used is called Freon (CFCs). Over the years, large amounts of Freon have been released into the air. It has caused damage to the ozone layer high up in the atmosphere. This ozone layer protects us from harmful ultraviolet radiation. Some scientists believe that Freon will destroy the ozone layer and thus remove the protection we get from the sun's rays. Too much ultraviolet radiation can cause skin cancer.

Name of pollutant	Source of pollution	How does it get into the atmosphere?	What harmful effects does it have?
lead		produced by old car and lorry engines	
Freon			When it dissolves in rain, it destroys forests and pollutes lakes

Figure 2.4 from *Roach T., Smith D., Vazquez M. Bilingual Pupils and Secondary Science. London: Hounslow Language Service, 1990*



2.3. Speaking

Getting all the students to talk in class is a challenge for many teachers. A small number of learners can tend to dominate in speaking situations. How can content teachers get their students talking in the foreign language lessons? Foreign language teachers employ a number of tried and tested methods for encouraging speaking in lessons, some of these techniques follow here.

2.3.1. Information gap

The information gap activity is used in a situation where two students are placed together and they are given a piece of information each. The information is almost the same but with some slight differences. The students have to talk to each other to fill in the missing information on their handouts.

This example shows an animal cell and the students talk to each other to find out the names of the parts of the cell which are missing from their illustration.

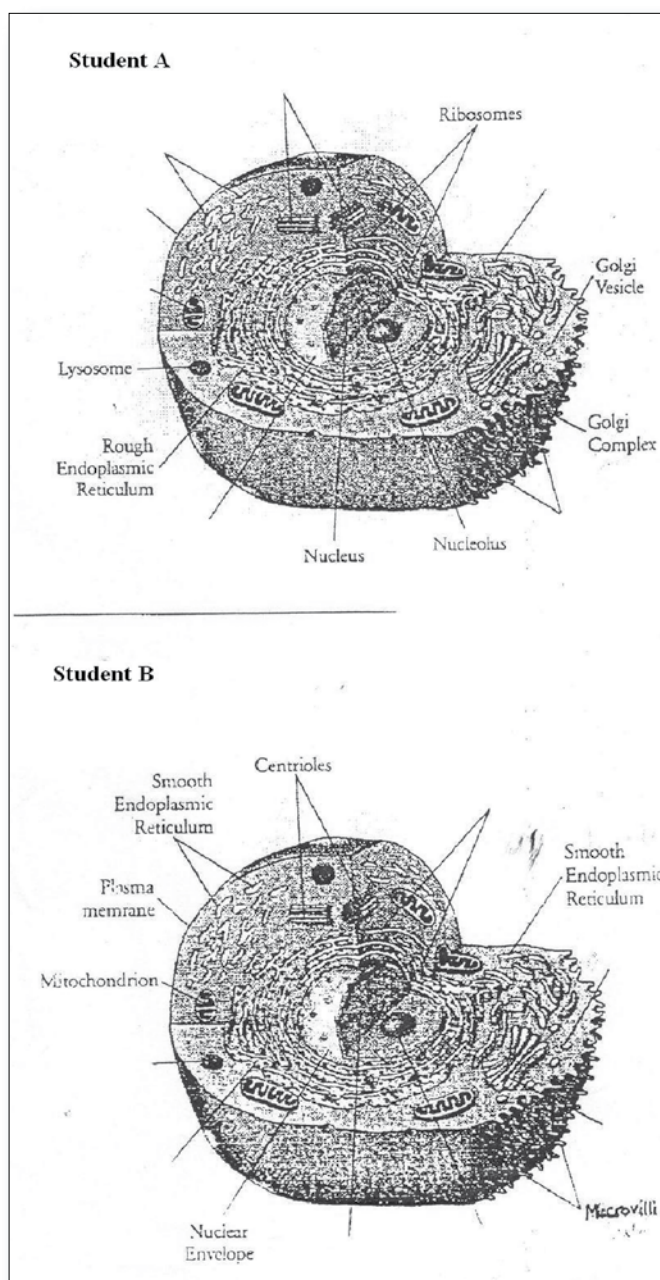


Figure 2.5. Animal Cell from Nachev N. 8th Class Biology. Sofia: Prosveta, 1988

The same can be done with texts which are prepared with different items of information missing.

41 BIOGRAPHIES

Student A
Work with a partner. Ask and answer questions to find the missing information in the following short biographies of Picasso and David Livingstone.

WHO WAS PICASSO?
Picasso was born in 18 _____ in _____, Spain. When he started work, the great painters of the Impressionist movement were still alive. His early pictures – done mainly in blue – showed the _____ he saw around him in Barcelona.
Later he moved to Paris where he worked with Georges _____ on pictures showing figures as fragments of geometric shapes – the style we know as _____.
He became more deeply involved with politics, especially during the Spanish Civil War. One of Picasso's most famous paintings is *Guernica*, which depicts _____. Picasso died in the south of France in 1973.

41 BIOGRAPHIES

Student B
Work with a partner. Ask and answer questions to find the missing information in the following short biographies of Picasso and David Livingstone.

WHO WAS PICASSO?
Picasso was born in 1881 in Malaga, Spain. When he started work, the great painters of the _____ movement were still alive. His early pictures – done mainly in _____ – showed the poverty he saw around him in Barcelona.
Later he moved to _____ where he worked with Georges Braque on pictures showing figures as fragments of geometric shapes – the style we know as cubism.
He became more deeply involved with _____, especially during the _____ War. One of Picasso's most famous paintings is *Guernica*, which depicts the destruction of a Spanish town. Picasso died in _____ in 1973.

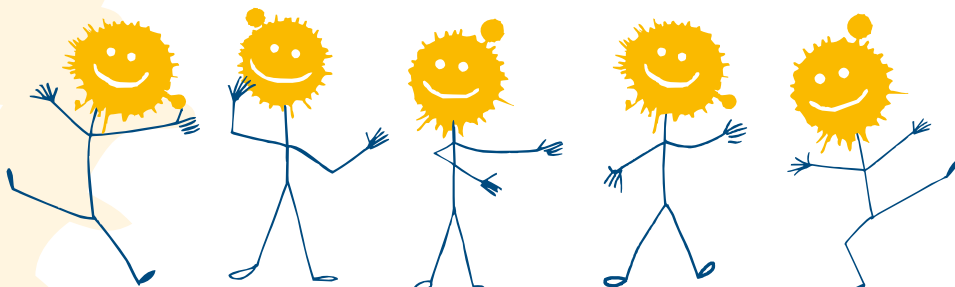
2. LANGUAGE SUPPORT



Figure 2.6 from Watcyn-Jones P. *Grammar Games and Activities*. Penguin, 2001

2.3.2. Information search

Information searches are similar to information gap activities in that there is missing information to find, but with the difference that students are not working in pairs. They have to find the missing information from several students in the classroom.



This one is an example of a search with trivia information.

6 TRIVIA SEARCH	
<p><i>You know the following:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> When a gorilla is angry it will stick its tongue out at you. Dolphins sleep with one eye open all the time. Chewing gum while peeling onions will keep you from crying. <p><i>You want to know:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> which was the first country to elect a female Member of Parliament. how to tell if a person is right-handed or left-handed. what is different about telephone directories in Iceland. 	<p><i>You know the following:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> A python can go for as long as a year without eating. In ancient Greece a woman's age was counted from the first day of her marriage. Finland was the first country to have a female Member of Parliament in 1907, when nine women were voted in. <p><i>You want to know:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> how to find out whether a mosquito is male or female. a way to stop you crying when peeling onions. how the famous Greek writer Aeschylus was killed.
<p><i>You know the following:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> In Tibet, when guests arrive at your house you greet them by sticking your tongue out at them. The average new-born baby spends 113 minutes a day crying. The great Greek writer Aeschylus is said to have been killed when an eagle dropped a tortoise on his head. <p><i>You want to know:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> when and where driving licences were made compulsory. what a gorilla does when it is angry. which creature can crawl over a razor blade without cutting itself. 	<p><i>You know the following:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> People in Iceland are listed in the telephone directories by their first names, not their surnames. The first driving licences were made compulsory in Paris in 1893. The flag of Italy was designed by Napoleon Bonaparte. <p><i>You want to know:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> why in ancient Greece it was very difficult to know how old a woman really was. what happens to you just before you are struck by lightning. how dolphins usually sleep.
<p><i>You know the following:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> You can find out whether a mosquito is male or female by letting it land on you. If it bites you, it's female. It is not unusual to see a woman smoking a cigar in Denmark. Just before you are struck by lightning, all the hair on your head will stand on end. <p><i>You want to know:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> how long a new-born baby spends crying every day. an unusual way of finding out an elephant's approximate height. how long a python can live without food. 	<p><i>You know the following:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> If you measure the distance around an elephant's foot and double it, you will find out its approximate height. A snail can crawl over a razor blade without cutting itself. You can generally tell if a person is right-handed or left-handed by which foot they put into their trousers first. <p><i>You want to know:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> how people in Tibet usually greet guests. who designed the flag of Italy. what is a fairly common sight in Denmark.

Figure 2.7. Original idea from Watcyn-Jones P. Grammar Games and Activities. Penguin, 2001

Here, students are given a sheet of paper with three things they know and three things they want to know. When the teacher gives the signal to start, students get up and go and ask people in the class questions to find the information they need to know.

With a blueprint based on this structure it is possible to create content information searches where we have students looking for answers to content questions in the same way as described above.

Q1 What important organs does the skeletal system protect?	Q4 Who
Q2 What does the skeleton support?	Q5 Where located?
Q3 Why is the body able to stand and move?	Q6 Who
A4	A16
A7	A13
A14	A12
Q7 Where is the shortest bone in your body located?	Q10 Where arteries

Figure 2.8. Content Information Search

2.3.3. Question loop

Question loops are a simple way of getting everyone participating in speaking in the class. This quick activity can be done with any questions and answers, sentences split into two halves, terms and definitions or any other piece of information which can be divided into two.

Q What is the first stage of growth of a seed called?	A So that animals will eat the seeds and help to disperse them in their droppings
Q Where are your ribs?	A Germination
Q What do the ribs do?	A In your chest

Figure 2.9. Question Loop (see p. 46)

Prepare the questions and answers in a table like the one above and then jumble the answers so that the answers are not next to the question they should go with. The best way to do this is by moving the answers down one row and moving the final answer up to the first row. Print off a large version and cut the questions and answers on single strips of paper one for each student.

When you begin, make sure you begin with the first question in your list. The first question will have its answer somewhere in the classroom, the student reads the answer and then reads the question they have and this goes on until all the questions have been asked and we arrive back at the first question and so closing the loop.

2.3.4. Presentation work

Presentations in the classroom and specific topic areas within subjects are a good way to get students talking in a structured, safe manner. Students can be offered support in the form of presentation frames and language support sheets.

This is a simple presentation form for making a presentation about a specific cell type in Biology.

Make a presentation on a specific cell type

Talk about:

Cell name

My cell is a ...

Cell description/structure

The ... cell looks ...

Cell location in an organism

It is situated in ...

Cell function

The role of the ... cell is to ...

Why you chose this cell

I found this cell interesting because ...

Figure 2.10. Presentation Form

This model of frame can then be supplemented with phrases in a language support sheet to help learners carry out their presentation.

The (x)	is the part/organ/section which are the parts which	(present tense) does/do (x)	
	is where	of/the task (x)	is carried out (passive voice)
	is used for has the job/role of carries out the function of	x (-ing form)	
	has a	x (-ing form)	role/job/function
	is	the (function noun) (eg, the pump)	
Its job The x's job	is	to do (x) (infinitive verb, eg to pump)	
It	does	the (x) (noun phrase -ing form, eg pumping)	

Figure 2.11. Language Support Sheet from Kelly K. and Clegg J., 2006, in writing

2.4. Writing

Frames for supporting writing are not a new idea in education, but they do play a central role in foreign language content learning. They do two things. Firstly, a writing frame offers a support structure to the learner in writing a complete text, and secondly, they offer sample phrases which enable the learner to produce accurate language and concentrate more on the content in question.

2.4.1. Subject-specific genre and writing frames

In Business English it may be common for students to study the language and models of certain forms of letter. In the same way, content subjects have their own 'types' of writing which learners need to be trained to produce with similar models and similar samples of phrases and language.

Art		
Writing frame for a critical study		
Structure	Useful starters	Useful vocabulary
Introduction: describe the work – pretend you are telling someone who cannot see it	..... was completed by in The work portrays	suggests, conveys, conjures up, recalls, recreates, when looked at closely, from a distance,
Artist's intention	I think the artist is trying to The reason I think this is because	exaggerate, distort, conjure up, recreate, observe, reflect, express mood or ideas, explore material, line, tone, texture, colour, shape, see, feel, think, imagine
Source of inspiration and influences	I think the artist worked from because The artist prepared for this work by	observation memory imagination supporting sketches photographs
Your reaction	The work makes me feel because	happy, sad, suggests, evokes, conveys, mood, feeling, atmosphere, recalls, reminds me of
Use of form	The work has been composed to	balanced, symmetrical, foreground, background, arrangement, composition, design, strong lines, lead the eye, shapes, small, large, angular, curved
Use of colour, tone and texture	The artist's use of suggests I think he/she has done this to suggest	hot, cold, bright, dull, vivid, sombre, pastel, clashing, matching, range, variety, rough, smooth, broken
Style	The artist's style is I can tell this by	technique, abstract, realistic, surrealistic
Conclusion	I like/dislike this work because	

Figure 2.12. Writing Frame from Strong J. Literacy Across the Curriculum. London: National Literacy Trust/Collins, 2001

The Sciences, for example, have learners writing up reports on experiments they carry out in a lab. This may be in the form of a lab report. In Geography, students may be required to write field notes while they are out on a field trip and with which they are expected to write a report on the field work carried out when they are back in school. History students may write essays discussing the two sides of a question regarding an event in the past. It is possible to identify all of these types of writing as well as the language learners can be expected to produce and provide sample frames for writing and phrases for making sentences.

This writing frame is intended to support learners of Art in writing a critique of a piece of art. It provides both the 'frame' and phrases and vocabulary for students to create sentences.

2.4.2. Sentence starters

In a similar way the teacher can provide simple sentence starters to students to support them in their writing.

Journey into a cell

My journey begins... (where do you go in?)

I can see ... (what's the first thing you can see?)

It feels ... (what can you feel?)

It looks ... (what does it look like?)

Now I see the It's (what is it doing?)

Once inside the ..., I can see ...

I'm inside the ... and I can see ... (what is going on around you?)

After getting through the ..., I come to the ...

As I go on/continue I see It contains This is the place where ... (describe what happens here).

Figure 2.13. Sentence Starters

2.4.3. Structures for supporting writing

Learners may need more than just sentence starters in support of their writing. The teacher may need to provide handouts which focus on other parts of the sentence including verb phrases, adverbial phrases, prepositional phrases and others. (See Appendix 4.3. Organising verb phrases for cells and tissues)

2.5. Vocabulary

With potentially so many new terms in foreign language content subjects, teachers need as many techniques as possible to help them prepare the learning of these new words and phrases.

There are numerous 'recipe' type books for teachers to dip into to help them prepare a focus on vocabulary. *Vocabulary* (2004) from Morgan and Rinvolutri, OUP, comes to mind.

2.5.1. Organising vocabulary

It is useful to work with learners on how they organise their own systems for gathering new words and phrases. Words can be grouped in various ways which make them easier to recall such as putting words in their semantic groups linking them with other words which are from a related area. Words can also be grouped according to their opposites, or their synonyms. They can be grouped according to the way they sound, for example, with words with the same ending. This is particularly useful in raising learner awareness of word formations in Sciences, for example, with Latinate words. Words can be grouped according to word stress, how many syllables they contain. They can be gathered together with other words we 'think' they are related to in that our own understanding of words will open up a whole world of meaning in our own word banks in our heads.

2.5.2. Memorising vocabulary

The above organisation of words aids in the memorising of the words themselves. Producing word maps or webs in a central storage area like a vocabulary book is a useful habit to get into. Tony Buzan (www.buzan.com.au) has a large selection of publications and books which look at memory and specifically learning words.

2.5.3. Activating vocabulary

In the classroom, what can be done to activate new words, to bring new words into active usage? Short activities with an intensive focus on words through guessing and listening are a good way to stimulate and activate vocabulary.

Games like 'Taboo' can be adapted to activate vocabulary in learners in the content classroom.

Here is an example of words taken from a lesson dealing with acid rain and its formation.

Precipitation	Acidification	Sulphur dioxide	Nitrogen monoxide	Nitrogen dioxide
Sulphur trioxide	Chemical reaction	Moisture	Rainwater	Emitted
Released	Heavy industry	Fossil fuel	Coal-fired	Power stations
Exhaust fumes	Run off	Leaching	Soil chemistry	pH scale
Combine	Furnace	Combustion engine	Sulphuric acid	Nitric acid
Corrosion	Corrosive	Destructive	Weathering	Water biology

Figure 2.14. Vocabulary Table

Here the idea with 'Acid Rain Taboo' is to print off the sheet above and cut up each of the words so that each one is on a separate small piece of paper. Place each piece of paper on the desk upside down. Divide the class into two groups. Give the first group one minute to guess as many words as possible as you describe

them. You must not say the word which is written on the sheet of paper. If they get on right, remove the word from the pile and pick up a new one. When the minute is up, move to the second group. The team with the most points is the winner.

Students can create their own word games, and they can play in small groups against each other while the teacher moves around and facilitates. The activities take 5 minutes to do, are motivating and activate recently learned vocabulary or revise and recycle previously learned terminology.

There are many variations on this activity. Learners can also write down words on separate sheets of paper and screw each one up and place them all in a small basket. Divided into two teams they can then take out one word at a time and try to explain what the word is to their team mates getting one point for each correct guess in the space of a minute. Learners can place a word on their forehead and without seeing the word they have to guess what it is by asking questions of their team, getting one point for each word guessed correctly. Students can play Pictionary with words where they have to draw the word on the sheet and can't say anything while their team have to guess what the word is from the picture.

2.6. Language awareness

Depending on the level of the learners and the circumstances in which the learning is taking place, there may be a role for specific language awareness raising activities in the content classroom. It is certainly a job for the teacher to do herself in identifying specific language of her subject even if the tasks are not carried out with the students themselves. In my experience, reaction to this kind of task is mixed, some colleagues like it and do it with their students with success and some do not.

2.6.1. Find examples of

Students can be given a text and instructed to read the text specifically for the purpose of finding examples of certain language structures. This may be any part of the sentence, verbal forms, adjectival forms and others depending on the focus in question. Students read and lift out the phrases and collect the phrases for use in their own production of the language in the content subject.

2.6.2. Read and underline

A similar activity in a content lesson is where the teacher hands out a text and instructs learners to read through the text and underline all of the verbs, for example, which occur in the text which is used for a specific purpose.

The Structure of Simple Cells

Today, scientists using powerful microscopes are able to observe what makes up cells. They have discovered that every cell is a self-contained unit and that all cells are made up of a substance called *protoplasm*.

Protoplasm is the basic living material. It is always made up of carbon (C), oxygen (O₂), hydrogen (H), nitrogen (N) and very often sulphur (S) and phosphorus (P). Protoplasm is usually colourless and contains a large amount of water. It feels and looks like jelly. Only living things can make new protoplasm or repair damaged protoplasm.

Cells are made up of two kinds of protoplasm: the **nucleus** and the **cytoplasm**. They are separated from their environment by an outer **cell membrane**, which restricts the passage of materials in and out of the cell.

Figure 2.15. Excerpt from Text

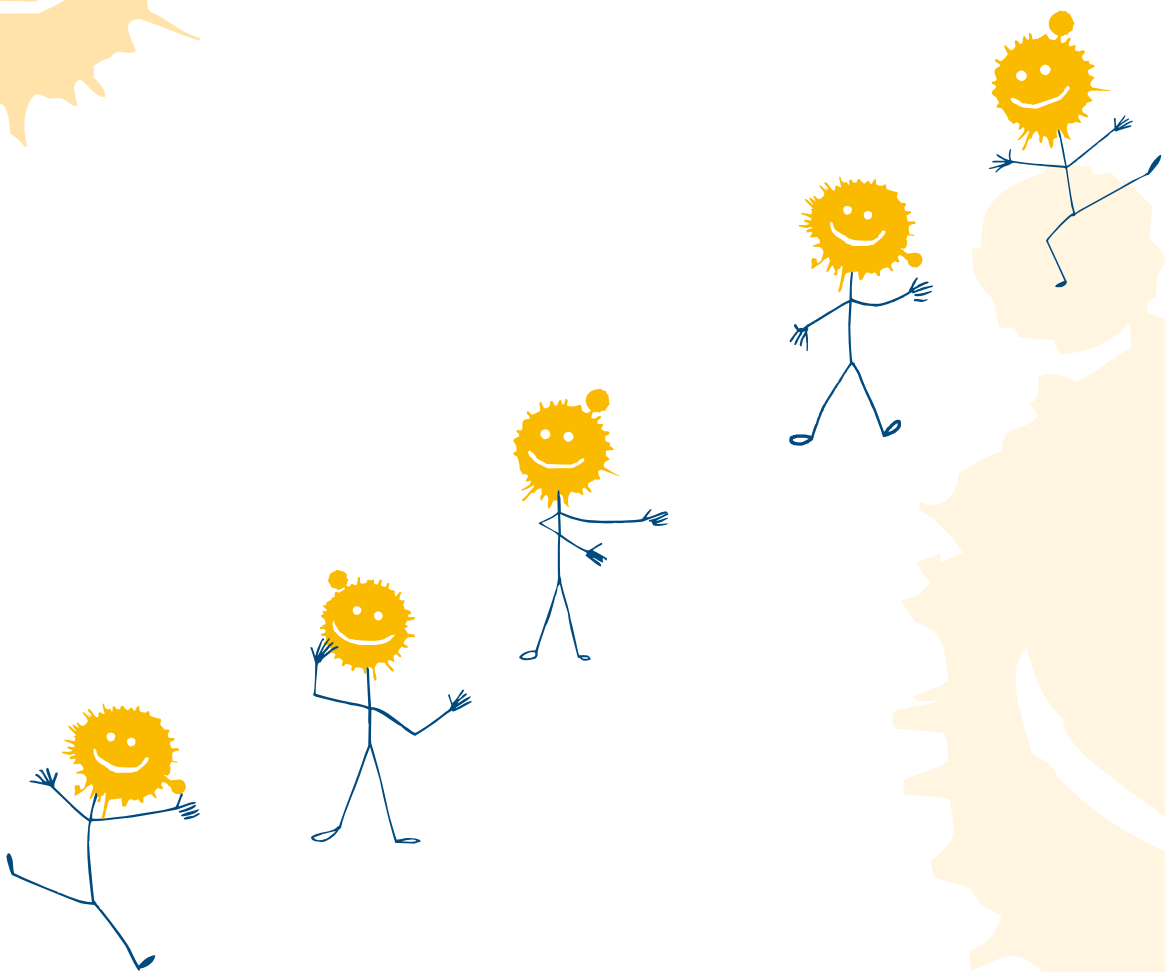
In a text like the one which the excerpt above comes from about cells and tissues, we can imagine the teacher instructing the learners to underline all of the verbs which describe 'structure', 'function' and 'location'. The text is full of such verb phrases because the text is about the structure, function and location of cells and tissues.

Students will find verb phrases such as 'made up of', 'feels like', 'looks like' and so on. When the students have finished finding the verbs, the next thing to do is to organise them. The finished product may look something like Figure 2.16 reproduced in full in Appendix 4.3.

Organising verb phrases for cells and tissues		
Verb phrases		Adverbial phrases
Structure: ... are made up of... ... organized in... ... is a self-contained unit ... contains... ... feels/looks like... ... are separated from... by... ... are small... ... tend to be... ... can take other shapes... ... it includes... ... have... ... is a part that contains... ... consist of... ... are joined together... (to...) Types: ... there are... ... have various shapes... ... are divided into... ... are arranged in... ... resembles...	Location: ... is found in... ... surrounded by... ... form... ... form one or several... ... includes... ... is located under/around... ... is most abundant under... ... is common in... ... is found mainly in... ... along ... runs... Function: ... have parts which... ... builds up... ... lines... ... exhibits... ... release... ... connects... ... has the function of... ... provides... ... builds up... ... amidst...	... often... ... very often... ... usually... ... likely to be... ... just...

Figure 2.16. Organising Verb Phrases

The table itself is a useful instrument for students when they are asked to talk or write in Biology for describing cells and tissues, their composition and structure, the jobs they do and where they are located. In fact, the table does not contain any Biology and the language is the language of 'structure', 'function' and 'location' and can be used in any contexts where these aspects are being described in any subject.





3

The lessons included here are a small window into what is happening in CLIL in Lithuania. They are by no means selected to be representative of the practice of CLIL around the whole country. These lessons are provided with the collaboration of willing teachers who agreed to be videoed and then to have comments and suggestions for CLIL supplementation. The product of this work is this publication and as such is intended to promote discussion on good practice and further develop the networking and sharing of this good practice in Lithuania and beyond. A decision was taken not to include complete lessons and to take clips from the lessons as a focus for discussion from a wide range of teaching contexts.

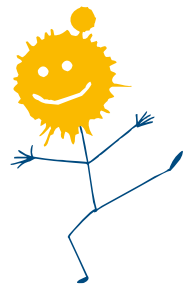
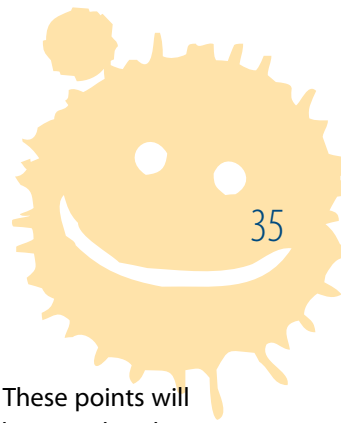
The lessons are:

- L1) Year 7 Maths – Geometry Projects
- L2) Year 9 Geography – Alternative Energy
- L3) Year 10 Maths – Trigonometry
- L4) Year 11 Geography – Refugees
- L5) Year 11 History – Origins of World War 1
- L6) Year 6 Science – Simple Organisms
- L7.1) Year 6 Science – Light and vision 1
- L7.2) Year 6 Science – Light and vision 2

Each lesson includes an outline and description as well as points of focus for discussion. These points will lead to the supplements as each focus point, e. g., 'teaching vocabulary', will be supplemented with a selection of activities for the readers to consider in preparing for their own CLIL teaching.

Abbreviations:

- S – Student, Ss – Students
- T – Teacher
- L – Lesson



Lesson

1

**School
Subject
Topic
Year**

Didždvario Gymnasium, Šiauliai
Maths
Geometry
7

Background

The lesson was with a year 7 group of students studying Geometry in English. This is the early stage of their English-medium education with a teacher experienced in CLIL and who has published a Maths book of problems in the English language in Lithuania ('100 Mathematical Problems and Solutions').

The students all have glossaries of maths terminology and the lesson in English seems quite natural for them. The lesson has the students working in groups on small projects and then presenting the results of their work in groups to the class.

The lesson and focus of observation

The lesson is particularly interesting as it offers us an insight into how a Maths teacher uses i) group work and ii) presentation work in the subject of Maths through the medium of English. These two areas were clearly important in the lesson and are also useful for a discussion on CLIL practice and so it was decided to focus attention entirely on these two characteristics of the lesson.

Group work

Group work is of particular importance in a discussion on CLIL good practice for a number of reasons. One of the questions many teachers ask about group work is 'Is it OK for the students to talk in their mother tongue?' We can see from the very start of the group work activity in this lesson with Year 7 students that their choice of language depends on the purpose of and reason why they are talking as well as who they are talking with. The students in their groups talk in Lithuanian about the task. They also talk in Lithuanian and English about the language of their task and the presentation, and when the teacher comes along to facilitate, or when they want to ask a question, they speak in English with the teacher.

Group work is also important for another reason. Giving students time to talk and think in groups is of significance in CLIL because this time away from teacher talk gives learners thinking space which may be important for their talking about and understanding difficult concepts. It also gives learners time to think about language, and in this case the language of their presentations.

Setting up group work

Note that the teacher describes three roles for the group members but leaves the delegation of roles to the students. Another point of note is that the task instructions are in English and inside envelopes. The students have to take them out, read and begin to make decisions as to who will do what in their groups. The attention of the students is completely on the teacher while the instructions are being explained and at the same time the teacher does not hand out the tasks until she has finished giving her instructions. When the tasks have been handed out and the teacher mentions that the groups have 20 minutes, the students' attention is now on the tasks.

Giving instructions is a nice opportunity to expose learners to a lengthy chunk of language which is pitched at the right level, not too hard because we want them to understand the instructions, but not too easy and of interest so that they are paying attention.

L1 DVD clip 1 Setting up group work**Lesson timing 1.15 to 3.00**

T I'll just give you some envelopes, each group will get envelope, with a task inside, yes, and in this time you must talk about the roles in your group. You have three members in each group, only one group is with two members, yes, one of you must be 'editor', do you know what it means (says in Lithuanian), 'painter', because we have to do presentation, yes, and 'time manager', do you know what it means 'time manager'? OK, you will do this, you can open envelope, take out the task and start... (teacher hands out the tasks at random) ... square, square, crossword. Well, you have twenty minutes to do the task, twenty minutes, and time managers must look at your watch and know when you will finish ... I will give you vocabularies...

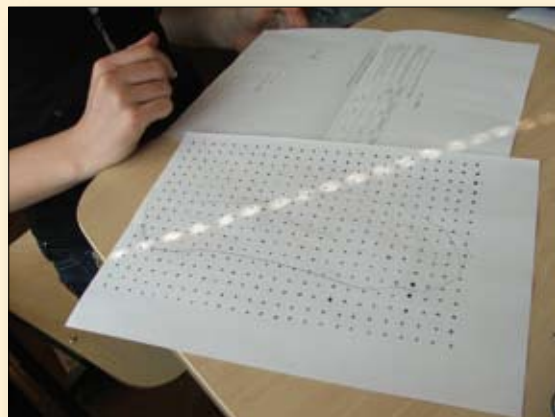
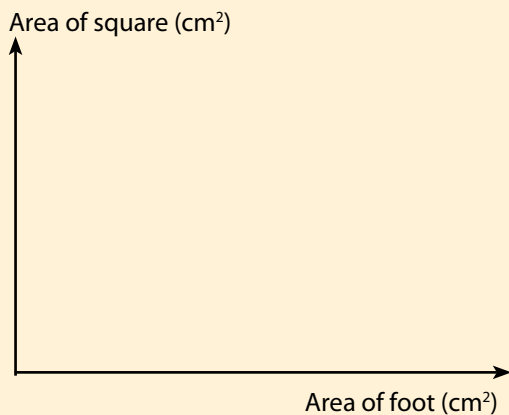
There are four different types of task for the learners. They are 'foot measuring', 'making a crossword', 'cutting a square', and 'creating a shape story'.

L1 Handout 1 Foot measuring**Task: FOOT**

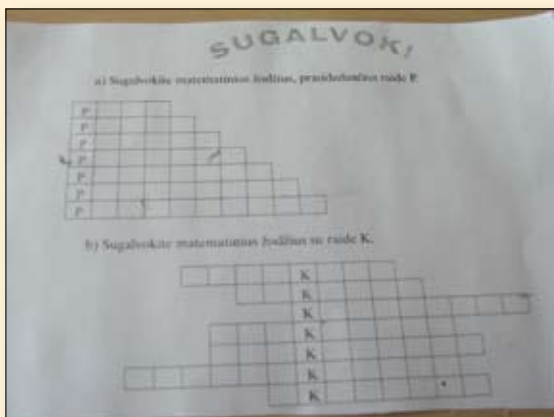
- Each member of the group fills the table

Question	Student 1	Student 2	Student 3	Student 4
What is the area of your left footprint?	cm ²	cm ²	cm ²	cm ²
What is the perimeter of your left footprint?	cm ²	cm ²	cm ²	cm ²
What is the area of the SQUARE which has the same perimeter as your left footprint?	cm ²	cm ²	cm ²	cm ²

- Plot a graph with axes as shown
- Describe a graph and make conclusions



L1 Handout 2 Crossword



Students are given example crosswords to study...

Task: CROSSWORD

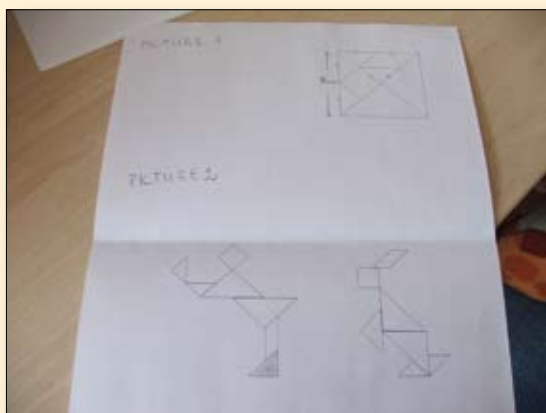
- Analyse the examples of crosswords
- Create your crossword about geometrical figures and their squares (up to 10 words)
- Put your crossword on the big sheet of paper with definitions

...and they are given written instructions to read in their group

L1 Handout 3 Cutting a square

Task: CUTTING A SQUARE

- Calculate the area of each part of the square as shown in Picture 1. Show your solutions.
- Cut the square in parts as shown in Picture 1.
- Make animal, plant, building or some other picture (see example in Picture 2).
- Calculate the area of your picture.



...illustrations to help the students...



L1 Handout 4 Story-problem

Task: STORY-PROBLEM

Think of a story-problem in which the given key words are used.

Show the solution of this story-problem.

Draw a picture of your story.

Key words area, side, triangle, altitude, garden



Presentation work

Presentation work is becoming an integral part of the whole curriculum, not just the foreign language curriculum. Group work on presentations is essentially practice of a life skill. It is also a very useful way of planning, preparing, practising and presenting language in specific subjects in a safe and controlled way.

Here is an example of the presentation work from the lesson.

L1 DVD clip 2 Presentation work

Lesson timing 36.00 to 37.45

- S1 Our task was 'foot' and it was the question 'What is the area of your left footprint?' and my area of my left footprint is one hundred twenty six square centimetres, Lukas' area of his left footprint is one hundred ninety seven square centimetres and Paulius', Paulius' area is two hundred twenty seven square centimetres.
- S2 Next question was what is the perimeter of your left footprint? Kornelija's perimetre of her left footprint was... is thirty one centimetre, my perimetre of left footprint is fifty eight centimetres and Paulius' perimetre of left footprint is seventy two centimetres.
- S3 And last question was what was the area of the square which will has, had, the same perimetre as our (left footprint) and the smallest was Kornelija's was one hundred and sixty nine square centimetres, Lukas' was two hundred and twenty five square centimetres and the largest was mine with three hundred twenty four square centimetres.

The production of language by the group is particularly impressive and it is probably a sign of the habits formed in the class by the teacher. The group are obviously at ease with both the project work and the presentation work. There may be a role here for providing students with a presentation frame of some kind to support their production of language, but it should be said that this particular group did not seem to need one as their performance is excellent. An example of such a 'presentation frame' for this context is given below in L1 Supplement 1.



Handout 5 Presenting your task and results

Say what your task was		
We had to	Measure our left foot	
Our task was to		
We were asked to		
State what the question was		
The first/second/third/last question was	'What is the area of your/our left footprint?' 'What is the perimeter of your/our left footprint?' 'What is the area of the SQUARE which has the same perimeter as your/our left footprint?'	
Explain results found		
We found (that)	my/his/her/name of classmate (e.g., Cornelia's)	one hundred and
Our results showed (that)	area/perimeter measured/was	twenty six centimetres
Our results were	the area/perimeter of my/his/her left footprint is/was measured	(square centimetres)/ (centimetres squared)
Firstly,	the area of the square which has the same perimeter as my/his/her left footprint is	
Secondly,		
Thirdly/Lastly,		
	the smallest is/was ... with ...	
	the next is/was...	
	the largest is/was...	
	mine is/was...	

Ending the lesson

The teacher ends the lesson in a nice way with post-its smileys for the students to draw according to their reactions to the lesson

T I'd like you to assess the activity, and your marks will be, if you like you will write... (T draws a smiley face on the board and explains for a medium reaction and a sulky face for those who didn't like the activity. The post-its are collected at the end of the evaluation period).



Lesson

2

School
Subject
Topic
Year

Kalniečiai Secondary School, Kaunas
Geography
Alternative sources of energy
9

Background

The lesson is on alternative energy resources prepared by English and Geography teachers, and delivered by the English teacher with the Geography teacher in the class to support where needed. It is a brave thing to see an English teacher deliver content prepared by another subject colleague. Here, the teacher does a great job and manages the subject very well indeed.

The students have access to imported UK textbooks for part of the lesson and the class takes place in a multi media room making use of a large television as screen for some of the visuals.

The teachers have prepared a glossary of terms appearing in the lesson as a handout. The students do not normally have Geography in English.

The lesson and focus of observation

The lesson revolves around fossil fuels running out, consumption of resources, and what the alternatives are as well as asking what the solutions might be. Given the focus on discussion of these important issues it makes sense for us to consider how the lesson supports the learners in producing spoken English in their attempts to talk about these issues and answer the questions.

Another area of interest is the specific terminology in the area of alternative energy and how best to work with new words in a lesson like this.

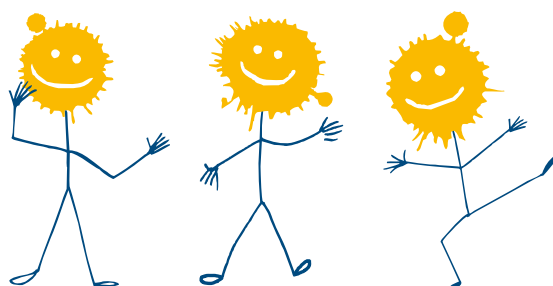
This lesson observation will take a look at i) supporting student talk presenting two examples from the lesson and ii) dealing with new vocabulary.

Supporting student talk

It is very difficult to offer something for all levels in one class but providing substitution tables of phrases or other forms of language support is central to Content and Language Integrated Learning precisely because the concept of Mixed Ability Classes really does come into its own in CLIL classrooms. In short, the levels in the class will vary greatly, both in terms of levels of language ability and subject competence. All the more reason to provide 'scaffolding' (Cummins, 2000) for students which respect both the lower achievers as well as the high achievers in the class.

One of the main problems with getting students to talk in class is that higher achievers tend to dominate spoken interaction in the classroom. By definition, they tend to be more confident in their spoken English.

There are a number of ways of providing language support to all levels of learners. Let us take a look at an example of a situation where the teacher gives the students a task to discuss in groups and then feedback their answers to the teacher and the class and see how this might be possible here.



L2 DVD clip1 Supporting student talk

Lesson timing 24.30 to 25.40

The teacher prepares the task

T So now the next task you will have to work in groups, in groups of 4 or 3 as you sit in rows, and you have one more text, the 'Centre for Alternative Technology', and you have here the example of Mid Wales. So, the first task is you have to read the text and each group chooses its spokesman, one person from the group and this spokesman will have to explain how can people, nature and technology live together successfully according to the example of Mid Wales. OK, so you can read now I give you a couple of minutes, you can discuss if you want in groups... so you can discuss in groups if you understand everything correctly, and if you do not understand any expression you have your vocabulary paper you can take a look, and if there are some questions you just ask us we will try to explain you, OK?

Lesson timing 30.20 to 33.55

The teacher brings the students back together.

T Once again the question is what is done in Mid Wales so that people, nature and technology could live together successfully?

T Should we start? Are you ready, all groups?

T The second group? (Repeats question)

S People should use a solar system, use generators that create power from the sun, wind and water and some... for example, compost on the garden using low flush toilets...

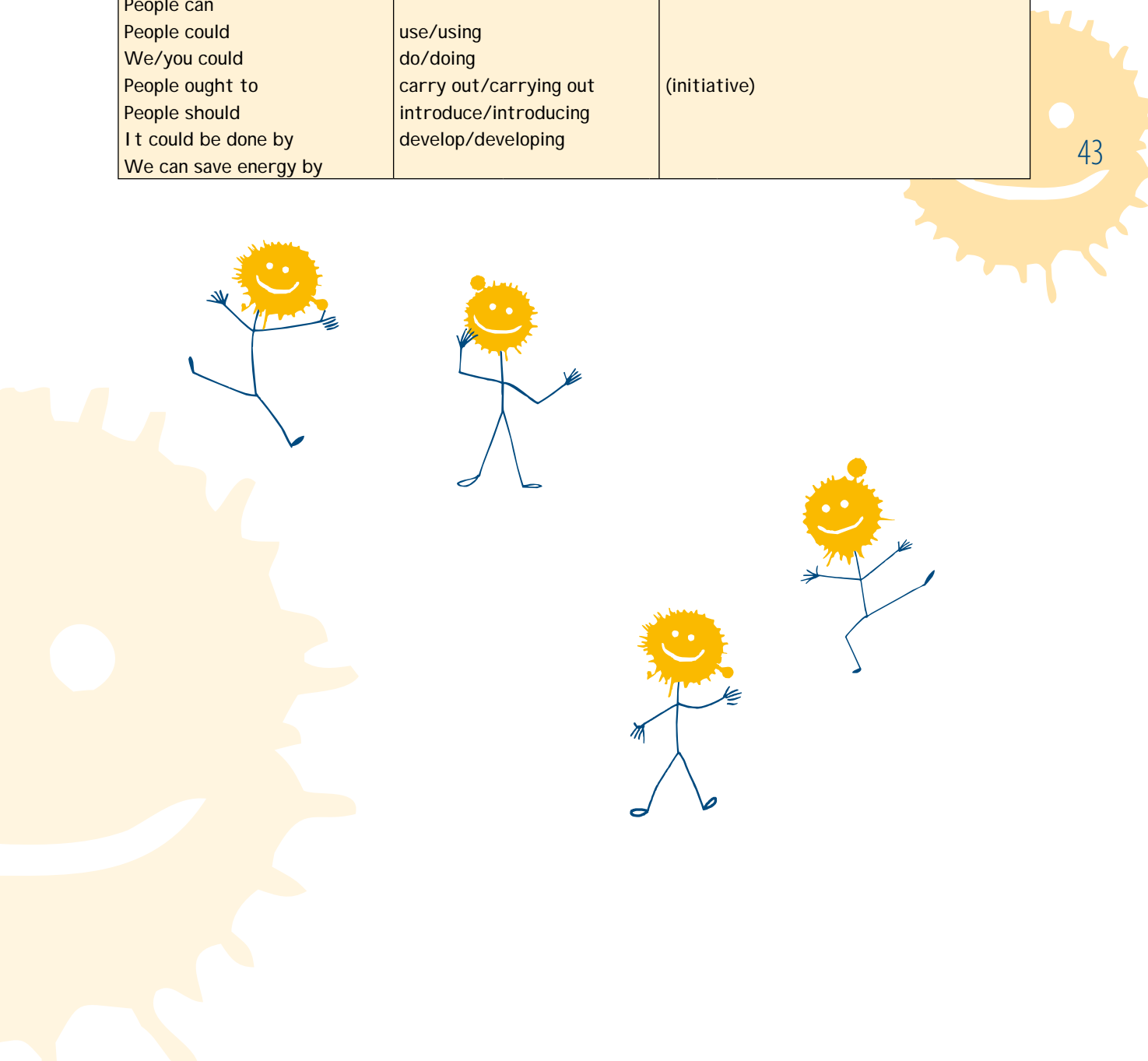
T OK, so maybe my next question, so how can we save our resources, so once again (student suggests) so we can use what (student suggests) no... when we talk about solar cells it's not the answer, so how can we save our resources, earth's resources, how could it be done? You mentioned several ideas, so you can compost, yeah, in the garden for example (student suggests) yeah, we can recycle bottles, that's right, what else, we can use bicycles instead of cars, and when we use bicycles for example, instead of cars we reduce what then (student suggests) we reduce what when we use bicycles instead of cars? We reduce what? We don't have then what? (student suggests) Pollution, yes, air pollution. OK, what else, other ideas, other ideas from the text, maybe other groups, so we can save energy using composting, recycling bottles, using low flush toilets. What is a low flush toilet actually? (student suggests) Yes, in English (student suggests) yes, we use less water, that's right, OK, what other ideas? They are also writing here about alternative energy sources, so what could we use else to save our raw materials, or earth's resources? (student suggests) Yeah, we can use sun, what else? Wind, yes, rain, and where could we use rain, what do you think, where could be rain used, what are your ideas? (student suggests) Yeah, maybe one idea, but when we think about the garden for example, where could rain water be used, in the garden (student suggests) to water the garden, to water plants.

Students may need some support here with a speaking frame on the topic and phrases for suggesting solutions to the problems in the feedback session of the example given. A suggestion is given below.



L2 Handout 1 Speaking frame – Talking about sustainable living and energy consumption

<p>We can see One example is There are many examples, one is Let's start with One of the most interesting/ useful ways is... There are a number of examples from the Centre for Alternative Technology in Mid Wales</p>	<p>(initiative)</p>	<p>is done is carried out is introduced are used are recycled are developed</p>	<p>(and)</p>	<p>in order that so that with the result that which leads to as a consequence of this in this way because of this as a result of this this allows</p>	<p>(benefit)</p>
<p>Firstly, Secondly, Additionally, we can see Lastly, let's not forget (that)</p>					
<p>(These are good examples for ordinary everyday people)</p>					
<p>People can People could We/you could People ought to People should It could be done by We can save energy by</p>	<p>use/using do/doing carry out/carrying out introduce/introducing develop/developing</p>	<p>(initiative)</p>			



Another example can be seen later in the lesson.

L2 DVD clip 2 Supporting student talk

Lesson timing 33.56 to 35.12 and 36.12 to 39.12



T OK, now take a look at the screen once again, and here you see four groups of lands, and in the first group you have Iceland and New Zealand, in the second group you have Denmark, Spain and Holland. Then you see Japan, the USA and Spain, and you see Norway and Brazil. Now my question is, you will have to discuss in your groups and you will have to answer the given question 'What type of alternative energy is prevailing in the given groups of countries'; prevailing means is mostly used, yes. So, you have to discuss and you have to think about wind energy, solar energy and all the things and you will have to try to answer my question, so you have to think about the landscapes of these countries and it will help you to guess the right answer. So discuss in groups and think about wind power, about solar energy, about geysers, about all the things, so try to guess.

...

T OK, now the first group, Iceland and NZ? (S: water, rainwater, because they're islands and they're surrounded by water) OK, other answers, other answers, rainwater, you shouldn't mention here now rainwater, there are some other alternative energy sources (other teacher begins to talk in Lithuanian) (S: geysers). OK, the next, the second group, Denmark, Spain and Holland (S: wind). OK, Japan, USA and Spain (S: solar panels), and Norway and Brazil, so what do you guess? Yes, they have a lot of waterfalls, so we can use hydroelectric plants for producing electric power.

It would be helpful to offer the students a handout which will guide their language in answering this question and carrying out the task. A suggested substitution table as language support to make informed suggestions based on the table follows below.

L2 Handout 2 Speaking frame – Making suggestions about alternative energy sources

Iceland, New Zealand				
Denmark, Spain, Holland	has/have must have could have	sunshine rain coastline	so	it makes sense that it's it makes sense to say it would make sense to say it's logical to suggest
Japan, USA, Spain	is/are related to is/are linked to is/are associated with	rivers waterfalls geysers		
Norway, Brazil		wind		thermal energy wind turbines solar power hydroelectric power tidal energy
				it could be it should be it might be

Dealing with new vocabulary

The other area for consideration and of interest to colleagues in CLIL is teaching new terminology. It is useful for the CLIL teacher to have at their fingertips a vast range of teaching ideas for dealing with all aspects of learning in the English-medium subject classroom. This is especially true for vocabulary because in subject lessons there are so many of them.

L2 DVD clip 3 Dealing with new phrases and vocabulary

Lesson timing 09.55 to 11.20

T Now, I would like you to take the list with new vocabulary from the first text and we will read once again the most useful expressions together and I will ask you to repeat again the main problems which are connected with our natural resources.

OK, the first very nice expression is *the number of people increases*.

The second very useful expression would be *to improve the standard of living*.

The next one *the earth's resources are put under pressure*.

To use earth's resources in great quantities.

Then *resources, water, coal, oil and gas*.

Then the next one *to run out of something* that means to use all of something and don't have any of it left.

To extract raw materials.

To pollute, you know pollute, it's ...

T So I would like to ask you once again and please try to use the new expressions if possible to review the problem existing nowadays again, so the main ideas of this problem...

Excerpt from Vocabulary list (sustainable development, p. 22)

The Problem

the number of people increases – is becoming bigger

to improve standard of living – to make living better

the Earth's resources are put under pressure – they are overused so that one day they might disappear

to use Earth's resources in great quantities – to use Earth's resources in big amounts

resources: water, coal, oil, gas

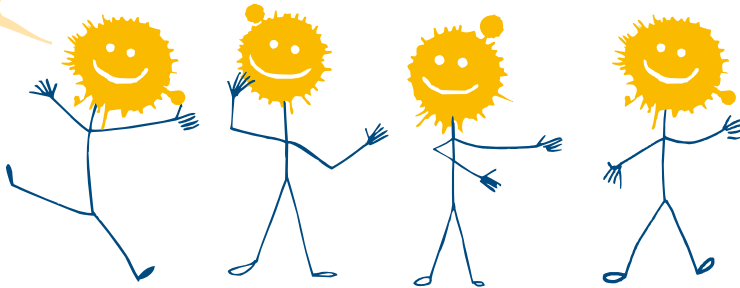
The teacher reads out the new phrases and then asks the students to try and make use of them in their explanations of what the problems are nowadays.

It would be quite practical to create a speaking task using these phrases so that the students are able to 'get their tongues' around any which are unfamiliar or have problematic pronunciation. Such a task might be a Question Loop like the one offered below in L2 Handout 3: Resources Question Loop.

In a Question Loop each student is given one piece of paper with a question and an answer. The question does not correspond to the answer on the sheet of paper. When the activity begins the first student reads out their question and the rest of the group listen and read their answers to see if they have the right one. If they do, they read out the answer and then they read out their question. The activity continues until all of the questions have been read out and answered, until the 'loop' is closed. The activity involves a lot of repetition and, if necessary, repetition and accurate pronunciation from the teacher, and is a good way of introducing students to new terms, or recycling old phrases. The activity can be repeated and the students challenged to make the loop quicker.

L2 Handout 3 Resources Question Loop

The number of people increases	A toilet which uses little water
To improve the standard of living	The population is becoming bigger
The Earth's resources are put under pressure	To make life better
To use Earth's resources in great quantities	They are overused so that one day they might disappear
Resources	To use Earth's resources in big amounts
To run out of something	Water, coal, oil, gas
To extract raw materials	To use all of something and don't have any of it left
To pollute	To remove raw materials from the earth
To prevent pollution	To make air, water etc., dangerously dirty and not suitable for people to use
To reduce pollution	To stop pollution from happening
To conserve the Earth's resources	To make pollution smaller
Sustainable development	To use as little as possible so that it is not wasted
To conquer nature	Using resources in a way that conserves them for the future
Sewerage system	To gain control over nature
To recycle	The system by which water is carried away in pipes and then treated to stop it being harmful; canalization
Compost	To put used objects or materials through a special process, so that they can be used again
A low-flush toilet	A mixture of decaying plants, leaves etc. used to improve the quality of soil



Lesson

3

School Subject Topic

Didždvario Gymnasium, Šiauliai
Maths
Right-angled triangles and
trigonometry equations

Year

10

Background

The lesson was with a Year 10 group on right-angled triangles and trigonometry equations in English. The students were new to this and had not had lessons in Maths in English before. The teacher provided the students with a word list with transcription and translation of the words into Lithuanian.

L3 Handout 1 Vocabulary

quadratic	[kwɔ:dzɛtɪk]	kvadratinė
equation	[i'kwɛɪʃn]	lygtis
solve	[sɒlv]	(iš)spresti
perimeter	[pə'rɪmɪtə]	perimetras
rectangle	[rɛktɛŋɡl]	stačiakampis
diagonal	[daɪ'æɡənəl]	įstrižainė
length	[lɛŋθ]	ilgis
width	[wɪdθ]	plotis
derive	[dɪ'raɪv]	išsiti
pond	[pɒnd]	baseinas
border	[bɔ:də]	kraštas, siena

The main interaction is between teacher and individual students. The teacher is asking questions and the students are providing answers. Students work on problems and then feedback their answers to the teacher and to the whole class.

The lesson and focus of observation

The school in Šiauliai has undertaken to work with teachers in providing the language input they need to improve and be able to reach a level to work well in the classroom. What are the best ways of providing this support? There are many areas to focus on in investigating teacher language needs. It makes sense to divide language needs into those related specifically to the subject and those which are important for classroom management. This investigative approach to teacher language needs may be of use to colleagues in similar situations in Lithuania and indeed other CLIL contexts.

There are many possible areas for discussion in the lesson and the two areas chosen were based on their relative importance in the lesson itself, but also because of the need to offer a range of fundamental questions of CLIL practice in this book as a whole. The areas of focus chosen for observation in this lesson are i) teacher language and ii) dealing with new terminology.

Teacher language

The teacher carries out the whole lesson in English despite not feeling confident with her own level of English. There are admittedly a small number of areas where the teacher needs some help and it is useful that the school as a team is working on this question. Still, it needs to be stated that the lesson functions very well despite the small problems which occur and given the support provided by the school management team it is only a matter of time and effort until the teacher is able to develop a level of English with which she feels comfortable in delivering her classes through the medium of English.

After observing the lesson a number of times, the following areas were identified which may be useful for the school team in building a 'curriculum' for language development for teachers of Maths working through the medium of English.

Suggestions for classroom management language

There are a number of stages in the lesson where the teacher copes very well with managing the lesson through the medium of English, some of these stages are given here with suggestions for teacher language.

L3 Handout 1 Teacher Language

- *Getting students' attention*

OK, listen, please

Attention, please

Pay attention, please

Let me have your attention, please

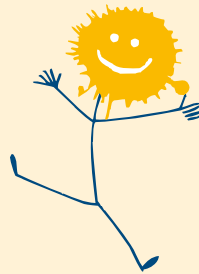
Can I have your attention, please?

Can you listen to me, please?

Look this way, please

Look to me, please

I want you to listen, please



- *Asking students to answer*

Who can answer?

Who'd like to answer?

Who can give me an answer?

Who thinks they know (the answer)?

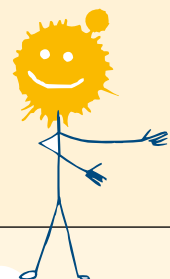
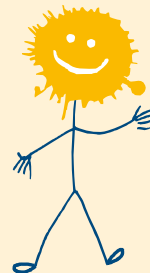
Put up your hand/hands

Hands up if you know/can answer

Do you know the answer?

Do you know what to do?

Any volunteers?



Dealing with errors

There are a number of moments in the lesson where the teacher deals with student errors. The teacher here needs phrases at the tip of her tongue to help her deal with error occurring in the lesson and for focusing the students' attention on accuracy. An example clip from the lesson as well as suggestions for teacher language follow.

L3 DVD clip 1 Dealing with errors

Lesson timing 08.09 to 09.07

T OK, exercise 6 part A.

6 (a) (i) Show that the equation

$$\frac{1}{x} - \frac{1}{x+2} = \frac{2}{15}$$

can be written in the form

$$x^2 + 2x - 15 = 0. \quad (3 \text{ marks})$$

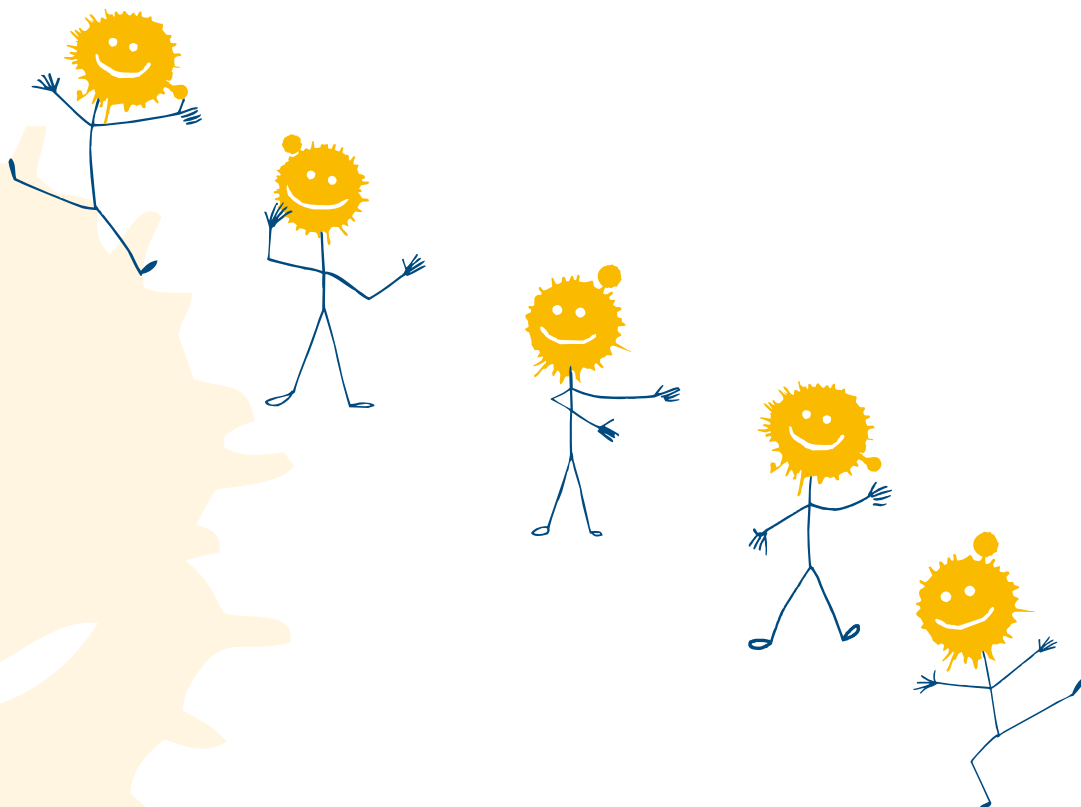
(Teacher picks a student to read the above problem)

S1 Show that the equation one divided x [pronounced iks] minus one divided x [iks] plus two ... equal two divided fifteen.

T But you do a mistake, OK, once more (picks neighbouring student).

S2 One divided by x [eks] minus one divided x (teacher interrupts and stresses the missing preposition 'by') plus two equal two divided by fifteen.

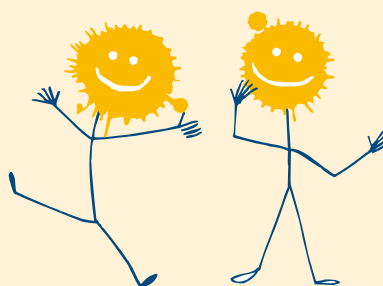
T OK, let's do the equation...



L3 Handout 2 Teacher language on errors and stages

- Teacher language on errors
- No, that's not right
- No, that's wrong
- No, think again
- No, try again
- No, you're forgetting something
- No, you've forgotten something

- Not quite
- Nearly, but not quite
- Try again
- There's a little mistake
- Have another go
- That's nearly right
- That's almost right



- You've got that completely wrong
- You've got the wrong end of the stick
- You've completely misunderstood

- Moving from one stage of the lesson to the next

So	let's	go on
Right	let me	move on
Now	shall I /we	continue
OK	can I /we	do the next one
	the next step/stage/point is...	

Suggestions for subject management language

The language specific to the subject for managing subject tasks and interaction with the student through the subject is also very important for the teacher.

- Explaining procedure of problem solving in trigonometry

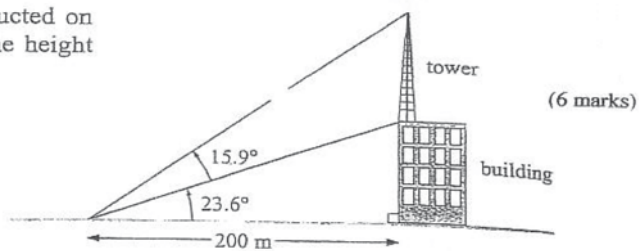
The teacher stresses the importance of students going through the stages of solving the problem in order to gain maximum marks. It would be very useful for the teacher to have a collection of specific statements to draw student attention to this valuable area of Maths. Here we have an example from the lesson and suggestions for teacher language for this part of the lesson.



L3 DVD clip 2 Explaining procedure of problem solving

Lesson timing 35.19 to 38.53

A Communications Tower is constructed on top of a building as shown. Find the height of the tower.



T (chooses student)

S (reads the text with the following problem):

T OK, what will be the first step, what we can do?

S (gives an answer)

S (writes problem up on the board with a triangle)

T Once more, what is it? (speaks in Lithuanian)

S Right triangle.

T OK, right triangle, and if you have this side and have all this angle you can find, what you can find?

S Opposite.

T And function it will be?

S Tangent.

T OK, let's write this degree and this to equal, the first step... to count the angle.



L3 Handout 3 Teacher language on task sequencing

First of all, To start with, Firstly, Secondly, Then, Next, After that, Subsequently, Finally/lastly,	you have to you need to you've got to	explain the theorem write out the equation solve the equation
The next step is to		

- Repetition of terms (accuracy in terminology)

There is clearly a challenging 'chunk' of language to produce here in reading in full the cosine function for the given problem. It would be useful for the learners to do some repetition work on this specific sentence structure. This could be done through information gap work, or other pair speaking activity (see *Section 2 Speaking*).

L3 DVD clip 3 Supporting production**Lesson timing 27.17 to 30.45**

T OK, let's write the cosine rule on the board with this triangle.

S (has a go, but can't do it)

T You don't remember the cosine rule, it is very interesting...

S (writes cosine rule on the board and reads it out)



$$PR^2 = PQ^2 + QR^2 - 2PQ \times QR \times \text{Cosine } PQR$$

S (reads as) PR power two equals PQ power two plus QR power two minus two PQ divided by (T: er...) multiplied QR multiplied consinus (T: in English?) cosine (T: what is (pointing to angle)?) angle PQR.

L3 Handout 4 Teacher language on repetition and marking

Ok, say that again	That's the wrong word
Can you say that again (so everyone can hear it)	No, that's not the right word
Repeat that phrase	Try to say it/that like this...
Repeat what he/she just said	You don't pronounce it like that
Now you say it/that	
Now everybody say/repeat it	
You get (more/less) marks	for going through each step if you leave out one of the stages if you forget one of the stages if you've gone through all of the stages

This kind of investigation needs to take place in the classroom working with the teacher during the learning process so that needs can be noted and dealt with as they arise. Appendix 4.2 in Section 4 of this book offers another 'audit' of possible language needs of content teachers working through the medium of English.

Teaching terminology and providing language support

Another area of interest in the lesson is the question of how to deal with the teaching of new terms in an English-medium Maths lesson. The teacher provides a good resource in the glossary of terms with transcription and translation and during the lesson there are a number of moments where the teacher does focus on use of words and pronunciation of words. A glossary is an important instrument for CLIL

learners in their learning of new terms, and it is one of many tools that need to be utilised. This is an area of particular importance for CLIL teachers in any subject. Students have a vast amount of terminology to take in especially in the early years of learning a content curriculum through a foreign language.

The students need help in learning these new terms and this help can be offered in a number of ways. It might be a possibility to do some terminology activation work in this class, or in the class beforehand which focuses on the main words which are to appear in this lesson. This 'activation' work can come in the form of rapid word recognition tasks where learners are expected to define or identify terms according to a text prompt, or from an oral prompt from a classmate.

One example of this is 'Taboo' given in Section 2 *Language Support* dealing with vocabulary teaching and learning. Activities like this one provide learners with rich input on new words in a short time with a motivating activity. It is very difficult to learn new terms especially when they are technical and there are many of them and one of the roles of the teacher is to provide as effective ways as possible to learners for logging new words into their long term memory and to bring the terms into their active vocabulary for use in the classroom.

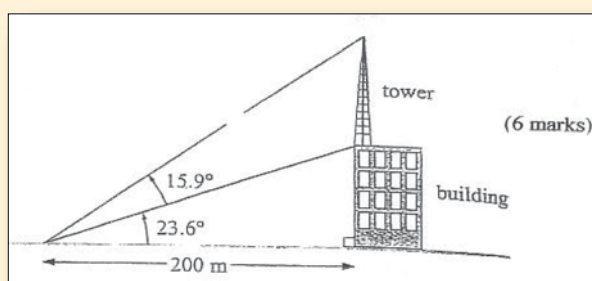
The above observation notes on a single lesson have produced some interesting areas of discussion for looking at Content and Language Integrated Learning. We have spoken mainly about supporting the language of the teacher in the classroom and touched on the topic of dealing with new terminology. We have not discussed the issue of providing language support for the learners in the lesson. This will appear in much detail in other lessons in the book. There is however a hint of this to come in one section of the lesson where a student is asked to explain how he solved a problem.

This is a particularly good example of language production in the lesson despite any errors there may be and it is with such 'chunks' of language that the CLIL teacher can best identify how to support the learners in the class to produce similar speech. In order to provide this 'language support' teachers need to predict the language desired and provide learners with frames like those offered in Section 2 *Language Support* of this book.

L3 DVD clip 4 Language support

Lesson timing 39.19 to 42.44

- T And we have all angle A is equal
(student speaks)
- T And we speak about tangent (chooses student)
- T You have all this side, yes, the second step?



- S Find the ... (inaudible) lower side.
- T Why
- S Because we need to find only the height of the tower. So we found all height of the building and tower together so now we can to find the height of the building and then from the higher of both tower and building minus building height, only building height.
- T OK, and the next step, let's write and read what we write.
- S First of all I have found only the height of building and tower together, so we have just done that, and now next step I've done is I found the height of the building so the tangent (tan gent) of 23 comma 6 equals x divided by 200, $x = 0,427 \times$ from 200 and this equals 87,4.
- T OK, who understands, put your hands, who understands? Only 4 pupils understand?

Lesson

4

**School
Subject
Topic**

Kalniečiai Secondary School, Kaunas
Geography
Needs that arise from the devastation
of war

Year

11

Background

The lesson was prepared by a Geography teacher and an English teacher and was delivered jointly by both teachers with the English teacher doing the teaching in English and the Geography teacher working through the medium of Lithuanian.

The students do not study Geography in English and this lesson is a test lesson to examine the delivery of CLIL in this context. The lesson takes place in a multimedia room where the teachers make use of a wide screen TV for showing a film on human rights and refugees. It's useful to take a look at the Objectives of the lesson as stated by the teachers:

- To understand how war disrupts the normal supports of life.
- To become aware of the scope of humanitarian action needed to reduce and prevent the suffering caused by armed conflict.
- To become aware of a hard fate of a refugee.

The lesson and focus of observation

The lesson is very varied in interaction, materials input, and task, but it is particularly interesting to see how the students manage with a number of the tasks where they are asked to read and/or talk in groups and prepare group responses to prompts and questions from the teacher. The teacher chooses at one stage to focus on a grammatical point and then asks students to incorporate the phrases from the grammar focus into their responses. In this lesson, the students clearly have a very high level of spoken English and can offer very good responses to the prompts from the teacher. One issue which CLIL teachers frequently raise as a challenge is how to get all students talking in the lesson and how to support them in producing quality responses in spoken English.

The other area chosen is 'categorisation'. The reason for this is that at one stage of the lesson the learners are asked to consider the needs of refugees, they are given a list of needs and then asked to order them under headings related to types of needs. When they have done this they are asked to feed back their answers to the teacher and to the class. This point was chosen for discussion because it highlights well the relationship between diagrammatical representations of knowledge and the language we use to express this knowledge. Here, we are talking about groups and types and the diagram which lends itself best to representing categories is the tree diagram.

In summary, this lesson observation will look at i) grammar focus and oral production and ii) using diagrams to represent knowledge.

Grammar focus and oral production

Students are shown a slide which lists the following consequences of war and the teacher stresses the importance of modal verbs in talking about these possible consequences.

L4 DVD clip 1 Focus on grammar

Lesson timing 13.40 to 16.00

Step 1

What are the consequences of war?

- visible damage such as destroyed buildings;
- suffering of innocent people;
- youth mobilization;
- chance of going to any other country;
- separation of family members;
- people forget about awful things and focus on survival;
- neutrality;
- death;
- people are displaced;
- natural disasters;
- disrupts the normal supports of life;
- there is no fighting at all.

T Now I would like to focus a little bit on some grammar points as you see. The question is 'What are the consequences of war?' You got a lot of consequences there named (indicates the screen) but to make our speech more colloquial I would like you to remind the usage of modals. So we know that we use modals not only for predicting ability or obligation but sometimes for general possibility and even for deduction. So we use 'can' as you see to describe things which are generally possible and we use 'may', 'might', 'could' when we are making a deduction based on evidence or on our experience, so for example, it's my example, 'Greenhouse effect could cause global warming', 'Greenhouse effect can lead to global warming', or just 'Greenhouse effect may result in global warming'. These are the constructions I would like you to use while putting up your consequences, yes, of war, you see, 'can lead to, could cause, may result in' and of course use the named consequences you think are most important, just a minute brainstorm.

Who is ready? Who is ready?

For example, OK, you can say that 'the consequences of war can lead to youth mobilization'. OK, so I would like to hear more ideas of yours.

The students may need time to think here, prepare and then be asked to respond.

L4 DVD clip 2 Supporting students talking

Lesson timing 16.00 to 17.58

Here are some of the student responses to the prompt given above.

S It could cause a chance to of going to any other country.

T Chance of going to any other country, consequence of war you mean? War could cause..., if you name it as a chance I don't know, maybe they didn't have such a chance, alright (names other student).

S The consequence of war can be the result (T: can be what, I can't hear?) the result can be the death of someone.

T OK, so can you say that the consequences of war may result in visible, what, damage such as destroyed buildings? Yes? Alright, could the cause can lead to (names student).

S I think that the main point on consequences of war is that it may result in separation of family members.

T Yes, it's very important, yes, in separation of family members, as it was in... alright. Now, more ideas (names student).

S The consequences of war may result in a lot of people death.

T Yes, OK, in death, just in death.

One way of focusing on grammar and supporting students in putting together their responses to a question or prompt like the one given above is to provide the students with a guide to the language, like the one which follows.

L4 Handout 1 Focusing on grammar – talking about the consequences of war

War can lead to War could cause War may result in One consequence of war could be/may be One of the results of war is It is possible that war could lead to	(noun phrases eg., the destruction of buildings)	and as a result...	people lose their homes
In times of war it is possible that There is a risk in times of war that	there is/are (+ noun phrases eg., a lot of damage to buildings) (verb phrases eg., buildings are destroyed)		
War brings...	(noun phrases eg., damage to buildings)		

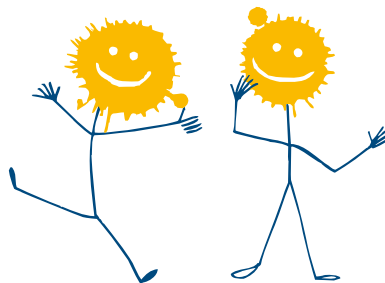
With the above guide and the list of possible consequences provided by the teacher, it will be much easier for the students to create accurate sentences whilst at the same time bring their attention to the grammatical structures in question and in context.

It is sometimes difficult to give all students the opportunity to say something. There are many techniques available to teachers through language teachers' resource books like those referred to in the *Bibliography* in this book.

Suggestion for setting up talking

Game 'And don't forget...'

Students are given the list from the lesson *What are the consequences of war?* as well as the language support substitution table *Focusing on grammar – talking about the consequences of war* and divided into two groups. Each group must work in 5 minutes at creating sentences based on the models in the substitution table and ensure that each person in the group has **at least** one sentence to contribute and write the sentences on small separate pieces of paper. After 5 minutes, the teacher stops them and asks group one to read one out, choosing a student to begin. The teacher then asks the other group to reply starting with the phrase 'And don't forget...' and then saying their sentence. They must not repeat either the sentence from the other team, or any of the sentences read out from their own team. Each time a sentence is read out, the piece of paper is taken from the team and stuck on the wall, or board either side of the phrase 'And don't forget...'. The team which goes on without repeating gets a point and the game begins again with the other team starting this time.



L4 DVD clip 3 Using diagrams for organising knowledge

Lesson timing 24.59 to 27.52

T Now because (gives student name) has mentioned the needs, the needs are very important, yes, because when you are a refugee your needs are somehow not as the ones you had in your previous life, they are not satisfied, so that's why our next topic for discussion is 'Needs of people displaced by armed conflict'

Step 3

Needs of people displaced by armed conflict

(sort them out according to the category)

water, food, shelter, medical care, energy (including cooking, heating, lighting), hygiene and sanitary facilities, psychological support, communication (including information and education)

Biological needs

Social needs

Psychological needs

T And you can see that there are there three types of needs or categories, you may call them biological, social, and Psychological, and we can read attentively that 'Biological needs are prelated to the natural processes performed by living things', a very nice example 'to eat', can you give me any other examples? (S: food) Food, (S: water) water, (S: hygiene) so hygiene is important as well. Now, 'Psychological needs are related to the way the mind works and the way this affects your behaviour', just like to communicate, now can you give other examples of psychological (says 'social') needs?

S To know that you are in home, at home.

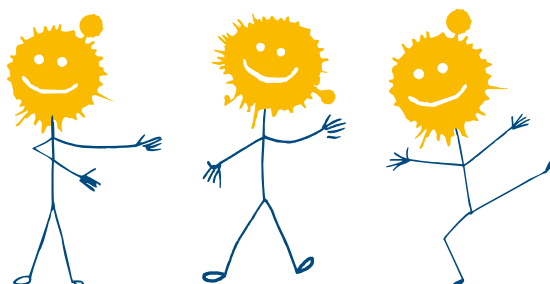
T Ah, to know that you are safe, maybe, not just at home... Now alright, 'Social needs are related to human society and its organisation or the quality of people's lives', for example, education, so what other social needs could be named?

S To not feel ashamed that you are a refugee.

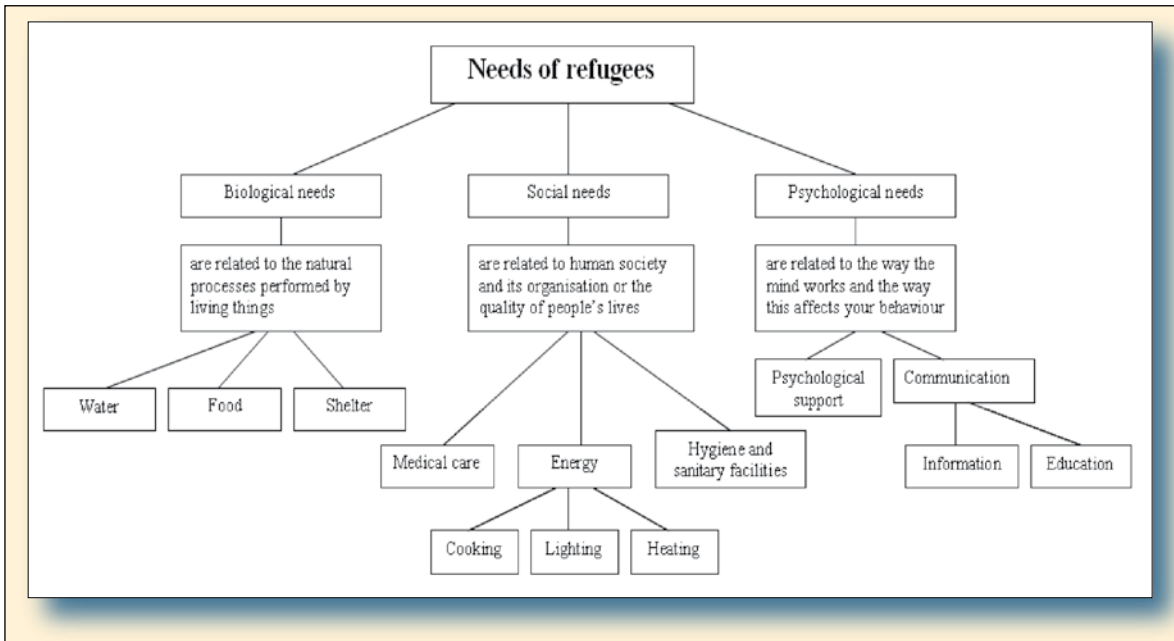
T That you are a refugee, in the sense of feeling shame.

During this activity the students are given the three titles of basic needs as well as a list of needs which belong under these headings, they are also given time to discuss in their groups and then are asked to feed back.

It would make the activity accessible to all students as well as developing their awareness of how knowledge can be organised, and providing a support structure for the learners in the production phase of this task if the teacher were to provide them with the opportunity to construct the following diagram and then speak from the diagram in answering the teacher's questions about needs of refugees.



L4 Handout 2 Needs diagram



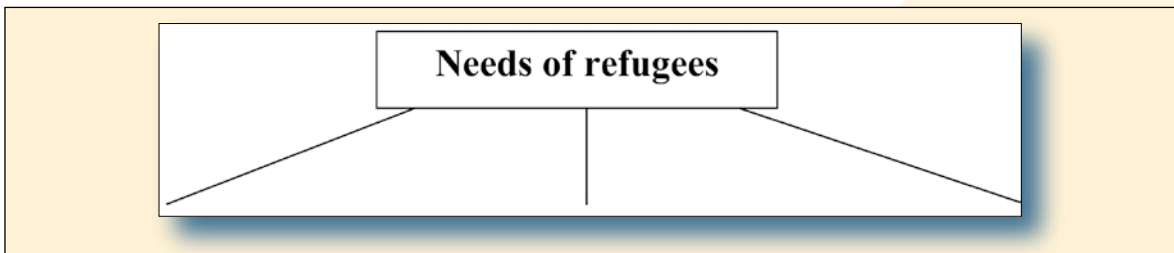
How to provide this opportunity is straightforward. We can make the students think about the relationships between concepts in the lesson by giving them the concepts on small sheets of paper cut up and in an envelope and then ask them to organise the terms according to what they think the relationships are between the terms.

L4 Handout 3 Needs terms

are related to human society and its organisation or the quality of people's lives	Hygiene and sanitary facilities
are related to the natural processes performed by living things	Information
are related to the way the mind works and the way this affects your behaviour	Lighting
Biological	Medical care
Communication	Psychological
Cooking	Psychological Support
Education	Shelter
Energy	Social
Food	Water
Heating	

It may be useful to provide the learners with the header and first branches to give them the idea that it will be a tree diagram.

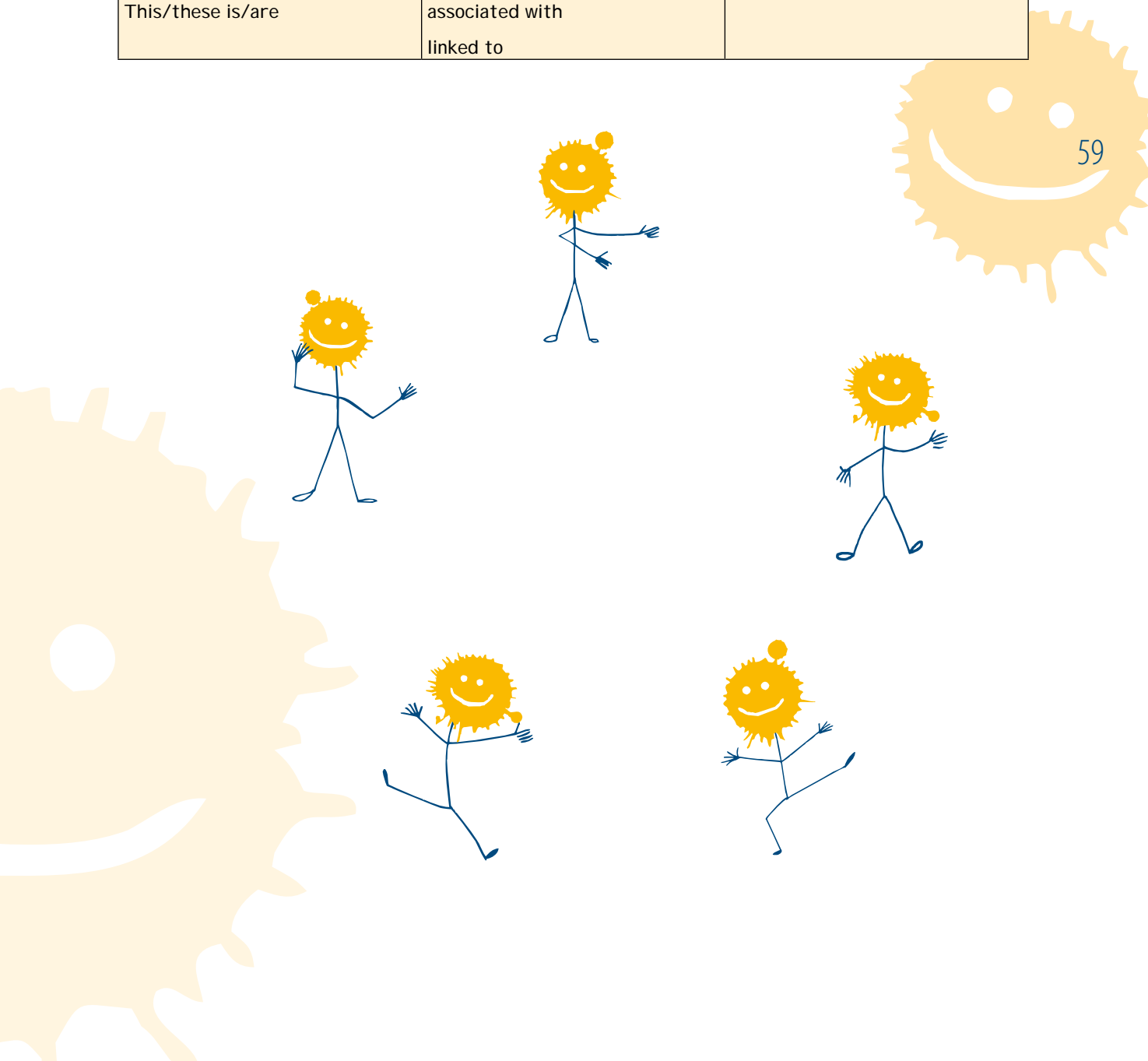
L4 Handout 4 Needs Tree



Once they have arranged the needs in their respective places, the next step is to support their production of the language and the teacher would do this in the following way.

L4 Handout 5 Needs language support

The needs of refugees	can be divided into	three groups. two categories. three types. four sections. two areas.
There are two types There are four groups There are three categories	of needs.	food energy heating lighting medical care
These are	..., ... and ...	
Examples of this type of need An example of this	is/are can be might be	
This/these is/are	related to/with associated with linked to	



Lesson

5

School
Subject
Topic
Year

Didždvario Gymnasium, Šiauliai
History
The origins of World War 1
11

Background

The lesson was prepared by a History teacher along with a newly qualified teacher of Social Sciences. The two teachers were present together in the double lesson and the Social Sciences teacher delivered most of the class while the History teacher facilitated. The students had had Maths lessons in English before, but this was the first History lesson in English.

The lesson was delivered in the form of preparation for debating the issues around the origins of World War 1.

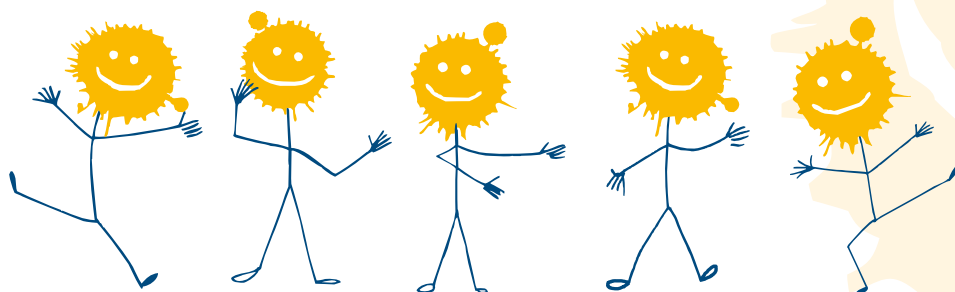
The students worked in groups on their arguments and were brought back together for plenary sessions with the whole class.

The lesson and focus of observation

The class was taught over two lessons and there is an interesting beginning with some extended input from the teacher on the background to the History of the 19th century and the period leading up to the outbreak of WW1. At this point the students are listening carefully to the input and for the purposes of the discussion in this booklet it was decided to focus on supporting learners listening to teacher monologues. There is a clear reason for this decision and that is that there are many opportunities where learners listen to teacher monologues in content classes. When this occurs in English as a foreign language it makes sense to support the listening experience with CLIL techniques. These techniques will be useful for CLIL teachers of other subjects.

The other focus for the lesson which stands out among others is the language of argumentation. The students are expected to put forward arguments and evidence and reasons for these arguments based on what they know or are told about the circumstances related to the origins of WW1. Other useful suggestions for creating listening frames to support learners in making notes, writing down key concepts, labelling diagrams and so on, like the one provided here can be found in Section 2 *Language Support* on listening.

For the reasons above the focus of this observation lesson will be i) supporting learners listening to teacher monologues and ii) the language of argumentation.



L5 DVD clip1 Supporting listening

Lesson timing 06.30 to 12.42

T And so now I can speak a little bit about previous events of WW1 and before it I have to mention that you have to choose a personal opinion or a personal stand what was the main causer or reasons of WW1, we are going to look this view through two alliances, alliances, Triple Alliance and Entente. This notion I have to mention before if you know it we have Entente Alliance and opposite Triple Alliance. Who knows something about it?

S The Entente was of America, GB and Russia, no France.

T Triple Alliance?

S Germany, Austria and Hungary.

T And it worth to mention Entente Alliance was called just until the First World War, later this alliance was called Allied (speaks in Lithuanian), and so we are going because it's talking about WW1 start, it's when we are talking about First World War start we know that in June 1913 Archduke of Austria was assassinated and we know like in six week many countries in Europe was involved in, were involved in the war so it seems that it could be just war of Austria and Serbia because it was a conflict in that countries but like we see that a lot of countries were involved in WW1.

So, to talk about the reasons we have to go to in 19th century and to look what events were and maybe it caused something like you know that in 19th century we have key words like industrialisation and two types of them it's like first of finding engine machine until oil and then after oil and you know that industrialisations make technological progress and medicine, medical progress also and it makes not just progress but also equality or similarity to all countries like Taylor says, or just to make jokes that in that times European countries or European towns were the same because they had the same buildings, because of technological progress they have railway stations, opera house of course and er, ... and town halls and so, but it's not just industrialisation was the key word of the 19th century, also we have nationalism, like also one key word and because the symbols of nationalism of the 19th century was Italy and Germany because it was like they have unification of this countries in 19th century and so because in that time people felt like they depend or belong to one or another country. It wasn't like earlier in other centuries and so what is more that you can say that Germany was very strong economically but it had no strong political power. Russia, GB and France had lots of colonies and so they had 80% of world territories, so GB, Germany and France were strong economically and industry. And but it's not so talking about more that we have arm racing, we have starting arm racing in 19th century and we have creating two alliances, Entente Alliance and Triple Alliances, about the reasons why these countries put together in one or another alliance you have in these papers and who was main causer and who made the bigger input of start of WW1 you can find in these papers what we give you. But at first I want that you think what you know about reasons and about 19th century end and about starting of WW1 and make your own personal opinion and make discussion together. At first you make personal opinion now without discussion and then raise your hand and I ask you what you chose. The guilty is Entente Alliance or Triple Alliance, it's not like guilty but maybe culprit.

You have I think two minutes.

The above monologue is a heavy chunk of language for the learners to listen to. Nevertheless, we can see from the note taking during the monologue that the learners are following what their teacher is saying and managing to make notes on the most important aspects. Students may need a support frame for note taking while listening to such monologues. The following is an example which may be useful for the lesson in question and as an example for creating listening frames for teachers in similar contexts.

L5 Handout 1 Looking at the 19th century in the run up to WW1

19th century			World War 1
	June, 1913	6 weeks	
Two key words i) two examples... ii)	Who?		
Two kind of progress i) ii)			
Germany Strong _____? Weak _____? Russia, Great Britain and France Lots of _____? 80% of _____? Great Britain, Germany and France Strong _____? _____?			
One last factor _____?			

The language of argumentation

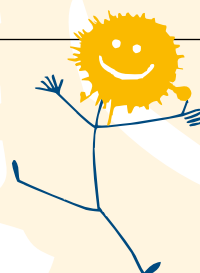
During the course of the lesson the students are given lists of pieces of information with which they should develop arguments in on the responsibility of the Triple Alliance and the Entente Alliance for the outbreak of WW1.

Excerpt from Triple Alliance information:

The Triple Alliance – stand and intentions before WW1

Keep your own opinion about the major causer/culprit of World War 1 beginning. It is not important if you agree with this opinion or not, support it with all your strength. Sincerely keep your own point of view and make your stand clear. Be creatable, and find position adequate to all information you received. If you do not have enough information needed for more arguments – ask you team friends, may be they know.

The Triple Alliance was the treaty by which Germany, Austria-Hungary and Italy pledged (May 20, 1882) to support each other militarily in the event of an attack against any of them by two or more great powers. Germany and Italy additionally undertook to support one another in the event of attack by France. In a supplementary declaration, however, Italy specified that her undertakings could not be regarded as being directed against the United Kingdom. Shortly after renewing the Alliance in June 1902, Italy secretly extended a similar guarantee to France.



Excerpt from Entente Alliance information:

Entente (Britain, France, and Russia): stand and intentions before WW1

Keep your own opinion about the major causer/culprit of World War 1 beginning. It is not important if you agree with this opinion or not, support it with all your strength. Sincerely keep your own point of view and make your stand clear. Be creatable, and find position adequate to all information you received. If you do not have enough information needed for more arguments – ask you team friends, may be they know.

In 1870 **France** had gone to war with Prussia (Germany) and had been badly defeated. Germany took two French provinces after the war, Alsace and Lorraine. Ever since, the French had wanted revenge. France built up alliances.

1894, the Dual Entente between France and Russia (France wanted support against Germany, and Russia against Austria-Hungary)

1904, the Entente Cordiale between France and Britain (which granted freedom of action to Britain in Egypt and to France in Morocco and resolved several other imperial disputes. The agreement reduced the virtual isolation of each country and was consequently upsetting to Germany).

The students are then asked to work in groups and put together three major arguments which they all agree on. Upon returning back to their places they are then instructed to pair up with teams of students from the opposing side to debate their arguments.

The students perform admirably well and the truly impressive thing is that the whole thing took place in English, all of it. There is a role in an activity such as this where students are asked to produce spoken language, or for that matter written language at length for sheets of language support phrases within easy reach so that they will not struggle to form the sentences they have been asked to create. Such an example follows (taken from Science Across the World – www.scienceacross.org).

L5 Handout 2 The language of argumentation

Introducing the theme

Many people believe that...

It is said...

People's opinions on...differ widely.

Some people go as far as to say that...

Supporting your argument

One of the main advantages of / problems with...is that...

In the first place, /Firstly, /To begin with, /Secondly, /Thirdly, /Finally, /Last, but not least, ...

Adding further reasons

Both...and/not only... but also...

In addition, /What is more, /Furthermore, /Besides, ..., similarly...

Giving an opinion

In my view/opinion, /It seems to me that...

I think/feel that...

It is reasonable to suppose.../ It is not stretching a point...

Giving the opposite opinion

On the other hand, there are several disadvantages

Let us not forget the disadvantages...

Contrary to popular opinion...

In fact...



Linking phrases

Although..., /However, / In spite of this, /Despite..., /Nevertheless
 Some people... while/whereas others...
 On the one hand... on the other...

Analysing the opinions of others

While it could be said that...let's not forget...
 One possibility...If this were the case...
 It is true that...
 Certainly...
 To be sure...
 (this) is based on the assumption/premise that
 (this) implies/would imply/suggest that
 (this) ignores/does not take into account the fact that...
 (this) assumes that

Concluding

In conclusion, / To sum up, /On balance, /All things considered...

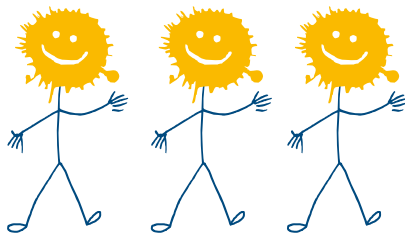
The teacher began and ended the debate lesson with class rules which the students chose and at the end of the lesson students were asked to consider if they had abided by the rules during the lesson.

It is at the end of the lesson where the students are asked to consider also if they had changed their minds based on what they had experienced in the lesson. The following is what the students said in reply.

L5 DVD clip 2 Students feedback

Lesson timing 38.11 to 44.06

- T OK, so now you had discussion and you marked three or four reasons of WW1 and maybe somebody wants to comment your reasons from group, please.
- S1 Now I do comment our group's argument. Like the superpowers didn't or couldn't share their spheres of influence. Just like every country or every superpower wanted to have the most amount of colonies, that showed the wish to be the strongest from the economic view just like to have great resources and so on.
- S2 Our group also wrote imperialism as one of the reasons because countries became aggressive because they wanted to have the most colonies in the world and this aggression also is like spreading to Europe also because also other countries didn't have many colonies and they wanted to extend their power and Europe was the continent where they could do that.
- S3 One of our arguments was very similar to your group it was that aggressive foreign policy of the countries and these big countries from the early beginning were the antagonistic countries and they also wanted to have more influence in the world and as our headmaster said that war was like value to these countries.
- S4 Just like a way to showing power... you can say that it was like a way of showing aggressiveness not that alliance is created not like a defensive allegiance but just like a showing way of aggressiveness.
- S5 Moreover, ... to build up the military capacity, military strength this led to the arms race as other countries were supposed to respond, don't lose the influence. So, that as the United Kingdom started to strength up its naval force, Germany started to demobilize, guys, its country.



Lesson

6

School The American International School of Vilnius
Subject Science
Topic Simple organisms (introductory lesson)
Year 6

Background

It was a regular lesson for the sixth grade students at the American International School of Vilnius. For the boy, English is the mother tongue language, one girl is fluent, and the other two girls show a pre-medium level of English. The group has science lessons every day, five days per week. The basic teaching resource is the textbook 'Science Interactions' by Glencoe/McGraw-Hill. Teaching science at the school is based on hands-on activities. The group has just finished the chapter 'Interactions in the living world' and successfully passed the test. The students already possess basic knowledge about living organisms and are familiar with the principles of their classification. The objective of the lesson is to understand the diversity of water micro-organisms by exploring pond water with the help of a microscope.

The lesson and focus of observation

The lesson starts by revising what the students had met in a previous lesson and then goes on to carry out observation work in the laboratory using microscopes. For this reason, the focus of observation was chosen to be: i) Lesson warm up (preparation for the lab), and ii) laboratory investigation.

Lesson warm up

In the beginning of the first part of the lesson the teacher asks questions from the previous lessons and involves students in discussion. Such basic things as common traits and classification of living organisms according to differences of their bodies are being discussed. In this way students review and refresh their knowledge about living organisms, especially about the simplest ones. When talking about simple organisms, students decide that studies of smallest organisms are often impossible without a microscope. Teacher hands out to each student a copy sheet with a scheme and description of a microscope (see L6 Handout 1: Microscope). When construction of the microscope is discussed and learned, students start their investigation activity.

L6 DVD clip1 Lesson warm up

Lesson timing 0:50 to 1:53

- T OK, so just remember, just recall those basic things we know about living organisms. Organisms share some basic things, so those things are....
- S What, now?
- T All living organisms share basic things ... so those things are ... living organisms share ...
- S Reproduction.
- T So, reproduction... what?
- S Growth.
- T Raise your hand, reproduction.
- S Growth. T Growth.
- S Need oxygen. T Need oxygen.
- S Need fuel. T Need fuel.
- S Need food. T Need food, fuel.
- T So basically... reproduction, they grow, they reproduce themselves, they need food, they need oxygen.

Suggestions for lesson 'Warm-ups'

There are many ways to 'warm up' the students at the start of a new lesson. Here the teacher decides to use questions and answers. The topic of the warm up in this lesson is 'The characteristics of living things'. The following table gives these characteristics:

Characteristics	Activities
Nutrition	Getting food
Respiration	Getting energy from food
Movement	Change place or position
Excretion	Removing waste products
Growth	Increasing in mass
Sensitivity	Responding to stimuli
Reproduction	Making new individuals

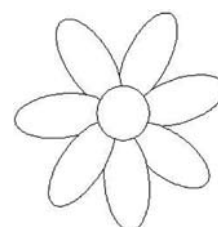
Teachers might like to use some of the following ideas for warm-ups to lessons.

1 Brainstorming

Open forum collection of students' ideas on the board based on the topic heading.

2 Word web/star

Have students create their own word star based on the key terms and with the topic heading in the middle.



3 Mnemonics

Have students create a word or a phrase based on the letters in the key words. Then when they have written their creation see if they can remember what each of the letters stands for.

Characteristics / N / R / M / E / G / S / R

'N' GERMS R Characteristics

4 Poem

Have students group key words to create a rhyme:

Characteristics are Nutrition,
Sensitivity, Respiration,
Movement, Excretion,
Growth, Reproduction.

5 Fish

Use pictures to represent the terms and word cards and play fish or other matching activity.

Use three cards, one with the key word, one with the picture of the concept, and one with the simple explanation. Cut them out and put them in an envelope. Give them out to pairs of students and tell them to turn out the cards upside down and that they have to take turns turning over three cards at a time to try to match word, picture and explanation. If they get it right, they get to keep the cards and the one with the most cards at the end is the winner.

Laboratory investigation

A microscope; a few slide glasses, cover slips, and droppers provided for each student. A jar with some pond water is for the entire group. Each student gets a copy sheet with pictures of some of the pond water microorganisms (see L6 Handout 2: Pond water microorganisms). The task is to find different microorganisms and identify them according to the images on the sheet of paper. Students work together, they show each other microorganisms they have found. The students' enjoyment of this activity is obvious.

L6 DVD clip 2 Laboratory investigation

Lesson timing 14:20-16:09

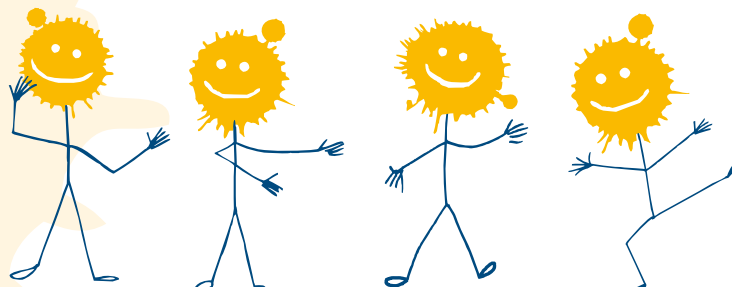
- S I have something. Do you have worm?
S Yeah.
S Frank, do you have worm?
S What?
T Do you see anything?
S No.
T OK, so now I think you have something. Ohh, actually, it is not focused. Nėra sufokusuotas.
S Is mine fokusuotas?
T You see a lot of things...
S Euuugh!
S Can I see something?
S Wow!
S (Student screams)
S Oh, I can see one.
T So, you can guess which one is, Sofio. It is may be paramecium. It is very fast moving paramecium. Jis labai greitas paramecium. Čia yra klumpelė.

Suggestions for feeding back observations

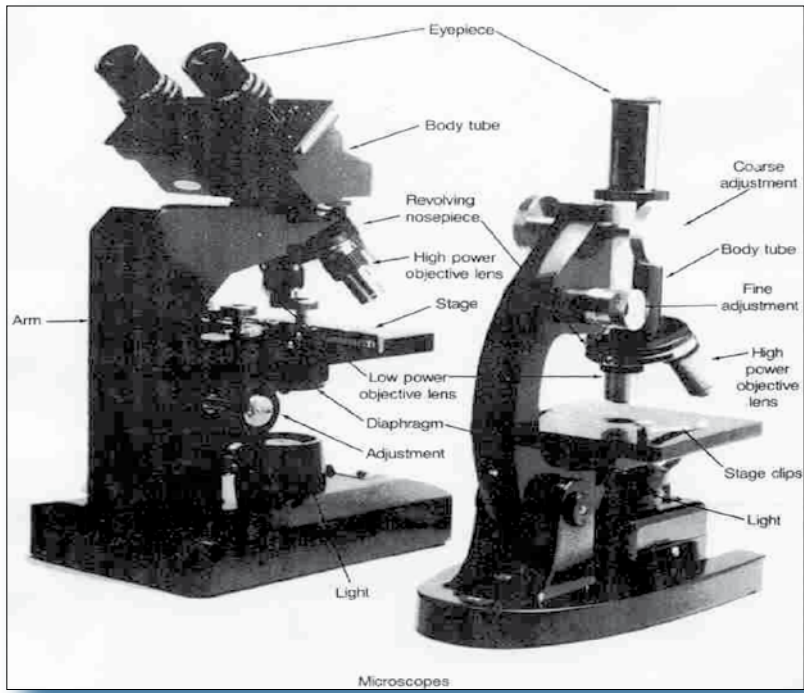
It may be useful to provide the students a simple handout with sentence starters to help them feedback their observations.

L6 Handout 1

I can see a / an I think I can see a / an I think it is a / an I think it could be a / an It could be a / an It may be a / an It might be a / an It looks like a / an	Euglena Amoeba Colpoda
It's moving	slowly / quickly
It's (not)	(very) fast / slow
It's	small / large blue-green green



L6 Handout 2 Microscope





3. THE LESSONS


L6 Handout 3 Pond water microorganisms


68


DATA AND OBSERVATIONS


 **Euglena (green)**

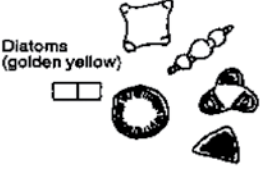
 **Amoeba**


 **Paramecium**


 **Colpoda**

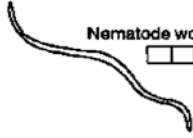
 **Vorticella**


 **Pleurococcus (green)**

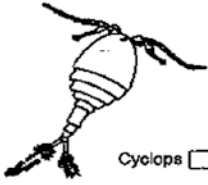
 **Diatoms (golden yellow)**

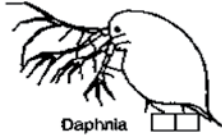
 **Oscillatoria (blue-green)**

 **Oedogonium (green)**

 **Nematode worm**

 **Rotifer**

 **Cyclops**

 **Daphnia**

Lesson

7.1

School	The American International School of Vilnius
Subject	Science
Topic	Light and vision (introductory lesson)
Year	6

Background

The lesson was delivered for a group of 12-year-old students, who come from different public schools of Vilnius. The lesson was a part of the summer school programme aimed at teaching English. Most of the students demonstrated elementary, a few of them more advanced level of English.

The lesson and focus of observation

This lesson begins with a warm-up discussion to activate students' knowledge of the key terms and concepts of the lesson. It is of particular interest in that it occurs in a Science laboratory and show the rich opportunities available to the teacher for exploiting realia for contextualising the learning of new words. Finally, there are a number of sections of the lesson where the teacher decides to use of the mother tongue to explain new words and check that instructions are understood. For these reasons our observations will focus on: i) warm-up, ii) experiments, iii) checking understanding, iv) use of mother tongue.

Warm up

The teacher starts the lesson involving learners in a discussion about light and vision. By analysing everyday situations students come to the conclusion that without a light source there is no vision. Students are asked to list different light sources. In this activity new terms such as 'a light source' and 'vision' are introduced.

L7.1 DVD clip 1 Warm up

Lesson timing 3:06 to 5:05

- T Light sources. Šviesos šaltiniai.
S Rašyti?
T Yes. Think of what light sources you know. Please, write down these words: light sources. Šviesos šaltiniai...
T Light sources. Examples of light sources, light sources you know. Raise your hand. Yes. OK, your, what do you want to say?
S Sun.
T Sun, the main source of light for our planet. . Of course it's the sun, the closest star. The sun, this is light source.
S What means 'source'?
T (explains in Lithuanian) Anything else?
S Moon
T Do you think the moon produces light? Moon reflects sunlight (explains in Lithuanian).
S Fire.
T Fire. Jeigu sukuriame ugnį. Fire. Yes.
S Lamp.
T Anything...
S Electricity.
T Light bulb, bulb. Yeah, light bulb.
S Computer.
T Yes, computer screen. Screen, not computer. The computer itself doesn't produce any light, but computer screen, yes.

Suggestions for lesson 'Warm-ups'

It is very common to find question and answer sessions in subject lessons. As suggested in Lesson 6 on 'Simple Organisms' the teacher can use a number of techniques for introducing the topic and activating known language and background information.

Experiment

The teacher gives oral instructions to the whole group on what to do. The students work in pairs and perform the experiment. After the experiment is done, the teacher asks the students to report results. The teacher helps students connect the results of the experiment with new words ('to reflect', 'to absorb'). If students are more advanced in English, such simple experiments can be performed without a teacher's assistance. Students would follow instructions printed out on a sheet of paper. After the experiment is done they should draw and write down conclusions. Another option is for the teacher to demonstrate the experiment in front of the class, and the class discuss the results.

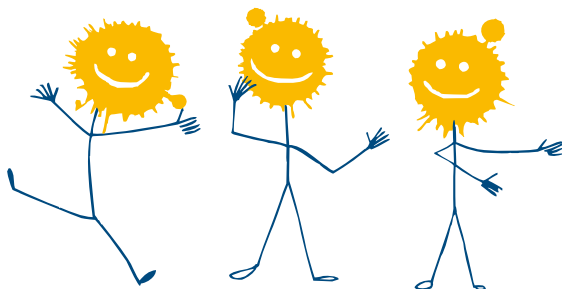
L7.1 DVD clip 2 Experiment

Lesson timing 7:51 to 10:20

- T OK, now you have flashlights ready to use and small cards – white and black. White and black. Work in pairs. Two of you doing the same experiment. OK? Work in pairs. Take a black card, put on your flash light. Point it to the white paper and to the black. And try to see differences. So, now we have two – white and black paper. and a flash light and point the flash light on those colours and see if there are any differences. Please think, how to explain that in English... Do you see differences, how do you explain?
- S In English?
- T Yes, of course.
- S Black is... When we are shining on the black paper it is dark and when we are shining on white paper, it is not dark.
- T It's bright. Do you agree? Ar visi sutinkate? Kai šviečiame į tamsų popierių, matome nedaug šviesos, o kai šviečiame į baltą popierių, ką matome? Can you explain why?
- S (with a help of the teacher) Because dark is... (T: dark paper ab...) absorbs light and white paper reflects light.
- T Now you know another term – reflection (writes on board).

Worksheet

The teacher hands out worksheets. The worksheet contains three sections: vocabulary development, concept understanding task, and the task for skills development (see L7.1 Handout 1). The vocabulary development task contains a few words extensively used during the lesson. Students have to translate those words into Lithuanian. The concept understanding task summarises basic concepts of the lesson. Students have to choose a suitable word from the section given and to write it into the gap to make the sentence logical. The skills development task helps students to connect basic concepts with everyday life situations or phenomena.



L7.1 Handout 1 Worksheet: Light and Vision

I. Vocabulary development

Translate these terms into Lithuanian:

Light _____

Vision _____

A source of light _____

Reflection _____

An eye _____

II. Understanding concepts

sources of light, reflected, vision

Each sentence below miss a word. Pick up suitable word from the above and write it down where you think it is needed.

Without light, there is no _____.

You are able to see objects around you because light is _____ from them.

Sun and light bulb are _____.

III. Skills development

You are camping. The day is warm, and the sun is shining. You see a beautiful flower next to you. Draw a picture of the sun, the flower and you. You have to include in your drawing these words where you think they are needed:

A source of light

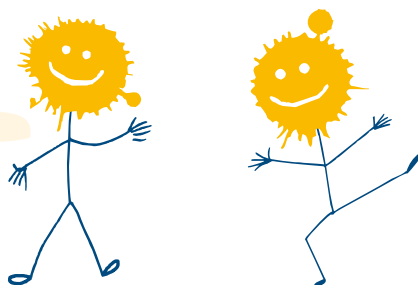
Reflection

Vision

Use of mother tongue and foreign language

Both, Lithuanian and English are used during the lesson. First of all, instructions regarding the course of experiments are delivered in both languages to support students with weaker language understanding. As a result, time, devoted for the experiments was used more productively. It is widely accepted that the introduction of new words followed by translation in the mother tongue is also reasonable, as it ensures understanding and linking to students' vocabulary. As a rule, there is no need to use mother tongue working with more advanced students.

The use of the mother tongue in the foreign language classroom is an important area for discussion. There may certainly be a role for the use of the mother tongue in situations where students are dealing with abstract concepts and where realia or the teacher showing through example are insufficient for ensuring student understanding. At the same time, it is important that mother tongue usage is consistent and signposted so that the students know when is the appropriate moment for the mother tongue to be used. Random usage of mother tongue may lead to confusion, or an expectation that the mother tongue will be used in the learners and in this case there is a risk that students will switch off for the foreign language.



Lesson

7.2

School The American International School of Vilnius
Subject Science
Topic Light and vision (lesson two)
Year 6

Background

This lesson follows Lesson 7.1 on the topic 'Light and vision'.

The lesson and focus of observation

The lesson spans two periods and continues from the previous experiment into light and vision. In this lesson the teacher introduces new terms using objects available in the classroom and instructs the students to write the terms down in their books. For this reason the focus for our discussion is *consolidating new terms*.

Consolidating new terms

In front of the class the teacher demonstrates how different things absorb and reflect light. Three new terms are introduced: transparent, translucent, and opaque. After the demonstration is done, the teacher makes sure students understand correctly the meaning of new terms.

There is a set of different items prepared for each student. Students have to group these items into three different groups according to the abilities of the items to absorb or to reflect light. Students with a lower level of English face another task – find English words for these items. In the course of the activity the teacher writes English words for the items on the board. At the end of the activity the teacher helps students check their lists.

L7.2 DVD clip 1 Consolidating new terms

Lesson timing 6:23 to 7:20

- S Mokytojau, o kaip šitas?
T This is tissue paper.
S Mokytojau, ar čia ceramic?
T No, this is plastic bowl. This is cardboard. Piece of cardboard.
S O kaip šitas?
T This is index card, this is waxed paper, this is tissue paper.
S O kaip šitas?
T This is construction paper

Suggestions for consolidating new terms

In the clip the students are asking the teacher how to say certain words in English. They are asking in Lithuanian. The teacher provides the terms orally and also writes the words on the board.

It is clear that the words that are being written are key terms in the lesson. The words are integral to the experiment the learners have just carried out and they need to be able to produce the words in talking or writing about their experiment. There are a number of means a teacher can employ to consolidate new terms which activate terminology and at the same time ensure that learners think about the words as they are producing them.

1 Anagrams

Mix up the letters of new words on the board and tell the learners to write out the correct form of the words.

2 Post-its race

Hand out a pile of sticky paper slips to teams in the classroom. Tell students to write down key words as dictated by the teacher, one word on each piece of paper.

Call out the names of words they have been learning at random. The words should be of objects which are visible in the classroom. One person from each team should run to place the correct word on the correct object. The first person gets one point for their team and the team with the most correct words is the winner. Leave the labels on the objects.

3 Spelling race

You will need chalk boards, or write marker boards for this activity. They can be created by laminating white A4 sheets of paper. Each student needs one board, and a marker pen. After learning new terms, have the students do a spelling race. The teacher reads out a word and everybody should write down the words on their white boards and on the teacher's count of 'one, two, three,' everyone should turn round their boards and check how the class has spelt the word.

4 Information gap speaking and writing

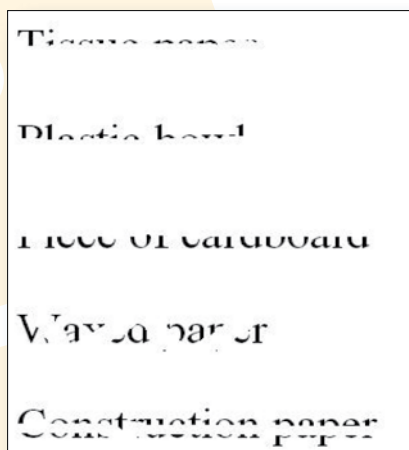
Create a visual / text which incorporates newly learnt terms. Prepare two copies of the visual / text each with different pieces of information missing. Label the copies Student A and Student B. Instruct the students to talk to each other about their visual / text and write in the missing information without showing each other their handout. There is more information about Information gap activities in Section 2 *Language Support*.

5 Running dictations

Create a visual / text which incorporates newly learnt terms. Put the students in pairs and tell them to choose who will write and who will dictate. Stick the visual / text somewhere on the wall in the classroom. You will probably need two copies, one at either end of the room. If you use a picture, hand each pair copies of the picture with all of the information missing. Tell the person dictating that they must go to the visual on the wall and memorise as much information as they can, return to their partner and dictate the missing information. The teacher can award points / deduct points for correct information collected, or for information which is still missing.

6 Missing words

Prepare words which have been edited so that parts of the words are missing. Tell the students to write out the words and phrases they think are partly missing. An example is given here.



Erase the bottom half of phrases

Erase the top half

Erase text randomly

Erase the middle of the text

Worksheet

Teacher hands out worksheets. The worksheet contains three sections: vocabulary development, concept understanding task, and critical thinking (see below). The vocabulary development task contains a few words extensively used during the lesson. Students have to translate those words into Lithuanian. The concept understanding task summarises basic concepts of the lesson. Students have to choose suitable word from the section above and to write it into the gap to make the sentence logical. The critical thinking development task helps students to apply the knowledge gained to everyday situations.

L7.2 Handout 1 Worksheet: Light and Vision

I. Vocabulary development

Translate these terms into Lithuanian:

Transparent _____

Translucent _____

Opaque _____

Reflection _____

To pass through _____

II. Understanding concepts

translucent, transparent, opaque

Each sentence below misses a word. Pick up suitable word from the above and write it down where you think it is needed.

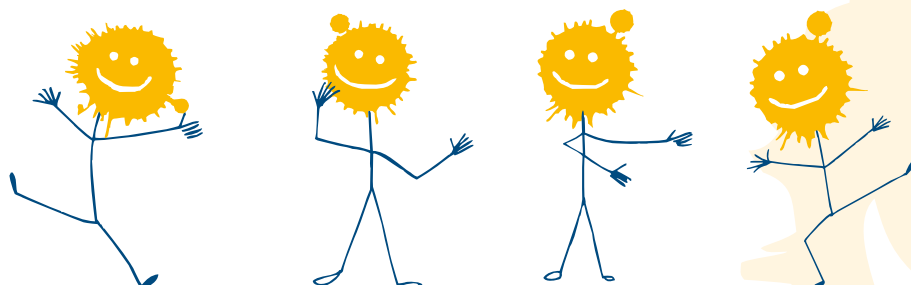
_____ object absorbs or reflects all of the light that hits it, allowing none to pass through.

_____ object allows light to travel directly through so that you clearly see what is on the other side.

_____ object allows light through, but bends the light in so many different directions that all you see are fuzzy images.

III. Critical Thinking

Imagine you have a lamp with a small, bright bulb. You would like to avoid a harsh glare on your paper. What might you do?





4

APPENDICES

Appendix 4.1. QUESTIONNAIRE

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING

17–18 November 2004, Vilnius

Content and language integrated teaching context in Lithuania

Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymas Lietuvoje

- What subject do you teach in a foreign language?
Kurio dalyko mokote užsienio kalba?
- In what language do you teach your subject?
Kuria kalba mokote dalyko?
- How do you integrate content and language?
Kaip integruojate dalyką ir kalbą?
- How much time do you devote to the language teaching during the lesson / module?
Kiek laiko skiriате kalbos mokymui pamokos / modulio metu?
- What is the learners' age?
Koks mokinių amžius?
- Why have you decided to participate in the CLIL project?
Kodėl nusprendėte dalyvauti integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo projekte?

Opinions about the Content and language integrated learning

Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo vertinimas

- How do your students evaluate content and language integrated learning?
Kaip mokiniai vertina integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą?
- What advantages and disadvantages of CLIL do you see?
Kokius matote integruoto mokymo pranašumus ir trūkumus?
- What are the main difficulties in implementing CLIL?
Kokie pagrindiniai sunkumai kyla, įgyvendinant integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo projektą?
 - Lack of time
Laiko stoka
 - Lack of teaching materials
Mokomosios medžiagos stoka
 - Insufficient language knowledge
Nepakankamas kalbos mokėjimas
 - Insufficient content knowledge
Dalyko žinių trūkumas
 - Lack of methodology knowledge
Metodikos žinių stoka
 - Lack of administrative support
Administracijos pagalbos stoka
 - Other
Kita
- How do you see the future of CLIL in Lithuania?
Kaip įsivaizduojate integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo ateitį Lietuvoje?



Thank you for completing the questionnaire!

Ačiū už atsakymus!

Appendix 4.2 Teacher Talk

What follows is a useful reference to the area of Language for classroom management by John Clegg (e-mail: jclegg@lineone.net)

• Revising

Can anyone	remember tell	what we	did talked	last lesson?
Who can	me		about learned	
Do you	remember		talking last	...
			lesson about	

Was it OK/easy/difficult?

Did you find it OK/easy/difficult?

• Saying what the lesson will be about

What we're going to do today is	learn about	
Today we're going to	cover	
	read about	.....
	write about	
	discuss	

First			learn about	
Then			read about	
Next	I'm	going to	write about	.....
After that	we're		discuss	
finally			do	
The first/next thing I'm/we're going to do is				

• Signalling the end of one phase of a lesson and the beginning of another

Well, then...

Right, then

OK

Now

So,...

• Moving on to the next phase

Right	let's	move on (to the next point)
OK	shall we	go on
Now	let me	continue
	can we... (?)	do...
	can I ... (?)	etc
The next point/step/question is...		

• Finishing the lesson

Right	let's	stop	there
OK	I'm/we're going to	finish	here
	Let's call it a day		
Next lesson		I'll...	
In the next lesson		we'll...	
		I'm...	
		we're going to...	



• **Setting homework**

For homework	I want you to	do... read... write... find some more information go over (again)/revise
		do... read... write...

• **Eliciting responses**

Put your hands up if		know...
Hands up if	you	can say... can tell me..



Who knows...?
Who can say...?
Who can tell me...?
Do you know...?
Does anybody know...?
Can anybody say...?
Can anybody tell me...?

- Who wants to start?
- Who is going to start?
- Who would like to start?
- Any volunteers?

• **Moving to another student**

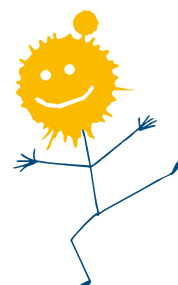
- Anybody else?
- Does anybody else know?
- What do you... think?
- Do you agree with what ...says?
- Is that right?
- Is that OK?
- Are you happy with that?
- Any objections?
- Anything more to say/add?

• **Eliciting opinions**

- What do you think?
- What's your opinion/view?
- What's your point of view?

• **Encouraging learners**

- Think
- Try
- Come on
- You know this
- Help her/him
- Let me give you a clue/hint
- Take your time
- I'm sure you know



- **Encouraging a learner to continue**

Yes, go on
Yes, and what else?

- **Asking a learner to repeat**

Say that again
Again
Once more
More slowly

- **Acknowledging what a learner says**

OK → (falling intonation) = final
Fine →
Right →
Good → (rising intonation) = answer incomplete; go on
Yes →

- **Praising a learner**

That's	Good
	Very good
	Excellent
	Perfect
	Correct
	Great

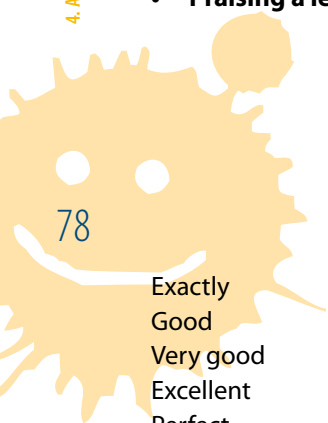
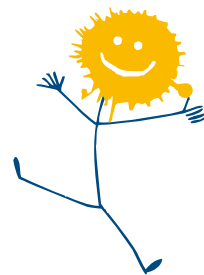
Exactly
Good
Very good
Excellent
Perfect
Correct
Great

- **Correcting**

No
That's (completely) wrong
You've got the wrong end of the stick – completely misunderstood
Not exactly
Not quite
Not really
That's partly true
That's part of the answer
One small mistake
Try again
Have another go

- **Emphasising**

This is an important word/concept
I want you to remember this
Make sure you remember this
Don't forget this
Make a (mental) note of this



• **Checking Understanding**

OK?
 Is that clear?
 Everybody clear?
 Do you understand?
 Does everybody understand?
 Do you follow?



• **Getting Attention**

Can I have your attention?
 Pay attention
 Listen (carefully)
 I want you to listen (carefully)



• **Drawing attention to the board**

Look this way
 Look here
 Look at this

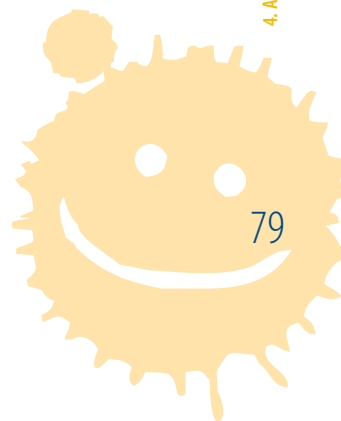
• **Drawing attention to a book**

Turn to page...
 Look at page...



• **Working things out/thinking aloud**

Let's see
 Let me see
 Wait a minute
 Just a minute



• **Talking to individuals**

Can I Let me	see have a look at	your book your work what you've done what you've got
-----------------	-----------------------	---

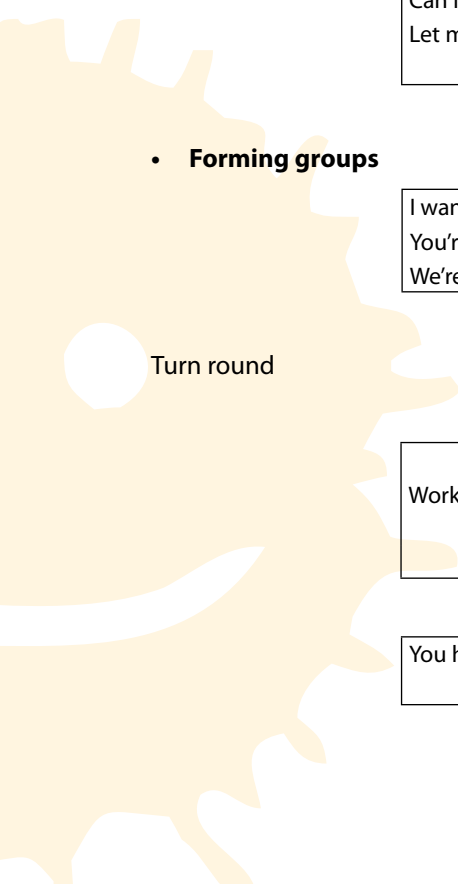
• **Forming groups**

I want you to You're going to We're going to	work in groups from groups get into groups	of about	five six ten
--	--	----------	--------------------

Turn round

Work with	the person	next to in front of behind	you
		

You have	5 10	minutes
----------	---------	---------



• Giving instructions

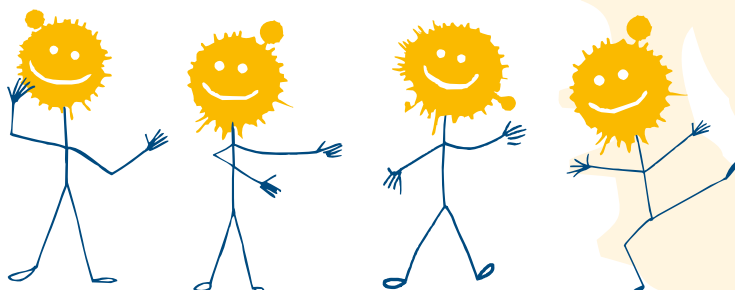
Right	listen carefully.	This what I want you to do	
OK	listen.	What I want you to do is	....
Now		What you're going to do is	

Does everybody understand?

Source for parts of the above: Willis J. Teaching English through English. London: Longman, 1981.

Appendix 4.3. Organising verb phrases for cells and tissues

Verb phrases		Adverbial phrases
<p>Structure:</p> <p>... are made up of...</p> <p>... organized in...</p> <p>... is a self-contained unit</p> <p>... contains...</p> <p>... feels/looks like...</p> <p>... are separated from... by...</p> <p>... are small...</p> <p>... tend to be...</p> <p>... can take other shapes...</p> <p>... it includes...</p> <p>... have...</p> <p>... is a part that contains...</p> <p>... consist of...</p> <p>... are joined together... (to...)</p> <p>Types:</p> <p>...there are ...</p> <p>...have various shapes...</p> <p>...are divided into...</p> <p>...are arranged in...</p> <p>...resembles...</p>	<p>Location:</p> <p>... is found in...</p> <p>...surrounded by...</p> <p>... form...</p> <p>...form one or several...</p> <p>...includes...</p> <p>...is located under/around...</p> <p>...is most abundant under...</p> <p>...is common in...</p> <p>...is found mainly in...</p> <p>...along ... runs...</p> <p>Function:</p> <p>...have parts which...</p> <p>...builds up...</p> <p>...lines...</p> <p>...exhibits ...</p> <p>...release...</p> <p>...connects...</p> <p>...has the function of...</p> <p>...provides...</p> <p>...builds up...</p> <p>...amidst...</p>	<p>...often...</p> <p>...very often...</p> <p>...usually...</p> <p>... likely to be...</p> <p>...just...</p>





5

GLOSSARY

BICS – Basic Interpersonal Communicative Skills	language competency for social interaction.
CALP – Cognitive Academic Language Proficiency	competency in the academic language of the curriculum needed for functioning in a learning context.
CLIL – Content and Language Integrated Learning	an approach where teachers are teaching their subject through the medium of a foreign language. The same term is also commonly used to describe contexts where language teachers are introducing content into their curriculum.
CLIL teacher	teacher who integrate content and language in their teaching.
Coherence	the meaning at the word and sentence level.
Cohesion	refers to whole text meaning.
Content education	in this publication refers to subjects of content learning in the curriculum such as Biology, History and others.
Content teacher	in this publication refers to teachers of curriculum content subjects such as Biology, History and others.
Content classes	lessons where curriculum subjects are learnt such as Biology, History and others.
Content textbook	a textbook for teaching/learning curriculum subjects such as Biology, History and others.
Discourse-based materials	materials produced based on an analysis of language form and function in both spoken interaction and written texts.
EFL – English as a Foreign Language	term used synonymously with ELT to describe approaches to English language education.
ELT – English Language Teaching	generic term used to describe contemporary approaches to English language education.
English-medium programme	programme of study where the language of instruction is English as a foreign or second language.
FL – Foreign Language	generic term used in educational literature to describe a language being taught in any given context.
Flow diagram	a diagram of units of information which 'flow' from one to the other in a sequence.
ICT – Information and Communication Technology	the use of computers and other electronic equipment to store and send information.
Ideational Framework	a diagram which represents thought processes, 'diagram of thinking'.
IT – Information Technology	the use of computers and other electronic equipment to store and send information.
IT skills	skills needed for effective use of information technology such as a computer.
Language support	instruments to help learners produce subject language in CLIL such as 'writing frames', or 'substitution tables'.
Language teacher	a teacher of English, French, German and any other foreign language.

Mixed Ability Classes	classes where there are a number of different levels of ability among the learners.
Realia	real objects brought into the classroom to contextualise learning.
Scaffolding	supporting the learning process with instruments such as 'writing frames' or 'language support sheets'.
Science, Sciences	both of these terms are used synonymously to mean the three subjects: Biology, Chemistry and Physics.
Semi-script	visuals, diagrams or notes which offer a structure for the production of language.
Startbursts	diagrams which include a combination of tables, tree diagrams and flow diagrams.
Substitution table	a language support instrument which usually offers a collection of phrases or sentence starters and parts of sentences to enable the learner to construct sentences.
Tabular information	information organised in tables, such as characteristic phenomena.
Target language	the language being studied. In ELT the target language is English.
Task-based learning	an approach to language education where language is developed while learners are carrying out specific tasks rather than through a traditional grammar and lexical focus.
Tree diagrams	another ideational framework in the form of a tree and with branches to represent categories and groupings.





BIBLIOGRAPHY

- Abuja G., Simpson S. Bericht über den Europaratworkshop 12B 'Bilingual Education in secondary schools: learning and teaching non language subjects through a foreign language'. ZSE Report 22. Graz: Zentrum für Schulentwicklung III, 1997. bm:bwk.
- Baetens Beardsmore H. *European Models of Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 1993.
- Baetens Beardsmore H. *Who is afraid of Bilingualism?*
- Burgess A. *A Mouthful of Air: Languages, Languages, Especially English*. William Morrow, 1992.
- Burgess J. 'Ideational Frameworks in Integrated Language Learning' // *System*, Vol. 22, 1994, No. 3, p. 309–318.
- Clegg J. (Ed). *Mainstreaming ESL*. Clevedon: Multilingual Matters, 1996.
- Clegg J. 'What Teachers working in a second language need to know' // IRRE Piemonte. *Insegnare ed Apprendere in piu Lingue: una Scommessa per L'Europa*. Torino: IRRE Piemonte, 2002.
- Clegg J. 'The Lingue e Scienze Project: Some Outcomes' // MIUR USR Piemonte. *L'Uso Veicolare Della Lingua Straniera in Apprendimenti Non Linguistici*. Torino: Ufficio scolastico Regionale per il Piemonte, 2003.
- CLIL-EMILE – the European Dimension, Public Services Contract, 2002.
- Cline T., Frederickson N. *Curriculum-related Assessment, Cummins and Bilingual Children*. Clevedon: Multilingual Matters, 1996.
- Cortazzi M. 'Seeing through texts: developing discourse-based materials in teacher education' // *The English Teacher*, Vol XXVIII, October, 1998.
- Council of Europe. *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common Framework of reference*. Strasbourg: Council for cultural Co-operation. Education committee, 1998.
- Cummins J. *Language, Power and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters, 2000.
- Cummins J., Swain M. *Bilingualism in Education*. London: Longman, 1986.
- Europäische Sprachenpolitik und bilingualer Unterricht. Europäische Kommission, B-1049, Bruxelles, 2002.
- European Commission. *CLIL/EMILE The European Dimension*. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2002.. david.marsh@cec.jyu.fi
- Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt. Aktionsplan der EK 2004–2006.
- Fruhauf G., Coyle D., Christ I. *Teaching Content in a Foreign Language*. Alkmaar: Europees Platform, 1996.
- Gajo L., Serra C. *Education and Society in Plurilingual Contexts*. Brussels: VUB Press.
- Geddes M. 'The Use of Semi-scripted Simulated Authentic Speech and Listening Comprehension' // *Audio-Visual Language Journal*, XVI/3 Winter, 1978.
- Johnstone R. *Immersion in a Second or Additional Language at School: A Review of the International Research*. Stirling: Scottish CILT, 2002. Available at: <http://www.scilt.stir.ac.uk/pubs.htm#067> available in electronic form 13.03.06.
- Kelly K. (Ed). *Ethical English*. SAW/British Council, 2001.
- Kelly K. (Ed) *Share Your World*. SAW/British Council, 2002.
- Lange G. *TIE-CLIL Professional Development Course*. Milano: IRRE Lombardia, 2002.
- Marsh D., Langé G. (Eds). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä: TIE-CLIL, 2000.
- Marsh D., Langé G.(Eds). *Implementing Content and Language Integrated Learning*. Jyväskylä: TIE-CLIL, 1999.

Marsh D., Maljers A., Hartiala A.-K. Profiling European CLIL Classrooms: Languages Open Doors. Jyväskylä: University of Jyväskylä/European Platform, 2001.

Marsh D., Marsland B. CLIL Initiatives for the Millennium. University of Jyväskylä.

Marsh D., Marsland B., Stenberg K. Integrating Competencies for Working Life. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2001.

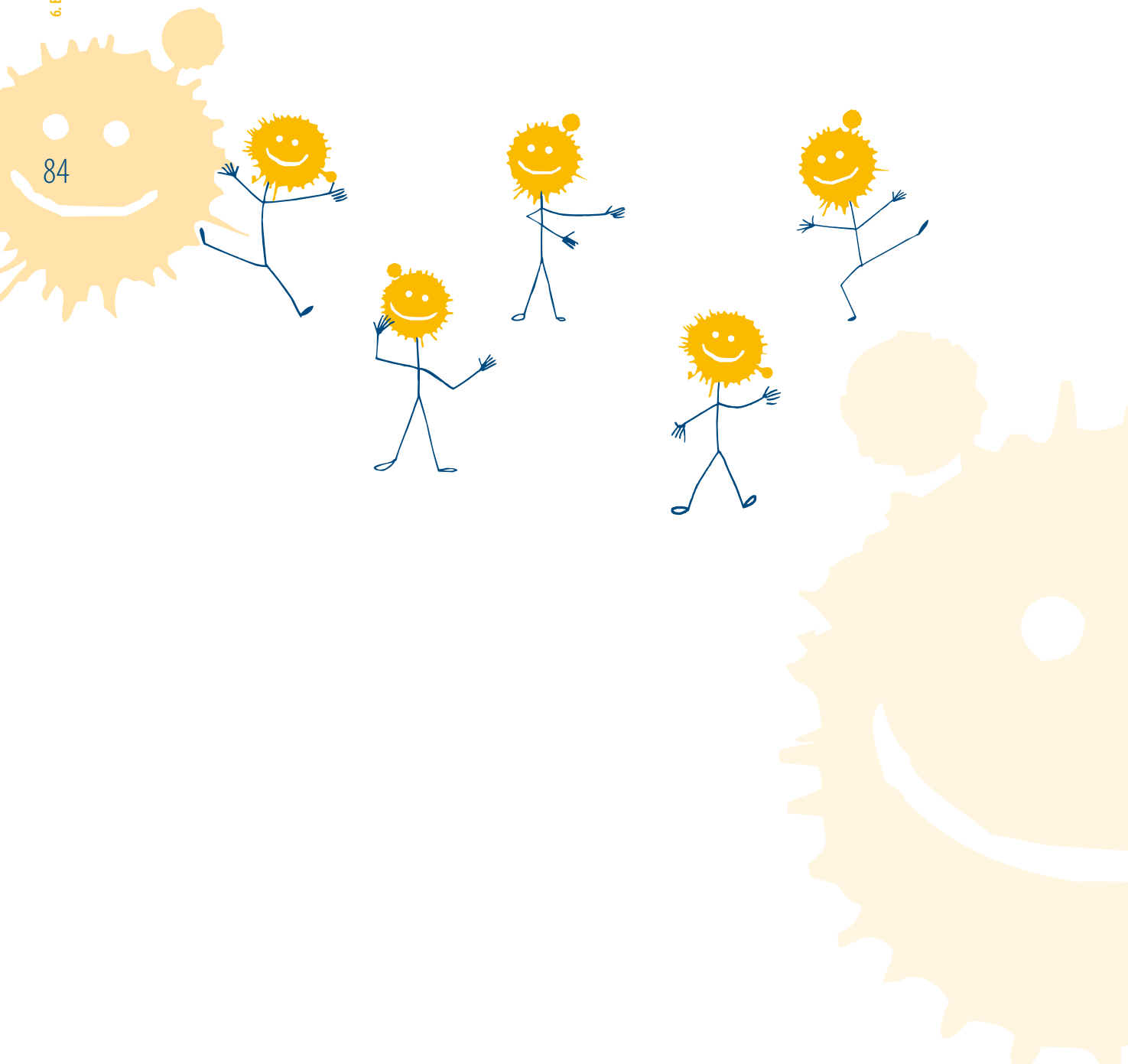
Masih J. (Ed). Learning through a Foreign Language. London: CILT, 1999.

Otten E.. 'Towards a content-specific methodology in bilingual education – integrating language and content learning and teaching' // Thürmann E., Helfrich H. (Eds). Report of workshop 12A. Bilingual Education in secondary Schools: Learning and teaching non-language subjects through a foreign language. Soest: Council of Europe, 1993, p. 73–79.

Starkey H. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Strasbourg: Council of Europe, 2002.. Available at: http://www.coe.int/T/E/Cultural_Co-operation/education/Languages/Language_Policy/Policy_development_activities/Studies/StarkeyEN.pdf (Date of access: 30.06.03)

Stern H. H. Fundamental concepts of language teaching. Oxford University Press.

Walcyn-Jones P. Creative Grammar Practice. Penguin.





7

CLIL-RELATED WEBSITES

www.factworld.info – the Forum for Across the Curriculum Teaching portal.

www.britishcouncil.org/science-cubed.htm – up-to-date information on science and language skills activities.

www.yahogroups.com – search for Factworld and join the electronic group of colleagues to share materials and information.

www.britishcouncil.org/eltecs – the English Language Teaching Contacts Scheme.

www.bbc.co.uk/worldservice/languages/ – the BBC website for language learning.

<http://education.guardian.co.uk/> – Guardian website on education.

www.telegraph.co.uk/ – go to Education section on Telegraph website.

www.nc.uk.net/index.html – go to standards for examples of children’s work and lesson plans on the National Curriculum UK website and take a look at ‘attainment targets’ for achievement descriptors.

www.scienceacross.org – Science Across the World is a database of contacts, and bank of 16 exchange project resources in multiple languages.

www.curriculumonline.gov.uk – an online catalogue of digital learning resources.

www.euroclit.net – a European portal to links, expertise, online Journal for Content and Language Integrated Learning.

www.bbsrc.ac.uk – British Biotechnology and Biological Research Council website offers great resources free in the ‘downloads’ section.

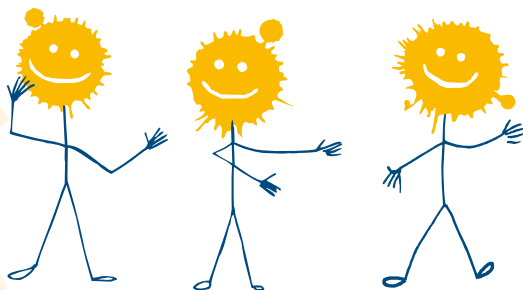
www.pparc.ac.uk/Ed/pubs.asp – the Particle Physics and Astronomy Research Council offers free publications for wonderful wall posters on space with teachers’ notes in Public and Schools section.

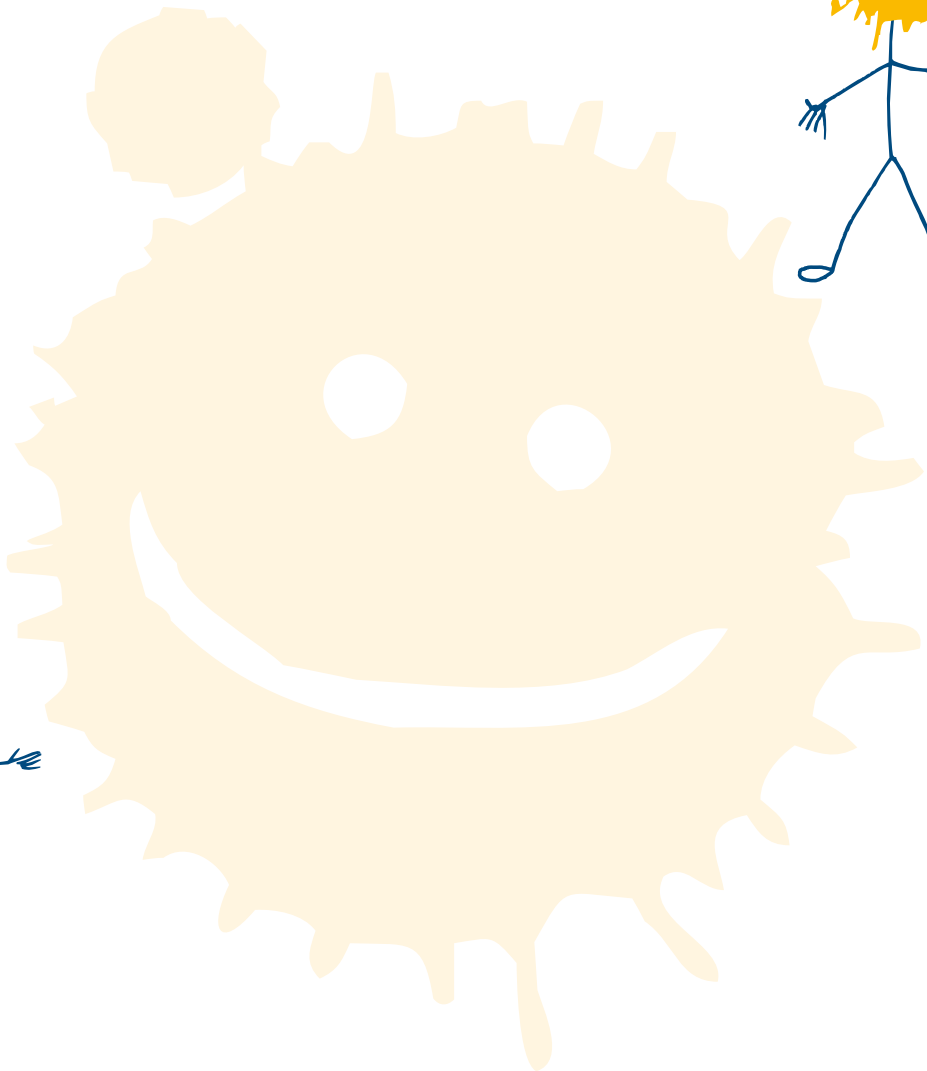
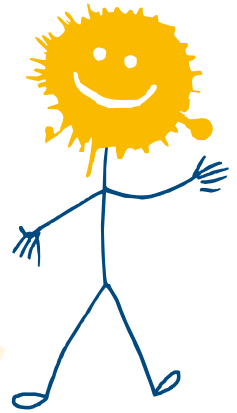
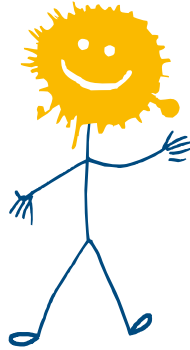
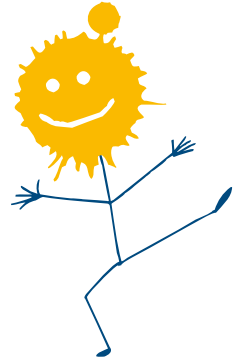
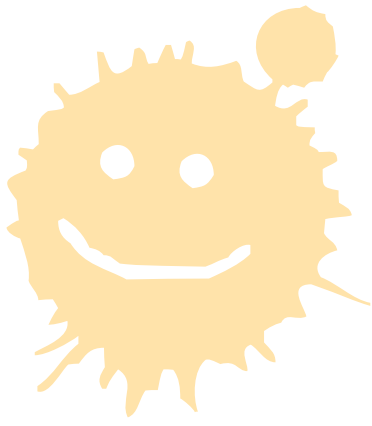
www.gipuztik.net/ingelesa/ – a website of trilingual curriculum materials from the Basque Country.

www.ase.org.uk – the Association for Science Education website offers resources for science lessons.

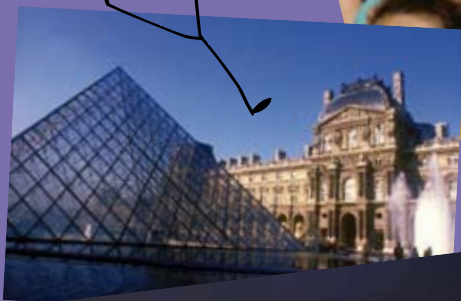
www.syacd.co.uk – the Association for Science Education’s on-line resources in support of Science Year.

www.naldic.gov.uk – National Association for Language Development in the Curriculum is the major source of documentation for EAL/ESL.



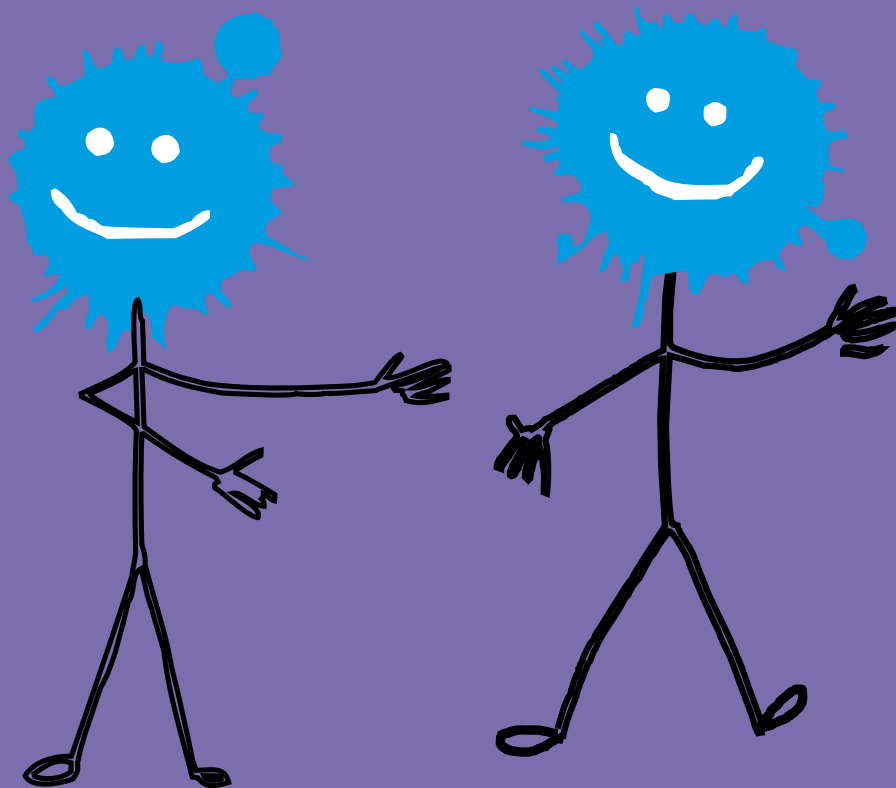


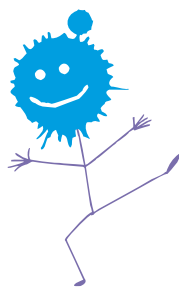
Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère



Integruotas dalykų ir prancūzų
kalbos mokymas Alytaus Dzūkijos
vidurinėje mokykloje
2002–2006 metų patirtis







TURINYS

Integruotas dalykų ir užsienio kalbos mokymas Alytaus Dzūkijos vidurinėje mokykloje	• 3
EMILE à l'école Dzūkija d'Alytus	• 4
Padėties analizė, projekto įteisinimas, mokymo modelis	• 5
Padėties analizė	• 5
Projekto įteisinimas dokumentuose	• 5
Integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo Alytaus Dzūkijos vidurinėje mokykloje modelis	• 6
Projekto tikslai, tikėtinas poveikis ir naujumas	• 10
Integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo tikslai	• 10
Tikėtinas poveikis	• 10
Pedagoginės naujovės	• 10
Bendruomeniškumas ir partnerystė	• 11
Projekto partneriai ir dalyviai	• 11
Konferencija	• 14
Sutartis	• 14
Mokytojų rengimas	• 17
Nekalbinių dalykų mokymas	• 18
Istorija	• 18
Programos	• 18
Moduliai	• 19
Dokumentų analizė	• 21
Pavyzdžiai iš 5 klasės pamokų	• 22
Pavyzdžiai iš 10–12 klasės pamokų	• 25
Geografija	• 32
Programos	• 32
Pavyzdžiai iš pamokų	• 35
Muzika	• 39
Programos	• 39
Pavyzdžiai iš pamokų	• 41
Kūno kultūra	• 43
Programos	• 43
Pamokos pavyzdys	• 48
Vertinimas ir įsivertinimas	• 53
Mokinių pasiekimų vertinimas	• 55
Formuojamasis vertinimas	• 55
Galutinis vertinimas	• 56
Metodikos ir informacijos centras	• 60
Kylantys sunkumai	• 61
Išvados ir rekomendacijos	• 62
Planai	• 62



PADĖKA

Pour leur précieuse participation à ce projet, la section EMILE de l'École Dzūkija remercie:

L'Ambassade de France et le Centre culturel français:

S. E. Guy Yelda, Ambassadeur de France en Lituanie;

Madame Sylvie Lemasson, Conseillère de Coopération et d'Action Culturelle;

Madame Marianne Tomi, attachée de coopération linguistique;

Madame Snieguolė Kavoliūnienė, assistante de coopération linguistique;

Le ministère français de l'Éducation nationale:

Monsieur Jean-Louis Nembrini, Inspecteur général d'histoire-géographie;

Monsieur Jean Sérandour, Inspecteur d'académie, inspecteur pédagogique régional d'histoire-géographie;

Le ministère lituanien de l'Éducation et de la Science:

Madame Loreta Žadeikaitė, directrice du projet au ministère de l'Éducation nationale;

Madame Nijolė Bazarienė, responsable du projet au ministère de l'Éducation nationale;

L'École secondaire Dzūkija d'Alytus:

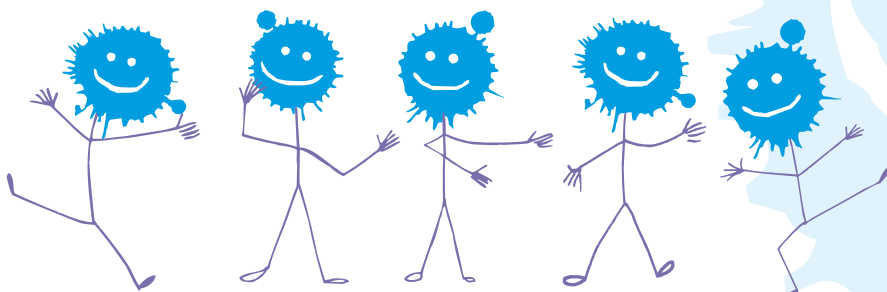
Monsieur Alvydas Gavelis, directeur;

Madame Vilija Sušinskienė, directrice adjointe;

Toute l'équipe enseignante: Madame Marija Kazlauskienė, Madame Vida Balevičienė, Madame Rima Vaickelionytė, Madame Marija Bagdanavičienė, Madame Genė Gintalienė, Madame Gitana Vitkauskienė, Madame Alma Plusčiauskaitė, Madame Marija Makaveckienė;

Tous les parents et les élèves de la section.

Merci aussi à S. E. Jean-Bernard Harth, Dominique de Boisjolly, Fabrice Maindron, Benoît Frachon, Géraldine Mornet, Laetitia Miquel, Fabien Palenzuela, Mélanie Saisse, Mireille Loirat, Audrey Méon, l'équipe du CIEP et les professeurs-formateurs de l'académie d'Aix-Marseille, d'avoir apporté leur bienveillance, leur compétence et leur enthousiasme au service de la section.





INTEGRUOTAS DALYKŲ IR UŽSIENIO KALBOS MOKYMAS ALYTAUS DŽŪKIJOS VIDURINĖJE MOKYKLOJE

Nekalbinių disciplinų mokymo prancūzų kalba gairės

Nuo 2002 metų Alytaus Dzūkijos vidurinės mokyklos keleto nekalbinių dalykų integruotas mokymas prancūzų kalba iki šiol atliepia projekto „Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas“ principus. Prisiderinant prie naujos Lietuvos švietimo ir mokslo ministerijos kalbų politikos, šiuo projektu siekiama modernizuoti užsienio kalbų mokymą ir pateikti galimą mokinių kalbinių kompetencijų ugdymo mokant istorijos, geografijos, muzikos ir kūno kultūros modelį.

Savaitės pamokų plane skiriant laiko tam tikrų temų nagrinėjimui prancūzų kalba, buvo siekiama paskatinti mokinius ugdytis prancūzų kalbos gebėjimus bei suteikti dinamiškumo nekalbinio dalyko mokymuisi (ugdymo programų peržiūra, ugdymo metodų pritaikymas). Taip pat buvo siekiama skatinti betarpišką prancūzų kalbos ir nekalbinių dalykų mokytojų bendradarbiavimą: dalijimasis mokymo priemonėmis, ugdymo metodų suderinimas, bendro ugdymo plano parengimas.

Buvo labai natūraliai susitarta istorijos ir geografijos mokyti tiek lietuviškai, tiek prancūziškai. Todėl buvo būtina peržiūrėti ugdymo programas ir suderinti su Europos plėtros politika bei Lietuvos ir Prancūzijos nacionaliniais tikslais bei siekiais. Pagal projekto „Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas“ logiką, norint integruoti prancūzų kalbą į nekalbinius dalykus reikia pajvairinti mokymo metodus, kreipiant daugiau dėmesio į mokinių kalbėjimo kompetencijos ugdymą bei aktyvų autentiškų dokumentų nagrinėjimą. Tokia veikla praturtina mokinių pasirengimą geresniu užsienio kalbos mokėjimu, autonomišku mąstymu, atvirumu kitai kultūrai ir europinėms vertybėms.

Pagrindiniai lietuviškų istorijos programų tikslai sutampa su projekto „Integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas“ gairėmis: *mokyti raštu ir žodžiu pateikti argumentus, tiksliai pakartoti pamokos metu studijuotas sąvokas, išmokyti suformuluoti savo asmeninę nuomonę, išsakyti savo požiūrį, interpretuoti istorinę medžiagą ir autentiškus šaltinius, susipažinti su istoriko darbu*. Be jokios abejonės, didžiausių sunkumų iškyla praktinėje veikloje dėl mokymo situacijų įvairovės stokos bei rengiant bendrą pamokos planą.

Kad mokant nekalbinio dalyko būtų efektyviai vartojama užsienio kalba, reikia lanksčios mokymo situacijų kaitos. Tuo tikslu Alytaus Dzūkijos vidurinėje mokykloje, šalia įprastų pamokų lietuvių ar prancūzų kalba, buvo rengiamos pamokos, kurių metu mokiniai galėjo aktyviau vartoti prancūzų kalbą. Per šias pamokas mokiniai galėdavo patys aktyviai analizuoti dokumentus (peizažus, žemėlapius, meno kūrinius, tekstus ir pan.), argumentuoti žodžiu, daryti asmenines išvadas. Tokiose situacijose, mokytojui tik vadovaujant mokinių darbui ir apibendrinant, buvo ugdomos visos kompetencijos – skaitymo, rašymo, klausymo ir kalbėjimo.

Darbas pagal Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo programą daro svarbią įtaką bendram ugdymo proceso atnaujinimui: jam būtinas nuolatinis nekalbinių dalykų ir užsienio kalbos mokytojų sutarimas, abipusis dinamiškumas taikant mokymo metodus, sudarant mokiniui palankias sąlygas kuo aktyviau reikštis.

Svarbiausia, ką mokiniai gauna iš tokio integruoto dalykų ir užsienio kalbos mokymo kaip Alytaus Dzūkijos vidurinėje mokykloje, – jie gali laisviau ir sklandžiau kalbėti prancūziškai sporto ar muzikos temomis, įgyja atvirumo ir tolerancijos kitai kultūrai bei Europos vertybėms, užmezga glaudesnius bendravimo ir bendradarbiavimo ryšius su kaimyninėmis šalimis. Ir pagaliau dėl užsienio kalbos mokėjimo mokiniams garantuojama platesnė universitetinė bei profesinė pasiūla. Todėl kiekvienos naujos integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo klasės steigimas Lietuvoje žymi mokymo ateitį, ugdymo atnaujinimą ir Europos pilietybę lemiančias gaires.

Jean Sérandour,
Prancūzijos švietimo ministerijos inspektorius



Enjeux de l'enseignement de DNL (Disciplines Non Linguistiques) en français

Le projet de l'école Dzūkija d'enseignement intégré de plusieurs DNL en français a répondu dès l'origine, en 2002, aux principes CLIL-EMILE. En effet, en accord avec la nouvelle politique du ministère lituanien de l'Éducation et de la Science, il visait une modernisation de l'enseignement des langues étrangères en offrant un modèle possible d'exercice direct des compétences linguistiques des élèves, dans un cadre disciplinaire favorable à la mise en œuvre de l'expression personnelle dans sa diversité: histoire, géographie, musique et sport.

En réservant des plages spécifiques bilingues dans l'emploi du temps de la semaine, sur certains thèmes choisis, l'objectif était autant de stimuler l'expression des élèves en français que de dynamiser les DNL (relecture des programmes, adaptation des démarches pédagogiques). C'était aussi concevoir une étroite collaboration entre les enseignants de langue et ceux de DNL: partager les outils et supports documentaires, accorder les démarches entre disciplines, construire un projet commun de formation.

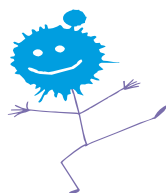
En histoire et en géographie, il a naturellement été convenu de dispenser l'enseignement pour partie en lituanien, pour partie en français. De ce fait, la relecture nécessaire des programmes devait ouvrir vers l'Europe élargie et la France tout en respectant les finalités et objectifs nationaux. L'intégration du français dans ces disciplines exige, logique d'EMILE, de diversifier l'approche pédagogique en impliquant plus nettement les élèves par une expression orale et un travail actif sur documents. Ainsi conçus, ces enseignements enrichissent la formation des élèves par une maîtrise approfondie de la langue, un entraînement méthodologique et une réflexion autonome, une ouverture à la culture et aux valeurs européennes.

Plusieurs objectifs essentiels des programmes d'histoire lituaniens s'avèrent cohérents avec les enjeux du projet EMILE: *apprendre à présenter des arguments à l'écrit et à l'oral, à réemployer avec précision des notions étudiées en cours, apprendre à se faire son propre jugement, à émettre un point de vue, à interpréter les matériaux historiques et les sources authentiques, initier les élèves au travail d'historien*. La difficulté réside sans doute, en pratique, dans l'absence de diversité des situations d'enseignement et dans la prééminence de l'exposé magistral. Pour rendre efficiente la pratique „naturelle“ de la langue étrangère dans le cadre d'une DNL, l'EMILE requiert une alternance assez souple des situations d'apprentissage. Ceci explique que nous ayons conçu à l'école Dzūkija, à côté des cours classiques, en lituanien ou en français, des travaux en ateliers destinés à favoriser, en français, la participation active des élèves. Dans ces ateliers, alternent en effet recherche personnelle active sur documents (paysages, cartes, œuvres d'art, courts textes...), argumentation orale, rédaction personnelle de conclusions. Ainsi sont stimulées les quatre compétences majeures: compréhension et expression écrites, compréhension et expression orales, avec l'interaction de l'enseignant qui orchestre les échanges et guide le travail, réalise la synthèse.

Une telle section EMILE exerce à terme une influence bénéfique pour la rénovation de l'enseignement même: le projet, construit par une équipe élargie, demande une concertation pédagogique permanente entre professeurs de langue et de DNL une dynamisation réciproque des démarches d'enseignement pour une place plus active faite à l'élève.

L'EMILE, à l'image de la structure installée à l'école Dzūkija, offre ainsi aux élèves un apport majeur: maîtrise approfondie de la langue et aisance naturelle dans celle-ci – cultivée dans le sport et la musique – ouverture à la culture et aux valeurs communes de l'Union européenne, échanges plus denses avec les pays voisins. Au final, l'objectif est d'assurer aux élèves une offre universitaire et professionnelle élargie grâce à la maîtrise des langues étrangères. L'ouverture de chaque nouvelle section EMILE en Lituanie constitue donc un enjeu décisif pour l'avenir de la formation de l'élève, de la rénovation de l'enseignement et de la citoyenneté européenne.

Jean Sérandour,
Inspecteur pédagogique
Ministère de l'Éducation nationale



PADĖTIES ANALIZĖ, PROJEKTO ĮTEISINIMAS, MOKYMO MODELIS

Alytaus Dzūkijos vidurinė mokykla, vadovaudamasi Lietuvos užsienio kalbų mokymo politika, kurios pagrindinis principas yra mokinių gebėjimas bendrauti keliomis Vakarų Europos kalbomis, ir siekdama padėti mokiniams suvokti savo statusą europinėje integracijoje, įgyvendina integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą.

Užsienio kalba tampa ne tik mokymosi tikslu, bet ir priemone.

Integruoto dalykų ir užsienio kalbos mokymo projektas turėtų pagerinti kalbų mokymą, kalbinę mokinių kompetenciją.

Padėties analizė

Mokykla turi ilgalaikes prancūzų kalbos mokymo tradicijas. Sustiprintai prancūzų kalbos mokoma nuo 1965 metų.

Vėliau sustiprintas mokymas peraugo į ankstyvąjį ir pagilintą prancūzų kalbos mokymą. Mokyklos vadovai (direktorius ir jo pavaduotoja ugdymui) yra prancūzų kalbos specialistai. Dirba trys prancūzų kalbos mokytojai ekspertai, 9 mokytojai metodininkai. Iš viso mokykloje dirba 14 prancūzų kalbos mokytojų. Nuo 1999 metų mokykla įdarbina stažuotojus iš Prancūzijos, 2003 ir 2004 metais buvo įdarbinusi tarptautinius savanorius, kuriuos siuntė Prancūzijos ambasada Lietuvoje.

Dzūkijos vidurinė mokykla turi mokyklas partneres Prancūzijoje, Italijoje, Norvegijoje.

2004 m. mokykloje vykdyti projektai „Prancūzų kalbos ir dalykų integruotas mokymas“ ir „Pasakų knygų prancūzų kalba rašymas, iliustravimas, žaidybinių elementų pritaikymas ugdymo procese“ buvo apdovanojami „Europos pažymėjimu“.

2001 m. direktoriaus pavaduotoja ugdymui Vilija Sušinskienė parengė programą „Mokytojų rengimas dvikalbiam (frankofoniškam) mokymui“. Programą parėmė Prancūzijos ambasada Lietuvoje. Projekte sutiko dalyvauti trys nekalbinių dalykų mokytojos: geografijos mokytoja Vida Balevičienė, muzikos vyr. mokytoja Rima Vaickelionytė, kūno kultūros mokytoja metodininkė Gitana Vitkauskienė. Prancūzijos ambasada Lietuvoje finansavo direktoriaus pavaduotojos Vilijos Sušinskienės stažuotę Prancūzijoje, kurios metu ji susipažino su integruoto dalykų ir užsienio kalbos mokymo patirtimi Europoje ir parengė „Prancūzų kalbos pedagogų rengimo integruotam dalykų mokymui programą“.

Projekto įteisinimas dokumentuose

2001-08-30 Mokyklos taryba pritarė mokyklos dalyvavimui dvikalbio mokymo projekte.

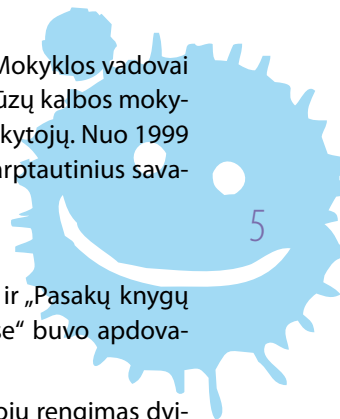
2001-12-18 Prancūzijos ambasada Lietuvoje (PAL) inicijavo istorijos ir geografijos eksperto paramą, rengiant programas ir apibrėžiant darbo metodus.

2002-02-19 mokyklos direktorius pateikė prašymą švietimo ir mokslo ministrui dėl leidimo vykdyti bandomąjį dvikalbio mokymo projektą.

Mokyklos dalyvavimas projekte įteisintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2002-09-10 įsakymu Nr. 1389.

2002-07-01 švietimo ir mokslo ministras patvirtino mokyklos 2002–2003 m. m. ugdymo planą.

2003 m. birželio 5 d. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras įsakymu Nr. ISAK-793 patvirtino Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų projekto „Užsienio kalbos ir dalykų integruotas mokymas“ vykdymo programą.



Integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo Alytaus Dzūkijos vidurinėje mokykloje modelis

Integruoto dalykų ir užsienio kalbos mokymo pedagogų rengimo veiksmų planas

Eil.Nr.	Veikla	Data	Atsakingas
	I etapas (Alytaus Dzūkijos vidurinėje mokykloje)		
1	Prancūzų kalbos mokytojų rengimas		V. Sušinskienė
1.1	Konferencija „Dvikalbis mokymas“	2002 m. rugsėjis	V. Sušinskienė
1.2	Integruotas dalykų ir užsienio kalbos mokymas	Rugsėjis–spalis	
1.3	Integruoto mokymo pedagogų kalbinių poreikių analizė Specialaus žodyno sudarymas: • pamokų filmavimas • pamokų vertimas į prancūzų k. • būtiniausias leksikos atrinkimas	Spalis–lapkritis	D. Jenčiuvienė
1.4	Seminaras „Integruoto mokymo pedagogų rengimas; prancūzų kalbos kursų organizavimas“	Spalis	V. Sušinskienė
1.5	Seminaras „Šiuolaikinių informacijos priemonių naudojimas ugdymo procese“	Spalis	V. Sušinskienė S. Kosova (Vilnius)
2	Kalbinis pedagogų rengimas	Nuo lapkričio	
2.1	Bendrosios prancūzų kalbos kursai		M. Kazlauskienė Stažuotoja
2.2	Savarankiškas mokymasis (internetas, gramatikos pratimai, leksika)	Nuolat	Stažuotoja
2.3			
2.4	Dėstomo dalyko terminija prancūzų kalba	2002 m. gegužė, birželis	M. Ramanauskienė
2.5	Pratybos: Pamokos plano rengimas. Metodinis rengimasis Integruoto dalykų ir užsienio kalbos mokymo pedagogų didaktinės kompetencijos tobulinimas: • psichologija ir mokymas • vadovavimas mokymo procesui • pamokos plano sudarymas • komandinio darbo organizavimas	Birželis Vasaris	V. Sušinskienė V. Sušinskienė
2.6	Informacinių technologijų įvaldymo kursai dvikalbio ugdymo pedagogų komandai	Lapkritis	R. Kazlauskienė
2.7	Mokymo programų rengimas	2002–2003 m. m.	V. Sušinskienė Stažuotoja
	II etapas (Prancūzijoje)		
1	Prancūzų kalbos mokytojų stažuotė Prancūzijoje	2002 m. vasara	PAL
2	Integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo pedagogų stažuotė	2002 m. vasara	PAL

Ištekliai

1. Prancūzų kalbos kursų finansavimas: PAL
2. Lektorių finansavimas: Alytaus Dzūkijos vidurinė mokykla, PAL
3. Pedagogų stažuotė Prancūzijoje: PAL

4. Projekto vadovų vizitai: į dvikalbio ugdymo projekto dalyvių klases Lietuvoje – sutariant su ŠMM; į Prancūziją – PAL
5. Dalyvavimas ŠMM projekte „Dvikalbis ugdymas“: ŠMM, PAL
6. Didaktinių ir mokymo priemonių įsigijimas: rėmėjai – „Dalkia“
7. Eksperto iš Prancūzijos priėmimas: PAL

Nuo 2005 m. į darbą priimta prancūzų kalbos mokytoja Alma Pluščiauskaitė, pasirengusi dėstyti istorijos modulius prancūzų kalba.

Suburiama integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo komanda.

Mokyklos taryboje patvirtinamas integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo planas. Nutarta projektą vykdyti trimis koncentrais.

Alytaus Dzūkijos vidurinė mokykla
Integruotas dalykų ir prancūzų kalbos mokymas
2003–2006 m.

2–4 kl.

- Ankstyvasis prancūzų k. mokymas – 2–3 val.
- Muzikos modulis – 1 val.
- Kūno kultūros modulis – 1 val.

5–6 kl.

- Pagilintas prancūzų k. mokymas – 4 val.
- Muzika – 1 val.
- Kūno kultūra – 2 val.
- Integruotas istorijos ir geografijos modulis – 1 val.

9–12 kl.

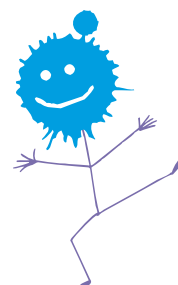
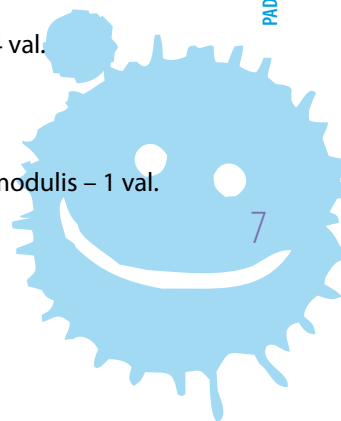
- Pagilintas prancūzų kalbos mokymas – 4 val.
- Kalbinio pasirengimo kursas – 2 papildomojo ugdymo val.
- Istorija – 1 val. + 1 modulio val.
- Geografija – 1 val.
- Muzika – 1 val.
- Kūno kultūra – 2 val.

Papildomasis ugdymas

1. Prancūziškas teatras.
2. Prancūziškos dainos teatras.
3. Interneto diskusijų klubas.
4. Kalbiniai projektai su Prancūzijos licėjais.

Dėstantys mokytojai

1. Alytaus Dzūkijos vidurinės mokyklos mokytojai (prancūzų kalbos, istorijos, geografijos, muzikos, kūno kultūros).
2. Istorijos mokytojas ir stažuotojos iš Prancūzijos.
3. *Socrates* programos *Comenius* padalinio asistentas.



Statistiniai duomenys: pasirinkusių programą mokinių skaičius, dėstomi dalykai, dėstantys mokytojai

Pradinio ugdymo koncentras (3–4 klasės)

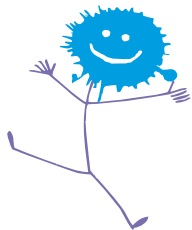
Mokslo metai	Dėstomi dalykai	Val. skaičius	Dėstantys mokytojai	Mokinių skaičius 3–4 kl.
2002–2003	1. Ankstyvasis prancūzų kalbos mokymas	2	Prancūzų kalbos specialistai	38
	2. Muzika	1	Muzikos mokytoja, kalbanti prancūziškai	
	3. Kūno kultūra	1	Kūno kultūros mokytoja, kalbanti prancūziškai	
2003–2004	1. Ankstyvasis prancūzų kalbos mokymas	2	Prancūzų kalbos specialistai	85
	2. Muzika	1	Muzikos mokytoja, kalbanti prancūziškai	
	3. Kūno kultūra	1	Kūno kultūros mokytoja, kalbanti prancūziškai	
2004–2005	1. Ankstyvasis prancūzų kalbos mokymas	2	Prancūzų kalbos specialistai	108
	2. Muzika	1	Muzikos mokytoja, kalbanti prancūziškai	
	3. Kūno kultūra	1	Kūno kultūros mokytoja, kalbanti prancūziškai	
2005–2006	1. Ankstyvasis prancūzų kalbos mokymas	2	Prancūzų kalbos specialistai	110
	2. Muzika	1	Muzikos mokytoja	
	3. Kūno kultūra	1	Kūno kultūros mokytoja	

Pagrindinio, vidurinio ugdymo koncentrai

Mokslo metai	Klasė	Dėstomi dalykai	Val. skaičius	Mokinių sk.	Dėstantys mokytojai
2002–2003	9	Prancūzų kalbos kalbinio parengimo programa	4 val. ir 3 papildomojo ugdymo val.	26	Prancūzų kalbos mokytojos: mokytoja ekspertė Marija Bagdanavičienė, mokytoja metodininkė Genė Gintalienė, stažuotoja iš Prancūzijos
				Iš viso mok.		26
2003–2004	9	Prancūzų kalbos kalbinio parengimo kursas	4 val. ir 3 papildomojo ugdymo val.	43	Prancūzų kalbos mokytojos: mokytoja ekspertė Marija Bagdanavičienė, mokytoja metodininkė Marija Kazlauskienė, stažuotoja iš Prancūzijos
				Iš viso mok.		67
	10	Istorija	1 val. ir 1 modulio val.	24	Istorijos mokytojas iš Prancūzijos Fabienas Palenzuela
				24	Geografijos mokytoja Vida Balevičienė
				24	Muzikos vyr. mokytoja Rima Vaickelionytė
				24	Kūno kultūros mokytoja metodininkė Gitana Vitkauskienė
Iš viso mok.			67		

Mokslo metai	Klasė	Dėstomi dalykai	Val. skaičius	Mokinių sk.	Dėstantys mokytojai
2004–2005	9	Prancūzų k. kalbinio parengimo programa	4 val. ir 3 papildomojo ugdymo val.	35	Prancūzų kalbos mokytojos, stažuotoja iš Prancūzijos
	10	Istorija	1 val. ir 1 modulio val.	42	Istorijos mokytoja iš Prancūzijos Mélanie Saïsse
		Geografija	1		Geografijos mokytoja Vida Balevičienė
		Muzika	1		Muzikos vyr. mokytoja Rima Vaickelionytė
		Kūno kultūra	2		Kūno kultūros mokytoja metodininkė Gitana Vitkauskienė
	11	Istorija	1 val. ir 1 modulio val.	18	Istorijos mokytoja iš Prancūzijos Mélanie Saïsse
		Geografija	1		Geografijos mokytoja Vida Balevičienė
		Muzika	1		Muzikos vyr. mokytoja Rima Vaickelionytė
		Kūno kultūra	2		Kūno kultūros mokytoja metodininkė Gitana Vitkauskienė
	Iš viso mok.			95	
2005–2006	5	Istorija	1 modulio val.	25	Prancūzų kalba dėstanti istorijos mokytoja Alma Pluščiauskaitė
	9	Kalbinio parengimo programa	4 val. ir 3 papildomojo ugdymo val.	30	Stazuotoja iš Prancūzijos; prancūzų kalbos mokytoja
	10	Istorija	1 val. ir 1 modulio val.	32	Prancūzų kalba dėstanti istorijos mokytoja Alma Pluščiauskaitė
		Geografija	1		Geografijos mokytoja Vida Balevičienė
		Muzika	1		Muzikos vyr. mokytoja Rima Vaickelionytė
	11	Istorija	1 val. ir 1 modulio val.	31	Prancūzų kalba dėstanti istorijos mokytoja Alma Pluščiauskaitė
		Geografija	1		Geografijos mokytoja Vida Balevičienė
		Muzika	1		Muzikos vyr. mokytoja Rima Vaickelionytė
	12	Istorija	1 val. ir 1 modulio val.	16	Prancūzų kalba dėstanti istorijos mokytoja Alma Pluščiauskaitė
		Geografija	1		Geografijos mokytoja Vida Balevičienė
	Muzika	1		Muzikos vyr. mokytoja Rima Vaickelionytė	
Iš viso mok.			134		

Dalykai (istorija, geografija, muzika, kūno kultūra) dėstomi pagal bendrąsias programas. Derinant su mokytojais buvo atrinktos temos, kurios labiau siejasi su Europa, Prancūzija (istorija, geografija), moduliai orientuoti į Europos Sąjungos temas. Bendradarbiaujant su Prancūzų kultūros centru prie Prancūzijos ambasados Lietuvoje, rengiant programas konsultavo ekspertas iš Prancūzijos, Eks Marselio akademijos inspektorius Jeanas Sérandouras, kuris nuo 2002 metų vertina projekto eigą, teikia rekomendacijas.



PROJEKTO TIKSLAI, TIKĖTINAS POVEIKIS IR NAUJUMAS

Integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo tikslai

- Tobulinti ugdymo institucijos veiklą, diegiant naujas ugdymo formas.
- Panaudoti kalbų mokymą socialinei ir pilietinei integracijai, padedančiai mokiniams sėkmingiau įsilieti į daugiakalbę Europos bendriją.
- Taikyti įvairias bendravimo formas.
- Kelti užsienio kalbų įvaldymo, mokymosi lygį.

Tikėtinas poveikis

Mokiniam:

- geresnis prancūzų kalbos mokėjimas;
- mokykliniai mainai su Prancūzijos mokiniais, kalbinės kelionės, susirašinėjimas, apgyvendinimas šeimose ir kt.;
- geresnis kitų Europos šalių kultūros pažinimas;
- išduodamas specialus priedas prie brandos atestato, pažymintis, kad mokinys mokėsi pagal integruoto dalyko ir užsienio kalbos mokymo programą;
- galimybė stoti į Prancūzijos universitetus be kalbos lygio patikrinimo egzamino.

Pedagogams:

- nuolatines nekalbinių mokomųjų dalykų pedagogų stažuotės Prancūzijoje, kalbos tobulinimas, metodikos naujovių taikymas; stažuotės kalbų mokymosi centruose bei ugdymo įstaigose;
- prancūzų kalbos kursai (Lietuvoje) su stažuotoja iš Prancūzijos;
- Prancūzijos ir Lietuvos švietimo sistemų palyginimas;
- pedagoginio planavimo, pamokos metodų pritaikymo abiejų šalių mokymo įstaigose galimybė;
- keitimasis patirtimi mokant kalbų, istorijos, geografijos, kūno kultūros, muzikos.

Ugdymo įstaigai:

- kalbinės kelionės: Lietuvos mokinių – į Prancūziją, Prancūzijos mokinių – į Lietuvą, apgyvendinimas šeimose;
- galimybė vykdyti europinius projektus įtraukiant įvairių dalykų pedagogus;
- mokykloje įkurtas integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo dokumentacijos centras kasmet praturtinamas naujomis mokymo priemonėmis (vadovėliais, kompaktinėmis plokštelėmis, žemėlapiams, skaidrėmis ir kt.).

Pedagginės naujovės

- Stažuotojos ir istorijos mokytojo iš Prancūzijos įdarbinimas mokykloje.
- Įvairių dalykų mokytojų bendradarbiavimas ir komandinis darbas (prancūzų kalbos ir muzikos, istorijos, kūno kultūros ir t. t.).
- Integruoto dalykų ir kalbos mokymo programų papildymas naujomis temomis apie Europą ir Prancūziją.
- Naujų istorijos ir geografijos mokymo metodų taikymas, siekiant tobulinti kritinį mokinių mastymą.
- Argumentavimo metodo taikymas.

Integruotas dalykų ir užsienio kalbos mokymas – tai jaunų europiečių, gebančių kalbėti trimis kalbomis, rengimas. Mes tuo jau įsitikinome, manome, kad tai bus puikus pavyzdys kitiems. Tai kartu visos įstaigos tobulinimosi projektas. Į projekto veiklą stengiamės įtraukti kuo daugiau mokytojų, mokomės dirbti komandomis, atsiranda poreikis tobulinti užsienio kalbos žinias. Projekto metu išmokome vertinti, analizuoti ir tobulinti ugdymo procesą. Mokyklos mokytojai kasmet vyksta į stažuotes, domisi kolegų patirtimi. 2004 m. kovo mėnesį teko dalyvauti Sevre (Prancūzija) vykusiame tarptautiniame IDUKM mokytojų susitikime. Tais metais susitikimas buvo skirtas geografijos mokymui. Kiekvienos šalies atstovai pristatė savą IDUKM modelį. Džiugu, kad Lietuvos modelis buvo labai palankiai įvertintas specialistų, kuriems labai patiko, jog prancūzų kalba dėstomas tik kai kurios temos, o ne visas kursas, – beje, tokia ir yra tikroji dvikalbio (integruoto) ugdymo esmė.

Integruoto mokymo programa buvo akstinas rengti mokykloje įvairius projektus. Suaktyvėjo tarptautinis bendradarbiavimas, užsienio kalbos ir kitų mokomųjų dalykų mokytojų bendradarbiavimas.

Dalyvaudama įvairiuose projektuose mokykla gauna papildomą finansavimą. Prancūzijos ambasada Lietuvoje aprūpina mokyklą vadovėliais ir mokymo priemonėmis. Mokykloje yra įkurtas integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymui skirtas Metodikos ir informacijos centras.

Be abejo, dalyvavimas šiame projekte naudingas ir mokiniams. Pirmoji grupė (šiuo metu 11 kl.) yra negausi ir ne visi geriausiai mokiniai rinkosi šią programą, bet kitos grupės gana gausios, programą renkas geriausi mokiniai. Mokinius vilioja geresnis kalbos įvaldymas, dalyvavimas įvairiuose projektuose, gyvenimo patirties įgijimas kelionių į Prancūziją metu, nauji susirašinėjimo draugai, įvairesni darbo pamokose metodai – mokiniai daugiau analizuoja, lygina, didesnės galimybės naudoti informacines technologijas ir t. t.

Integruotas dalykų ir prancūzų kalbos mokymas gerai dera ir su papildomu ugdymu. Patys populiariausi būreliai – tai prancūziškas teatras, dainos teatras, interneto diskusijų klubas bei televizinės žurnalistikos būrelis, kuris yra sukūręs keletą filmų apie mokymą prancūzų ir lietuvių kalba, nuolat filmuoja ir pateikia Alytaus miesto visuomenei informaciją apie mokyklos gyvenimą.

Projekto partneriai ir dalyviai

Švietimo ir mokslo ministerija:

- Ugdymo plano derinimas.
- Mokytojų kvalifikacijos tobulinimas.
- Įskaitos programos bei tvarkos rengimas ir tvirtinimas.
- Specialaus pažymėjimo prie brandos atestato išdavimas kartu su Prancūzijos ambasada.
- Įrašas brandos atestato priede.

Prancūzų kultūros centras prie Prancūzijos ambasados Lietuvoje:

- Aprūpinimas vadovėliais ir mokymo priemonėmis, Metodikos ir informacijos centro įrengimas.
- Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje ir Prancūzijoje finansavimas.
- Stažuotojos iš Prancūzijos įdarbinimas mokykloje.
- Dalyvavimas rengiant ir vertinant įskaitų užduotis.
- Kalbos aplanko parengimas.
- Pasirengimas DELF, DALF egzaminams ir jų finansavimas.

Alytaus miesto savivaldybė:

- Projektų finansavimas.
- Priedai dėstantiems mokytojams.

Eks Marselio akademija (Prancūzija) Prancūzijos ambasados Lietuvoje kvietimu:

- Nuolatiniai eksperto vizitai.
- Konsultacijos rengiant programas, modulius.
- Įskaitų užduočių rengimas.
- Nuolatinis projekto užduočių vertinimas.

Mokinių tėvai

Tėvai kasmet kviečiami į pažintinį pristatomąjį susirinkimą. Susirinkime kartu su būsimaisiais integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo mokiniais ir jų tėvais dalyvauja visi dėstantys mokytojai, kurie pristato programas, vadovėlius, darbo metodus ir kt.

Kvietimo tekstas:

Gerb. Tėveliai, mokiniai,

Nuo 2003 m. rugsėjo 1-os dienos mokykloje įgyvendinamas integruotas dalykų ir prancūzų kalbos mokymas, t. y. kai kurios istorijos, geografijos, muzikos temos ir kūno kultūra dėstomi prancūziškai.

Europoje šis modelis plačiai pripažintas. Šią programą remia Lietuvos švietimo ir mokslo ministerija, Prancūzijos ambasada Lietuvoje. Šiais metais mokyklą baigia pirmoji šio projekto mokinių laida.

Nuo rugsėjo pirmosios Jūsų vaikams siūlomas kalbinio parengimo kursas, t. y. 7 savaitinės prancūzų kalbos valandos. Pamokas vestų mūsų mokyklos mokytojai ir asistentė iš Prancūzijos.

Jei Jūs domitės Europos švietimo naujovėmis, manote, kad Jums ir Jūsų vaikams integruotas dalykų ir prancūzų kalbos mokymas – tai galimybė praplėsti akiratį, įgyti didesnės patirties, geriau išmokti užsienio kalbas, kviečiame atvykti į susirinkimą 2006-04-27 d. 18.00 val.

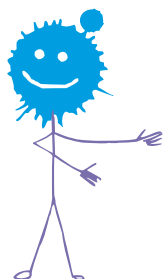
Susipažinau: Vardas, pavardė.....

Atvyksime. Neatvyksime. (pabraukti)

Pastabos:

Mokiniai

Siekdami įteisinti mokinių atsakomybę ir įsipareigojimą mokytis pagal integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą, parengėme sutartį su mokiniais ir jų tėvais.



MOKINIŲ PRIĖMIMO Į INTEGRUOTO DALYKŲ MOKYMO PRANCŪZŲ KALBA KLASĘ SUTARTIS

200... m. rugsėjo.....d.
Alytus

I. **Alytaus Dzūkijos vidurinė mokykla**, kodas ***** , adresas Tvirtovės g. 7, 62001 Alytus, atstovaujama mokyklos direktoriaus Alvydo Gavelio, irklasės mokinys(-ė)
..... bei jo(-os) tėvai
..... , gyv.
..... (adresas, telefono Nr.), sudaro šią sutartį.

II. Mokykla savo veiklą grindžia Lietuvos Respublikos Konstitucija, Švietimo įstatymu, Švietimo ir mokslo ministerijos aktais ir Mokyklos nuostatais.

III. Mokykla įsipareigoja:

1. Rengti integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą ir užtikrinti kokybišką jos vykdymą.
2. Užtikrinti, kad mokiniui žinias teiktų kompetentingi specialistai.
3. Bendrauti su tėvais dėl vaiko mokymosi bei lankomumo.
4. Sudaryti sąlygas bendrauti ir bendradarbiauti su Prancūzijos mokyklomis.

IV. Tėvai įsipareigoja:

1. Sudaryti sąlygas vaikui mokytis pagal integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą.
2. Gerbti visus bendruomenės narius.
3. Nuolat domėtis ugdymo rezultatais bei pamokų lankomumu.
4. Dalyvauti svarstant ugdymo proceso klausimus.
5. Ugdyti harmoningą, atsakingą už savo poelgius ir veiksmus asmenybę.

V. Mokinys įsipareigoja:

1. Mokytis pagal integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą.
2. Reguliariai ir punctualiai lankyti mokyklą, laikytis Mokinio elgesio, Vidaus darbo tvarkos taisyklių ir Mokyklos nuostatų.
3. Gerbti mokytojus.
4. Vykdyti mokyklos bendruomenės nutarimus.
5. Laiku pateikti mokyklai reikiamą informaciją apie sveikatos būklę.

VI. Sutarties nutraukimas:

1. Kai mokinio tėvai nepatenkinti ugdymo kokybe.
2. Kai mokinys praleidžia be pateisinamos priežasties 3 ir daugiau užsiėmimus.
3. Kai mokinio pastangos nepakankamos, kad tinkamai dirbtų pagal integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą.

Sutartis sudaryta dviem egzemplioriais, turinčiais vienodą juridinę galią.

Sutarties šalių parašai:

Direktorius	.....	Alvydas Gavelis
Tėvas (mama)	.....	.....
Mokinys	.....	.....

Konferencija

2006 metų birželio 12 dieną Alytaus Dzūkijos vidurinė mokykla surengė konferenciją „Bendradarbiavimas ir partnerystė įgyvendinant integruotą dalykų ir prancūzų kalbos mokymą.“

Laikas

Turinys

- 11 val. Mokyklos direktorius Alvydas Gavelis: mokyklos programa.
Sylvie Lemasson, Prancūzų kultūros centro direktorės, žodis.
Nijolės Bazarienės, Švietimo ir mokslo ministerija, žodis.
Vilija Sušinskienė, mokyklos direktoriaus pavaduotoja ugdymui, ir Marianne Tomi, lingvistikos atašė: 2006 m. veiklos apibendrinimas, 2007 m. veiklos projektas.
- 11.30 val. Marianne Tomi: DELF diplomų įteikimas.
- 11.45 val. Sylvie Lemasson ir Alvydas Gavelis: bendradarbiavimo sutarties pasirašymas 2006–2007 m. m. Pirmoji integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo grupė: vertinimas, ateities planai.
- 12.15 val. Diskusijos su mokiniais ir jų tėvais.
Keturi europiniai projektai:
- *eTwinning* projektas „Europa, mokykla, mokymas“
 - prancūzakalbių teatrų „Festivalių festivalis“ Brno mieste
 - *Socrates* projektas „Ardešo akmuo ir Lietuvos medis“
 - Pavasario diena Europoje: projektas „Dailininkas ir jo šalis“
- 12.45 val. Koncertas
- 13.00 val. Pietūs su dėstančiais mokytojais

Sutartis

Konferencijos metu pasirašyta sutartis tarp Alytaus Dzūkijos vidurinės mokyklos ir Prancūzų kultūros centro. Sutartyje numatytos būtinos sėkmingo projekto vykdymo sąlygos.

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

AMBASSADE DE FRANCE
EN LITUANIE

Service de Coopération
et
d'Action Culturelle



Ecole secondaire Dzūkija
d'Alytus



Centre français de Coopération
Culturelle et Linguistique

CONVENTION DE COOPÉRATION

entre l'Ecole Dzūkija d'Alytus et l'Ambassade de France en Lituanie

Année 2006–2007

Depuis 2002, le Service de Coopération et d'Action Culturelle de l'Ambassade de France en Lituanie (SCAC) accompagne, avec le concours de l'Inspection générale au ministère de l'Education nationale français, la définition et la mise en œuvre d'un enseignement de matières non linguistiques intégré à l'enseignement du français à l'école Dzūkija d'Alytus.

Au terme du bilan d'étape dressé par M.Sérandour, Inspecteur d'académie – inspecteur pédagogique régional (mai 2005) et après la sortie de la première promotion d'élèves (2006) qui conclut la pé-

riode „expérimentale“ du projet, les deux parties sont convenues de formaliser leur collaboration pour la poursuite du projet en 2006–2007.

I. Objectifs partagés

- l’obtention par tous les élèves de la section d’un niveau linguistique *au moins* égal, à la fin de la 12^{ème} classe, au **niveau B2** du Cadre de référence européen pour les langues, dans les quatre groupes de compétence (CO, CE, PO, PE);
- l’acquisition et la maîtrise de **compétences transversales** préparant ces élèves à des études universitaires et à une mobilité européenne: autonomie, méthode, esprit critique, réflexion personnelle, ouverture d’esprit, aptitude au débat.

II. Conditions requises pour la réussite du projet

- l’adhésion de tous les enseignants de la section à ces objectifs et leur implication;
- l’adhésion des élèves admis – d’après leur motivation et leur niveau linguistique en fin de 9^{ème} classe – en section à ces objectifs;
- la prise en compte positive des progrès méthodologiques effectués par les élèves (autonomie, esprit critique, réflexion personnelle, ouverture d’esprit, aptitude au débat) par tous les enseignants;
- la préparation adéquate (linguistique et méthodologique) des enseignants de la section (français, histoire-géographie, musique, sport);
- une communication assurant la reconnaissance et la promotion de la section en interne (école) et en externe (familles, autres écoles d’Alytus et de la région, experts nationaux).

III. Moyens respectifs mis en œuvre

III. 1. L’Ambassade de France (SCAC)

Le soutien apporté par l’Ambassade consiste en:

1 – un assistant français spécialiste de Français Langue Etrangère entre le 1^{er} IX 2006 et le 31 V 2007.

a) celui-ci est chargé d’enseignement et d’autres activités dans la section à raison de:

- 4 heures hebdomadaires en 11^{ème} et 12^{ème} classes (2 x 2 h): préparation au DELF, méthodologie, développement du débat et de l’argumentation orale et écrite;
- 4 heures hebdomadaires en 9^{ème} classe et 10^{ème} classe (2 x 2 h): préparation linguistique, civilisation et actualité françaises, développement du débat et de l’argumentation orale et écrite;
- 4 heures hebdomadaires réparties sur d’autres niveaux: en 5^{ème}, 6^{ème} et 8^{ème} classe pour développer la compétence de communication des élèves;
- 4 heures hebdomadaires d’accompagnement méthodologique et pédagogique auprès des enseignants de la section: recherche, sélection et élaboration de ressources pour les cours de DNL; préparation au DELF, intégration des standards et outils européens;

b) l’assistant est également chargé d’organiser et d’animer avec d’autres assistants français 1 ou 2 sessions intensives de préparation au DELF pour les élèves volontaires de 11^{ème} et 12^{ème} pendant les congés scolaires. Ces sessions pourront être ouvertes à d’autres élèves volontaires des écoles Dzūkija, Volungė, Jotvingių.

2 – une prise en charge du droit d’inscription au DELF B2 pour les élèves préparés et sélectionnés (d’après le niveau atteint pour chaque compétence) au terme de cette préparation.

3 – une prise en charge du droit d’inscription au DELF B1 pour les enseignants de la section bilingue qui le souhaitent, en priorité en histoire-géographie.

4 – un apport en matériel documentaire sur une demande écrite élaborée avant la fin du mois de juin 2006 par l’équipe de l’école Dzūkija: manuels, cd-dvd, livres de préparation au delf etc.

5 – le montage d’un partenariat avec l’Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Lorraine, sur la base d’un échange entre deux enseignants de DNL français et lituaniens d’une durée de 2

semaines. L'Ambassade prendra en charge le déplacement des professeurs lituaniens (entre Alytus et l'IUFM de Metz) ainsi que le versement d'une allocation destinée à couvrir leurs frais sur place (repas du soir notamment).

III.2. L'école Dzūkija

L'engagement de l'école en faveur de la section consiste dans:

1 – l'accueil et la bonne intégration d'un assistant français dans l'équipe, qui se voit confier 12 h de cours devant les élèves de différents niveaux ainsi que 4 heures d'accompagnement de l'équipe, en échange d'une rémunération mensuelle et d'une aide à la recherche de logement;

2 – la possibilité donnée aux enseignants de suivre des stages de formation localement et en France;

3 – la sélection des élèves admis dans la section en fin de 9^{ème} classe d'après leur motivation, leur niveau linguistique et leurs acquis méthodologiques;

4 – la promotion de la section et la diffusion de ses méthodes et résultats auprès des enseignants et des experts du monde éducatif;

5 – l'organisation et la participation à la correction de l'épreuve finale en histoire-géographie pour les élèves de 12^{ème} classe, et **d'un ou deux examens blancs** pour les élèves de 11^{ème} et de 12^{ème} au cours de l'année;

6 – la préparation des élèves de la section à une éducation européenne, utilisant des méthodologies actives, le maniement de l'argumentation et du débat, et intégrant les outils européens (référentiels, portfolios) et les certifications (DELFB2 en 12^{ème} classe);

7 – l'information des élèves d'autres écoles de la possibilité de suivre des sessions de préparation au DELF;

8 – la prise en charge, dans le cadre du partenariat mis en place en 2007 avec l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Lorraine, **de l'accueil, de l'hébergement et de la restauration, pour les repas de midi, de deux professeurs de DNL français sur la durée de leur séjour** (deux semaines).

IV. Evaluation partagée et définition d'un nouveau projet de coopération en 2008

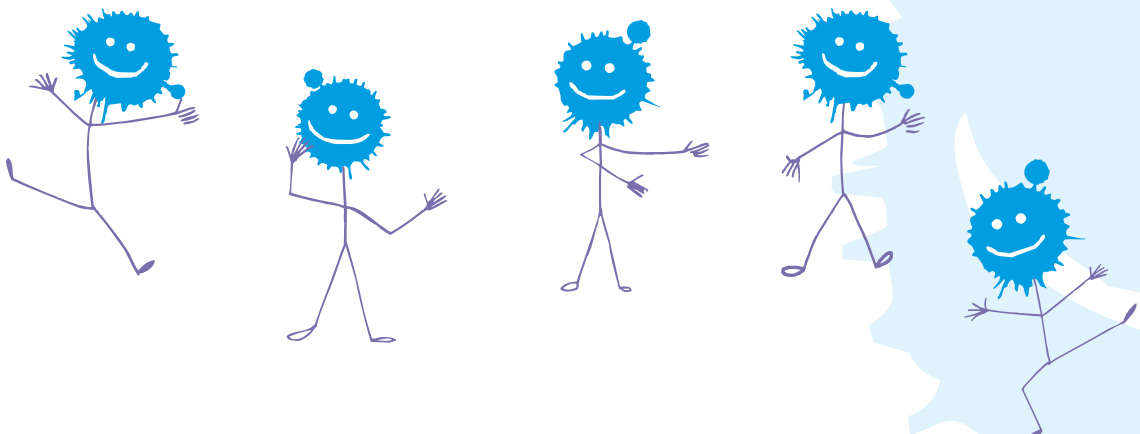
Deux fois par an, en janvier et en mai, les deux parties se réunissent pour dresser un bilan de l'action menée, des résultats atteints et des améliorations qu'il est souhaitable d'apporter dans l'intérêt de la section.

Fait à Alytus, le..... 2006 en deux exemplaires, un pour chacune des parties.

Signature précédée de la mention manuscrite „lu et approuvé“

Alvydas GAVELIS
Directeur de l'école Dzūkija

Sylvie LEMASSON
Conseillère de coopération et d'action culturelle



Tai vienas iš pagrindinių sėkmingo IDUKM įgyvendinimo ypatumų.

2005 metų lapkričio 3–5 dienomis Prahoje vyko tarptautinis integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo seminaras. Seminaro metu daugelis lektorių ypač pabrėžė mokytojų kompetencijos svarbą sėkmingam dalykų ir užsienio kalbos integruotam mokymui.

1. Mokytojų rengimas universitetuose.

Kai kurios šalys (Bulgarija, Rumunija, Lenkija, Vengrija) jau universitetuose rengia mokytojus, kurie įgyja du diplomus – užsienio kalbos ir vienos nekalbinių disciplinų.

2. Nuolatinis mokymasis. Kvalifikacijos tobulinimas.

Mokykloms, įgyvendinančioms integruoto mokymo programas, labai pagelbėtų integruoto dalykų ir užsienio kalbos mokymo mokytojų kompetencijų aprašas; tokį aprašą jau yra numatę parengti prancūzai. Prancūzijoje šiuo metu jau kuriami mokytojų kvalifikacijos tobulinimo tinklai „Mokykla mokyklai“. Nekalbinių dalykų mokytojui, dėstančiam užsienio kalba, būtinas geras užsienio kalbos mokėjimas, dalyko žinios ir dalyko metodika. Dėstant kartais būtina pereiti prie gimtosios kalbos, kad mokiniam būtų suprantamiau. Kaip sako Jeanas Duvergeras, ekspertas, dvikalbio mokymo asociacijos prezidentas, „Pamokoje nekalbinių dalykų mokytojai turi vadovautis tokio kredo: 'Tiek, kiek įmanoma, užsienio kalba ir tiek, kiek reikia – gimtąja kalba'“. Nekalbinių dalykų mokytojai turi išmokti dirbti kartu su užsienio kalbos mokytoju.

Mokytojas turi nuolat mokytis. Visi IDUKM komandos mokytojai turi prisiimti atsakomybę už kalbinį mokinių parengimą.

Bendradarbiaujant su Prancūzų kultūros centru prie Prancūzijos ambasados Vilniuje numatytos tokios mokytojų tobulinimo(si) priemonės:

Lietuvoje:

- Nekalbinių dalykų mokytojams rengiami nuolatiniai prancūzų kalbos tobulinimo ir dalyko leksikos turbinimo kursai, kuriems vadovauja stažuotojas iš Prancūzijos.
- Nuolatinė pedagoginė priežiūra tiek nekalbinių dalykų, tiek prancūzų kalbos pamokose: įvairių darbo metodų taikymas, pažangos vertinimas, IT taikymas ir kt.
- Eksperto iš Prancūzijos vizitai, kurių metu stebimos pamokos, aptariamoms programoms, pamokos metodai, tikslų įgyvendinimo būdai, vadovėlių atranka ir kt.
- Kas savaitiniai komandos narių pasitarimai.

Prancūzijoje:

- Nekalbinių dalykų mokytojai kasmet vyksta į Prancūziją tobulinti prancūzų kalbos bei dalyko dėstymo metodikos.
- 2005 m. septynių mokytojų komanda buvo išvykusi į Prancūziją stažuotės, kurios vienas iš pagrindinių uždavinių buvo komandinio darbo tobulinimas. Stažuotė finansuota *Socrates* programos *Comenius 2.2* padalinio lėšomis.
- Nuo 2006 m. rugsėjo 1 d. įsigaliojo bendradarbiavimo sutartis su viena Prancūzijos mokytojų rengimo institucija: dviem savaitėms mūsų mokytojai vyks į Prancūzijos mokyklas, o Prancūzijos mokytojai atvyks dirbti kartu su Alytaus Dzūkijos mokyklos IDUKM mokytojais.

Istorija

5-oje klasėje dėstomi trumpi 15–20 minučių moduliai kartą per savaitę. Pamokoje dirba du mokytojai. 10–12-oje klasėje skiriama viena savaitinė valanda ir 1 modulio val. Programas kartu su Alytaus Dzūkijos vidurinės mokyklos mokytojų komanda parengė ekspertas iš Prancūzijos. Dėstanti mokytoja Alma Pluščiauskaitė, bendradarbiaudama su kitais istorijos mokytojais, šiais metais patikslino ir atnaujino istorijos programas ir modulių temas 10–12 klasėms bei parengė istorijos modulių programą 5 klasei.

Programos

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT D'HISTOIRE EN 10^{ème} CLASSE

„Histoire universelle. Epoque contemporaine de 1918 à nos jours“

Finalités:

- comprendre les grands événements historiques, l'évolution historique de l'Europe et du monde;
- mettre en relation les faits, les interpréter;
- apprendre à interpréter des faits en argumentant, en comparant, en évaluant;
- apprendre à présenter des arguments à l'écrit et à l'oral, à donner son opinion, à réemployer avec précision des notions étudiées en cours;
- apprendre à se faire son propre jugement, à émettre un point de vue critique, à interpréter les matériaux historiques et les sources authentiques;
- s'initier au travail d'historien.

Thèmes généraux	Notions et faits majeurs	Europe, France Modules
<p>Le Règlement de la Paix (1919–1922)</p> <p>Le bilan du 1^{er} conflit mondial (1918–1922)</p> <p>La conférence de la Paix de Paris</p> <p>Changements politiques et territoriaux en Europe</p> <p>Les révolutions russes de 1917 et l'installation de la dictature bolchévique en Russie</p>	<p>Réparations de guerre; zone démilitarisée 1919; SDN (1920)</p> <p>Fédération; génocide; carte politique, Europe en 1920</p> <p>Révolution d'octobre (1917); Prise de pouvoir; terreur; dictature, guerre civile (1918–1920); Blancs et Rouges; NEP</p>	<p>Etude comparée de cartes:</p> <p>L'Europe politique en 1914 et en 1920</p> <p>Cf. Belin 3, p. 29 et 44</p>
<p>L'Europe dans l'entre deux guerres (1922–1939)</p> <p>L'URSS de 1922 à 1939</p> <p>Le système politique soviétique</p> <p>L'installation de la dictature stalinienne</p> <p>Le mouvement communiste international</p>	<p>Industrialisation; nationalisme; planification (Gosplan); collectivisation</p> <p>Totalitarisme; propagande; culte de la personnalité; NKVD; répression; goulag; camp de concentration; grands procès</p> <p>Komintern; opportunisme; émigrés politiques; contre-révolutionnaires</p>	<p>Etude de documents:</p> <p>Le totalitarisme stalinien</p> <p>Ex: Belin 3, p. 52–53 et 57</p>

Thèmes généraux	Notions et faits majeurs	Europe, France Modules
<p>Les crises des années 30</p> <p>La montée des dictatures en Europe</p> <p>L'Allemagne nazie; le III Reich</p> <p>Les Etats totalitaires en Europe; analyse comparée</p> <p>Les régimes autoritaires en Europe; la Guerre civile espagnole</p> <p>Les Démocraties en crise, l'exemple de la France des années 30</p>	<p>National-socialisme; Hitler; NSDAP; Führer; antisémitisme; putsch de Munich (1933); Gestapo; politique raciste; Nuit de cristal (1938); la Grande Allemagne (1935–1936); génocide</p> <p>Totalitarisme; propagande; terreur; militarisme</p> <p>Crise du parlementarisme; régime autoritaire; Phalange; général Franco; guerre civile 1936–1939</p> <p>Antiparlementarisme; ligues fascistes; Front populaire; accords Matignon; interventionnisme</p>	<p>Etude de documents:</p> <p>L'Allemagne nazie, un Etat totalitaire et raciste</p> <p>Ex: Belin 3, p. 52–53 et 57</p>
<p>La Seconde guerre mondiale (1939–1945)</p> <p>La marche à la guerre</p> <p>L'expansion délibérée du III^{ème} Reich</p> <p>La tension des relations internationales</p> <p>Le pacte germano-soviétique</p>	<p>Réarmement; remilitarisation; expansionnisme</p> <p>Annexion; Anschluss; Sudètes; accords de Munich (1938); Axe Rome-Berlin (1937)</p> <p>23 août 1939; pacte; clause secrète; Molotov-Ribbentrop</p>	<p>Etude de documents:</p> <p>L'art engagé</p> <p>Picasso et Chaplin dénoncent le fascisme</p> <p>Ex: Belin 3, p. 74–75</p>

Moduliai

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT D'HISTOIRE EN 12^{ème} classe „Histoire des civilisations“ filières Humanités, cours supérieur

Objectifs:

- développer la compréhension, l'analyse autonome, l'évaluation critique, l'interprétation des sources historiques primaires et secondaires, leur comparaison pour tirer des conclusions fondées sur des arguments;
- apprendre à utiliser les connaissances en histoire et en sciences politiques pour expliquer le contexte, les causes, le cours et les conséquences des événements;
- apprendre à analyser des cartes, à lire des graphiques et des documents iconographiques;
- à l'aide des tests adéquats, mesurer les connaissances, les savoir faire (interpréter les sources, procéder à la synthèse et à l'analyse, réfléchir de manière critique, utiliser la terminologie, localiser, mettre les événements et les processus en ordre chronologique).

Thèmes généraux	Notions et faits majeurs	Modules d'approfondissement
<p>L'époque napoléonienne en Europe</p>	<p>Code civil, système napoléonien en Europe</p> <p>Blocus</p> <p>Guerilla</p> <p>„Tres de Mayo“ de Goya</p>	<p>Etude d'une œuvre d'art:</p> <p>Le „Tres de Mayo“ de Goya</p> <p>Cf. manuel p. 86–87</p>

Thèmes généraux	Notions et faits majeurs	Modules d'approfondissement
Chute de l'Empire de Napoléon, le Congrès de Vienne	Waterloo La Sainte Alliance	Etude de carte: Carte de l'Europe napoléonienne Cf. manuel p. 83
La révolution industrielle	Les causes de la révolution industrielle Les inventions et leur application La domination de l'Angleterre Le retard de la Russie	Etude de documents: La révolution des transports Cf. manuel p. 94–97
Les conséquences sociales de la Révolution industrielle	Karl Marx, Manifeste du parti communiste Social-démocratie	Etude de documents: La condition ouvrière au XIX ^{ème} s Cf. manuel p. 105–107
L'expansion européenne dans le monde	Expansion Impérialisme Colonisation	Etude de documents: L'Empire français en Afrique Cf. manuel p. 136–137
Nations et nationalités en Europe au XIX^{ème} siècle	„Printemps des peuples“ 1830; 1848 Unité italienne et unité allemande Empire ottoman, Grèce et Belgique	Etude d'une œuvre d'art: „La liberté guidant le peuple“ d'Eugène Delacroix Cf. manuel p. 144–145
Révisions Evaluation sommative		
La première guerre mondiale (1914–1918)	Ses causes Son déroulement Ses conséquences	Etude de cartes: Les fronts de l'est et de l'ouest (1914–1918) Cf. manuel p. 32
Les révolutions russes de 1917 et l'accession au pouvoir des Bolchéviques	Les causes de la révolution La fin du tsarisme La révolution d'octobre	Etude de documents: La révolution d'octobre Cf. manuel p. 42–43
Le bilan du premier conflit mondial (1918–1922)	La conférence de la Paix de Paris Changements politiques et territoriaux en Europe	Etude comparée de cartes: L'Europe politique en 1914–1920 Cf. manuel p. 29–44
L'installation de la dictature bolchévique en Russie	Lénine et la Révolution d'Octobre Le Communisme de guerre-NEP	
Révisions Evaluation sommative		
L'Europe dans l'entre-deux guerres (1922–1939) L'Europe et les Etats-Unis de 1919 à 1932	L'évolution de l'économie mondiale entre les deux guerres et la grande crise de 1929 Les grands Etats à l'époque de la grande crise Les démocraties européennes déstabilisées Le fascisme en Italie La république de Weimar	Etude de documents: L'expérience du New Deal Etude de documents: Le totalitarisme stalinien Cf. manuel p. 52–53 et 57

Istorijos, geografijos pamokose mokytoja nurodo mokiniams dokumentų analizės veiklos etapus – tai padeda mokiniams rašant sintezę.

Dokumentų analizė

Nr.	Veiklos etapai	
1	Pristatyti dokumentą	Apibūdinti pagrindines dokumento ypatybes: paskirtį, šaltinį, datą, temą. Grupuoti dokumentus pagal paskirtį, šaltinius ir kt. Vertinti dokumentų paskirtį atsižvelgiant į temos problematiką.
2	Atsižvelgiant į temą, atrinkti, klasifikuoti, greitinti informaciją, sugrupuoti potemėmis	Analizuoti temą. Nustatyti, kokį klausimą iškelia ši tema, remiantis pateiktų dokumentų informacija. Atrinkti informaciją. Kiekviename dokumente išskirti tik tą informaciją, kuri atitinka užduotą klausimą. Norint atrinkti informaciją, reikia dirbti su dokumentu: analizuoti žemėlapius, atrinkti sakinius. Pergrupuoti informaciją. Tam reikia palyginti gautą informaciją ir išskirti dvi tris temas, kurios ir sudarytų atsakymą į iškeltą klausimą.
3	Parašyti dokumentų apibendrinimą – sintezę	Nuosekliai pateikti atsakymą į iškeltą klausimą (remiantis atrinkta informacija). Sintezė (jos apimtis – maždaug 1 psl., t. y. apie 300 žodžių) gali būti suskirstyta paragrafais, atitinkančiais potemes.

Istorija pagal paveikslus (1789–1939) (L'histoire par l'image; 1789–1939)

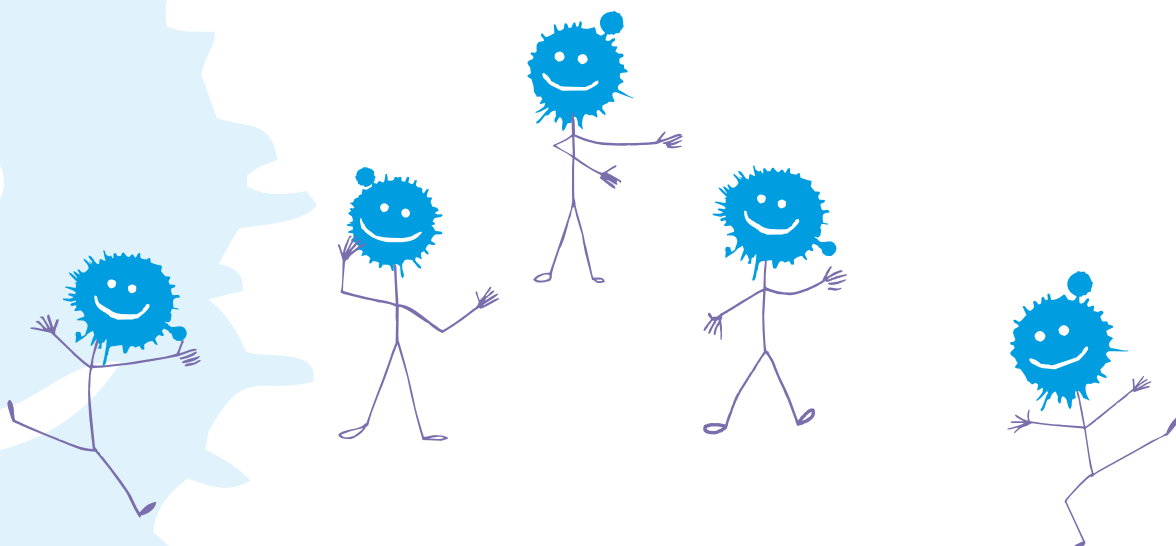
<http://www.histoire-image.org>

Istorija pagal paveikslus – tai projektas, kurį inicijavo Prancūzijos muziejų direkcija kartu su Prancūzijos muziejų sąjunga, Prancūzijos archyvų direkcija ir švietimo ministerija.

Šio tinklalapio paieškos sistema sukurta taip, kad padėtų praturtinti žinias apie praeitį pagal meno kūrinius, kurie atspindi 1789–1939 metų laikotarpį.

Daugiau kaip 400 tekstų, kuriuos peržiūrėjo ir redagavo istorikai, bei 600 meno kūrinių, dokumentų atrinkta iš Prancūzijos muziejų kolekcijų.

Mokytojai ir mokiniai gali naudotis albumu ir aplanku. Tai nemokamas tinklalapis, prieinamas visiems.



1. „Prenez-moi et lisez-moi...“

Vocabulaire: l'enfance – vaikystė; accompagner – lydėti; transcrire – perrašyti; inventer – išrasti; l'imprimerie – spaustuvė; le titre – pavadinimas; l'importance – svarba; la voie – kelias; s'adresser – kreiptis; apprendre – išmokyti; se répandre – pasklisti; les ancêtres – protėviai; l'appropriation – pritaikymas.

Aujourd'hui, il est difficile d'imaginer la vie sans livres. Ils nous accompagnent de l'enfance jusqu'à la vieillesse. Au début, les livres étaient écrits et transcrits à la main. Les livres **manuscrits (= écrits à la main)** coûtaient cher. Il n'existait que très peu d'exemplaires. Seuls les gens riches pouvaient en acheter. Puis, il n'y a pas si longtemps (environ 550 ans), on a inventé **l'imprimerie**. Aujourd'hui, on n'écrit plus de livres manuscrits. Ils sont tapés à l'ordinateur et on les imprime en grande quantité chez l'imprimeur. Il y a donc beaucoup plus de gens qui ont accès aux livres.

Le premier livre qui a été imprimé en Lituanie date de 1547. Il a vu le jour en Prusse, dans une ville appelée Karaliaučius, connue aujourd'hui sous le nom de Kaliningrad.

Le premier livre lituanien a été écrit par Martynas Mažvydas, curé de Lituanie Mineure. Le titre du livre était très long: „Les simples mots du catéchisme, l'étude de la lecture, de l'écriture et du chant chrétien...“, qu'on a réduit à „**Le catéchisme**“. Comme son titre l'indiquait, c'était un petit livre sur **la religion, les débuts de la lecture et les chants religieux**. Historiquement, ce livre a eu une grande importance, car il a ouvert aux lituaniens la voie des nations cultivées.

„**Frères, sœurs, prenez-moi et lisez-moi...**“ on s'adressait directement aux lecteurs. Il paraît que les Lituaniens ont tous voulu apprendre à lire et à écrire en lituanien grâce à ce livre. Malheureusement, ils n'ont pas tous pu le faire car il y avait peu de livres à cette époque. Avec l'imprimerie, les livres ont pu être diffusés partout: dans les écoles, les églises, chez les gens... La langue Lituanienne écrite s'est donc répandue, permettant aux jeunes l'appropriation de connaissances rassemblées par leurs ancêtres.

Exercices

Ex.1. Répondez aux questions:

- Qu'est-ce qu'un livre manuscrit?
- Y avait-il beaucoup de livres manuscrits autrefois?
- Qui pouvait acheter ces livres manuscrits?
- Quand l'imprimerie a-t-elle été inventée?
- Comment fabrique-t-on les livres aujourd'hui?
- Quand le premier livre a-t-il été imprimé en Lituanie? Où?
- Par qui ce livre a-t-il été écrit? Quel était son titre?
- Est-ce que tous les Lituaniens ont pu apprendre à lire à cette époque là?
- Grâce à quoi les livres sont-ils devenus accessibles?

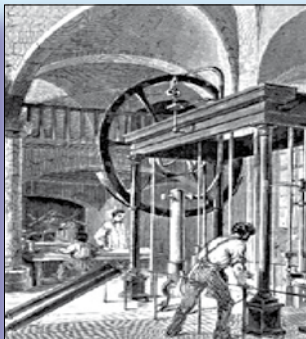


Ex. 2. Racontez ce que vous voyez dans les images.

a.



b.



c.



2. La création de la Lituanie

Vocabulaire: proclamer – paskelbti; la création – sukūrimas; provisoire – laikinas; le gouvernement – valdymas, vyriausybė; fonder – steigti, kurti; ranger – tvarkyti; approuver – priimti, patvirtinti; promulguer – leisti (įstatymus); observer les lois – laikytis įstatymų; désigner – apibrėžti, nurodyti; appliquer – vykdyti; veiller – prižiūrėti.

L'État lituanien s'est créé petit à petit. L'indépendance de la Lituanie est proclamée **le 16 Février 1918**. On retient cette date comme celle de la création de la Lituanie.

En **1918**, on crée le Conseil d'État Lituanien. Le premier Président provisoire de la Lituanie, **Antanas Smetona**, est élu en **1919**. **L'Assemblée constituante** organise le gouvernement du pays, **en 1920**.

L'Assemblée constituante doit tout mettre en place: promulguer les lois du pays, nommer le gouvernement, fonder les institutions de pouvoir, etc.

En **1922**, **la Constitution** de la Lituanie est approuvée. *C'est la loi principale de l'Etat*. Cette année-là, **Aleksandras Stulginskis**, est élu *Président*. On commence une réforme agraire et on introduit la monnaie lituanienne (le **litas**).

En **1923**, le nouveau parlement (Seimas) est élu. La Lituanie devient un véritable État reconnue par la plupart des pays étrangers.

Le Parlement promulgue les lois. Tout le monde doit observer/obéir à ces lois. Elles désignent ce qu'on peut ou ne peut pas faire.

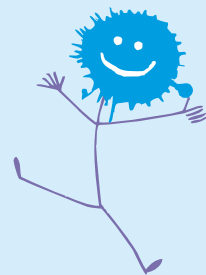
Le président et le gouvernement appliquent les décisions de Parlement. Ils veillent à ce que tous les citoyens observent les lois, s'occupent de l'économie du pays et des relations internationales.

En **1926**, **Kazys Grinius** est élu président.

Exercices

Ex. 1. Coche la bonne réponse.

- a) L'indépendance de la Lituanie est proclamée en:
- 1920
 - 1918
 - 1922
- b) Le premier Président de la Lituanie est:
- Aleksandras Stulginskis
 - Antanas Smetona
 - Kazys Grinius
- c) La Constitution de la Lituanie est approuvée en:
- 1923
 - 1922
 - 1920



Ex. 2. Remets les phrases dans le bon ordre.

- a) d'Etat / En / on / 1918 / Lituanien / Conseil / créé / le
b) gouvernement / En / pays / du / 1920, / constituante / l'Assemblée / organise / le
c) de / Constitution / Lituanie / la / est / la / 1922, / approuvée. / En
d) Le / lois. / promulgue / Parlement / les

Ex. 3. Recopie cette phrase en séparant les mots:

L'indépendancedelaLituanieestproclaméele16février1918.

Ex. 4. Remplis les trous en t'aidant du texte.

- En, le premier provisoire de la Lituanie, *Antanas Smetona*, est élu.
- La est une principale de l'Etat.
- On commence une agraire et on introduit la monnaie lituanienne:
- En, le nouveau parlement (Seimas) est
- Le promulgue les lois.

3. La vie dans les villages

Vocabulaire: *déménager – kraustyti; une ferme isolée – vienkiemis, viensėdija; cultiver la terre – ūkininkauti; les champs labourés – dirvos; une pâture – ganykla; couper le foin – šienauti; les ressources – lėšos; laborieux – darbštus; l'indépendance – nepriklausomybė; les produits alimentaires – maisto produktai; la viande – mėsa; la linette – sėmenys; la volaille – pauščiai; les blés – grūdai; effondrer – sugriūti.*

En 1922 débute une réforme agraire. Durant cette réforme, les paysans déménagent dans des fermes isolées. Chacun construit une ferme sur son terrain. C'est plus facile de cultiver ses terres ainsi. Les champs labourés et les pâtures sont près des maisons. Il ne faut plus mener les animaux au pâturage et aller couper le foin loin de la maison comme auparavant.

Il y a beaucoup de soucis de déménagement, il faut avoir beaucoup de ressources. Les paysans sont laborieux: ils travaillent beaucoup et leur vie est très dure. Grâce à eux, quand la Lituanie est devenue indépendante, l'économie du pays ne s'est pas effondrée. Les produits alimentaires comme la viande, le beurre et les œufs sont exportés à l'étranger. Le lard fumé génère beaucoup de bénéfices. Il est exporté de Klaipėda vers l'Angleterre. Les pays étrangers achètent à la Lituanie du lin, de la linette, de la volaille, des chevaux et du blé.

Exercices**1. Répondez aux questions.**

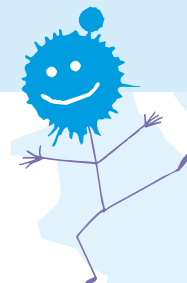
- En quelle année la réforme agraire a-t-elle commencé?
- Où habitent les paysans?
- Pourquoi est-il plus facile de vivre dans une ferme isolée?
- Quels produits exporte-t-on à l'étranger?

2. Remplissez les trous à l'aide du texte.

- Il y a beaucoup de soucis de, il faut avoir beaucoup de ressources.
- Les paysans sont, ils travaillent beaucoup et leur vie est très dure.
- Quand la Lituanie est devenue indépendante, l' du pays ne s'est pas
- Les produitscomme la, le et les sont exportés à l'étranger.
- Les pays achètent du, de la, de la, des et du à la Lituanie.

3. Recopiez cette phrase en séparant les mots:

Les paysans sont laborieux ils travaillent beaucoup et leur vie est très dure.



4. Remettez les phrases en ordre.

- a) construit / Chacun / sur / terrain / une / son / ferme
- b) maisons. / des / champs / et / pâtures / labourés / les / près / Les / sont
- c) déménagent / fermes / cette / isolées. / des / paysans / Durant / réforme, / dans / les
- d) vie / dure. / la / des / La / paysans / est / très

Pavyzdžiai iš 10–12 klasės pamokų

1. L'Allemagne nazie

Document 1

L'Education de la jeunesse allemande selon Hitler

C'est avec la jeunesse que je commencerai ma grande oeuvre éducatrice, dit Hitler <...> Ma pédagogie est dure. Nous ferons croître une jeunesse devant laquelle le monde tremblera.

Une jeunesse violente, impérieuse, intrépide, cruelle. C'est ainsi que je la veux. Elle saura supporter la douleur. Je ne veux en elle rien de faible ni de tendre. Je veux qu'elle ait la force et la beauté de jeunes fauves. Je la ferai dresser à tous les exercices physiques. Avant tout, qu'elle soit athlétique: c'est là le plus important. C'est ainsi que je purgerai la race de ses milliers d'années de domestication et d'obéissance. C'est ainsi que je la ramènerai à l'innocence et à la noblesse de la nature; c'est ainsi que je pourrai construire un monde neuf.

Je ne veux aucune éducation intellectuelle. Le savoir ne ferait que corrompre mes jeunes. Qu'elles sachent seulement ce qu'elles pourront apprendre par le libre jeu de la curiosité et de l'émulation. La seule science que j'exigerai de ces jeunes gens, c'est la maîtrise d'eux-mêmes. Ils apprendront à dompter la peur.

H. Rausching, Hitler m'a dit, collection Pluriel, 1979.

Document 2

L'Etat totalitaire doit être un Etat de la responsabilité totale. Il requiert de chacun l'accomplissement total de son devoir envers la nation. L'accomplissement de ce devoir supprime le caractère privé de l'existence individuelle. Dans son action publique comme dans le cadre de la famille <...>, chaque individu est responsable du destin de la nation <...>.

Le couronnement de tout le travail de formation et d'éducation de l'Etat national ne peut être que l'impression, au fer rouge, dans les coeurs et dans le cerveau de la jeunesse qui lui est confié, de l'esprit de race et du sentiment de race en s'adressant à la fois à l'instinct et à l'intelligence. Aucun garçon, aucune jeune fille ne doit quitter l'école sans avoir été amené à reconnaître et à sentir la nécessité et la nature de la pureté de la race <...>.

A. Hitler, Mein Kampf, 1925.

Document 3

Les lois de Nuremberg

Art. 1. Les mariages entre Juifs et citoyens de sang allemand ou apparenté sont interdits.

Art. 5. Tout contrevenant à l'article 1 sera puni des travaux forcés. <...>. Est citoyen allemand exclusivement le ressortissant de sang allemand ou apparenté. Le citoyen du Reich, seul, jouit de la plénitude des droits politiques.

Extraits des ordonnances du 12 novembre 1938

Art. 1. Il est interdit aux Juifs d'exploiter des magasins de vente au détail, des entreprises d'expédition ou des comptoirs recevant des commandes, ainsi que l'exercice d'un métier à leur compte.

Art. 2. Un Juif ne peut plus diriger une entreprise. <...> L'assistance aux manifestations culturelles et surtout aux représentations théâtrales, cinématographiques, aux concerts, conférences, spectacles artistiques de danse et aux expositions de nature culturelle ne doit plus être permise aux Juifs.

Extraits des lois de Nuremberg (15 septembre 1935)

Présentez les documents (date, nature, auteur), puis répondez aux questions suivantes:

Document 1

1. Quelle éducation Hitler veut-il donner à la jeunesse allemande?
2. Dans quel but?
3. En quoi le terme „dresser“ est-il significatif?
4. Pourquoi Hitler refuse-t-il toute éducation intellectuelle?



Document 2

Quelles sont les caractéristiques de l'Etat totalitaire d'après Hitler?

Document 3

1. Comment ces lois excluent-elles les juifs de la société allemande?
2. A partir des articles 1 et 2 du document 3, précisez quelles sont les idées des nazis sur la notion de race.

Paragraphe argumenté

A l'aide des documents et de tes connaissances, rédigez un paragraphe argumenté dans lequel vous montrerez que ***l'Allemagne nazie est un état totalitaire et raciste.***

2. Le monde grec

Objectifs

- savoir définir la cité grecque, une colonie, un sanctuaire
- savoir localiser les colonies grecques sur une carte
- connaître Homère et ses œuvres: l'Illiade et l'Odyssée
- connaître la religion des Grecs et leurs principaux dieux

Programme: Naissance d'une culture, d'une organisation politique, de croyances

La présentation de l'étendue géographique du monde grec permet d'étudier ce qui fait son unité; les poèmes homériques, la mythologie, la cité.

Cartes: le monde grec méditerranéen

Repères chronologiques: VIII^{ème} siècle av. Jésus-Christ (poèmes homériques)

Documents: Extraits de L'Illiade et de l'Odyssée, plans de Delphes ou Olympie

I. Où les Grecs vivent-ils?

A partir du VIII^{ème} siècle avant Jésus-Christ, les Grecs forment des **cités indépendantes**.

Schéma d'une cité grecque

La cité grecque est un **petit Etat formé d'une ville** (commerce, artisanat) et de sa campagne alentour (agriculture). Comme les territoires de leur cité sont de petite taille, les Grecs fondent des **colonies** le long des littoraux de la Méditerranée et de la mer Noire.

(définition de *colonie*: cité créée par un groupe de Grecs en-dehors de la Grèce)

II. Sur quoi se fonde la culture commune des Grecs?

L'Illiade et *l'Odyssée* sont deux longs poèmes. Ils ont été mis par écrit au VIII^{ème} siècle avant Jésus-Christ par un poète grec *Homère*.

Ces poèmes racontent le siège de Troie par les rois grecs (*l'Illiade*) et le retour d'Ulysse vers sa patrie, l'île d'Ithaque (*l'Odyssée*).

Ces deux poèmes sont connus de tous les Grecs de l'Antiquité car ils servaient à apprendre à lire et à écrire.

III. En quoi la religion est-elle un facteur d'unité pour les Grecs?

Les Grecs croient en plusieurs dieux: ils sont *polythéistes* (vs *monothéistes*).

Les Grecs sont persuadés que *les dieux peuvent les aider*. Pour cela, ils se rendent dans les *sanctuaires* et après avoir accompli certains rites (**tableau**), posent des questions aux dieux qui répondent sous la forme **d'oracles**.

Apollon rend ainsi les siens dans le sanctuaire de Delphes par la bouche de la **Pythie**.

	monument	rite
Avant la question à la Pythie	autel d'Apollon	sacrifice d'une chèvre
Pendant la réponse	temple d'Apollon	La Pythie rend son oracle
Après la réponse	trésors	offrandes de remerciement des cités et de leurs habitants à Apollon

Delphes est un **sanctuaire panhellénique**: il réunit *tous les Grecs* à date fixe pour des concours artistiques.

Devoir d'histoire

Exercice 1 (3 points). Donner la définition des mots suivants: cité grecque, colonie et sanctuaire

Exercice 2 (10 points). Lire le texte puis répondre aux questions

Le bateau d'Ulysse échoue sur la côte. Ulysse se réfugie avec ses hommes dans une grotte. Mais le cyclope Polyphème, un géant avec un seul œil, entre dans la grotte et dévore les marins.

Ulysse: Cyclope, veux-tu un coup de vin sur les viandes humaines que tu viens de manger?

Polyphème: Donne et dis-moi ton nom car je voudrais t'offrir un présent.

Trois fois, j'apporte l'outre et il l'avale d'un trait.

Ulysse: Tu veux savoir mon nom le plus connu? C'est Personne.

Polyphème: Eh bien, je te mangerai le dernier, Personne, après tous tes compagnons. Voilà le présent que je te fais.

Bientôt le sommeil le prend. J'avais saisi le pieu; mes compagnons m'entourent; ils soulèvent le pieu; dans le coin de son œil, ils en fichent la pointe. Polyphème s'arrache de l'œil trempé de sang. Il appelle à grands cris ses voisins les cyclopes qui, dans la falaise, ont leurs cavernes.

Les cyclopes: Polyphème, pourquoi ces cris? Est-ce toi que l'on tue par la ruse ou la force?

Polyphème: La ruse, et non la force! Et qui me tue? Personne.

Les cyclopes: Personne? C'est alors quelque mal qui te vient de Zeus et nous n'y pouvons rien.

D'après L'Odyssée, chant IX.

1. Qui est l'auteur présumé de *L'Odyssée*? Que raconte *L'Odyssée* (en une ou deux phrases)?
2. Où se passe la scène de l'épisode ci-contre?
3. Qu'est-ce qu'un cyclope? Quel danger représente-t-il pour les marins?
4. Comment Ulysse parvient-il à l'endormir?
5. Que font Ulysse et ses compagnons après que le Cyclope s'est endormi?
6. Pourquoi les autres cyclopes ne viennent-ils pas aider Polyphème?
7. A partir de tes connaissances, raconte une autre ruse d'Ulysse.

Exercice 3 (6 points). Relier le dieu avec son attribut et sa fonction

Zeus |		| un bouclier |		| déesse de la sagesse
Poséidon |		| une lyre |		| dieu du ciel
Arès |		| une lance |		| déesse de la chasse
Apollon |		| foudre |		| dieu de la mer
Artémis |		| un arc |		| dieu des arts
Athéna |		| trident |		| dieu de la guerre

3. L'Europe au 19^{ème} siècle:**la Révolution industrielle et ses conséquences sociales****Introduction**

Il y a eu deux grandes révolutions dans l'histoire:

- La révolution agricole du néolithique, c'est-à-dire le passage d'une société nomade de chasseurs-cueilleurs à la société sédentaire des producteurs agricoles. Cette première révolution a fait naître les groupes sociaux, l'artisanat, le développement du commerce, la création de villes et de pays.
- La révolution industrielle, c'est-à-dire le passage d'une société agricole à une société de production mécanisée de biens non-alimentaires. Cette révolution entraîne une accélération de l'urbanisation, ce qui provoque une supériorité technique et économique de cette société sur les autres.

Commencée en Angleterre vers le milieu du XVIII^{ème} siècle, la Révolution Industrielle s'étend au reste de l'Europe de l'Ouest au XIX^{ème} siècle. Elle assure à l'Europe une position dominante dans le monde vers 1914.

1. Les facteurs de la révolution industrielle**1.1. La révolution agricole et démographique**

Les machines remplacent les ouvriers agricoles qui doivent partir en ville. C'est l'exode rural. La croissance des villes est générale. Londres atteint 2.5 millions d'habitants en 1850.

De 1800 à 1900, l'espérance de vie des Européens passe de 35 à 50 ans. La population européenne double et beaucoup d'Européens émigrent vers les „nouveaux mondes“.

1.2. Naissance de l'usine

La Révolution industrielle naît en Angleterre grâce à la machine à vapeur de James Watt (1769) et au métier à tisser (1779).

Les hommes et les machines sont concentrés dans un lieu unique: l'usine.

Le charbon fournissant l'énergie, les bassins miniers, pays noirs, deviennent de grands centres urbains et industriels (textile et sidérurgie).

1.3. La révolution des transports

Le train est inventé en 1817 par l'anglais Stephenson.

Il achemine des marchandises et des voyageurs en des temps records. Il crée de nombreux emplois.

Les transports connaissent d'autres révolutions: aviation, automobile, steamers.

2. Les conséquences sociales et géographiques de la révolution industrielle**2.1. Les conséquences sociales**

Les transformations sociales au 19^{ème} siècle ont été marquées par l'apparition de deux nouvelles classes: les bourgeois, classe dominante détenant les richesses, et les ouvriers, qui mettent leur force de travail au service des bourgeois. Les ouvriers, de plus en plus nombreux avec l'essor de l'industrie, prennent conscience de la dureté de leur condition. Ils adoptent les idées du socialisme et se syndicalisent.

➤ La bourgeoisie

A l'Ouest de l'Europe, les idées de 1789 permettent la fusion entre la noblesse et la bourgeoisie enrichie par l'industrie (dynastie d'industriels).

Les valeurs morales de la bourgeoisie triomphent: épargne, travail, famille, libre-entreprise.

➤ Les ouvriers

Au XIX^{ème} siècle, la standardisation et la répétition des tâches contribuent à multiplier les emplois d'ouvrier non-qualifié, peu rémunérés. Cette nouvelle catégorie sociale est appelée le prolétariat. Ses conditions de travail et de vie sont très dures.

Prolétaire. Le mot prolétaire désigne à l'origine un **citoyen romain** qui n'a que ses enfants comme richesse. Il forme la classe la moins considérée du civitas (ensemble des citoyens), constituée de ceux qui ne peuvent s'acheter aucune pièce d'armure et ne possèdent le droit de vote qu'en théorie. C'est la dernière **classe sociale**. Bien sûr, l'intérêt du prolétaire est d'obtenir le plus possible pour un travail x, tandis que réciproquement, le propriétaire des moyens de production cherche à minimiser ce coût. Le prolétaire a donc des intérêts exactement contraires à ceux du **bourgeois**. D'où un conflit entre eux, la „**lutte des classes**“ entre le prolétariat et la bourgeoisie.

➤ Les autres changements:

Transformation du travail

locaux: sales, mal aérés, bruyants, encombrés

tâches: simples, précises, répétitives

supervisé par des contremaîtres strictes

300 jours / an, 14 heures / jour

salaires: insuffisant...femmes et enfants doivent travailler

Femmes et enfants à l'usine (20 à 40 %)

majorité de la main-d'œuvre dans le textile (50%)

dociles et économes

mêmes conditions que les hommes

salaires: femme – ½ de celui d'un homme; enfant – ¼ de celui d'un homme

enfants travaillent dès l'âge de 6 ans = malformations physiques

Développement du syndicalisme (début en Angleterre, lire des textes de Marx)

vote des lois pour protéger femmes et enfants

âge minimum, heures réduites, pas dans les mines

toutes les grèves étaient illégales = violence

le gouvernement vote des lois pour empêcher cette violence

droit d'association et de grève obtenu 1870–1880

principales revendications: réduction de la journée de travail, augmentation des salaires

2.2. Les conséquences géographiques

Les usines sont situées près des sources d'énergie (eau, mine) ou des lignes de chemin de fer (pour le transport des matériaux et des produits). Les centres urbains attirent d'autres entreprises (main-d'œuvre disponible, abondance de capitaux, existence d'un marché). L'Europe a donc connu un très fort phénomène d'exode rural qui a contribué à l'urbanisation.

➤ L'exode rural

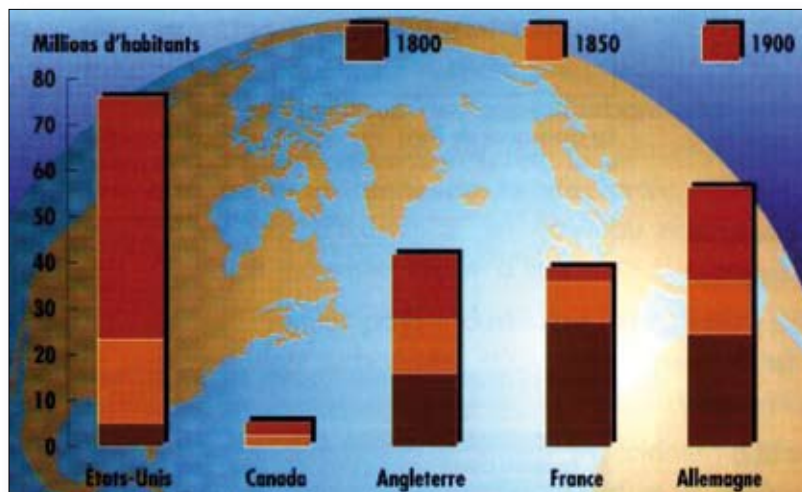
L'exode rural est le terme utilisé pour décrire le phénomène par lequel les populations quittent la **campagne** pour aller s'installer dans les **villes**. Plusieurs causes expliquent ce phénomène: l'industrialisation, le **chômage** rural, ou, plus souvent, le sous-emploi rural fréquent au XIX^{ème} siècle et au début du XX^{ème}, l'attrait de la vie urbaine et le peu d'envie des jeunes de rester dans un petit village dépourvu de services et de commodités.

➤ L'urbanisation

„L'urbanisation est le phénomène par lequel l'**habitat humain** se développe autour de **villes** existantes ou dans des **territoires** attractifs“ (source: Encyclopédie en ligne Wikipédia).

Lecture d'un document

À la fin du 18^{ème} siècle, la croissance de la population rurale (due à la fin des famines et des épidémies) amène un surplus de main-d'œuvre dans les campagnes. Sans emploi, ces chômeurs migrent vers la ville dans le but de trouver un emploi dans les nouvelles usines.



Evolution démographique mondiale au XIX^{ème} siècle

- **Présentez le document**
- **Décrivez l'évolution démographique entre 1800 et 1900. Quel constat général peut-on faire?**
- **Expliquez avec vos propres mots les termes suivants:**
 - Révolution industrielle
 - Prolétaire
- **Rédaction d'un paragraphe argumenté (une dizaine de lignes)**

La révolution industrielle a-t-elle été une bonne chose pour tout le monde? Pourquoi?

Integruotam istorijos ir prancūzų kalbos mokymui mokytoja naudoja šiuos vadovėlius ir mokymo priemones:

Grands repères culturels pour l'histoire. Paris: Hachette éducation, 1999.

Histoire-géographie 6^{ème}. Paris: Hachette éducation, 1996.*

Histoire-géographie 3^{ème}. Paris: Hachette éducation, 2004.

Levêque P. La Naissance de la Grèce. Gallimard, 1990.

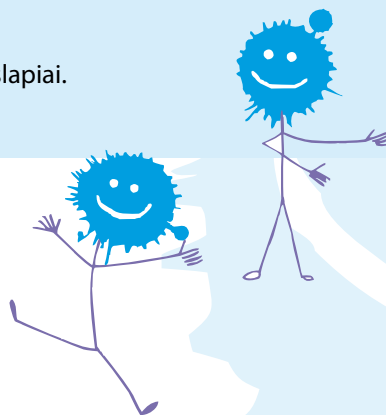
Audan-Rouzeau S., Becker A. La Grande Guerre Mondiale 1914–1918. Gallimard, 1998.

Michel H. La 2^{ème} Guerre Mondiale commence. Editions Complexe, 1980.

Histoire-Géographie 5^{ème}. Paris: Magnard, 2001.

Prancūzijos Švietimo ministerijos internetiniai puslapiai.

*Prancūzijoje istorija ir geografija dėstoma kaip vienas mokomasis dalykas.



Sujet d'histoire

La révolution industrielle au XIX^{ème} siècle a-t-elle profité à tous?

1. Un essor de l'industrie inégalement partagé:

Fils de coton (en milliers de livres)	1830	1850	1870
Grande-Bretagne	250	588	1101
France	68	140	220
Allemagne	16	46	147
Charbon (en millions de tonnes)	1800	1850	1900
Grande-Bretagne	10	49	230
France	1	5	33
Allemagne	1	7	100
Fonte (en millions de tonnes)	1800	1850	1900
Grande-Bretagne	0,2	1	9,1
France	0,06	0,6	2,7
Allemagne	0,04	0,3	7,5

2. Les progrès des transports (carte et tableau statistique):



Trajet	Durée du trajet
Londres–Edimbourg	1830 (diligence): 45 h 30
	1850 (train): 13 h 45
Paris–Marseille	1834 (diligence): 80 heures
	1887 (train): 14 heures
Londres–New-York	1819 (voiliers): 30 jours
	1830 (vapeurs): 9 jours

3. La vie d'un ouvrier des fonderies de Pont-à-Mousson (ville industrielle en Lorraine, NE de la France)

L'auteur évoque la vie de son père en Lorraine au début du XX^{ème} siècle:

„Mon père, en sortant de l'armée, était devenu manœuvre aux fonderies de Pont-à-Mousson. La plupart des gens du village où nous habitons travaillaient aussi à l'usine. L'usine qui prospérait ne leur assurait pas de quoi vivre, malgré leurs journées de dix heures et même de douze heures de travail. Ils étaient entrés une fois pour toutes dans *le monde des prolétaires de la grande industrie*, en restant pour un quart paysan puisqu'il leur fallait, pour vivre un peu plus à l'aise, cultiver la terre le dimanche.

Mon père avait plus de soixante ans, il allait vers sa quarantième année à l'usine. On lui avait déjà remis une médaille de trente ans de bons services. Quand il n'en pourrait plus, qu'il s'arrêterait de travailler, l'usine lui servirait une pension, dix sous par jour en ce temps, juste la valeur d'un litre de vin ou d'un paquet de tabac.“

G. Navel. Travaux. Gallimard, 1945.

QUESTIONS

1. Documents 1 et 2: Quels sont les grands progrès apportés par la révolution industrielle?
2. Documents 1 et 2: Tous les pays en profitent-ils également? donnez des exemples.
3. Document 3: Expliquez l'expression soulignée.
4. Document 3: Quelles sont les conséquences sociales de l'industrialisation?

SYNTHESE

Rédigez une synthèse (200 mots environ) qui répond au sujet suivant:

La révolution industrielle au XIX^{ème} siècle a-t-elle profité à tous, géographiquement et socialement?

Geografija

Geografiją dėsto geografijos vyresnioji mokytoja Vida Balevičienė. Mokytoja programas 10–12 klasėms rengė kartu su ekspertu iš Prancūzijos.

Pateikiame pavyzdžių iš geografijos programų, modulių, pamokų.

ProgramosPROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DE GEOGRAPHIE EN 10^{ème} CLASSE

CALENDRIER	Programme officiel lituanien		Déclinaison du thème à l'échelle européenne et française		Modules d'approfondissement en travail autonome
	Enseignement assuré en lituanien (1 heure hebdomadaire)		Enseignement assuré en français (1 heure hebdomadaire: cours et module alternés)		
SEMAINE	THEMES GENERAUX	LITUANIE	EUROPE	FRANCE	MODULES
La géopolitique mondiale					
1	Carte géopolitique mondiale*** États, frontières, influences, intégrations, conflits, enjeu	La Lituanie dans la carte politique mondiale et européenne: • situation géopolitique • intégration de la Lituanie aux organisations internationales (UE, OTAN, ONU)	Carte géopolitique de l'Europe***: diversité des États, leur évolution au XX ^e siècle	La France en Europe et dans le monde***:	* Étude de cas: L'espace géopolitique méditerranéen
2	Evolution et diversité des États		Intégration et conflits en Europe****: • la construction de l'Union Européenne • foyers de conflits et territoires disputés	Métropole et DOM / TOM	Étude de cas: L'ex-Yougoslavie
3	Diversité des niveaux économiques: États / régions				
4	Les conflits dans le monde: territoires en conflits et foyers				
La démographie mondiale					
5	L'inégale évolution démographique dans le monde: • explosion et crise démographique • décroissance démographique	La population en Lituanie: • évolution • croissance naturelle • composition • la politique démographique nationale	Croissance démographique en Europe: • une Europe vieillissante • une population urbaine • une diversité de situations • la situation de la France		Étude de cas: démographie comparée Nord / Sud (l'Inde et l'Europe)
6	Les dynamiques démographiques: l'accroissement naturel				
7	Composition de la population: • pyramide des âges • ruraux et citadins		La population en Europe et en France***: • sa répartition et les facteurs • l'Europe: un large espace de migrations		tude de cartes: Densités et migrations en France à différentes échelles: nationale, régionale, locale

Calendrier	Programme officiel lituanien		Déclinaison du thème à l'échelle européenne et française		Modules d'approfondissement en travail autonome
SEMAINE	Enseignement assuré en lituanien (1 heure hebdomadaire)		Enseignement assuré en français (1 heure hebdomadaire: cours et module alternés)		
	THEMES GENERAUX	LITUANIE	EUROPE	FRANCE	MODULES
8	Les politiques démographiques: • rôle de la politique démographique • la diversité des situations				
9	La population mondiale***: • une inégale répartition: vides et pleins – les grands foyers • les facteurs de la répartition: croissance naturelle et migrations	Répartition de la population en Lituanie Migrations internes et externes			
Cultures et civilisations					
10	Les grandes religions***, leurs zones d'extension dans le monde: influences sur l'organisation des territoires, la culture, le mode de vie	Les religions en Lituanie: rôle, diversité	Diversité culturelle et religieuse en Europe***: • conflits, solidarités, nouvelles communautés • impact sur l'organisation des territoires		Étude de cas: L'espace francophone en Europe (Belgique, France, Luxembourg, Suisse)
11	Cultures et civilisations: • les grandes aires de civilisation • rôle des cultures et des langues dans l'organisation du monde*	La culture lituanienne en Europe**			
12	Étude de cas: La ville musulmane				Étude de cas: Marseille, ville de la diversité: origines, cultures, religions
L'urbanisation					
13	Habitat et urbanisation dans le monde: aspects et facteurs: • évolution de l'habitat • croissance et dynamiques urbaines dans le monde	L'habitat en Lituanie, • l'urbanisation: villes et réseau urbain	La métropolisation*** et les réseaux urbains en Europe et en France: étude de cartes à différents échelles		Étude de cas: Paris, métropole d'Europe
14	Villes et métropoles: acteurs, fonctions et espaces urbains – problèmes de gestion	• Vilnius, fonction capitale			
L'économie mondiale					
15 / 16	L'économie mondialisée: • systèmes et structures • diversité (indices et niveaux) • intégration, spécialisation, crises	L'économie nationale: • sa place dans l'économie des pays baltes et de l'Europe • les orientations de son développement	Étude de cas La puissance économique de l'Union Européenne ▯		Étude de cas: L'Asie orientale
17	Révolution technologique: • progrès scientifiques et techniques • technopoles et technopôles				
18	Le poids de l'industrie: • ressources naturelles: diversité, disparité, évolution • structure et évolution de l'industrie				L'espace économique de la France****	Étude de cas: La puissance des Etats-Unis

Calendrier	Programme officiel lituanien		Déclinaison du thème à l'échelle européenne et française		Modules d'approfondissement en travail autonome
SEMAINE	Enseignement assuré en lituanien (1 heure hebdomadaire)		Enseignement assuré en français (1 heure hebdomadaire: cours et module alternés)		
	THEMES GENERAUX	LITUANIE	EUROPE	FRANCE	MODULES
Les ressources énergétiques dans le monde					
19 / 21	L'énergie dans le monde: <ul style="list-style-type: none"> • carte des ressources énergétiques dans le monde • le marché de l'énergie: producteurs / exportateurs / cours des produits • les différentes énergies: hydrocarbures, charbon, électricité nouvelles sources 	La situation énergétique de la Lituanie: <ul style="list-style-type: none"> • ressources • dépendance • principaux fournisseurs 	L'Europe énergétique: ressources et dépendance	Le cas de la France: la politique énergétique nationale	Etude de cas: Le marché mondial du pétrole
Les activités industrielles					
23 / 25	L'industrie dans le monde (branches principales, centres d'activité [cartographie], espaces industriels, évolution): <ul style="list-style-type: none"> • industries métallurgiques • industrie automobile • industries chimiques et textiles 	L'industrie nationale: <ul style="list-style-type: none"> • cartographie • situation • évolution 	L'industrie en Europe: foyers majeurs secteurs en difficulté mutation des espaces industriels	L'industrie française****: foyers majeurs, mutation, intégration européenne	Etude de cas: Le marché mondial de l'automobile
Agriculture et bioproductions					
26 / 30	Agriculture et bio-productions dans le monde: <ul style="list-style-type: none"> • les principaux secteurs, les ressources, les structures de production • les grands producteurs mondiaux [cartographie], déséquilibres N / S, évolution récente des structures et des marchés • agriculture et élevage • pêche et aquaculture • exploitation du bois 	La situation de la Lituanie en Europe et dans le monde Les enjeux de l'intégration européenne pour ce secteur	Agriculture, pêche et forêt en Europe: place dans le monde (diversité, poids, évolution), organisation des espaces agricoles	Etude de documents: La France, grande puissance agricole	Etude de cas: L'agriculture bretonne: enjeux et limites d'une mutation
Une économie mondiale des services					
31 / 34	L'explosion des services: <ul style="list-style-type: none"> • commerce et transport • flux et grands marchés mondiaux • gestion, information: 4e secteur • le développement mondial du tourisme 	Développement des services en Lituanie Vers un développement du tourisme	L'explosion des services en France et en Europe et ses conséquences géographiques (organisation des espaces liés aux services)		Etude de cas: Le tourisme un atout pour la France Etude de cas: Les Alpes la mise en valeur du milieu montagnard

Légende:

* Diversité des espaces mondiaux, dynamiques, évolution relative.

** La place de la culture lituanienne au sein de la culture européenne. L'ethnoculture. Les religions traditionnelles en Lituanie. Les nouvelles communautés religieuses et leur activité en Lituanie.

*** Analyse et commentaire de cartes.

**** Réalisation d'une carte.

▣ Etude de cas possible.

LES CONSEQUENCES DE LA REVOLUTION AGRICOLE FRANÇAISE

Belin 3^{ème}, p. 282–283

Problématique: Comment la mutation de l'agriculture française, a-t-elle entraîné des déséquilibres importants entre les régions?

Questionnaire groupe 1 doc 1/2 p282 + doc 5 p283

1) Décrire les 1 et 2 documents en 3 lignes.

Sur le document 1, nous pouvons voir un champ de maïs de la région Charente-Maritime. On y voit un agriculteur qui utilise un système d'arrosage automatique. Sur le document 2, nous avons une vue aérienne d'un ensemble de cultures fruitières et maraîchères dans la région d'Avignon et de Carpentras. On y voit des parcelles agricoles équipées de serres. Sur les deux documents, l'espace agricole semble très étendu.

2) A quel type d'espace agricole renvoient-ils?

Les documents 1 et 2 montrent des exemples d'agriculture dite intensive. Le premier représente une agriculture de type labour (céréales) et le second de type maraîcher (fruits et légumes).

3) Localiser ces deux documents sur la carte (document 5).

Le document 1 est localisé sur la côte atlantique française, au nord de la ville de Bordeaux et au sud de la ville de Nantes. Le document 2 est situé au nord est de la ville de Marseille.

Questionnaire groupe 2 doc1/2 p282 + doc 5 p283

1) Quels types d'équipements agricoles sont utilisés dans ces deux documents?

Sur le document 1, on utilise un système d'arrosage (irrigation) automatique. Sur le document 2, on utilise des serres. Les équipements utilisés sont modernes.

2) Reportez-vous au document 5 et dites où se situent les espaces agricoles très productifs d'une part et les espaces agricoles les moins productifs d'autre part.

Les espaces agricoles les plus productifs sont situés en Bretagne et Normandie, ainsi que dans les régions autour de Paris, de Lille et dans le sud-ouest. Les espaces les moins productifs se trouvent dans le centre de la France ainsi que dans les régions montagneuses. Cependant, on note aussi que la vallée du Rhône et le sud-est sont très productifs.

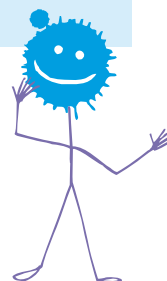
Questionnaire groupe 1 et 2 doc3/4 p282

1) Ou se trouvent sur le document 3 les régions les plus favorisées ? Et celles qui le sont moins?

les régions les plus favorisées sont concentrées autour de la région parisienne, ainsi qu'en Alsace et en PACA (Provence Alpes Côte d'Azur). Les régions les moins favorisées se concentrent dans le centre de la France, ainsi que dans le sud/ouest.

2) Comparez les deux cartes, quelles remarques pouvez-vous faire?

Les 5 régions les plus riches sont aussi celles qui ont les plus grandes exploitations agricoles.



THEMES D'ETUDE

	La modernisation de l'agriculture	La spécialisation de l'agriculture	Un déséquilibre important entre les régions
DOC 1	Q2 groupe 2 Q1 groupe 1	Q1 groupe 1	
DOC 2	Q2 groupe 2 Q1 groupe 1	Q1 groupe 1	
DOC 3			Q1/2 groupe 1/2
DOC 4			Q1/2 groupe 1/2
DOC 5			

PRESENTATION DU COURS AUX ELEVES

Depuis les années 1950, la France a subi de nombreuses transformations agricoles, qui lui ont permis de devenir la seconde puissance agricole mondiale, et la première en Europe.

En se modernisant et en s'équipant des techniques les plus modernes, la France a également modifié son paysage et créé un nouveau rapport de force entre ses différentes régions.

Les documents que vous allez étudier aujourd'hui sont là pour nous faire comprendre comment la mutation de l'agriculture française a entraîné ces déséquilibres.

COURS DE GEOGRAPHIE

L'AGRICULTURE EN EUROPE: L'EXEMPLE DE LA FRANCE

Belin 3^{ème}, p. 278-279, 282-283

Document 1

Oral: Entre 1955 et 1997, le nombre de français travaillant dans l'agriculture était de 20%. En 1997 il n'est plus que de 4,5 %, soit 5 fois moins. Ecrire au tableau: les dates et les chiffres.

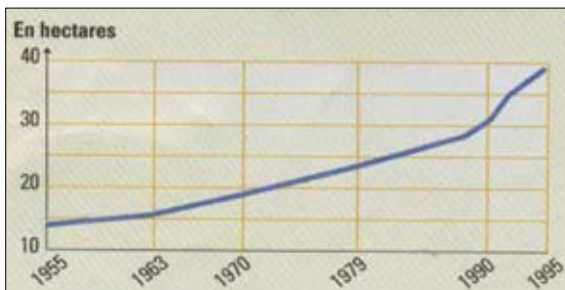
1 Évolution des actifs par secteurs (en %)			
	Agriculture	Industrie	Secteur tertiaire*
1962	20	38	42
1975	10	39	51
1982	8	34	58
1990	6	30	64
1997	4,5	25,3	70,2



Documents 2 et 3

- Oral:** 1) Décrivez ce que vous voyez sur le doc2
 2) Décrivez ce que vous voyez sur le doc3
 3) Combien d'années séparent les deux documents? **5 min**

Document 4. Evolution de la taille moyenne des exploitations françaises



Oral: Dans le même temps, la taille des terres agricoles est passée de 10 hectares à 40 hectares: elle a été multipliée par quatre.

Question: Comment expliquer que 4 fois moins de travailleurs cultivent 4 fois plus de terres? **2 min**

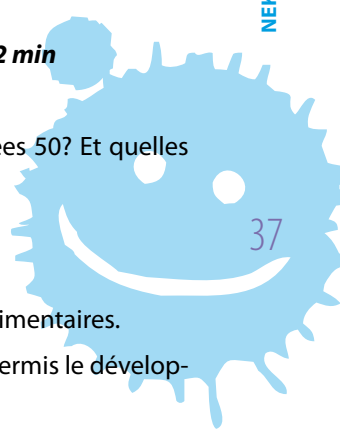
Problématique: Quels changements agricoles la France a-t-elle connus depuis les années 50? Et quelles conséquences cela a-t-il eu sur le monde rural français?

I. Les années de mutation: voir doc 1

Dans les années d'après guerre, la France était un pays encore menacé par les pénuries alimentaires.

A présent, l'utilisation massive de produits chimiques, l'irrigation et la mécanisation ont permis le développement d'une agriculture à forts rendements et l'augmentation des productions.

Cette mutation a été menée par l'Etat dans le cadre de la PAC, qui garantit les prix fixes et des aides aux agriculteurs pour se moderniser (**expliquer en lituanien**).



II. Les conséquences humaines doc1+ carte et légende



Agricultures très productives

Culture intensive

- Labours, place importante des céréales
- Cultures maraîchères, cultures arbustives et vignobles
- ALSACE Grand vignoble

Élevage intensif

- Vaches laitières, porcs et volailles

Agricultures peu productives

- Élevage et polyculture

Agricultures très peu productives

- Agricultures très peu productives ou espaces peu agricoles

LES DYNAMIQUES

- Les marchés
- Agriculture intégrée (agriculture et industries agroalimentaires exportatrices)

Des années 60 aux années 90, la France a connu toute une série de mutations importantes qui ont eu des conséquences sur la population française.

De 5 millions, le nombre d'agriculteurs est passé à moins d'1 million. En Lituanie, la situation agricole ressemble à celle de la France des années 60, avec près de 19% de la population qui travaille dans ce secteur. Souvent les grandes puissances économiques ont un faible pourcentage d'agriculteurs.

En France, le petit paysan a été remplacé par l'exploitant agricole qui possède des exploitations beaucoup plus grandes (**voir carte: le nombre d'agriculteurs a diminué mais leurs terres sont plus grandes**).

Dans certaines régions, les petits paysans sont en grande difficulté.

III. Le nouveau rôle des campagnes

Écrit (en se reportant à la carte)

- 1) Où se trouvent les régions de cultures intensives?
- 2) Où se trouvent les régions de cultures extensives?
- 3) Qu'est ce que la polyculture? **5/8 min**

Aujourd'hui, la production agricole se concentre autour de certains territoires aménagés et modernes qui sont très productifs (voir carte). Les régions des plaines sont occupées par l'élevage intensif et la culture des céréales.

Autour des grandes villes (Paris, Bordeaux, Marseille) se concentrent les cultures maraîchères (fruits et légumes). Certaines régions comme le massif central, les Alpes et les Pyrénées sont très peu productives (altitude, climat...), mais très attractives pour le tourisme.

Conclusion. La France occupe en Europe la première place pour l'agriculture et la seconde dans le monde (derrière les États-Unis), mais elle affronte deux problèmes. Le premier concerne la pollution liée à l'utilisation massive de produits chimiques, de plus en plus contestés par les consommateurs, et le second celui du vieillissement des populations des campagnes, que les jeunes quittent pour la ville.

Dėstydamą geografią ir rengdami pamokoms mokytoja naudoja šias mokymo priemones:

Histoire-géographie 2^{nde}. Paris: Hachette, 2001.

Histoire-géographie 4^{eme}. Paris: Hachette, 2003.

Histoire-géographie 3^{eme}. Paris: Hachette, 2004.

Histoire-géographie 3^{eme}. Paris: Belin, 1996.

Histoire-géographie 4^{eme}. Paris: Belin, 2002.

Histoire-géographie 5^{eme}. Paris: Magnard, 2001.

Histoire-géographie 6^{eme}. Paris: Hatier, 2000.

Histoire-géographie 5^{eme}. Paris: Hatier, 2001.

Histoire-géographie 6^{eme}. Paris: Nathan, 1996.

Sciences de la vie et de la Terre (géologie) 4^{eme}. Paris: Nathan, 1998.

Les paysages géographiques. Paris: Diapofilm multimedia, 2001.

Site de ressources pour les enseignants de géographie et de sections EMILE

histgeo.ac-aix-marseille.fr/durance/durance.htm

<http://www.emilangues.education.fr>



Programos

Integruotas muzikos ir prancūzų kalbos kursas dėstomas 3–5 ir 10–12 klasėse. Programas parengė pati muzikos vyresnioji mokytoja Rima Vaickelionytė.

Pateikiame pavyzdžių iš muzikos programų ir pamokų.

MUZIKOS PROGRAMA 3 KLASEI

Data, Nr. Date, Nr.	Dainavimas Chanson	Žaidimai Jeux	Muzikavimas Création musicale	Teorija Théorie	Muzikos klausymas Ecoule	Žodynas Lexique
Rugsėjis Septembre						
1	„Šaly kelio“	„Kalingue“	„Graži ponja pelėda“ (dūdelėmis)	Gamme de Do	A. Vivaldis,	Orchestre symphonique, la clarinette, une noire
2	„Ramusis vakaras“	„Je m'ap-pelle“		Notes Sol, Mi	„Metų laikai“:	
3	L'alphabet français			Une noire	„Ruduo“	
4	„Dodo“, „L'enfants“ „Vasarėlė“					
Spalis Octobre						
5	„Rudenėlis“	„Le panier de l'automne“	Improvisation avec des gestes, récapitulation de la gamme	Un soupir	L'écoute	Les arbres, les couleurs: jaune, brun, rouge, le vent, la pluie, l'automne, un soupir
6	„Lėk, sakalėli“			Une croche	L'enregistrement	
7	„Savez – vous planter les choux“					
8						
Gruodis Décembre						
13	„Tombe la neige“	Jeu-danse	Le mouvement de la valse	Notes La, Sol, Mi, Do	Chants de Noël	L'hiver, la neige Noël, Père Noël, Sapin
14	„Mon beau sapin“	„La neige“	„Varpeliai“ (dūdelėmis)		„Douce Nuit“	
15	„Varpeliai“ Kalėdinės dainelės	„Sudie, senieji metai“			„Tyli naktis“	
Sausis Janvier						
16	Sutartinės:	„Jean Petit qui danse“	L'improvisation avec des gestes: les parties du corps	Sutartinių ritmas	Aukštaičių sutartinės	Doigt, main, bras, pied, jambe, ventre, fesse, épaule, cœur, tête
17	„Rimo tūto“			„Tataty tata-toj“		
18	„Čiuž čiužela“		„Tu, saulute, vakaran“ (dūdelėmis)	Sinkopė		
19	„Jean Petit“					
Vasaris Février						
20	Tautinė giesmė	Užgavėnių žaidimai:	Jeux de rôle: „La semaine“	Notes Fa, Sol, La, Si	Quelle est l'humeur de la musique?	Lundi Mardi Mercredi Jeudi Vendredi Samedi Dimanche Triste Gai
21	„Tėvynė“ „Esu dailiai išmokyta“	„Čigonėlis“ „Šalta žiema“ „La semaine“		Majeur Mineur	Extraits musicaux	

Data, Nr. Date, Nr.	Dainavimas Chanson	Žaidimai Jeux	Muzikavimas Création musicale	Teorija Théorie	Muzikos klausymas Ecoute	Žodynas Lexique
Kovas Mars 22 23 24 25	„Želmenėlis“ Sūpuoklinės dainos	<i>Des chiffres</i>	„Ant kalno gluosnys“ (dūdelėmis) <i>L'improvisation avec des gestes</i>	<i>Notes Re, Fa, Sol, La</i> <i>Une blanche</i>	<i>Ecoute</i> <i>Enregistrement</i>	<i>Les chiffres, claque des doigts, tape sur tes cuisses, applaudis</i>
Balandis Avril 26 27 28	„Rock and Roll“ des gallinacées „Saulė, Žemės motynėlė“ „Ožiukų dainelė“ Velykų giesmės	„Rock and Roll“ des galinacées	<i>Improvisation avec des gestes</i> „Ei, strazduži“ (dūdelėmis)	<i>Tempo de la musique: rapide lentement modéré</i>	<i>Ecoute</i> <i>Enregistrement</i>	<i>Basse-cour: Poule Dindon La mare rapide lentement</i>
Gegužė Mai 29 30 31 32 33	„Le coucou“ „Mamai“ „Ant močiutės kelių“	„Skrido bitė laukeliu“ „Mamytės padėjėjai“	<i>Jeu-danse „Les fleurs“</i> „O kai aš“ (dūdelėmis)	Kartojimas <i>Répétition</i>	J. S. Bachas, „Ave Marija“	<i>Les fleurs: Violette Marguerite Coquelicot</i>

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DE MUSIQUE EN 10^{ème} CLASSE

Objectifs:

- objectifs linguistiques: s'approprier intimement et de manière très vivante la langue française (prononciation, mélodie) dans le plaisir de chanter;
- objectifs culturels: découvrir et connaître une variété d'œuvres instrumentales et vocales du répertoire français; maîtriser leurs principales caractéristiques, les situer dans leur contexte et pouvoir les comparer avec d'autres œuvres européennes dont elles sont proches;
- objectifs disciplinaires: acquisitions en audition et exécution vocale et instrumentale, individuelles et collectives.

Data	Tema <i>Plan thématique</i>	Muzika klausymui <i>Musique écoutée</i>	Papildymai <i>Notes</i>
09-06	Nacionalinė, populiarioji muzika Muzikos įtaka žmogaus jausmams, gyvenimui Lietuva – dainų šalis	Muzikos stilių raida Nuo folkloro iki roko	
09-13	<i>L'hymne européen „Ode à la joie“</i>	<i>L. V. Beethoven, extr. De la 9 symphonie</i>	
09-20	Etnografinės dainų ypatybės Džukų, suvalkiečių dainos Aukštaičių dainos ir sutartinės	„Dunda barška skrynė“ „Žvaigždėlė vakarinė“ „Tataty tatatoj“	
09-27	<i>Chanson française traditionnelle</i> <i>Vocalizes, position en Do Majeur</i>	„Santiano“ „Plaisir d'amour“ „Chevaliers de la table ronde“	
10-04	Žemaičių dainos Lopšinės, žaidimai, vaikų dainos Jaunimo dainos, rateliai, šokiai	„Pjove lankuo šeina“ Nuo folkloro iki roko	

Data	Tema <i>Plan thématique</i>	Muzika klausymui <i>Musique écoutée</i>	Papildymai <i>Notes</i>
10-11	<i>Chanson française</i> E. Piaf, Ch. Trenet, J. Dassin, S. Vartan	„La vie en rose“ „Douce France“ „La Maritza“ „Aux champs Elysés“	
10-18	Kalendorinės dainos Iškilmų ir užstalės dainos	„Kalėdų rytą rožė pražydo“	
10-25	<i>Opéra française XIX^{ème}–XX^{ème} siècles, G. Bizet, „Carmen“</i>	Extr. G. Bizet „Carmen“	
11-08	Istorinės, karo dainos „La Marseillaise“	„Leiskit į Tėvynę“ „Oi neverk, motušėle“	
11-15	Instrumentinė lietuvių liaudies muzika		
11-22	<i>Musique française XIX^{ème}–XX^{ème} siècles, impres- sionnisme: Debussy</i>	C. Debussy, <i>Piano musique</i>	
11-29	<i>Musique française XIX^{ème}–XX^{ème} siècles, impres- sionnisme: Ravel</i>	M. Ravel, <i>Bolero</i>	
12-06	Pirmieji kompozitoriai, Vilniaus opera, nacionalinės muzikos pradžia ir raida	M. Radvila „Polonezas“ M. K. Oginskis, „Polonezas“	

Pavyzdžiai iš pamokų

12-13	<i>Révisions</i>		
12-20	V. Kudirka, Vydūnas – lietuvių kultūros milžinai Klojimų gadinė	„Oi eisim eisim“ (V. Kudirka) „Tylūs varpeliai“ (Vydūnas) Č. Sasnauskas, „Kur bėga Šešupė“ J. Naujalis, „Už Raseinių“	
2006- 01-10	<i>Chanson française:</i> Barbara, V. Samson	Barbara „L'aigle noir“ V. Samson, „Vole“, „Voisin“	
01-17 01-24	M. K. Čiurlionis Simfoninės poemos „Miške“, „Jūra“ Kantata „De profundis“ Uvertiūra „Kęstutis“	Simfoninės poemos „Miške“, „Jūra“ Preliudas Nr. 1 Noktiurnas Nr. 2 „Beauštanti aušrelė“	
01-31	<i>Les intervalles mélodiques et harmoniques</i> <i>Position de Sol Majeur</i>		
02-07 02-14	1918–1940 metai. J. Karnavičius, J. Gruodis, B. Dvarionas, V. Klova Operos „Dalia“, „Pilėnai“	B. Dvarionas, „Žvaigždutė“ Ūdrio daina iš operos „Pilėnai“	
02-21 02-28	<i>La comédie musicale „Notre Dame de Paris“</i>	„Notre Dame de Paris“	
03-07 03-14	Šiuolaikinė lietuvių muzika Baletas „Eglė žalčių karalienė“ Lietuvių kompozitoriai užsienyje	„Eglė žalčių karalienė“	
03-21	<i>Termes musicaux: Dynamique</i> <i>Tempo</i> <i>Vocalises</i>		
03-28	J. Gruodis, B. Karnavičius, O. Balakauskas, S. Vainiūnas, F. Bajoras	Kompozitorių kūriniai	
04-04	<i>Chantons en français (répétition des chansons)</i>		

04-18	Jaunieji lietuvių kompozitoriai A. Martinaitis (naujasis romantizmas) M. Urbonaitis (minimalizmas)	„Gyvojo vandens klavyras“ „Cantus ad futurum“ „Meilės daina ir išsiskyrimas“ „Trio“	
04-25	<i>Chanson française contemporaine</i> S. Gainsbourg, Maurane, F. Cabrel, E. Simon, Camille	<i>Musique des auteurs</i>	
05-02	<i>Rock français: „Noir désir“</i>	„Noir désir“	
05-09	M. Bartulis (teatro muzika) R. Kabelis (neoromantizmas)	Opera „Tyli muzika“	
05-16	<i>Chantons en français!</i> <i>Vocalises, Position de Fa Majeur</i>		
05-23	E. L. Eber, „J. C. Superstar“		
05-30	Muzikinis gyvenimas Alytuje Muzikos vaidmuo mūsų gyvenime <i>Le rôle de la musique dans la vie de chacun</i>	Muzikos stilių raida	

Dėstydamą muziką prancūzų kalba mokytoja naudoja šias mokymo priemones:

Blaise J.-P., Audard Y., André D. Collection Musicollège, Objectif 3. Editions Van de Velde, 2001.

Blaise J.-P., Audard Y., André D. Collection Musicollège, Objectif 4. Editions Van de Velde, 2001.

Blaise J.-P., Audard Y., André D. Collection Musicollège, Objectif 5. Editions Van de Velde, 2001.

Blaise J.-P., Audard Y., André D. Collection Musicollège, Objectif 6. Editions Van de Velde, 2001.

Bastien J., Neil A. Méthode de Piano Bastien. Théorie, niveau 1. San Giego: Kjos Music company, 1990.

Parmentier-Bernage B. Les Musiques actuelles à l'école. Du négro-spirituel au rap. Magnard, 2000.

Parmentier-Bernage B. De la musique pour tous. Ecouter pour aimer. Magnard, 2000.

Boiron M., Ebel A. et Ph., Laurent A., Vidal M. Génération Française 4. Le Cavilam, 2000.

Authelain G., Varrod D., Bizien G. Les enfants de la zique. France Inter, 2002–2003.

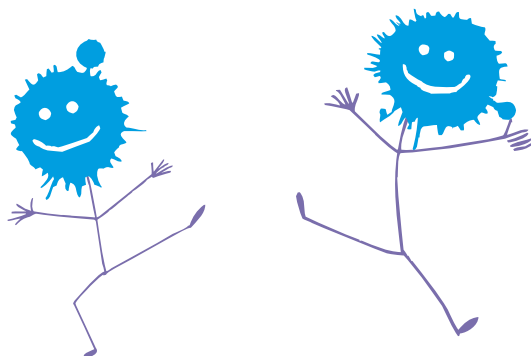
Authelain G. Les enfants de la zique. France Inter, 2004–2005.

Fête de la musique. Ministère de la Culture, 2002.

Fête de la musique. Ministère de la Culture, 2004.

Sacy D., Quéva R. Danse et expression corporelle. Hachette Education, 2002.

Des Clips pour apprendre no 18: Chansons engagées. Ministère des Affaires étrangères, 2006.



Kūno kultūrą prancūzų kalba dėsto mokytoja metodininkė Gitana Vitkauskienė. Programas ir teminius žodynus ji rengė pati kartu su stažuotoja iš Prancūzijos.

Pateikiame mokytojos parengtų programų ir teminių žodynų pavyzdžių.

Programos

PROGRAMME DE L'ENSEIGNEMENT DE SPORT EN 12^{ème} CLASSE

PROGRAMME D'AEROBIC

But de l'enseignement

Le but de ce programme est la mise en valeur du potentiel de l'individu et la recherche de son autonomie. Le projet pédagogique qui en découle entend favoriser l'efficacité de l'enseignement grâce à de meilleures relations dans le groupe, plus de disponibilité, de maîtrise de soi.

Le programme propose aux élèves de s'initier à un mode de vie équilibré: repas diététiques, sport, stabilité psychologique, relaxation mentale et physique.

Il leur permet d'acquérir les connaissances principales de l'aérobic et de développer certaines aptitudes amenées à être réinvesties dans la vie quotidienne.

Objectifs

- 1. Les objectifs moteurs:** développer des capacités, des connaissances et compétences nécessaires aux conduites motrices de l'aérobic.
- 2. Les objectifs affectifs:** développer le sens de l'effort, du dépassement de soi, maîtriser son agressivité.
- 3. Les objectifs méthodologiques:** découvrir et maîtriser de nouvelles techniques, connaître et respecter un règlement, savoir s'organiser, prendre des responsabilités.
- 4. Les objectifs comportementaux:** venir régulièrement en cours, respecter l'adulte, le professeur, respecter les autres, les camarades de classe, le matériel, respecter les règles de vie, les règles de sécurité, participer aux événements sportifs après la classe.
- 5. Les objectifs linguistiques:** acquérir le français dans l'action, en joignant la vue à la parole (mémoire visuelle) et le geste à la parole (mémoire corporelle) dans un climat de bonne entente collective; acquérir en situation la langue du corps, du sport.

PROGRAMME

CONNAISSANCES THEORIQUES (6 leçons)

- 1 – histoire de l'aérobic
- 2 – connaissances de base en anatomie
- 3 – les parties d'une leçon
- 4 – le choix de la musique et l'écoute du rythme
- 5 – l'échelle d'intensité de l'effort et les moyens d'augmenter cet effort
- 6 – comment répartir l'effort pendant la durée d'une leçon
- 7 – la terminologie spécifique de ce sport
- 8 – les tests pour évaluer ses capacités physiques
- 9 – la sécurité: ne pas se blesser et connaître ses limites
- 10 – le poids: normes et principes
- 11 – les principes d'un repas équilibré

- 12 – les différents types de respiration et leur intérêt
- 13 – les principes d'un programme d'entraînement
- 14 – les premiers secours et les moyens d'éviter les traumatismes

SAVOIR-FAIRE (59 leçons)

- 1 – la technique et les modifications des pas de base de haute et de basse intensité (8 leçons)
- 2 – les principes à la base d'une chorégraphie (1 leçon)
- 3 – échauffement et la récupération (1 leçon)
- 4 – les étirements dynamiques (1 leçon)
- 5 – le renforcement et l'étirement des muscles des différentes parties du corps (4 leçons)
- 6 – l'échelle d'intensité de l'effort et les moyens d'augmenter cet effort (1 leçon)
- 7 – Step aérobic (5 leçons)
- 8 – Boxe aérobic (5 leçons)
- 9 – Danse aérobic (5 leçons)
- 10 – modelage du corps (5 leçons)
- 11 – l'alternance des activités de danse et de musculation (2 leçons)
- 12 – les cycles d'activités (2 leçons)
- 13 – Pilates (3 leçons)
- 14 – Yoga (3 leçons)
- 15 – création de programmes de démonstration (5 leçons)
- 17 – Bodyflex et course méditative (3 leçons)

TOTAL: 65 leçons

COMPETENCES ATTENDUES. EVALUATION

A la fin de ce module, les élèves doivent avoir acquis ces différents savoir-faire:

- 1 – exécuter les pas de base de haute et de basse intensité ainsi que leurs variantes
- 2 – concevoir et réaliser un enchaînement de façon tonique et esthétique
- 3 – exécuter les groupes d'exercices visant à muscler et assouplir les différents groupes de muscles
- 4 – animer une leçon

Ce que l'on exige des apprenants: savoir se servir des aptitudes et connaissances apprises au cours des leçons de sport en faisant les devoirs et en s'entraînant individuellement.

L'évaluation: il faut toujours évaluer les élèves sur leurs progrès, leur capacité à communiquer, leur perfectionnement personnel, leurs travaux individuels, leurs travaux systématiques pendant les cours et en dehors de la classe.

Il est toujours nécessaire de contrôler le travail des élèves et les évaluer en faisant attention à leurs qualités humaines:

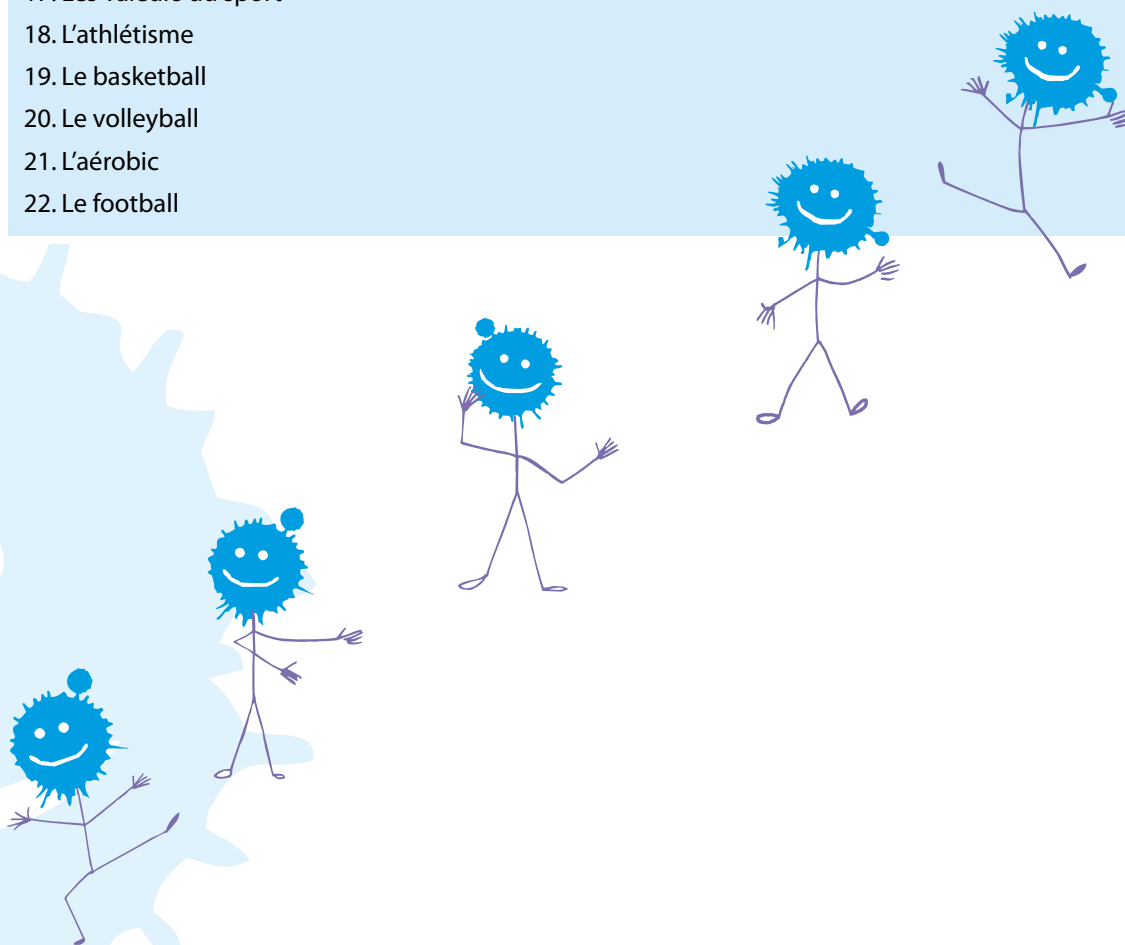
- les capacités à communiquer
- la créativité
- l'ambiance
- la capacité de mettre ses connaissances en application
- le sens des responsabilités
- savoir exprimer son opinion personnelle

LES SUPPORTS UTILISES ET LES RESSOURCES

Les supports utilisés: agrès, haltères, cerceaux, tapis, ballons, piste pour les activités de gymnastique au sol, corde à sauter, plates-formes de STEP, AE pour l'entraînement du corps, échelles. Les moyens supplémentaires: cassettes audio et vidéo, livres sur la gymnastique, publication, notes de séminaires.

THEMES POUR L'EVALUATION

1. Le haut du corps
2. Le bas du corps
3. Les articulations
4. Les organes et les autres éléments du corps
5. Les positions principales
6. Les mouvements du corps
7. Les actions
8. Les aptitudes physiques
9. Les parties principales d'une leçon: buts et exercices
10. Les expressions avec le verbe „faire“
11. Le vocabulaire du sport
12. Les différents types de sport
13. Les consignes pour commencer la leçon
14. Faire un exposé sur un sport, une compétition, un événement sportif
15. Les raisons de faire du sport
16. Les principes de diététique
17. Les valeurs du sport
18. L'athlétisme
19. Le basketball
20. Le volleyball
21. L'aérobic
22. Le football



Teminis žodynėlis

La posture (la façon dont on se tient), le maintien (le fait de se tenir droit ou pas), la position

La respiration: inspirer, expirer, souffler, respirer, reprendre son souffle, être essoufflé, être à bout de souffle, retenir son souffle

La sueur: suer, transpirer, avoir le front en sueur, être en sueur

La composition, la combinaison, un enchaînement, un bloc de pas ou d'exercices

La relaxation: se calmer, décompresser, se relaxer, se détendre, récupérer (la récupération), se décontracter, décontracter ses muscles

Doucement, légèrement, calmement

Rapidement, fortement, avec intensité, plus vite, aller à fond

L'effort: sans effort, faire des efforts, s'efforcer, avoir fait tous ces efforts, redoubler d'effort, faire un effort sur soi-même, aller jusqu'au bout, se donner à fond, faire le plus d'efforts possible, faire autant d'efforts que l'on peut

Les soins: faire un bandage, un pansement, mettre de la pommade, bander la cheville, faire un strapping (un bandage avec un élastique), avoir un plâtre en cas de fracture (quand on se casse quelque chose), panser une blessure, désinfecter une blessure, recoudre une plaie (faire des points de suture), mettre de la glace pour calmer la douleur après un traumatisme, un gel chauffant, appliquer quelque chose de chaud pour détendre les muscles douloureux, immobiliser le membre blessé, mettre une minerve pour immobiliser le cou

Acclamer, encourager, supporter, un supporteur, un fan, un admirateur, applaudir, les applaudissements, les encouragements, les supporters d'un club, les hooligans (voyous)

L'équipe: un équipier, une équipière, le capitaine de l'équipe, le coéquipier, une équipe de football, l'équipe organisatrice, l'équipe qui joue à domicile, l'équipe visiteuse, en déplacement, l'équipe adverse, une équipe gagnante, performante, une équipe qui gagne, très compétitive (qui gagne beaucoup, très forte), très combattive (qui fait beaucoup d'efforts), qui a l'esprit sportif (qui respecte les règles et les adversaires), l'équipe rivale (adversaire), l'entraîneur (le coach)

Jouer en amateur, jouer pour le plaisir, un club amateur, une équipe d'amateurs, des débutants

Etre professionnel, être dans le circuit professionnel, s'entraîner régulièrement, depuis l'enfance

La victoire: gagner un match, remporter un match, une rencontre, la victoire, l'équipe victorieuse, gagnante, gagner à domicile, le champion, le record du monde, battre le record du monde, détenir le record, le vainqueur

La défaite: perdre un match, subir une défaite, être le perdant, être battu

Jouer un match, disputer un match, une rencontre, un tournoi, un championnat, une compétition (amicale, régionale, internationale, mondiale), concourir

Le résultat, le score, le classement, les qualifications, se qualifier pour les demi-finales, les éliminatoires

Les sports violents ou de combat (rugby, boxe, catch), les sports nautiques (voile, planche à voile, canoë), les sports collectifs (football, basket), l'athlétisme, la gymnastique

Pamokoje vartojami posakiai

Changez-vous / allez vous changer dans les vestiaires

Mettez-vous en tenue de sport

Rangez-vous pour faire l'appel

Qui est absent?

Où est ta dispense?

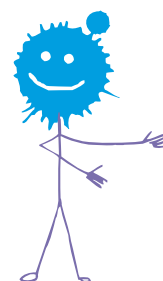
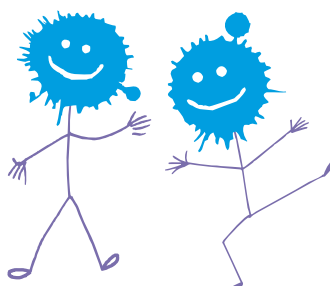
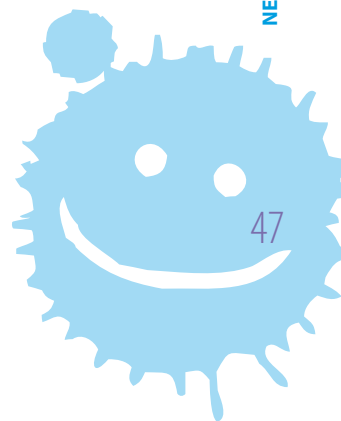
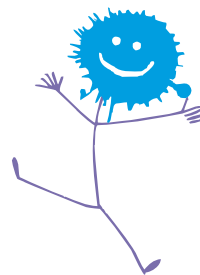
Mettez-vous en rang / en lignes

Comptez-vous / Combien êtes-vous?

A droite / à gauche
 Un pas en avant / en arrière
 Tournez sur place, demi-tour, tour complet
 Faites un tour sur place / sur vous-même
 Faites des groupes de 2, 3, 4...
 Commencez, c'est parti!
 C'est fini, c'est terminé, on arrête
 Désignez un capitaine pour chaque équipe
 Formez deux équipes égales
 Prenez les ballons
 Allez chercher le matériel pour cet exercice
 Rangez la salle
 Donne-moi ton carnet de notes
 Silence! Taisez-vous!
 Ne soyez pas en retard la prochaine fois!
 Dépêchez-vous, la leçon est commencée
 Décidez quels élèves vont faire la compétition

Posakiai su „faire“

faire du sport
 faire une passe / des passes
 faire une souplesse arrière
 faire un / le grand écart latéral / facial
 faire des tractions
 faire des pompes
 faire des abdominaux
 faire des flexions
 faire un barème (d'évaluation)
 faire des roulades avant / arrière
 faire la roue (sur les mains, le corps tendu)
 faire l'équilibre (debout sur les mains)
 faire la chandelle
 faire des acrobaties
 faire des déplacements
 faire des sauts / un saut
 faire des figures, des pyramides
 faire un match (de foot, de basket...)
 faire un enchaînement
 faire un lancer



Aerobikos terminai

Nom du pas	Phase N°1	Phase N°2	Phase N°3	Phase N°4
Le basic Départ: pieds joints derrière le step	On monte sur le step (devant soi) en posant le pied droit à plat et au milieu du step.	On amène le pied gauche à côté du pied droit déjà positionné. Buste droit, pieds parallèles.	Repositionner le pied droit au sol et à plat. La jambe gauche est fléchie sur le step. Pied à 20 cm au sol derrière le step.	Ramener ensuite le pied gauche au sol et à côté du pied droit. Les pieds sont joints cotes à cotes.
Le V step ou V alterné (lorsqu'on alterne droite et gauche) Départ: pieds joints derrière le step	On monte sur le step en posant le pied droit à plat mais en oblique et sur le côté droit du step. Le talon est tourné vers l'intérieur.	On amène le pied gauche sur le côté gauche du step. Les jambes légèrement fléchies doivent former un „V“.	Repositionner le pied gauche (ou droit) au sol, à plat et centré derrière le step.	Ramener l'autre pied au sol. Les pieds doivent être joints. On retrouve la position initiale.
Variante basic Alterner pied gauche et droit	Idem ci dessus	Sur le step, on tend la jambe gauche et on lève le genou droit.	On tend la jambe droite et on pose le pied droit au sol, à plat, centré derrière le step.	
Variante basic Alterner pied gauche puis pied droit	Idem ci dessus	Sur le step, on tend la jambe droite et on amène le talon gauche près des fessiers.	On pose ensuite le pied gauche au sol, à plat, centré derrière le step.	
Step kick Alterner pied gauche puis pied droit	Idem ci dessus	Sur le step, on tend la jambe gauche sur le step. On tend la jambe droite (en équilibre) vers l'avant du step (flexion-extension).	La position fait penser à un „coup de pied“. On pose ensuite le pied droit au sol, à plat, centré derrière le step.	

Pamokos pavyzdys**L'échauffement****Buts:**

Préparer le corps à l'effort sportif en élevant la température interne du corps, ce qui donne plus de sang aux muscles et plus d'oxygène

Améliorer l'élasticité des muscles, tendons, ligaments

Quelques exercices:

Courir (quelques tours autour de la salle, du terrain, du stade)

Faire des exercices qui combinent la course sur place et des sauts simples

Des étirements dynamiques

La partie principale du cours**Buts:**

Acquérir les compétences et les connaissances relatives aux différents sports

Améliorer le fonctionnement cardio-pulmonaire, la circulation sanguine et l'élimination des toxines

Brûler les calories pour limiter l'excès de poids (le surpoids)

Développer l'endurance

Quelques exercices:

Danser

Jouer

Courir

Sauter à la corde / au cerceau

Faire du ski

Faire des exercices de gymnastique

Musculation**Buts:**

Augmenter la force et l'endurance des muscles

Améliorer l'équilibre entre les muscles à travers un développement harmonieux de tout le corps (avoir un corps bien formé, équilibré)

Améliorer le fonctionnement des organes internes et leur disposition (leur position) dans le corps

Améliorer la posture générale, éviter d'avoir mal au dos

Diminuer l'effort de la colonne vertébrale

Améliorer la circulation, l'élasticité des articulations, ligaments, tendons

Développer la force

Quelques exercices:

Faire:

des tractions

des pompes

des abdominaux

des flexions

des exercices pour muscler les fesses, les bras, la taille, le torse

Etirements statiques**Buts:**

Développer la souplesse, l'élasticité

Augmenter l'amplitude des mouvements

Aider à mieux connaître son corps

Améliorer la circulation sanguine

Eviter les traumatismes (éviter de se faire mal)

Relaxation**Buts:**

Faire revenir le corps à l'état (circulation, pouls) antérieur à l'effort

Se relaxer, se détendre mentalement et physiquement

Quelques exercices:

Etirements coordonnés avec la respiration / Yoga

Les différents types de respiration: par le ventre, respiration bloquée pendant un exercice, respiration bloquée en remontant le diaphragme (Bodyflex)

Fin du cours**Bilan:**

Ce qui a été appris
 Les fautes commises
 Devoirs
 Evaluation

FACONS DE DIRE: RELATIONS AVEC LES ELEVES**Au début du cours**

Bonjour!

Y a-t-il des absents? Qui est absent? Quels sont les élèves absents? Qui n'assiste pas au cours?

Est-ce qu'il reste des filles / des élèves dans les vestiaires? Pouvez-vous leur dire de venir / se dépêcher?

Pourquoi êtes-vous en retard?

...je n'ai pas eu le temps de me changer car...

...un autre professeur m'a gardé après le cours

...je devais parler avec un professeur

...j'avais une répétition de théâtre / de danse avec le professeur de français / de sport

...j'étais à la cantine

Rangez-vous! Mettez-vous en rang!

Bien, on va faire / on fait l'appel / je vais faire l'appel

Participation au cours

Qui ne participe pas au cours aujourd'hui?

Ceux qui ne participent pas au cours, mettez-vous à la fin du rang

Pourquoi vous ne participez pas? Où est votre dispense médicale?

Tu es dispensé totalement / pour toute l'année / pour tous les sports? Ou bien tu es dispensé partiellement? Qu'est-ce que tu peux / tu ne peux pas faire? Pour combien de temps?

Justifications des élèves:

...je suis malade

...hier j'avais de la fièvre donc ma mère ne veut pas que je fasse du sport

...j'ai mal à la gorge

...j'ai un rhume

...j'ai mes règles / c'est le début de mes règles et j'ai très mal au ventre

...je me suis fait mal au bras / à la jambe...

...j'ai mal au dos

...est-ce que je peux ne pas participer à ce cours, car je vais faire le concours de langue française et j'ai encore beaucoup de travail

...est-ce que vous m'autorisez à ne pas participer à ce cours?

Les absences

Tu as été souvent absent(e) / Tu as eu de fréquentes absences... Donc je t'ai donné une mauvaise note pour ce trimestre / tu as une mauvaise note pour ce trimestre

Votre devoir est de participer à tous les cours, en / avec votre tenue de sport, d'être actifs et créatifs

Etes-vous satisfaits / contents de vos notes ce trimestre?

Introduction à la leçon

Aujourd'hui on va faire...

Le programme de cette leçon est...

D'abord (on va faire) des étirements dynamiques

Ensuite pour s'échauffer on répètera une combinaison / un enchaînement / un bloc de pas que vous connaissez déjà

Puis on apprendra de nouveaux pas pour une autre combinaison de danse-aérobic

Donc maintenant prenez les steps et le magnétophone

Mettez-vous en rang / en lignes

Trouver le bon endroit pour pouvoir bouger librement et bien voir le professeur

Marchez en rythme, tout le monde du même pied et dans le même sens

Pensez à vous tenir droits

N'arrêtez pas de respirer

Si vous vous sentez mal / Si vous êtes trop essoufflés, arrêtez de bouger ou essayez de vous adapter / habituer à l'effort: ne faites pas les mouvements avec les bras, évitez de tourner sur vous-même / de pivoter, remplacez les sauts par la marche ou tout simplement marchez sur place pour vous reposer

Surveillez votre état physique / votre souffle pendant toute la leçon

La leçon

Bien, on commence

Montez sur le step en levant les genoux / faites du step-knee

On va faire un bloc que vous connaissez déjà

On reprend encore une fois / on recommence

C'est parti! On y va!

On accélère / accélérez

Plus vite! dépêchez-vous! / Allez-y à fond

Ralentissez

Faites une pause

Détendez-vous / relâchez-vous

C'est fini / c'est terminé / on arrête

Arrêtez / finissez l'exercice

Regardez, je vais vous montrer un nouveau mouvement / un nouvel exercice

Essayez de faire comme moi / allez-y, c'est à vous

Faites cet exercice par deux / mettez-vous à deux pour faire cet exercice

Faites cet exercice cinq fois

Regarde je vais te montrer ce que tu ne fais pas bien / je vais te montrer ta faute / regarde je vais te montrer la bonne façon de faire

Un peu plus d'énergie! Bougez! Soyez plus dynamiques!

Les conseils

je vous conseille de (ne pas faire quelque chose)

je vous déconseille de (faire quelque chose)

évitez de (cambrier le dos en faisant cet exercice)

essayez de...

faites attention à votre dos

taisez vous! Veuillez vous taire

numérotez-vous de 1 à 4

donnez-vous chacun un numéro

La fin de la leçon

Vous avez bien travaillé, on a fait tout ce qui était prévu

Cet exercice était difficile, on reprendra la prochaine fois

Vous n'avez pas fait beaucoup d'efforts aujourd'hui, faites attention si vous voulez une bonne note

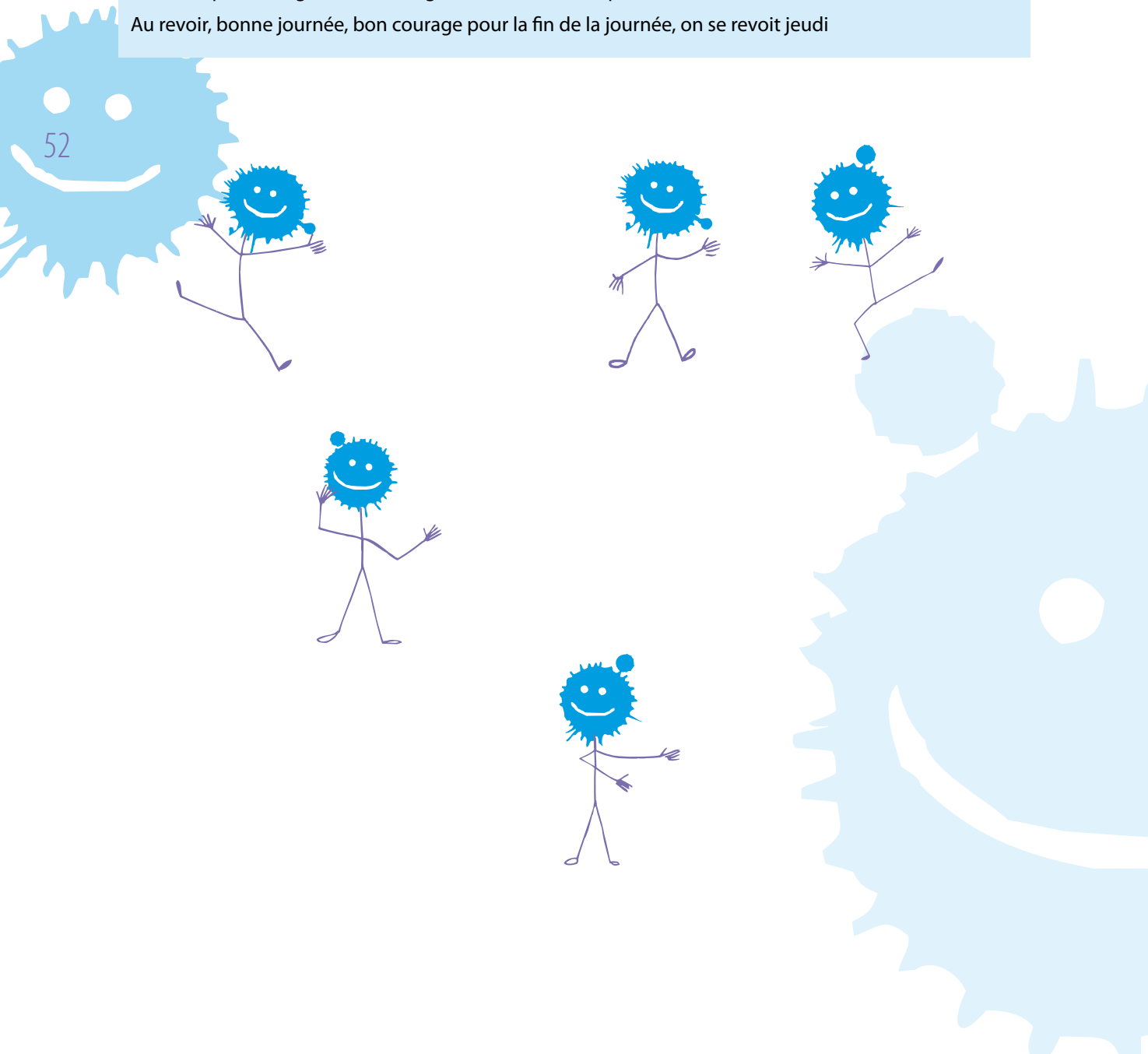
Aujourd'hui je te donne un dix car tu as bien travaillé, tu peux l'écrire dans ton carnet et je le note dans le cahier de la classe

Pour la prochaine fois / leçon, tu dois préparer un échauffement pour toute la classe / un bloc d'exercices pour muscler le corps

La leçon est terminée / finie, vous pouvez aller vous changer

Avant de partir, rangez la salle, rangez les ballons à leur place

Au revoir, bonne journée, bon courage pour la fin de la journée, on se revoit jeudi



Projekto eigos vertinimas

Eksperto iš Prancūzijos vizitai, vizitų ataskaitos.

Anketos, pokalbiai su mokytojais, mokiniais, mokinių tėvais.

Įsivertinimas: mokytojų komanda įsivertina savo darbą susirinkimų metu. Analizuojamos problemos, kartu ieškoma jų sprendimo būdų.

Integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo anketos 12-os klasės mokiniams duomenys (2006-03-22)

Į anketą atsakė 13 mokinių (iš 16).

1. Kokie integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo pranašumai?

Geriau išmokstama kalba

Dalyvavimas tarptautinėse programose, mokinių mainai

2. Jei reikėtų iš naujo rinktis, ar pasirinktumėte šią programą?

Taip – 10 mok., Ne – 2 mok., Galbūt – 1 mok.

3. Kurie metai Jums buvo sunkiausi ir lengviausi? Kodėl?

Pirmieji metai (9–10 kl.) buvo sunkiausi – 13 mok.

Paskutiniai lengviausi – 13 mok.

Reikėjo priprasti prie naujų mokymo metodų, išmokti mokytis.

4. Kas Jums patiko mokantis pagal šią programą?

Stażuotoja – 7 mok.

Mainų programa – 1 mok.

Istorijos moduliai 10–11 kl. – 4 mok.

Geografija ir istorija prancūzų kalba – 1 mok.

5. Kas nepatiko?

Istorijos modulis 12 kl. – 12 mok.

Nukenčia istorijos pamokos, dėstomos lietuvių kalba – 2 mok.

6. Kaip vertinate (1–10 balų) savo pastangas, įdėtą darbą?

10 balų – 1 mok., 9 balai – 3 mok., 8 balai – 3 mok., 7 balai – 5 mok., neįvertino – 1 mok.

7. Ar Jūsų profesijos pasirinkimas bus susijęs su šiuo mokymu? Kuo?

Ne – 7 mok., Nežinau – 4 mok., Su prancūzų kalba – taip – 2 mok., Studijuosiu užsienyje – 1 mok.

8. Kaip tikėtės įgytas žinias ir įgūdžius pritaikyti praktikoje?

Bendraujant su užsieniečiais, lankantis Prancūzijoje

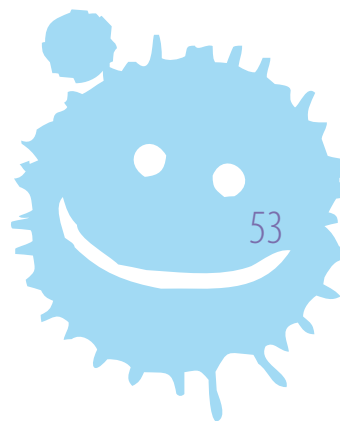
Pravers studijuojant specialybę, darbe

10. Kuo Jums asmeniškai naudingas šis mokymas?

Dėl geresnio užsienio kalbos mokėjimo – 6 mok.

Įgyjama daugiau žinių – 2 mok.

Niekuo – 1 mok.



Bendravimo įgūdžių tobulinimu – 2 mok.

Padėjo išvažiuoti į Prancūziją – 1 mok.

11. Kas, Jūsų nuomone, turėtų dėstyti istoriją prancūzų kalba:

a) prancūzas mokytojas – 13 mok., b) lietuvis mokytojas – 0 mok.

12. Ar istorija prancūzų kalba turėtų būti palikta kaip pamoka, ar kaip modulis?

Modulis – 13 mok.

13. Pastabos, pasiūlymai.

Labiau atsižvelgti į mokinių istorijos žinių gilinimą.

Anketos 3-ųjų klasių mokinių tėvams dėl integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo duomenys (2004 m.)

Į anketą atsakė 23 mokinių tėvai.

2 klausimas. Ar nepasikeitė Jūsų nuomonė dėl integruoto muzikos, kūno kultūros ir prancūzų kalbos mokymo?

Ne – 23 tėvai.

3 klausimas. Ar 4-oje klasėje Jūsų vaikas tęs integruotą dalykų ir prancūzų kalbos mokymąsi?

Taip – 23 tėvai.

4 klausimas. Kokią įtaką, Jūsų nuomone, šis mokymas turėjo Jūsų vaiko lavinimuisi?

a) Patinka vaikui – 8;

b) Lengviau mokytis prancūzų kalbos – 11;

c) Reikšmingos įtakos neturėjo (nepastebėjo) – 2;

d) Įgavo daugiau įgūdžių – 2.

5 klausimas. Ar Jūsų vaikui patinka dvikalbis (integruotas) mokymas?

Taip – 20;

Labai – 2;

Ne, bet prancūzų kalba patinka – 1.

6 klausimas. Kas, Jūsų nuomone, jam labiausiai patinka mokantis pagal šią programą?

a) Prancūziškos dainos – 5;

b) Prancūzų kalbos įtvirtinimas, galimybė vartoti ją kitose situacijose – 7;

c) Kūno kultūros pamokos – 4;

d) Pats mokymo metodas – 5;

e) Neatsakė – 2.

7 klausimas. Jūsų pageidavimai, pasiūlymai.

a) Dėstyti daugiau dalykų (pavyzdžiui, dailė, gamta);

b) Gerai būtų ir trikalbis mokymas;

c) Ir toliau užtikrinti mokymo kokybę;

d) Skirti dar daugiau dėmesio mokymui bendrauti užsienio kalba.

Mokinių pasiekimų vertinimas

Formuojamasis vertinimas

Išvedamas bendras pusmečio ir metinis įvertinimas iš dalyko, mokomo lietuvių ir prancūzų kalba.

Lietuvių kalba mokantys mokytojai, pavyzdžiui, istorijos, į kontrolinius darbus įtraukia ir temas, kurias mokiniai mokėsi prancūziškai. Vertinama visuma.

Kiekvienas mokinys turi savo dosjė, į kurią sega geriausius savo darbus, mokytojų aprašomąjį vertinimą.

Mokiniai įsivertina kalbos pasiekimus naudodamiesi EKA (prancūziškuoju Europos kalbų aplanko variantu). Prancūziškus EKA mokyklai padovanojo Prancūzų kultūros centras.

Kas pusmetį integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo mokytojai pildo kiekvienam mokiniui tokią vertinimo lentelę:

Date/...../.....
Bulletin du semestre
Section européenne d'Alytus

NOM:

PRENOM:

Pavardė:

Vardas:

Klasė:

	Note de l'élève <i>Įvertinimas</i>	Note la plus basse de la classe <i>Žemiausias klasės įvertinimas</i>	Note la plus haute de la classe <i>Aukščiausias klasės įvertinimas</i>	Moyenne de la classe <i>Bendras klasės įvertinimas</i>	Appréciation <i>Pastabos</i>
Français <i>Prancūzų kalba</i> (10 balų)					
Histoire <i>Istorija</i> (10 balų)					
Géographie <i>Geografija</i> (10 balų)					
Musique <i>Muzika</i> (10 balų)					
Sport <i>Kūno kultūra</i> (10 balų)					

Moyenne (sur 10) et appréciation générale <i>Bendros pastabos</i>	
---	--

Tėvų pastabos, parašas.

Pažymėjimai:

12-oje klasėje mokiniai laiko istorijos ir geografijos prancūzų kalba įskaitą, kurios įvertinimas įrašomas į Brandos atestato priedą.

12-oje klasėje mokiniai laiko DELF B2 egzaminą Prancūzų kultūros centre Vilniuje. Jį išlaikiusiems įteikiamas Tarptautinis kalbos mokėjimo pažymėjimas.

Mokiniam, baigusiems integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą, išduodamas specialus sertifikatas, kurį pasirašo Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministras ir Prancūzijos ambasadorius Lietuvoje.

Integruoto istorijos, geografijos ir prancūzų kalbos mokymo įskaitos tvarka ir programa

skirta Alytaus Dzūkijos vidurinės mokyklos eksperimentinės baigiamosios 12a klasės istorijos ir geografijos žinioms įvertinti 2006 m. balandžio mėn.

Įžanga

Alytaus Dzūkijos vidurinės mokyklos mokiniai, pasirinkę integruotą istorijos, geografijos ir prancūzų kalbos mokymą, laiko specialią įskaitą, kuri vertinama kaip galutinis 3 metų mokymosi rezultatas.

Įskaitos metu įvertinamas mokinių istorijos ir geografijos mokomųjų dalykų žinių lygis. Įskaitos medžiaga yra suderinta su istorijos ir geografijos programa mokykloms lietuvių mokomąja kalba, tačiau dalis šios medžiagos išdėstyta prancūzų kalba.

Įskaitos vertinimas

Įskaitos įvertinimas įrašomas į brandos atestato priedą kaip projekto „Istorija ir geografija prancūzų kalba“ vertinimas.

Įskaitos turinys

Istorijos ir geografijos prancūzų kalba įskaita parengta remiantis 11–12 klasių istorijos ir geografijos programa. Ji susideda iš 13 temų (8 istorijos temos ir 5 geografijos temos), kurias mokiniai nagrinėjo pamokų ir modulių prancūzų kalba metu:

1. Europa XIX a.: industrinė revoliucija ir socialinės jos pasekmės.
2. Politinis Europos veidas 1914–1920 metais (lyginamoji žemėlapių analizė).
3. Totalitarinės Europos valstybės: nacistinė Vokietija ir stalininė TSRS 1932–1945 metais.
4. Vokietija ir Berlynas, tarptautinių ryšių simbolis nuo 1945 iki 2000 metų: nuo atskyrimo iki susijungimo.
5. Europos Sąjunga: nuo Ekonominės bendrijos iki 25 šalių Sąjungos.
6. Senovės Egiptas.
7. Antikinė Graikija.
8. Antikos romėnų kultūra.
9. Krikščionybės gimimas.
10. Prancūzijos ir Europos demografinė situacija: gyventojų išsidėstymas ir skaičiaus augimas.
11. Prancūzijos ir Europos metropolizacija ir urbanizacija.
12. Turizmas Prancūzijoje.
13. Geografinės zonos.

Kiekviena tema pateikiama kaip dokumentų rinkinys, kuriame būtinai turi būti:

- iškeliamą problemą;
- 3 įvairaus pobūdžio dokumentai (lentelė, grafikas, schema ir t. t.);
- 3 arba 4 klausimai;
- apibendrinantis rašinys – dokumentų sintezė (200 žodžių +/- 10%).

Mokiniam pateikiamos 2 temos ir dokumentų rinkiniai: vienas iš istorijos, kitas iš geografijos. Mokiniai turi teisę pasirinkti vieną iš jų.

Įskaitos trukmė ir vertinimas

Įskaita trunka 2 valandas.

• Vertintojai

Kiekvienas darbas vertinamas 2 kartus: jį vertina prancūzų kalbos bei istorijos ir geografijos mokytojas. Ištaisę darbus, vertintojai aptaria galutinį įvertinimą. Išorinis stebėtojas užtikrina įskaitos patikimumą ir vertinimo objektyvumą.

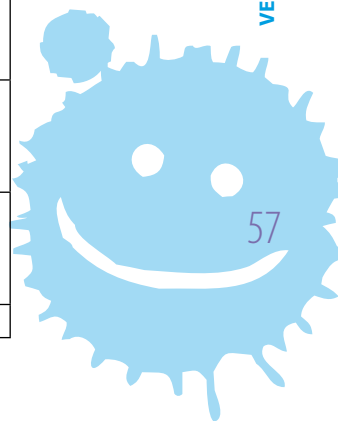
Išorinis stebėtojas gali būti Prancūzų kultūros centro prie Prancūzijos ambasados Lietuvoje atstovas arba apskrities ar miesto švietimo skyriaus inspektorius, kuriojantis istorijos ir geografijos dėstydamas.

• Vertinimo kriterijai

Mokinio darbo vertinimas sudarytas iš 2 dalių.

Pirmoji dalis

	Aprašymas	Taškai
1 klausimas	Mokinys atsakė į klausimą	2
	Mokinys ne visai atsakė į klausimą	1
	Mokinys neatsakė į klausimą	0
2 klausimas	Mokinys atsakė į klausimą	2
	Mokinys ne visai atsakė į klausimą	1
	Mokinys neatsakė į klausimą	0
3 klausimas	Mokinys atsakė į klausimą	2
	Mokinys ne visai atsakė į klausimą	1
	Mokinys neatsakė į klausimą	0
4 klausimas	Mokinys atsakė į klausimą	2
	Mokinys ne visai atsakė į klausimą	1
	Mokinys neatsakė į klausimą	0
	Iš viso	8



Antroji dalis

Taisydami antrąją darbo dalį, vertintojai privalo vadovautis šia kriterijų lentele:

Kriterijai	Aprašymas	Taškai
Įžanga	Darbas turi gerą įžangą	1
	Darbas be įžangos	0

Gebėjimas panaudoti informaciją	Mokinys sugeba rasti informaciją pateiktuose dokumentuose	1
	Mokinys nesugeba rasti informacijos pateiktuose dokumentuose	0
Sintezė	Mokinys sugeba atrinkti darbui reikalingą medžiagą	1
	Mokinys nesugeba atrinkti darbui reikalingos medžiagos	0
Pagrindiniai dalykai	Mokinys sugeba atrinkti medžiagą pagal svarbą ir atskirti pagrindinius dalykus nuo šalutinių	1
	Mokinys nesugeba atrinkti medžiagos pagal svarbą ir atskirti pagrindinių dalykų nuo šalutinių	0
Analizė	Mokinys sugeba sudėti pasakojimo elementus logine seka	1
	Mokinys nesugeba sudėti pasakojimo elementų logine seka	0
Pavyzdžių suradimas ir komentavimas	Mokinys sugeba surasti pavyzdį ir jį pakomentuoti	2
	Mokinys sugeba surasti pavyzdį, bet nesugeba jo pakomentuoti	1
	Mokinys nesugeba surasti pavyzdžio	0
Lentelių, diagramų ir t.t. suvokimas ir komentavimas	Mokinys, rašydamas tekstą, sugeba panaudoti lentelėse ir kitur rastą informaciją	1
	Mokinys, rašydamas tekstą, nesugeba panaudoti lentelėse ir kitur rastos informacijos	0

Informacijos lyginimas	Mokinys sugeba palyginti informaciją, rastą įvairaus pobūdžio dokumentuose	1
	Mokinys nesugeba palyginti informacijos, rastos įvairaus pobūdžio dokumentuose	0
Išvados	Mokinys sugeba padaryti išvadas	1
	Mokinys nesugeba padaryti išvadų	0
Kalbos kokybė	Mokinio žodynas turtingas, gramatika taisyklinga, specialusis žodynas tikslus	2
	Mokinio žodynas neturtingas ir netikslus	1
	Mokinio žodynas skurdus, terminų nėra, gramatika netaisyklinga	0
Iš viso		12

Gauta abiejų lentelių taškų suma padalijama iš dviejų ir gaunami tokie įvertinimai (prie teigiamų įvertinimų siūlomi priedašai):

9–10	Puikiai
8	Labai gerai
7	Gerai
6	Pakankamai gerai
5	Patenkinamai



Nuotraukoje: *Pirmoji integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo laida laiko istorijos ir geografijos įskaitą prancūzų kalba*

2005 metų balandžio mėnesį eksperto iš Prancūzijos Jeano Sérandouro pateiktuose siūlymuose (žr. toliau) dėl pageidaujamo mokinių kompetencijų, atitinkančių Europos kalbų metmenų B2 lygį, sėkmingam istorijos ir geografijos įskaitos išlaikymui ypač pabrėžiamos raudonai pažymėtos kompetencijos.






PORTFOLIO

- NIVEAU B2 -

UTILISATEUR AVANCÉ

NIVEAU B2

ACTUALITE ET DOCUMENTS HISTORIQUES

	↶	↷
 LIRE		
Je peux lire et comprendre un article, un compte rendu sur un sujet historique ou d'actualité.	○○○	○○○
Je peux repérer la position ou le point de vue exprimés par l'auteur.	○○○	○○○
Je peux repérer les différences de point de vue entre deux auteurs (opposition, divergence).	○○○	○○○
 ÉCOUTER		
Je peux comprendre la plupart des documentaires radio en langue standard.	○○○	○○○
Je peux comprendre la plupart des émissions sur l'actualité ou un événement historique que je connais.	○○○	○○○
Je peux saisir l'humeur, le ton du locuteur.	○○○	○○○
 PARLER		
Je peux résumer oralement un extrait d'une émission TV ou radio sur l'actualité.	○○○	○○○
Je peux motiver et défendre mon opinion au cours d'une conversation sur un sujet d'actualité.	○○○	○○○
Je peux développer un point de vue en expliquant les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	○○○	○○○
 ÉCRIRE		
Je peux faire la synthèse d'informations et d'arguments issus de différentes sources et de supports variés (carte, texte, graphique).	○○○	○○○
Je peux exprimer un point de vue argumenté sur un sujet historique de façon assez détaillée.	○○○	○○○
 COMPÉTENCES LINGUISTIQUES		
Je maîtrise une bonne gamme de vocabulaire sur des sujets variés (société, politique, économie, sciences, techniques...).	○○○	○○○
Je peux présenter, confirmer, démentir ou rectifier une information.	○○○	○○○
Je peux décrire une situation complexe, raconter une succession d'événements.	○○○	○○○
Je peux exprimer un point de vue de façon nuancée, avec différents degrés de certitude.	○○○	○○○
Je peux m'exprimer assez longtemps en évitant de faire des pauses et des répétitions.	○○○	○○○
Je peux corriger rétrospectivement mes erreurs, qui sont rares et non systématiques.	○○○	○○○
  COMPÉTENCES PRAGMATIQUES ET SOCIOCULTURELLES		
Je peux repérer la nature et la structure des différentes sources d'informations.	○○○	○○○
Je peux hiérarchiser et reformuler pour résumer.	○○○	○○○
Je peux déchiffrer les gestes, les mimiques (télévision, photographies).	○○○	○○○
Je peux distinguer les médias d'après leur orientation, leur public, leur ton.	○○○	○○○
Je peux percevoir la façon dont est traité un événement par une source d'information.	○○○	○○○
Je peux comprendre les grands enjeux sociaux et politiques d'un événement passé ou présent.	○○○	○○○

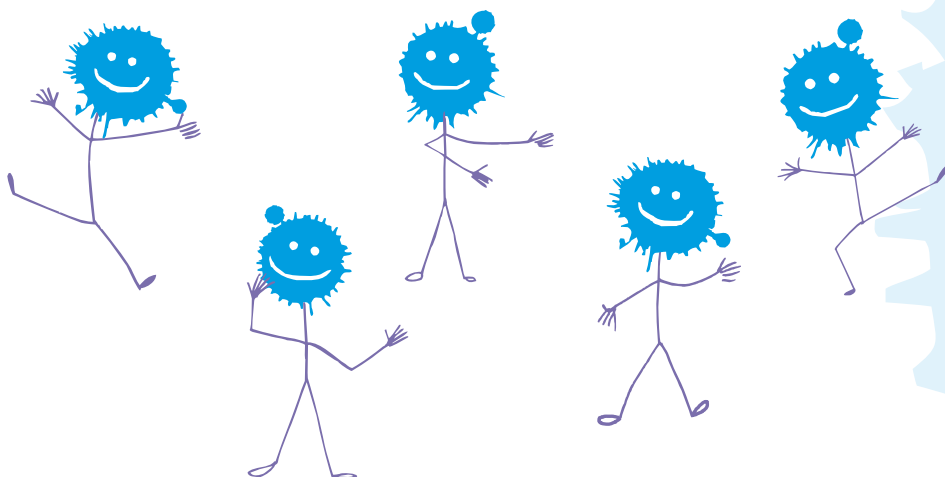
Įsteigtas Metodikos ir informacijos centras, skirtas integruotam dalykų ir prancūzų kalbos mokymui, kasmet praturtinamas vadovėliais, plakatais, žemėlapiais, enciklopedijomis, mokymo priemonėmis, kompaktinėmis plokštelėmis ir kt.

Prenumeruojami elektroniniai biuleteniai:

- „Le Billet du bilingue“, lettre de diffusion qui s'adresse prioritairement aux enseignants des établissements bilingues francophones. Il traite de l'actualité du bilinguisme et de l'enseignement des disciplines non linguistiques (Paryžiaus tarptautinis pedagoginių studijų centras), <http://www.ciep.fr/bibil/>;
- „Emilangues“, le site d'accompagnement des professeurs des sections européennes et orientales en France, <http://www.emilangues.education.fr/>;
- „Le Français dans le monde“, revue de la fédération internationale des professeurs de français dans le monde, www.fdlm.org;
- „la dur@nce“ (Eks Marselio Akademija), bulletin d'informations et de liaison des professeurs d'histoire, de géographie et d'éducation civique de l'académie d'Aix-Marseille, élaboré par un Comité Editorial composé d'enseignants de collège, lycée général et lycée professionnel et d'un IA-IPR. Il est distribué par e-mail environ une fois par mois et accessible sur www.histgeo.ac-aix-marseille.fr/durance/durance.htm;
- Sur www.francparler.org, un parcours pour enseigner la géographie en français, <http://www.francparler.org/parcours/geographie.htm>, et un parcours pour enseigner l'histoire en français, <http://www.francparler.org/parcours/histoire.htm>;
- „EuroDNL“, base de données pour l'enseignement d'une discipline en langue étrangère, <http://www.ac-nancy-metz.fr/relinter/eurodnl/cgi-bin/default.asp>.

Įgyvendinant integruotą dalykų ir prancūzų kalbos mokymą vadovaujames šia literatūra:

1. Jean Duverger. L'enseignement en classe bilingue. Hachette: 2005.
2. Le français dans le monde. Numéro spécial. CLE international. FIPF, 2003.
3. Division des politiques linguistiques. Rapport d'activité. Strasbourg, 2003.
4. L'Enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE) à l'école en Europe. Enquête Eurymdice. Bruxelles, 2005.
5. Actes des Rencontres des sections bilingues en Europe à Prague. Novembre 2005.





Pirmosios integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo laidos pažymėjimas

KYLANTYS SUNKUMAI

1. Nepakankamas nekalbinių dalykų mokytojų kalbinis pasirengimas.
2. Programų ir vadovėlių neatitikimas.
3. Nepakankamas mokyklos aprūpinimas informacinėmis technologijomis.
4. Nepakankamas mokytojų motyvavimas, skatinimas dirbti integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo klasėse.
5. Per mažai laiko skiriama pedagoginei priežiūrai.

IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS

1. Projektas pasiteisino. Mokiniai, jų tėvai, mokytojai pastebi pažangą ir realią naudą. Besimokančiųjų pagal integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą skaičius auga.
2. Būtina peržiūrėti ir atnaujinti integruoto dalykų ir kalbos mokymo programas.
3. Reikėtų, kad švietimo skyrius integruotam dalykų ir užsienio kalbų mokymui skirtų daugiau dėmesio.
4. Reikia rengti kvalifikacijos tobulinimo programas mokytojų komandoms.
5. Mokytojai, dirbantys integruoto mokymo klasėse, turėtų turėti mažiau pamokų, jiems turėtų būti mokama priemoka prie atlyginimo.
6. Reikia parengti nekalbinių dalykų mokymo užsienio kalbomis užduočių sąsiuvinius (pratybas) mokiniams.
7. Reikia ŠMM lygmeniu įteisinti galutinį mokinių vertinimą.
8. Reikia įtraukti IDUKM programą į bendruosius ugdymo planus, numatyti įrašo brandos atestate galimybę.

PLANAI

2006–2007 m. m. integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo planai

Pagal integruoto dalykų ir prancūzų kalbos mokymo programą dirbame su 3–4-ų, 5–6-ų, 8–9-ų bei 10–12-ų klasių mokiniais.

Nekalbiniai dalykai prancūzų kalba:

- 3–4 klasėse – pasaulio pažinimo modelis, pamokoje dirba du mokytojai.
- 5 klasėje – integruotas prancūzų kalbos ir informacinių technologijų kursas. Pamokoje dirba du mokytojai.
- 8–9 klasėse dirbama pagal kalbinio parengimo programą. Prancūzų kalbai skiriamos 6 val. Dirba mokyklos prancūzų kalbos mokytoja ir stažuotoja iš Prancūzijos.
- 11–12 klasėse – meninė raiška „Prancūziškas teatras“.

Dėstantys mokytojai:

- stažuotoja iš Prancūzijos;
- *Socrates Comenius* padalinio asistentas iš prancūzakalbės šalies;
- istorijos, geografijos, muzikos, kūno kultūros mokytojai;
- prancūzų kalbos mokytojų komanda (10 mokytojų).

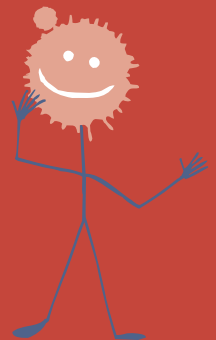
Projektai. Mokinių mainai:

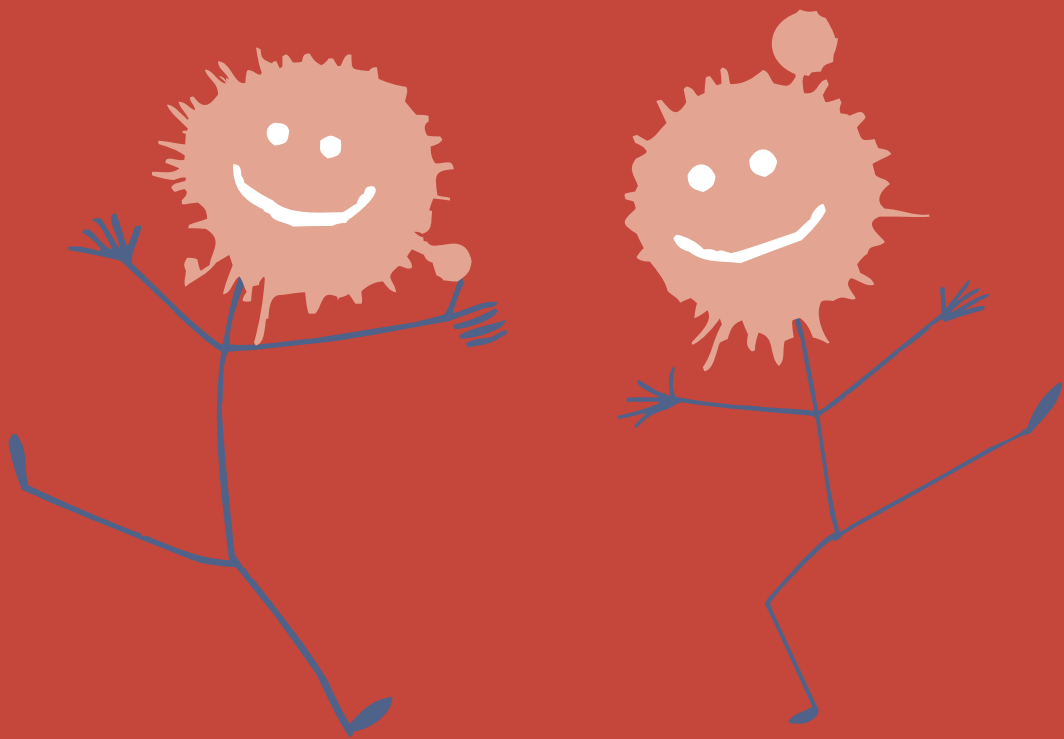
- mokykloje vykdomi projektai pagal *Socrates Comenius*, *eTwinning*, „Pavasario diena Europoje“ ir kitas programas;
- mokinių mainai su Fuveau, Gardanne (Prancūzija) licėjais;
- mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programa su Nancy-Metz (Prancūzija) mokytojais ir mokytojų kvalifikacijos tobulinimo universitetu;
- ekspertizė ir partnerystė su Eks Marselio akademija. Eksperto vertinimai.

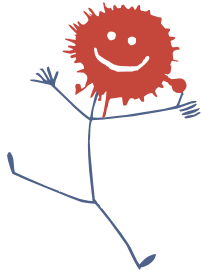
Sachfachunterricht öffnet Türen nach neuen Horizonten



Integriertes Inhalts- und
Sprachlernen –
Sachfachunterricht

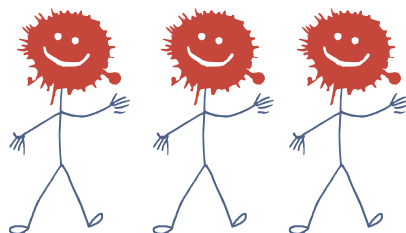
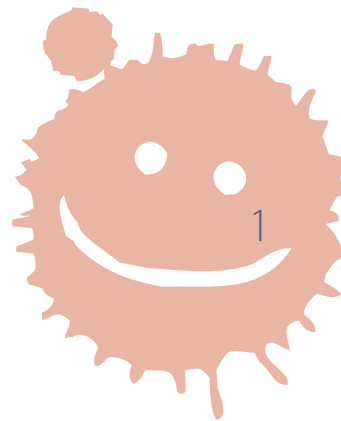






INHALT

Konzept des integrierten Inhalts- und Sprachlernens	• 2
Didaktische und methodische Wege. Integration zum Fach- und Sprachlernen	• 5
Lernstrategien – Standardssituationen	• 7
Wörter einführen	• 7
Wortschatz einüben	• 8
Stumme Impulse geben	• 8
Situationsgerecht sprechen	• 9
Mit Sprachfehlern umgehen	• 10
Sprachfertigkeiten trainieren	• 12
Schreiben trainieren	• 12
Lesen trainieren	• 13
Aufgaben stellen	• 15
Aufgaben besprechen	• 16
Leistungen überprüfen	• 17
Lehr- und Lernmittel – Aufgabentypen	• 19
Lückentext	• 19
Wortliste	• 20
Wortfeld	• 23
Lernplakat	• 25
Satzmuster	• 26
Fragemuster	• 27
Zuordnung	• 28
Arbeiten mit dem Internet	• 31
Planung und Durchführung eines Moduls	• 32
Abschließende Bemerkungen	• 33
Literaturverzeichnis	• 34



Dieses Buch wendet sich an Lehrkräfte aller Fächer, aber auch an die Schulleitung. Bereichern Sie Ihre Schule um ein Erfolgsmodell an Ihrer Schule! Im Folgenden finden Sie dazu manche Anregungen.



KONZEPT DES INTEGRIERTEN INHALTS- UND SPRACHLERNENS

Während der vergangenen dreißig Jahre hat sich der Fremdsprachenunterricht zu einem Kernbestandteil der Pflichtschulbildung entwickelt und ist nicht länger der universitären Bildung vorbehalten. Damit die Bürger Europas voll von der europäischen Integration profitieren und ihre Wettbewerbsfähigkeit im globalen Maßstab weiter verbessern können, brauchen sie neben ihrer Muttersprache Kenntnisse in zwei weiteren Sprachen. Die sprachliche Vielfalt in der allgemeinen und beruflichen Bildung spielt bei der Erreichung des Ziels, Europa zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen, eine bedeutende Rolle; die bestehenden Sprachbarrieren müssen fallen. Der Europäische Rat ruft in den Schlussfolgerungen vom Gipfel in Barcelona 2002 zu einer „Verbesserung der Aneignung von Grundkenntnissen, insbesondere durch Fremdsprachenunterricht in mindestens zwei Sprachen vom jüngsten Kindesalter an“ auf.

Mit dem Berufsbildungsprogramm Leonardo da Vinci haben es sich die Mitgliedstaaten der Europäischen Union zum Ziel gesetzt, die Qualität ihrer Berufsbildungspraxis zu fördern, europaweit zu kooperieren und dadurch zur Leistungsfähigkeit der Berufsbildungssysteme beizutragen. Internationale Kommunikationsfähigkeit ist eines der Schlüsselemente in diesem Prozess, daher kommt Projekten zur Entwicklung von Fremdsprachenkompetenz eine große Bedeutung zu. Die meisten Absolventen der berufsbildenden Schulen Litauens bringen jedoch unzureichende Fremdsprachenkenntnisse in den Beruf mit. Sie werden damit den Anforderungen einer mobilen und international agierenden Berufswelt nicht gerecht. Eine fundierte berufliche Ausbildung muss daher neben dem rein fachlichen Wissen und Können auch allgemein- und fachsprachliche Kompetenzen vermitteln. Der Erwerb von Sprachkompetenz bedeutet die Entwicklung



der Kommunikationsfähigkeit und erleichtert berufliche Mobilität in einem zusammenwachsenden Europa. Integriertes Inhalts- und Sprachlernen ist besonders dazu geeignet, da er das Lernen der Fremdsprache und das Lernen in der Fremdsprache vereint. Es werden Lebenssituationen geschaffen, in denen die Fremdsprache Mittel zum Zweck ist, in der sie Arbeits- und Fachsprache ist.

Aber wie kann „Integriertes Inhalts- und Sprachlernen“ in den ohnehin schon vollen Lehrplänen erfolgreich untergebracht werden? Aus diesem Grund fördert die Europäische Kommission den integrierten Sachfachunterricht in Europa als innovative Methode, die helfen kann, auch die Qualität des Fremdsprachenunterrichts zu verbessern. Alle Lernenden haben das Recht, eine Ausbildung in anderen Ländern des vereinten Europas wahrzunehmen, sofern sie über die entsprechenden Qualifikationsnachweise verfügen. Diese neue Unterrichtsform – integriertes Inhalts- und Sprachunterricht ermöglicht den Lernenden die nötigen sprachlichen Voraussetzungen zu erwerben, um von diesem Recht Gebrauch zu machen. Und wie lässt sich Fremdsprachenunterricht auch für verhältnismäßig neue Zielgruppen erfolgreich gestalten?

Der fremdsprachig erteilte Sachfachunterricht (englisch CLIL – Content and Language Integrated Learning) kann helfen, diese Fragen zu beantworten. Der fremdsprachig integrierte Sachfachunterricht (auch von den Deutschen gern als Abkürzung CLIL genannt) in seiner allgemeinen, übergreifenden Bedeutung bezeichnet einen Unterricht, in dem die Fremdsprache in anderen Fächern (z. B.: Geschichte, Erdkunde, Kunst, Sport, Biologie u. a.) in dem Unterricht benutzt wird. Dieses Konzept wird heutzutage je nach Alter der Lernenden in unterschiedlicher Weise umgesetzt. Im Zeitalter der Globalisierung werden mit Hilfe dieses Unterrichts den Schülern Schlüsselqualifikationen vermittelt, die für ihren späteren Bildungs- und Berufsweg entscheidend sein können. In den allgemeinen Schulsystemen in Europa trifft man heutzutage zahlreiche Varianten an, die sich nicht nur in der Umsetzung, sondern auch in den Zielen unterscheiden. Das Spektrum reicht von der Vorbereitung der Kinder im Grundschulalter auf das Sprachenlernen durch Aktivitäten, die das Sprachbewusstsein fördern, bis zur Förderung des Selbstvertrauens durch das Erlernen von Fertigkeiten bei Lernenden in der beruflichen Bildung, die im normalen Sprachunterricht möglicherweise nicht erreicht werden konnten.



Da in Litauen nur wenige Fachlehrer eine Fremdsprache wirklich gut beherrschen, sollte diese Methode zuerst als Fachmodul verwirklicht werden. Das Sacherlernen sollte in Deutsch erfolgen. Diese Form des Lehrens und Lernens hat für das Sachfach und den Deutschunterricht eine veränderte Qualität des Unterrichts zur Folge. Deutsch wird als Kommunikationsmittel gleichzeitig zum Träger von Inhalten und Informationen. Der Spracherwerb erfolgt sehr realitätsnah. Mit dem Erwerb sachfachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten erfolgt beim CLIL ein gezielter Aufbau allgemeinsprachlicher und fachsprachlicher Kompetenz. Die Inhalte sind für Beruf, Studium und lebenslanges Lernen relevant und bieten die Möglichkeit, die Fremdsprache in einem authentischen Kontext zu erlernen. Die Fremdsprache wird genutzt, um einen bestimmten außersprachlichen Lerninhalt zu vermitteln; gleichzeitig wird der Sachinhalt als Ressource für den Sprachunterricht verwendet. Die Erfahrung der unmittelbaren Anwendbarkeit der Fremdsprachkenntnisse wirkt sich im Allgemeinen positiv auf die Motivation der Schüler aus. Grundsätzlich ist jedes Unterrichtsfach geeignet, auf Deutsch unterrichtet zu werden. Deutsch sollte dann ein integrativer Teil des Fachmoduls sein, wenn die Sachfachlehrer nicht über die notwendige fremdsprachliche Kompetenz verfügen. Das erlaubt auch unser Lehrplan (beide Lehrer arbeiten in einer Unterrichtsstunde, d. h. Unterricht mit muttersprachlichen Phasen). CLIL kann auch in vielen unterschiedlichen Lernkontexten erfolgreich eingesetzt werden – ob es sich um eine Sensibilisierung von Schülern in Umweltfragen oder Wirtschaft und Ethik, – oder um die fremdsprachliche Ausbildung von Handwerkern handelt. Fächer oder Fächermodule und die Organisation des Unterrichts ermöglichen jeder Schule ihren eigenen Einstieg und eine eigene Variante. Der Stoff des Sachfaches eröffnet den Schülern authentische Sprechansätze. Die Lehrer arbeiten mit Lehrmethoden verschiedener Fachdidaktiken und die Schüler mit den Lernmethoden verschiedener Fächer. Erfolgreiches Verstehen des Lerngegenstandes hängt von der Kommunikationsfähigkeit ab. Es wird die Sprachbewusstheit der Schüler gefördert.

Auch das interkulturelle Lernen wird genutzt und gefördert. Die Schüler lernen an geeigneten Themen im Vergleich der Kulturen über bisher gemachte Erfahrungen zu reflektieren. Sie werden motiviert, eigene Werte und Normen zu überdenken, und entwickeln so Ansätze zu mehrperspektivischem Denken und entsprechendem Handeln.

Das Pilot-Projekt, an dem etwa 40 Schulen teilgenommen haben, war eine gute Schulung für viele Fachlehrer und Fremdsprachenlehrer. Im März 2006 kamen viele Schulen in Kaunas und in Šiauliai zusammen, stellten ihre Module vor, berichteten, wie es ihnen ergangen war und tauschten Eindrücke und Erfahrungen aus. Besonders aktiv waren die Englischlehrer, die vom British-Council unterstützt wurden. Vorträge von dem Experten Keith Kelly (UK) und die Beobachtung der CLIL-Stunden in den Schulen haben viel dazu beigetragen, um sich zu überzeugen, wie viel man mit diesem Unterricht gewinnen kann. Die Lehrer machten auch negative Erfahrungen, viele waren nicht so begeistert („Druck“ der Litauischlehrer, schlechte Kenntnisse der Schüler, keine Unterstützung von der Schulleitung usw.). Für manche Lehrer blieb CLIL auch für die Zukunft eine Chance mit vielen offenen Fragen.





DIDAKTISCHE UND METHODISCHE WEGE. INTEGRATION ZUM FACH- UND SPRACHLERNEN

Der moderne kommunikative Ansatz von Sprachunterricht innerhalb einer neuen Pädagogik, wie integriertes Inhalt- und Sprachlernen, richtet sich auf die Auswahl linguistischer Werkzeuge in verschiedenen Kommunikationssituationen und der Art und Weise ihrer Anwendung. Der Einsatz von CLIL stellt seinerseits ein Methodenrepertoire dar und fördert die sorgfältige Analyse und entsprechende Überarbeitung der bisherigen Methodik. Manche Methoden, die im Rahmen von CLIL zum Einsatz kommen, haben ihren Ursprung im Sprachunterricht und werden durch CLIL auf den zielsprachigen Sachfachunterricht in der Fremdsprache übertragen. Die Integration von Inhalt und Sprache bedeutet für das Sachfach die Verwendung der Fremdsprache als Arbeitssprache. Im Rahmen von CLIL können individuelle Lernstile und Lernstrategien ermöglicht werden. Wo liegt die Spezifik des Unterrichts, wo sind die Kernbereiche? Ausgangs- und Bezugspunkt didaktischer Planung ist damit zunächst die Fachdidaktik des Sachfaches. Didaktische Konzepte und Methoden der Fremdsprachen unterstützen die fachspezifischen Lehr- und Lernprozesse (z. B.: Lesestrategien, Definitionen vorgeben, Begriffe zuordnen lassen, Tabellen und Bilder ausfüllen lassen, Sprachmuster, interkultureller Einsatz u. a.). Die Integration von Inhalt und Sprache bedeutet die systematische und gezielte Unterstützung der sprachlichen Komponenten in komplexen Lernsituationen. Dieser Unterricht erfordert, dass die Formen des Lehrens und Lernens sich am derzeitigen Wissenstand und am bestimmten Spracherwerb orientieren. Für den Schüler bedeutet das eine gezielte Erschließung der neuen Inhalte und Erweiterung der fachlichen Perspektiven durch Verwendung einer Fremdsprache. Die Schüler erwerben z. B. durch Internet-Projekte vielfältige Möglichkeiten der Kontakte mit jungen Menschen aus anderen Kulturen. Sie erleben die Sprache als Mittel der Kommunikation, als Instrument zur Lösung ihrer beruflichen Probleme und Perspektiven.

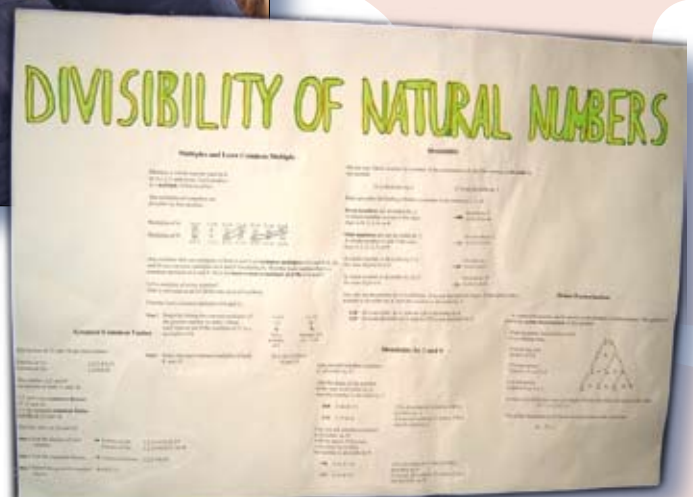
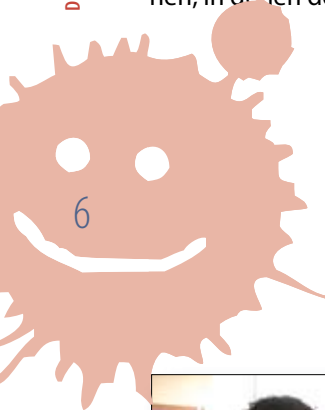
Die Integration von Inhalt und Sprache bedeutet die Fächer verbindende Koordination und Kooperation von Fremdsprachen- und Sachfachunterricht. Die Schüler erkennen den praktischen Gebrauch der Fremdsprache.



Der didaktische Weg ist bunt und vielgestaltig. Jeder Lehrer hat seinen eigenen Stil, methodische Vorlieben, didaktische Überzeugungen und Vorstellungen. Der Reichtum der didaktischen Landschaft ist für Schüler und Lehrer eine Chance, den Unterricht abwechslungsreich zu gestalten. Es ist ein Gebiet, auf das man sich einlassen sollte, wenn man Freude am Unterricht hat. Der Lehrer sollte sich aber in Richtungen und Wegen auskennen. So kann der Unterricht, der mit stark gelenkten und sprachlich formulierten Lehreranweisungen beginnt, über eine Partnerarbeit zu einem praktischen Experiment führen. Der Lehrer wählt Unterrichtsmaterialien und Lernhilfen und muss immer Antwort auf diese Frage vor sich haben:

- Welche Zielrichtung hat mein Unterricht, wo stehe ich mit meinen didaktischen und pädagogischen Überzeugungen und wo möchte ich hin?
- Welche Rahmenbedingungen (Klassengröße, Medienausstattung, Sprachstand u. a.) verhindern es, diese Wege zu gehen?
- Wo und wie steige ich mit meiner Stunde morgen ein, wo will ich hin und welche Wege möchte ich beschreiten ?
- Mit welchen Lehrmethoden erreicht man den effektivsten Unterricht? (Lehrergelenkter Frontalunterricht, Gruppenunterricht usw.).

Es ist längst bekannt, dass der Schüler das Fach und die Fachkommunikation am besten lernt, wenn er sinnvoll mitarbeitet und dabei kommuniziert. Dann entstehen nämlich konstruktive Kommunikationssituationen, in denen der Schüler in der Sprache am fachlichen Gegenstand aktiv und produktiv ist.





LERNSTRATEGIEN – STANDARDSITUATIONEN

Wörter einführen

Was der Fachlehrer nur selten macht, das gehört zum Alltag des CLIL-Lehrers: Wörter einführen. Wörter sind nun mal die Bausteine jeder Sprache. Im muttersprachlichen Unterricht liegen sie meistens bereit, im CLIL-Unterricht hingegen müssen sie eingeführt werden.

Wörter kann man mit Wörtern erklären. Das ist die bekannteste und meistgenutzte Methode. Ein Bild aber sagt oft mehr als tausend Worte, und eine konkrete Handlung sagt mehr als tausend Worte. Den Bildern, Handlungen und Erfahrungen drängen sich die neuen Worte auf. So eingebettet erklären sie sich wie von selbst.

Im Kontext werden Wörter besser gelernt und behalten. Die Zielrichtung ist damit klar: Tauchen wir die Schüler in Wörter ein, in neue und alte, in Kontexte und Erfahrungen, in Situationen und Gelegenheiten. Umgeben wir die Schüler mit Bildern, Plakaten, Medien, Handlungen und sinnvollen Sprachsituationen, so dass die Schüler den Wörtern nicht enttrinnen können. Der CLIL-Unterricht sollte ein tägliches Sprachbad sein, zu dem der Lehrer das Wasser einlässt.

Unterrichtsmittel

- Wortliste im Schülerheft anlegen und pflegen lassen (mit fremdsprachlichen und muttersprachlichen Erklärungen).
- Tafelbereich für Sprachnotizen und Worteinführungen reservieren.
- Folie, Lernplakat (zum Wiederholen geeignet).
- Bilder, Skizzen und Fotos.
- Thematische Zusammenstellungen: Wortfelder, Wortspinnen, Diagramme.

Methodische Aspekte

- Nicht mehr als 15 neue Vokabeln in einer Stunde einführen.
- Reihenfolge der Lernaktivitäten (hören, sprechen, lesen, schreiben) beachten.
- Spracharme Mittel nutzen (Bilder, Zeigen).
- Identische Wiederholungen machen.
- Neue Wörter durch vielseitige Wahrnehmungen erfahrbar machen (Anfassen, Verwenden, Sprechen, Lesen, Zuordnen, Schreiben).
- Neue Wörter gleich verwenden lassen (z. B.: Texte, Situationen bauen).
- Neue Wörter immer auch schriftlich einführen.

Sprachliche Aspekte

- Notwendiges Sprachwissen mitlehren, wenn erforderlich, z. B.: Adjektiv und Verb zum Nomen dazuschreiben, Komposita in Einzelworte aufschlüsseln.
- In die Muttersprache übersetzen. Worterklärungen in der Muttersprache des Lerners sind immer sinnvoll, wenn es keine vernünftige Alternative gibt (z. B. Bild).



Was man vermeiden sollte

- Neue Wörter nicht erfragen oder erarbeiten!
- Übersetzen von Textteilen oder ganzen Texten kann zu erheblichen Problemen führen. Also auch als Hausaufgabe nicht geeignet.

Wortschatz einüben

Wortschatz – der Name verrät es! Es handelt sich um einen Schatz, der gehoben, genauer gesagt, erst einmal herbeigeschafft werden muss.

Wörter einführen ist die eine Sache, dafür Sorge zu tragen, dass sie auch „sitzen“, eine andere. Erst das Wortschatztraining macht aus einem passiven Wortschatz einen aktiven Wortschatz, macht aus tragem Wissen ein lebendiges Wissen.

Dem Training haftet immer Zweiseitiges an: Es birgt die Gefahr, langweilig und öde zu werden. Andererseits spornt das Vertraute an. Verbesserungen werden sichtbar, für uns sind sie die kleinen Erfolge, die bei der Stange halten. Training muss sein, aber abwechslungsreich!

Vokabelspiele, Partner-Abfragen, Lernkarteien, Zuordnungsübungen u. a. m. sind Trainingsgeräte der Wortschatzgymnastik. Lernplakate und Wortlisten, Rätsel und Karten sind erprobte Hilfestellungen.

Wortschatztraining ist keine vertane Zeit. Wortschatztraining vermehrt den Sprachschatz, den man schon hat, und vergrößert das fachliche Wissen. Was will man mehr?

Methodische Vorschläge für Lernaktivitäten

- Anlegen und pflegen einer Wortliste: mit Raum für Skizzen, muttersprachige Erklärungen.
- Nachschlagen im zweisprachigen Wörterbuch und in eigenen Wortlisten.
- Wortschatz thematisch zusammenstellen (z. B. auf einer Folie).
- Spielformen nutzen (Partner-Abfragespiele einsetzen).
- Lernkartei anlegen und selbständig üben.
- Zuordnungs- und Einsetzübungen (Diagramme ergänzen, Lückentexte).
- Übungen so anlegen, dass die Lerner die Wörter sprechen, lesen und schreiben müssen (Partner- und Gruppenaktivitäten).

Was man vermeiden sollte

- Zu langes Üben, denn es ermüdet.
- Nicht fachbezogenes Üben, denn es fördert weder das Sprach- noch das Fachlernen.
- Zu häufiges lehrergelenktes Üben, stattdessen nach der Lehrereinführung die Übung in Schülerhand geben.

Stumme Impulse geben

Jeder weiß: Wir Lehrer reden zu viel, zu häufig und zu lange. Wenn Reden Silber ist und Schweigen Gold, dann liegen noch ganze Reichtümer unentdeckt im Klassenzimmer herum.

Eine Sprache lernt man, indem man die Sprache benutzt. Sachverhalte lernt man, indem man sich mit den Sachverhalten auseinandersetzt. Sachverhalte in Deutsch lernt man, indem man über die Sachverhalte in Deutsch spricht. Deshalb muss der Schüler gerade in diesem Unterricht viel und der Lehrer möglichst

wenig reden. Aber wie soll der Schüler reden, wenn ihm die Sprache noch fehlt, wenn er sich in Sprachnot befindet?

Versuchen wir, die Sprachnot frühzeitig abzufangen; lassen wir es gar nicht erst zur Sprachnot kommen, sondern bieten wir rechtzeitig Mittel an, mit denen der Schüler möglichst erfolgreich kommunizieren kann, ohne dass er ständig unterbrochen und korrigiert wird.

Solche Mittel können stumme Impulse sein: ein freundlicher Blick, eine ermutigende Geste, verabredete Zeichen. Oft sind es kleine aber sehr wichtige Dinge, die weiterhelfen. Dauerplakate können als „stumme Redner“ Impulse geben. Oft hilft es, den Gegenstand, über den es zu sprechen gilt, stumm zu zeigen, spracharme Abbildungen vorzulegen oder Tätigkeiten vorzuführen. Am besten ist es, die Schüler selbst Handlungen ausführen zu lassen: Dem praktischen Handeln folgt das Sprachhandeln auf den Fuß.

Situationsgerecht sprechen

Der Lehrer gerät täglich in verschiedene Sprechsituationen: Wir rufen auf, erteilen das Wort, bewerten, loben, ermutigen, trösten, präsentieren, stellen dar, erläutern, fragen, erklären, geben Einblicke, usw. Wir wünschen von den Schülern ein sprachbewusstes Sprechen und sollten uns selbst auch darum bemühen. Bei gezielten Lehrerinformationen ist mit einfachen Mitteln eine Menge möglich. Eine gute Struktur, sprachlich klar und deutlich artikuliert, unterstützt durch optische Mittel, kann kleine Wunder bewirken: Schüler verstehen besser und arbeiten motiviert mit.

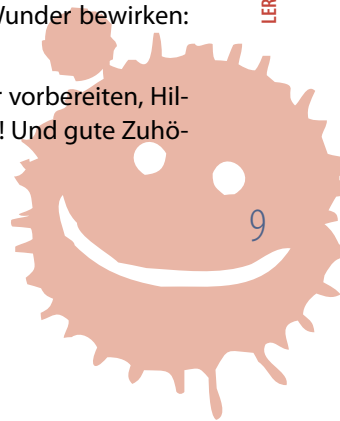
Worte sind flüchtig, Worte kann man nicht zurückholen. Deshalb sollten wir neue Wörter vorbereiten, Hilfen geben, weitere „Kanäle“ vorentlasten, kurzum: Wir sollen aus Hörern Zuhörer machen! Und gute Zuhörer werden auch gute Sprecher. Was will man mehr?

Methodische Tipps

- Mündliche Lehrerinformationen kommen in folgenden Situationen vor:
 - o bei der Präsentation, Darstellung, Zusammenfassung,
 - o bei Erklärungen, Anweisungen, Fragen.
- Den Schülern signalisieren, was sie tun sollten: mitschreiben, nur zuhören, Notizen machen, Schlüsselbegriffe merken, Zwischenfragen stellen, Fragen notieren.
- Die Dauer des Lehrervortrags ist wichtig.
- Klar strukturieren (Absätze, thematische Überschriften):
 - o Pausen machen,
 - o Einfacher und klarer Satzbau (Faustregel: Hauptsatz oder Hauptsatz mit Nebensatz),
 - o Sprachvereinfachte und sachbezogene Sprache,
 - o Sprache durch Tafelanschrieb, Medieneinsatz, Gestik und Mimik unterstützen,
 - o Ironie vermeiden,
 - o Normales Sprechtempo, normale Intonation, Lautstärke, deutliche Artikulation,
 - o Wiederholungen wichtiger Punkte machen,
 - o Mit dem gleichen Sprachmaterial wiederholen, denn neue Formulierungen bereiten unter Umständen neue Schwierigkeiten vor.

Aus Hörern Zuhörer machen

- Themenbezogene Hörerwartung schaffen, möglichst spracharm, durch Fotos, Zuordnungsaufgabe mit Bildern, Schlagzeilen zum Thema.
- Sprachlich auf Tafel, Arbeitsblatt schriftliche Definition wichtiger Fachausdrücke, notwendige Sprachmittel begeben.



- Aufgaben schriftlich und mündlich stellen (vorlesen und mitlesen lassen).
- Mündliche Äußerungen durch Bilder, Wortlisten, Schemata, Gegenstände, Diagramme etc. unterstützen.

Mit Sprachfehlern umgehen

Wer lernt, der macht Fehler. Wer Fehler macht, der lernt.

Wie geht der Fachlehrer mit den Fachfehlern um? Er korrigiert, rückt zurecht, ergänzt, stellt klar, lässt das Richtige wiederholen.

Ähnliches gilt für den Umgang mit sprachlichen Fehlern. Allerdings muss man viel differenzierter und sensibler damit umgehen. So ist es sinnlos, sprachliche Fehler da zu verbessern, wo sprachliche Richtigkeit nicht erwartet werden kann, etwa beim freien, spontanen Sprechen über komplizierte Sachverhalte.

Hingegen wird man bei Sprachfehlern überall dort eingreifen, wo das Fachlernen dadurch klärend unterstützt wird; wo das Fachlernen und das Sprachlernen eng zusammengehen und wo die Sprachkorrektur das Sprachlernen in der Zielsprache Deutsch voranbringt.

Eine Sprachkorrektur sollte man allerdings unterlassen, wenn dadurch das Fachlernen behindert oder gar verhindert wird, etwa bei komplexen Gedankengängen, bei denen man nicht außer Tritt geraten darf.

Der Schüler in Sprachnot braucht vom Lehrer die ermutigende Grundhaltung, den sympathischen Blick und die befreiende Hilfe. Er braucht einen helfenden, nicht den selektierenden Lehrer.

Grundhaltung zum Fehler

- Im Umgang mit Sprachfehlern wird der Erfolg mehr durch die Grundhaltung des Lehrers als durch die Methode bestimmt.
- Eine helfende Grundhaltung statt einer selektierenden ist sprachpsychologisch und pädagogisch auf Dauer am wirksamsten.

Welche Fehler korrigieren?

- Häufig auftretende Fehler.
- Bedeutungsverfälschende Fehler.
- Fachsprachliche Fehler.

Wann und wie häufig korrigieren?

Mündliche Korrektur:

- o Lieber regelmäßig ein bisschen korrigieren, als einmal im Jahr alles besprechen wollen.
- o Bei reproduktiven Leistungen (z. B.: Lerner liest Tafelanschrieb ab, spricht nach, wiederholt): sofort korrigieren.
- o Wenn der Lerner selbständig formuliert: nicht unterbrechen, Fehler notieren, später besprechen.
- o Eine Fehlerkorrektur ist hier sinnlos und unterbricht den Gedankengang.

Schriftliche Korrektur:

- o Schwerpunkt-Korrektur (z. B. bei der Rückgabe von Tests): anonymisierte Besprechung von ein bis zwei typischen Fehlern.

Auf welche Weise korrigieren?

Verfahren für die mündliche Korrektur:

- o Lehrer-Echo (berichtigte Wiederholung einer Lerneräußerung ohne Kommentar).
- o „Fehlerecke“ an der Tafel für Sprache und Korrekturen.
- o Stummer Hinweis auf sichtbare Sprachhilfen (Tafel, Folie, Lernplakat im Klassenraum): Beispielsätze, Vokabelhilfen, Wortgeländer, Satzbauplan usw.
- o Einsatz von ritualisierter Gestik und Mimik.
- o Lehrer notiert sich sprachliche Fehler und bespricht sie später.

Verfahren für die schriftliche Korrektur:

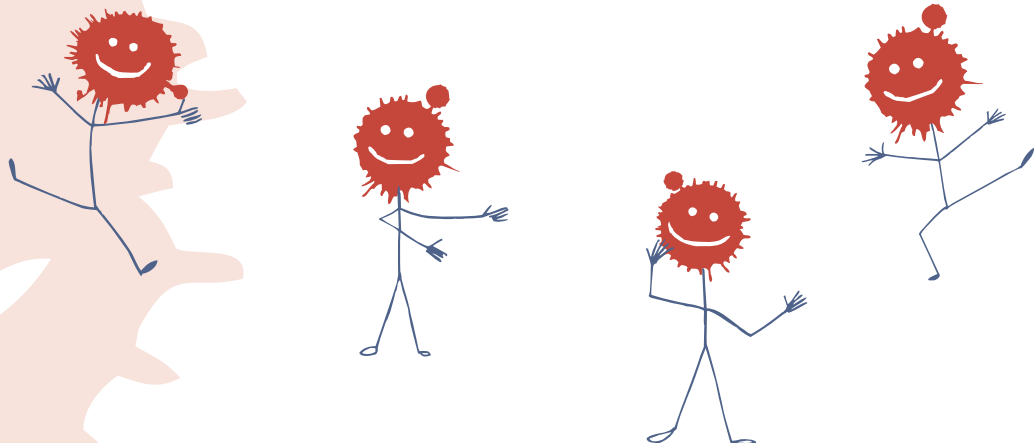
- o Fachliche und sprachliche Fehler (Tests, Hausaufgaben etc.) mit unterschiedlichen Korrekturzeichen oder Korrekturfarben markieren.
- o Anonymisiertes Arbeitsblatt mit typischen Fehlern als Unterrichtsthema: Schüler korrigieren Schüler, Auswertung mit Folie.
- o Bei Gruppen- oder Projektarbeit: Sprachliche Korrekturphase vor der Präsentation der Arbeitsergebnisse anbieten.
- o Lerner macht Fehler beim Vorlesen von Arbeitsergebnissen: Nicht unterbrechen, Fehler notieren und später besprechen.

Fehlerkorrektur durch Dauerplakate

- Dauerplakate im Klassenzimmer mit Fachbegriffen, Fachsätzen, Fach- und Sprachbeispielen sind durch die ständige Präsenz hilfreich bei der Sicherung und Einübung fachsprachlicher Wendungen.
- Ein kurzer, auch nonverbaler Hinweis auf das Plakat hilft aus mancher Sprachnot heraus und ermöglicht selbständige Fehlerkorrektur.
- Farbliche Gestaltung der Dauerplakate (z. B. gleiche Farben für Wörter gleichen Geschlechts) unterstützt visuell die Nutzung.
- Die Arbeitsweise mit spracharmen Mitteln und Dauerplakaten kennzeichnet den Weg des Lerners vom selektierenden zum helfenden Lehrer.

Was man besser vermeiden sollte

- Sprachliche Fehler bei der Korrektur wiederholen lassen (negativer Einprägungseffekt).
- Ironisch, verwundert, genervt oder tadelnd auf Fehler reagieren (wirkt lernhemmend).





Schreiben trainieren

Heute, in der Welt der multimedialer Techniken, hat das Schreiben als Kulturtechnik noch an Bedeutung gewonnen. Gerade deshalb kommt dem Trainieren des Schreibens eine besondere Bedeutung zu.

Schreiben meint man hier: sachgebundenes, zielgerichtetes, themenorientiertes, strukturiertes Schreiben. Diese Art des Schreibens fördert den Fachunterricht und ist Teil des Fachunterrichts selbst. Kein Weg führt im Fachunterricht am Schreiben vorbei.

Das Schreiben fördert das Lernen und ist selbst eine effektive Lernmethode. Geschriebenes fließt aus dem Kopf in die greifende Hand, beste Voraussetzung zum „Begreifen“. Die Langsamkeit des Schreibens schafft Zeit und Raum für korrigierendes Denken, bringt Ruhe und Konzentration.

Das gesprochene Wort ist flüchtig, das geschriebene Wort ist dauerhafter, hat Erinnerungswert und fordert gerade deshalb besondere Sorgfalt.

Schlechtes Schreiben ist nachhaltig unerträglich. Der schreibende Schüler braucht Hilfen, braucht Schreibstrategien und Zeit zum Üben und Trainieren. Die Zeit für das Trainieren des Schreibens ist aber eine gute Investition.

Hinweise für den Lehrer

- Hilfen bei der Aufgabenstellung mitgeben: Wortfeld, Kärtchen, Tabellen, Lückentext, Bildbeschreibung, Gegenüberstellungen von pro und kontra usw.
- Schreibvorgaben mitteilen: Titel, Textbeginn oder Textende u. a.
- Wichtig: Nur was vorgemacht und geübt ist, wird vom Lehrer auch verwendet.
- Sprachliche Hilfen geben: fachtypische Formulierungen, Diagramme, Wortgeländer, Wörterbuch.
- Je freier die Schreibaufgabe, desto notwendiger sind zusätzliche Sprachhilfen, die der Lerner auch als Textbausteine oder Strukturierungshilfe verwenden kann.
- Das Fachvokabular über einen längeren Zeitraum wiederholt als Hilfe geben, auch wenn es schon Lernstoff war.

Schreibstrategien für den Schüler

Sammeln und notieren:

- o vorgeschlagene Strukturierungshilfen nutzen,
- o verschiedene Farben für verschiedene Aspekte verwenden.

Mögliches Vorgehen beim Schreiben:

- o ordnen, streichen und zusammenfassen von Notizen,
- o einzelne Blöcke vorformulieren,
- o erst dann Reinschrift.

Gliederung des Textes – Faustregel: „Absatz-Inhaltspunkt“:

- o übersichtlich und sauber schreiben,

- o Rand lassen,
- o spätere Anmerkungen nummerieren und auf ein Extrablatt schreiben.

Tipps für Satzbau und Stil:

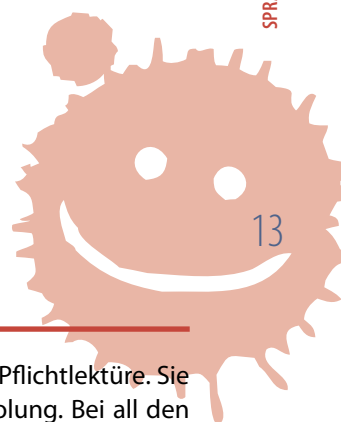
- o Faustregel: „Hauptsatz oder Hauptsatz mit Nebensatz“,
- o keine sprachlichen Abenteuer bei Tests,
- o Sprachhilfen nutzen,
- o lieber einfach und richtig, als kompliziert und fehlerhaft.

Sprachliche Korrektur:

- o Wörterbuch benutzen,
- o Sprachhilfen beachten,
- o für die Rechtschreibung: Text Korrektur lesen.

Abschreiben und kopieren:

- o erst verstehen, dann kopieren,
- o verschiedene Farben verwenden,
- o durch Absätze gliedern,
- o Überschriften helfen beim späteren Lesen und Lernen.



Lesen trainieren

Einen Roman liest man anders als einen Sachtext. Sachtexte im Unterricht sind meistens Pflichtlektüre. Sie tauchen im Unterricht auf, werden als Hausaufgaben aufgegeben, dienen der Wiederholung. Bei all den verschiedenen Einsatzmöglichkeiten sind Sachtexte in erster Linie Arbeitstexte. Lesetraining ist dann Training der Arbeit am Text. Sehr wichtig sind die Möglichkeiten des Lesers, am Text zu arbeiten. Dazu braucht der Schüler Lesetechniken und Verfahren zur Texterschließung. Letztlich geht es bei Sachtexten nur darum, den Leser in eine eigentätige, produktive und möglichst selbstständige Auseinandersetzung mit dem Text zu bringen.

Jeder Leser erschließt sich den Text auf der Basis seines Verstehens. Dazu braucht er Methode und Training.

Grundsätzliches zum Lesen

- Es gibt keine schlechten Texte, aber es gibt Texte,
 - o die es den Lernenden und Lehrenden unnötig schwer machen,
 - o die die Schüler über- oder unterfordern.
- Das Ziel im Umgang mit Fachtexten lautet: Den Schüler in der Arbeit am Text angemessen herausfordern und ihn zur eigenaktiven, selbständigen, möglichst eigenständigen und erfolgreichen Auseinandersetzung mit den Texten bringen.
- Dem fremdsprachigen Schüler als Hilfe eine sprachliche Vorentlastung geben.

Texterschließungsverfahren

- Die Kernidee eines Texterschließungsverfahrens ist das Prinzip der zyklischen Bearbeitung: Der Schüler wird zum mehrfachen zyklischen Bearbeiten des Textes unter verschiedenen Gesichtspunkten gebracht.
- Es gibt mehrere Texterschließungsverfahren. Ein gewähltes Verfahren muss abgestimmt sein auf:
 - die Leseabsicht und die Leseziele,
 - die Lesesituation und den Zeitanfang,
 - die Lesefähigkeiten der Schüler.
- Den Schülern sollte das Texterschließungsverfahren erläutert werden.
- Man frage niemals, was der Schüler nicht versteht, sondern immer, was er schon versteht. Das ermutigt.
- Die Arbeitsanweisungen sollten:
 - verständlich und sprachvereinfacht formuliert sein,
 - gegliedert, strukturiert und mit Teilüberschriften versehen sein,
 - möglichst ohne große Änderungen auf andere Texte übertragbar sein,
 - dazu veranlassen, den Text immer wieder unter anderen Gesichtspunkten durchzuarbeiten.
- Das Abtrennen der Sätze mit einem Schrägstrich (/) fördert den Überblick und erleichtert die Besprechung.
- Fachtexte sind fast immer gekennzeichnet durch eine hohe Dichte von Fachnamen. Sie sind Schritt für Schritt zum Verstehen erweitert.
- Für die Erschließung von Fachtexten ist die Text-Bild-Lektüre fundamental. Lesehilfen sollten dazu anleiten.
- Verschiedenfarbiges Unterstreichen von Fachnamen, Einklammern von Fachadjektiven kann sinnvoll sein.
- Der Schüler sollte am Ende eine Gliederung, eine Tabelle, ein Diagramm an der Hand haben, womit er eine eigene Textproduktion erstellen kann. Die Textproduktion gehört zum Anspruchsvollsten des Fachunterrichts.

Lesetechniken

- Orientierendes (überfliegendes) Lesen:
 - Thema erkennen,
 - Textstruktur erkennen (Überschriften, Illustrationen, Absätze).
- Erste Lesephase: Sprache, Worterklärungen.
- Wörter mit Zeilenangaben erfragen, Antworten schriftlich sichern.
- Zweite Lesephase: Einsatz von Lesetechniken.

Vorlesen oder stilles Lesen

- Vorlesen ist im fremdsprachigen Fachunterricht eine Übung der Aussprache und Intonation. Der Lerner konzentriert sich ganz darauf und kann dem vorgelesenen Text keine Information entnehmen. Aufgaben oder einen Text liest deshalb am besten der Lehrer vor und lässt Nachfragen der Schüler zu. Es ist sinnvoll. Dass der Lehrer als Muttersprachler den Text erstmalig vorliest.
- Kommt es auf fachliches Verstehen an, sollte man den Lernern ausreichend Zeit geben, damit sie den Text still lesen und bearbeiten können. Sie sollten außerdem konkrete Aufgaben dazu haben, die sprachlich und inhaltlich geklärt wurden.

Aufgaben stellen

Lehrer stellen Aufgaben und Schüler beantworten sie. Das Schema ist so alt wie die Schule selbst. Auch wenn in der Schule der Zukunft das Lernen selbst organisierter und autonomer sein sollte, auch dann noch werden Lehrer Aufgaben stellen und Schüler sie bearbeiten. Die Aufgabenarten, die Bearbeitungsformen und Bewertungsrahmen mögen sich ändern, aber der Umgang mit Aufgaben ist nach wie vor eine wichtige Gestaltungsform des Unterrichts.

Aufgaben sind ein Mittel, um Lernen in Gang zu setzen, in Gang zu halten und seinen Erfolg zu überprüfen. Aufgaben fordern heraus, vertiefen und ergänzen. Das erfolgreichste Bearbeiten von Aufgaben befriedigt und ermutigt die Schüler und gibt ihnen Selbstvertrauen und Sicherheit.

Das alles sind positive Wirkungen, die entstehen, wenn die Aufgabenstellungen gut sind, die Aufgaben ihren pädagogischen Sinn erfüllen.

Gute Aufgaben sind fachlich sinnvoll, präzise gestellt, sprachlich klar formuliert, methodisch sinnvoll eingebaut.

Gute Aufgaben sollten offen sein, sie können Angebotscharakter haben, aber dennoch zur Bearbeitung verpflichten, individuell, eigenständig, mit persönlichem Zuschnitt.

Kernpunkt einer gut gestellten Aufgabe jedoch ist und bleibt: Sie ermöglicht Schülern die erfolgreiche Bearbeitung.

Grundsätzliches zur Aufgabenstellung

- Die Aufgaben können wie in jedem Unterricht schriftlicher, mündlicher, experimenteller Art oder Leseaufgaben sein.

Schriftliche Aufgaben:

- o Lückentexte bearbeiten (z. B. Fachbegriffe eintragen)
- o Rechenaufgaben bearbeiten,
- o Arbeitsblatt bearbeiten,
- o einen Ergebnissatz formulieren,
- o Tabelle erstellen, bearbeiten, auswerten,
- o Kurzfassung eines Lehrbuchtextes erstellen,
- o einen Kurzkomentar schreiben,
- o den Text ergänzen.

Mündliche Aufgaben:

- o die letzte Stunde wiederholen,
- o einen Text im Buch nachlesen,
- o einen mündlichen Bericht vorbereiten,
- o das Schaubild kommentieren,
- o die Angaben vergleichen,
- o eine Diskussionsrunde machen.

Experimentell-eigentätige Aufgaben:

- o Hausexperimente durchführen,
- o Zeitungen, Medien, Prospekte durchforsten, ausschneiden, sammeln,

- o Infos sammeln, Befragungen durchführen,
- o authentisches Material sammeln (z. B. Stromrechnung ...),
- o Fernsehsendungen anschauen (z. B. zum Thema „Wissenschaft“, „Geographie“).

Allgemeine Hinweise

- Der Lehrer sollte sich die Aufgaben rechtzeitig in Bezug auf Form, Umgang, Zeit, Machbarkeit, Anspruchsniveau überlegen.
- Den Sinn einer Aufgabe nennen.
- Aufgabe in der Stunde oder rechtzeitig vor Stunden-Ende klar und verständlich stellen.
- Bei umfangreichen Aufgaben oder kurzfristigen Aufgaben die Schüler nach weiteren Aufgaben oder Klassenarbeiten fragen.
- Aufgabenstellung an die Tafel schreiben.
- Bearbeitungszeit angeben.
- Auf analogische Aufgaben, Beispiele etc. hinweisen.
- Freiwillige Aufgaben stellen und Alternative geben.

Spezielle Hinweise

- Aufgabentexte sorgfältig formulieren:
 - o Das Material und die Texte auf unbekannte Wörter durchsehen.
 - o Schüler selber Material und Texte auf unbekannte Wörter untersuchen lassen und Hilfen geben.
- Durch Sprachhilfen verhindern, dass fachliche und sprachliche Probleme interferieren.

Aufgaben besprechen

Jedem Fachlehrer ist die Situation bekannt: Der Lehrer plant eine kurze Besprechung der Hausaufgaben ein. Das kann auch die ganze Stunde füllen. Dafür mag es vielfältige Gründe geben: Die Hausaufgabe war fachlich zu schwer, zu unklar gestellt, und / oder zu umfangreich. Die Gründe können auch ganz schlichter Natur sein: Die Schüler hatten keine Zeit, nahmen sich keine Zeit oder haben die Bearbeitung „vergessen“.

Was sehr wichtig ist, das ist eine gute Hausaufgabenbesprechung, die lernfördernd ist, bedarf gewisser Techniken.

Der Schüler hat ein Recht zu erfahren, ob seine Bearbeitung fachliche oder sprachliche Mängel aufweist, ob sie fachlich und / oder sprachlich den Anforderungen gerecht wird, ob der fachliche und sprachliche Fortschritt macht.

Mehr als im Fachunterricht braucht der CLIL-Schüler Sprachmuster und Bearbeitungshilfen.

Gut besprochene Aufgaben sind für den Schüler Impulse, um mit Selbstvertrauen, Zuversicht und Optimismus an neue Aufgaben heranzugehen.

Sinn und Zweck der Aufgabenstellung

- Die Aufgabenbesprechung ist für die Schüler wichtig:
 - o Aufgaben werden regelmäßig kontrolliert.
 - o Qualität und Quantität der Bearbeitung werden registriert (Selbsteinschätzung, Lob durch den Lehrer ...).
- Sie können dem Lehrer erklären, wo sie Schwierigkeiten hatten, was sie fragen möchten.

- Die Aufgabenbesprechung ist für den Lehrer wichtig:
 - o Der Umfang der gestellten Aufgaben wurde richtig oder falsch eingeschätzt.
 - o Rückmeldung der Schüler über Schwierigkeiten bei einigen oder vielen Schülern.
 - o Das Thema wurde gut, mäßig, kaum verstanden.
 - o Die Hausaufgaben von diesen oder jenen Schülern sind regelmäßig gut, schlecht, oberflächlich, sauber, gewissenhaft bearbeitet.

Empfehlungen

- Bei einer komplexen Besprechung von Aufgaben empfiehlt es sich, einen Überblick über den Besprechungsablauf zu geben. Schüler sind ausschließlich auf ihre eigene Lösung fixiert und interessieren sich nur sehr bedingt für andere Wege. Es ist sinnvoll, zuerst einmal die Endergebnisse vorzulesen, damit die Richtig/Falsch/Frage beantwortet ist (Selbstkontrolle).
- Bei der Besprechung zentrale Ansätze und Ideen betonen und an die Tafel schreiben. Die Schüler sind auf die Ergebnisse, Werte und Lösungen fixiert und beachten kaum den entscheidenden Ansatz oder die zentrale Idee.

Eine Musterlösung (Folie) ist sehr zu empfehlen:

- o Der Lehrer entlastet sich, während die Schüler vergleichen, ergänzen, abschreiben.
- o Der Lehrer hat Zeit, individuellen Fragen nachzugehen, ohne alle zu stören und ohne gestört zu werden (Stressvermeidung).
- o Die Schüler haben ein Beispiel für eine mustergültige Bearbeitung.
- o Der Lehrer kann die Aufgaben zu Hause in Ruhe farborientiert ausarbeiten und Schwierigkeiten antizipieren.
- o Bei nachfolgenden Aufgaben, ähnlichen Problemstellungen oder bei Wiederholungen kann auf die Folie zurückgegriffen werden (Unterrichtsökonomie).
- o Der Lehrer kann dieselbe Folie im nächsten Jahr wieder verwenden (Arbeitsökonomie).
- o Der Lehrer kann ergänzend alternative Lösungen in der Hinterhand haben (Unterrichtsführung).
- o Der Lehrer kann durch Ein- und Ausschalten des Projektors den Unterricht steuern (Unterrichtssteuerung).

Leistungen überprüfen

Für manche ist es der Begriff von Schule überhaupt: die Prüfung, der Test, die Arbeit, die Note. Gerecht, angemessen, niveauevoll ... soll sie sein, die Leistungsprüfung.

Wenn es im Unterricht Experimente beschrieben, Skizzen entworfen, Basiswissen gelernt, Hypothesen formuliert, logische Schüsse gezogen, Rechnungen durchgeführt, Formeln begleitet, Diagramme gezeichnet und interpretiert sowie diskutiert wurden, dann muss all das auch in eine Leistungsbewertung eingebunden werden. Dann ist auch die Gewähr gegeben, dass der Schüler im Rahmen seiner Lernanstrengungen und Möglichkeiten erfolgreich ist, dass er durch Forderung gefördert wird. Ein Test, der guten Unterricht in Aufgaben einbindet, ist angemessen, fair, gerecht.

Die Konzeption eines Tests beginnt nicht erst am Tag zuvor, sondern mit der Unterrichtsvorbereitung. Bei einer langfristigen Konzeption des Tests ist dieser ggf. schnell am Tag zuvor zu Papier gebracht.

Die Leistungsbewertung im Unterricht muss für den Schüler nachvollziehbar sein und deutlich Rückmeldung geben auf mehrere Fragen:

- o Wo habe ich fachliche Lücken und was muss ich fachlich tun?

- o Wo habe ich sprachliche Lücken und was muss ich sprachlich tun?

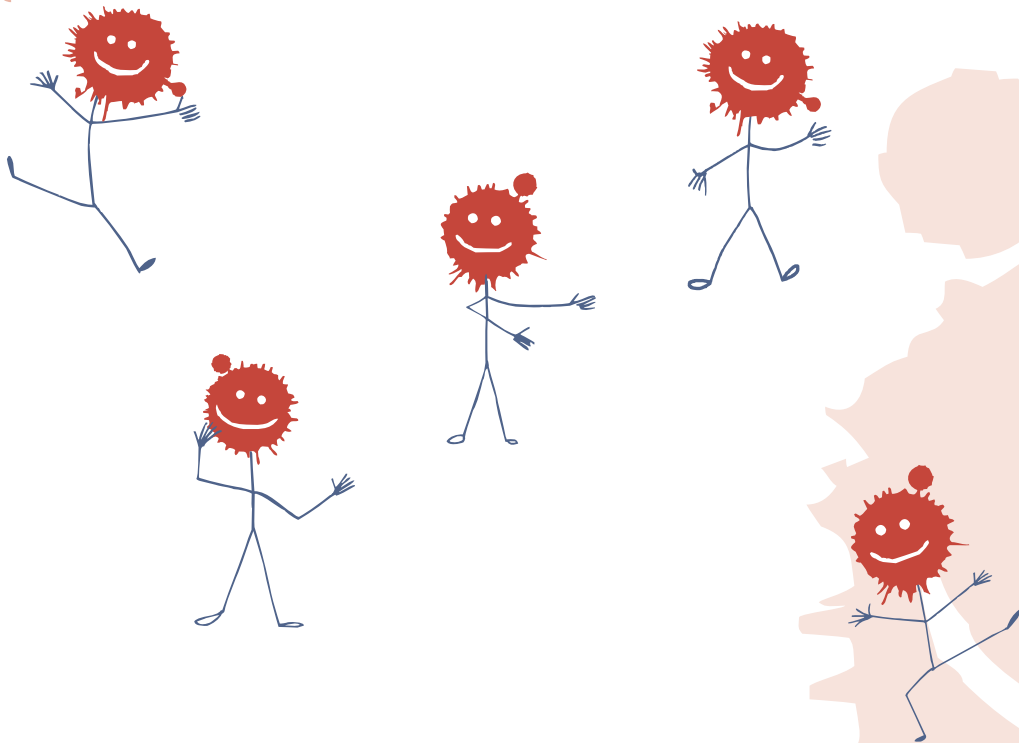
Es darf nicht der Eindruck entstehen: Ich hätte den Test ja gut geschrieben, wenn er in meiner Muttersprache gewesen wäre.

Allgemeine Hinweise

- Mit der Erstellung des Tests sollte man mindestens eine Woche, besser zwei Wochen vor der Arbeit beginnen.
- Der Test muss die verschiedensten Unterrichtstätigkeiten und Lernvorgänge angemessen, aber umfassend widerspiegeln und alle Arten und Qualitäten von Schülerleistungen prüfen (z. B.: Experimente beschreiben, logische Schlüsse ziehen, Rechnungen durchführen, interpretieren, Formeln diskutieren usw.).
- Der Test sollte in der Gesamtheit ein sicheres und umfassendes Bild von der Leistungsfähigkeit des Schülers im Fach zeichnen.
- Prinzip: Der Test sollte dem Schüler Gelegenheit geben zu zeigen, was er kann, und sollte ihm nicht vorführen, was er alles nicht kann.

Der Aufbau der Arbeit sollte klar gegliedert und sinnvoll sein:

- o Die Aufgabenformulierung sollte nur Signalwörter (z. B.: berechne, zeichne, erkläre, nenne, beschreibe ...) enthalten, deren Bedeutung den Schülern bekannt ist;
- o Sinnvolle Überschriften;
- o Die Aufgaben sollen verständlich formuliert sein;
- o Der Aufgabentext sollte nicht zu lang sein.
- Jede Leistungsprüfung sollte Teile enthalten, die möglichst ohne große Sprachanteile fachliches Wissen und Können überprüfen.

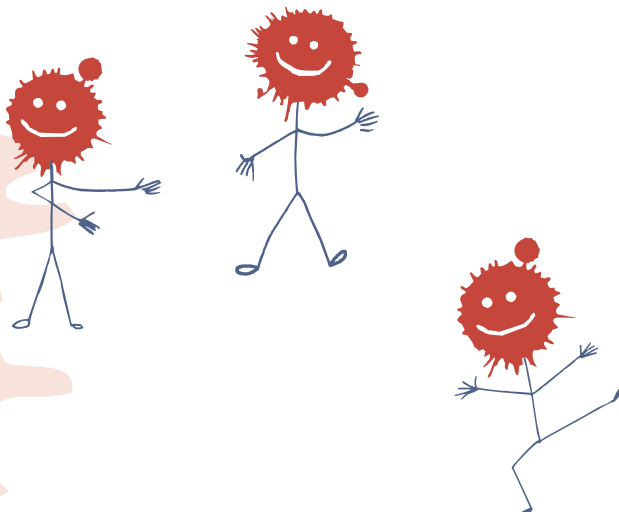




Lückentext

In Fachtexten werden gezielt fach- oder sprachdidaktisch sinnvolle Lücken eingebaut, die von den Schülern durch Einsetzen geschlossen werden.

- Ein Lückentext kann dienen zur:
 - o Praktischen Anwendung und Festigung des Fachwortschatzes;
 - o Wiederholenden Betrachtung und Zusammenfassung eines Stoffgebietes;
 - o Förderung des Leseverständnisses.
- Lückentexte können mündlich und schriftlich bearbeitet werden.
- Schwierigere Lückentexte sollten durch eine Wortliste unterstützt werden. Diese kann entfallen, wenn die Begriffe beispielsweise im Lehrbuch enthalten sind. In diesem Fall dient der Lückentext zur Wiederholung und Festigung des Lehrbuchtextes.
- Zur Wortschatzerweiterung können auch alternative Formulierungen zusätzlich zu den bekannten benutzt werden.
- Ein Lückentext kann eng konstruiert sein (nur ganz exakte Begriffe passen) oder so offen, dass er eigene, freie Formulierungen erlaubt.
- Lückentexte eignen sich besonders gut zur Partnerarbeit: Ein Schüler trägt vor und der Partner füllt die Lücken aus.
- Zur Förderung des Hörverständnisses kann an jeden Schüler je ein Lückensatz verteilt werden, den er vorliest. Die Mitschüler sollen die Lücke ausfüllen. Der Schüler mit der richtigen Antwort liest den nächsten Lückensatz vor.
- Die Schüler können eigene Lückentexte produzieren und Mitschüler zum Lösen auffördern.
- Lückentexte können leicht mit entsprechender Computersoftware erstellt werden. Alternativen können in der Klasse ausgetauscht werden.
- Lückentexte unterliegen der Gefahr der Mehrdeutigkeit. Diese Gefahr wird verringert, wenn der Lückentext auf einer bekannten Vorlage basiert (z. B. Lehrbuch).



Gut verpackt ist halb verstaut

Schon immer haben die Menschen ihre empfindlichen Güter verpackt. Flaschen und Dosen, Säcke und Tüten, Schachteln, Kisten schützen alles, was bei (1) _____ und Transport leicht beschädigt werden könnte. Wenn die (2) _____ in die Luft gehen sollen, reicht einfaches Verpacken meist nicht aus. Zeit ist im Luftfrachtverkehr (3) _____ und es wäre viel zu aufwendig, jedes Frachtpaket einzeln im Flugzeug zu verstauen. Deshalb werden die einzelnen Frachtstücke in große Container (4) _____. So kann (5) _____ in den Flughäfen vorsortiert, in Container geladen und dann in den Ladenräumen der Flugzeuge (6) _____ werden. In der Luft zählt jedes Kilogramm. Die Luftfrachtcontainer sind deshalb aus Leichtmetall und nicht aus Stahl wie im Seetransport. Container mit eingebauten Kühlaggregaten (7) _____ eine Temperatur zwischen plus 3 und minus 18 Grad Celsius, so dass Lebensmittel, Gemüse vom (8) _____ über das Kühlhaus bis zum Kunden mit konstanter Temperatur (9) _____ werden können.

Für Bekleidung gibt es spezielle Frachtboxen, zum Beispiel zum Hängen von Anzügen, die der Hersteller direkt im Werk beladen kann.

Schnelligkeit ist im (10) _____ das wichtigste Argument. Sie kann aber ohne ein logistisches System nicht erreicht werden. Und dies wäre ohne die Container nicht möglich.

Flugverkehr	sichern	befördern	packen	Fracht
Lagerung	Box	Geld	Bekleidung	
Verstauen	Gut	Flughafen		
Erzeuger	Gemüse	möglich		

Wortliste

Wortliste – das ist eine Liste wichtiger Wörter und Fachbegriffe. Sie dient als Sprachstütze für fachliche Phänomene und Zusammenhänge.

- Die Wortlisten entstehen, wenn neue Begriffe eingeführt und angeschrieben werden.
- Die Wortliste eignet sich später zum Nachschlagen und zur Wiederholung.
- Substantive sollten mit Artikel und Plural Endung angegeben.
- Verben werden mit Infinitiv, Präteritum und Partizip II angegeben (z. B.: laufen, lief, gelaufen).
- Internationalismen erleichtern das Lernen der Begriffe.
- Die Wortliste ist besonders geeignet bei Bild-, Gegenstands-, Geräte- und Versuchsbeschreibungen.

Wortliste zum Thema „Reise“ (Substantive)

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| die Weltreise, -n | die Hochzeitsreise, -n |
| die Reiselust | der Reisegefährte, -n |
| die Dienstreise, -n | die Reisebeschreibung, -en |
| das Reiseprogramm, -e | die Abenteuerreise, -n |
| die Geschäftsreise, -n | das Reisetagebuch, -er |
| die Ferienreise, -n | das Reisewetter, - |
| der Reiseleiter, - | der Reisepass, -e |
| die Auslandsreise, -n | die Schiffsreise, -n |
| die Studienreise, -n | das Reisebüro, -s |
| die Traumreise, -n | die Reisetasche, -n |
| das Reisefieber, - die | Forschungsreise, -n |
| die Reiseverpflegung, -en | das Reiseabenteuer, - |
| die Urlaubsreise, -n | die Erholungsreise, -n |
| der Reiseverkehr | das Reiseziel, -e |
| der Reisekoffer, - | die Reizelektüre, -n |
| die Reisezeit der | Reisebegleiter, - |
| der Reiseführer, - | der Reiseweg, - |



Wortliste zum Thema „Die Burg“ (z. B. in der Geschichtestunde)

- die Mauer, -n
- der Graben, -“n
- das äußere Tor, -e
- der Zwinger, - (die Vorburg)
- die Kemenate, -n (= die Wohnung der Frauen)
- der Palas, -se (= das Hauptgebäude der Burg mit Wohn- und Festsaal)
- das innere Tor, -e
- der Bergfried, -e (=der Hauptturm)
- die Zisterne, -n (= die Brunnenanlage)
- der Pferdestall, -“e
- die Zugbrücke, -n
- der Wehrturm, -“e
- der Wehrgang, -“e



Wortliste zum Thema „Trennverfahren“ in der Chemiestunde

der Sand, o. Pl.
das Wasser, o. Pl.
das Kochsalz, o. Pl.
die Lösung, -en
der Reinstoff, -e
das Becherglas, -gläser

der weiße Kristall, -e
das Stoffgemisch, -e
der Gasbrenner, -
der Filter, -
die Abdampfschale, -en

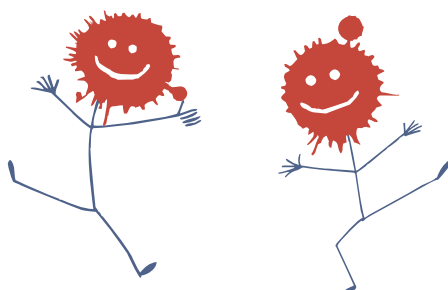
gießen, o, o
erhitzen
filtrieren
erhalten, ie, a
abdampfen
kristallisieren
sich bilden
bestehen aus, a, a

Wortliste zum Thema „Strom“

das Netzgerät, -"e
der Draht, -"e
der Isolierständer, -
der Fuß, -"e
die Buchse, -n
die Schraube, -n
der Stecker, -
das Kabel, -
der Schalter, -
der Ladungsspeicher, -
die Stromquelle, -n
die Stromstärke, -n
die Spannungsmessung

stecken
schrauben
drehen
messen
vergrößern
glühen
verkleinern
einschalten
beobachten
verbinden
erzeugen
verbinden
leuchten

warm
heiß
glühend



Wortliste mit dem Lückentext

Aufgabe: Nutzen Sie die Wortliste und füllen Sie die Lücken aus.

Wortliste zum Thema „Pflanzenzelle“

die Zelle, -n	der Bau, o. Pl.	wachsen
die Größe, -n	die Zellmembran, -en	sich teilen
das Gewebe, -	die Funktion, -en	sich bilden
die Zellteilung, -en	die Zellwand, -"e	
der Zellkern, -e		

Text

Zellen leben und _____. Haben Sie eine bestimmte _____, _____ sie sich. Bei der _____ teilt sich zuerst der _____. Dann entsteht eine neue _____. Bei Pflanzen bildet sich auch eine neue _____. Zellen mit gleichem _____ und gleicher _____ nennt man _____ (z. B.: Speichergewebe, Nervengewebe).

Begriffe aus dem Hotelgewerbe

Schreiben Sie die Entsprechungen in Ihrer Muttersprache daneben.

1. Die Übernachtung und das Frühstück _____
2. Die Halbpension _____
3. Die Vollpension _____
4. Das Einzelzimmer _____
5. Das Doppelzimmer _____
6. Die Ermäßigung _____
7. Der Aufpreis _____
8. Im Preis enthalten sein _____
9. Die Mahlzeiten _____
10. Die Verlängerung _____
11. Die Anzahlung _____
12. Die Hochsaison _____

Wortfeld

Ein Wortfeld gibt dem Schüler als Sprachmaterial eine ungeordnete Menge von Fachbegriffen und Satzbruchstücken vor.

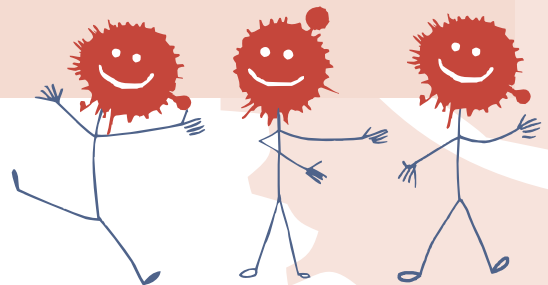
- Das Wortfeld eignet sich zur fachlichen und sprachlichen Wiederholung, Übung und Festigung.
- Häufig wird es am Ende einer Themeneinheit eingesetzt.
- Es dient zum Training der Fachsprache und wird zum Formulieren fachlicher Zusammenhänge und zur Konstruktion von Fachtexten genutzt.
- Die ungeordnete Platzierung zwingt die Schüler dazu, das Wortfeld mehrfach zu durchschauen. Dieser Vorgang festigt die Begriffe.

- Übungen mit Wortfeldern können vom Lehrer vorgegeben oder auch von Schülern entwickelt werden, z. B. durch Herausschreiben von Fachbegriffen aus einem geeigneten Text.
- Wortfelder sind eine gute Grundlage für eine Textproduktion in einer Hausaufgabe oder in einem schriftlichen Test.
- Die Schüler können Wortfelder zu einem Thema selber entwerfen.
- Ein Wortfeld kann leicht mit anderen Wort- oder Bildfeldern zu komplexeren Übungen ausgebaut werden.
- Mit Wortfeldern kann man das Formulieren sprachlich korrekter Fachtexte üben.
- Mit den Wortfeldern kann man das fachliche Denken trainieren.

Beispiele

Wortfeld zum Thema „Optik“

das Licht	reflektieren
der Spiegel	aussenden
die Kerze	empfangen
die Linse	abbilden
das Auge	konvergieren
die Grenzschicht	divergieren
das Prisma	brechen
der Lichtstrahl	leiten
der Pfeil	streuen
das Lichtbündel	total reflektieren
der Empfänger	vergrößern
die Lichtquelle	verkleinern
der Schatten	Schatten werfen
das Bild	stellen
die Lochkamera	eintragen
die Brechung	
die Reflexion	
der Empfang	
die Ausdehnung	
die Streuung	
die Abbildung	
der Schattenwurf	
die Spiegelung	
die Dispersion	



Wortfeld zum Thema „Destillation“

das Wasser, -	sammeln	rein
das Stoffgemisch, -e	sieden	flüssig
der Alkohol, -e	erreichen	gasförmig
die Temperatur, -en	wechseln	
der Siedepunkt, -e	steigen	
der Liebigkühler, -	kondensieren	
der Aggregatzustand, -"e	abkühlen	
das Destillat, -e	verdampfen	
	kühlen	
	erhitzen	
	messen	
	anschalten	

Lernplakat

Das Lernplakat ist ein Lehr- und Lernmittel zur Visualisierung der verschiedensten Unterrichtsinhalte und Unterrichtsprozesse.

- Lernplakate sind für Schüler die sichtbare Seite ihrer Lernfortschritte.
- Das Lernplakat unterstützt:
 - o Motivation und Aktivierung,
 - o Veranschaulichung und Visualisierung,
 - o Strukturierung von Denkprozessen, Unterrichtsprozessen und Fachinhalten,
 - o Lernen und Behalten,
 - o Differenzierung, Interaktion und Kommunikation.
- Das Lernplakat ist ein flexibles Medium, das in allen Phasen des Unterrichts eingesetzt werden kann als:
 - o Schreibplakat (Fragensammlungen, Zusammenfassungen usw.),
 - o Veranschaulichungsplakat: Diagramme, Symbole, Tabellen, Abbildungen usw.,
 - o Arbeitsplakat: Arbeitsanweisungen, Problemdarstellungen,
 - o Infoplatat: Texte, Informationen, Tabellen, Sprachhilfen, Fachsprache, Beispielsätze.
- Lernplakate im Klassenraum mit Fachbegriffen, Fachsätzen, Fach- und Sprachbeispielen sind durch ihre ständige Präsenz hilfreich bei der Sicherung und Einübung fachsprachlicher Wendungen.
- Oft hilft ein kurzer Hinweis auf das Plakat.
- Das Lernplakat kann auch als Info-Fenster gestaltet werden, um verschiedene Wahrnehmungskanäle zu aktivieren. Ein Thema wird in vier Fenstern in verschiedenen Formen dargestellt:
 - o bildlich,
 - o sprachlich,
 - o symbolisch,
 - o handelnd.
- Eine farbige Gestaltung der Plakate unterstützt visuell die Nutzung.

Lernplakat zu Sprachhilfen für Rechenarten**Was tun wir?**

addieren (zu)
 subtrahieren (von)
 multiplizieren (mit)
 dividieren (durch)

Wie lesen wir?

plus
 minus
 mal
 dividiert durch

Wie heißt der Ausdruck?

die Summe, -n
 die Differenz, -en
 das Produkt, -e
 der Quotient, -en

Wie heißt die Operation?

die Addition, -en
 die Subtraktion, -en
 die Multiplikation, -en
 die Division, -en

Wie heißt der 1. Teil?

der 1. Summand, -en
 der Minuend, -en
 der Faktor, -en
 der Dividend, -en

Wie heißt der 2. Teil?

der 2. Summand, -en
 der Subtrahend, -en
 der 2. Faktor, -en
 der Divisor, -en

Lernplakat „Geometrische Grundbegriffe“

liegen auf

parallel

die Strecke, -n

der Abstand, -"e

messen

die Länge, -n

die Entfernung, -en

betragen

von ... nach

der Schnittpunkt, -e

lang

weder ... noch

senkrecht

der Endpunkt, -e

sich schneiden

weit

nicht liegen auf

messen

gehen durch

nicht gehen durch

Satzmuster

- Satzmuster sind Mustersätze zu einem Themenbereich, die für die korrekte Nutzung der Fachsprache sehr wichtig sind. Es sind standardisierte Redewendungen der Fachsprache.
- Satzmuster dienen dem Einüben der Fachsprache. Die wiederholte Anwendung ist dabei zwingend.
- Satzmuster sind in einigen Fächern sehr wichtig (z. B.: Mathematik, Physik, Chemie), in Fächern mit hohem allgemein sprachlichen Anteil (z. B.: Biologie, Geschichte) seltener.
- Satzmuster geben dem Schüler bei häufigem Gebrauch einerseits sprachliche Sicherheit, andererseits laufen sie Gefahr, zu Worthülsen zu werden.
- Sie bringen auch sprachlich schwache Schüler zum Sprechen.
- Es ist ratsam, nur solche Satzmuster aufzunehmen, die auch mit hoher Frequenz im Unterricht genutzt werden.

- Bildmaterial, Situationsbilder oder anderes anschauliches Material erleichtern Schülern die Nutzung der Satzmuster.
- Aufbau und Präsentation der Satzmuster sollten so gestaltet werden, dass eine Vielzahl von sprachlichen und fachlichen Kombinationen möglich ist.

Beispiele

Redemittel zur Angabe der Herkunft von Informationen

Dies erklärte ...

Dies ergibt/zeigt eine Umfrage/Studie/Untersuchung usw. des ...

Dies geht aus einer Studie/Untersuchung/einem Bericht usw. des ... hervor.

Wie aus Berlin gemeldet wird, ...

Laut Finanzminister ...

Laut einer Erklärung ...

Wie das Bildungsministerium mitteilt ...

Argumente formulieren

Beginnen Sie:

Wir müssen ...

Wir dürfen nicht vergessen, ...

Wichtig ist auch, ... zu ...

Wir sollten ...

Alle Mitarbeiter müssen ...

Fragemuster

- Fragemuster ist eine Sammlung von Fragesätzen.
- Gerade im Anfangsunterricht werden die Schüler aktiv in die Spracharbeit einbezogen. Dabei werden Fragestrukturen eingeübt, die später immer wieder vorkommen.
- Fragemuster erlauben es, die Schüler-Lehrer-Rolle zu tauschen.
- Anlass für Fragen können Fachbegriffe sein, die von Schülern bzw. vom Lehrer genannt oder an die Tafel geschrieben werden.
- Es ist sinnvoll, Fragemuster nach Schwierigkeitsgrad zu ordnen.
- Fragemuster können auch als Lernplakat dauerhaft im Klassenraum aufgehängt werden. Für die Schüler sind sie eine stumme Hilfe.



Fragemuster für einfache Fragestellungen zum Thema „Geräte“

- Welche Geräte kennst du?
- Was weißt du über ...?
- Wozu dient ...?
- Wo verwendet man ...?
- Welche Vorteile / Nachteile / Eigenschaften / Besonderheiten hat ...?
- Welches Gerät ist genauer / brauchbarer / teurer / billiger als ...?
- Was ist der Unterschied zwischen ... und ...?

Andere Fragemuster

- Um welche Probleme handelt es sich?
- Wie schätzen Sie die Situation?
- Ist die Situation mit der in Ihrem Land vergleichbar?
- Gefällt Ihnen der Text? Warum (nicht)?
- Was zeigt die Statistik?
- Was ist falsch?
- Welche Unterschiede finden Sie im Text?
- Welche Wörter verstehen Sie nicht?

Zuordnung

- Durch Zuordnung von Gegenständen, Bildmaterial, Symbolmaterial, Fachbegriffen können Schüler ihr Verständnis von fachlichen und sprachlichen Sachverhalten überprüfen, Fachsprache und Wissen einüben.
- Zuordnungsmaterial kann eingesetzt werden
 - o in fachlichen und sprachlichen Übungen,
 - o zur Erweiterung des Allgemein- und des Fachwortschatzes.
- Zuordnungen eignen sich besonders für Gruppenarbeiten. Schüler diskutieren, einigen sich auf eine gemeinsame Lösung. Bei der Präsentation wird die Zielsprache benutzt.
- Zuordnungen können mittels Tabellen, Pfeilen, auch durch Ordnen und Zusammenkleben von Material vorgenommen werden.
- Zuordnungen sind nur dann sinnvoll, wenn ausreichend Material vorliegt.

Aufgaben

1. Ordne die Fragen den Textstellen zu!
2. Schreibe die Nummer der Frage in die richtige Klammer!
3. Ordne den Textteilen eine Überschrift zu!
4. Ordne die Begriffe den Definitionen zu und trage sie in die Tabelle ein usw.
5. Ordne die muttersprachlichen Entsprechungen für ... zu!
6. Bringe die folgenden Sätze in eine logische Reihenfolge.

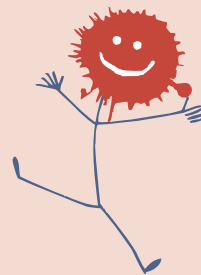


Was tun Sie auf der Bank?

Ordnen Sie zu:

Auf der Bank kann man

Ein Konto	eröffnen
Einen Sparvertrag	kaufen
Wertpapiere	wechsell
Wertpapiergeschäfte	abheben
Ein Darlehen	auflösen
Einen Kredit	kündigen
Geld	ein zahlen
Devisen	aufnehmen
	zurück zahlen
	abschließen



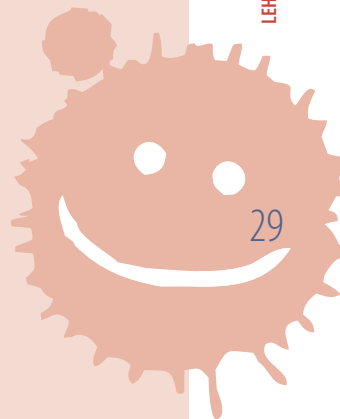
Ordnen Sie die Begriffe an die richtige Stelle zu:

Käufer

Verkäufer

- | | |
|----------|----------|
| 1. _____ | 2. _____ |
| 3. _____ | 4. _____ |
| 5. _____ | 6. _____ |
| 7. _____ | |

- Bezahlung
- Anfrage
- Lieferung
- Auftragsbestätigung
- Auftrag
- Rechnung
- Angebot



Ordnen Sie den unten stehenden Satzanfängen das jeweils richtige Satzende zu. Es handelt sich hier um Sätze aus zwei Geschäftsbriefen. Schreiben Sie die Sätze auf.

- | | |
|---|--|
| 1. Unser Unternehmen ist schon seit 25 Jahren | a. unsere aktuelle Exportpreisliste. |
| 2. Bitte teilen Sie uns mit, | b. sind wir mit der Herstellung von eingelegtem Gemüse befasst. |
| 3. Wir suchen einen Lieferanten, | c. wenn Sie uns genaue Daten über die von Ihnen gewünschten Behälter überlassen. |
| 4. Wir danken Ihnen für Ihre Anfrage | d. dass Sie Hersteller von Glasbehältern für die Lebensmittelindustrie sind. |
| 5. Als mittelständiges Unternehmen | e. ob Sie solche Spezialanfertigungen übernehmen. |
| 6. Beigelegt finden Sie wie gewünscht | f. um Zusendung Ihrer Exportpreisliste. |
| 7. Vom Britischen Konsulat in Hamburg haben wir erfahren, | g. als auch Sonderanlieferungen nach Kundenspezifikation. |
| 8. Unser Sortiment umfasst sowohl Standard-Ausführungen | h. vom 25. März d. J. |

9. Wir machen Ihnen gerne ein detailliertes Angebot,

10. Wir bitten auch

i. auf die Herstellung von Spezial-Glasbehältern für Lebensmittel und pharmazeutische Produkte spezialisiert.

j. der für unser Spezialsortiment von eingelegten Gurken neuartige Gläser liefern kann.

Die Berufe

a)

Polizeibeamter

Bäcker

Verkäufer

Tierpfleger

Kellner

Kaufmann

Optiker

Krankenpfleger

Maurer

Bürokauffrau

Gärtnerin

Friseur

Krankenschwester

Installateur

Drucker

Erzieherin

Dreher

Mechaniker

Schneider

Schlosser

Ingenieur

Versicherungsangestellter

Koch

Tischler

Spediteur

Rechtsanwalt

Lehrer

Die Tätigkeiten

1. herstellen/Material verarbeiten

2. Maschinen reparieren/bedienen/überwachen

3. Handel treiben

4. sichern

5. betreuen/pflegen/erziehen

6. Büroarbeiten

7. konstruieren/messen/untersuchen

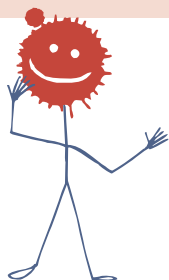
8. ausbilden/informieren

9. planen/forschen

10. transportieren/sortieren/packen/bewirten



b) Welche dieser Berufe arbeiten vorwiegend mit Menschen/mit Maschinen? Oder mit beiden? Ordnen Sie zu.



Eine Nutzung des Internets für den Unterricht ist in erster Linie über die Dienste E-Mail und www sinnvoll. Über E-Mail besteht die Möglichkeit zur einfachen Kontaktaufnahme zwischen verschiedenen Schulen, um Informationsaustausch, Absprachen und Koordination zu veranlassen.

Die Schüler, die Deutsch als Fremdsprache lernen, können an verschiedenen Auslandsschulen miteinander Kontakt aufnehmen, ohne Angstgefühle, sich in der Sprache nicht angemessen ausdrücken. Rechtschreib- und Grammatikfehler werden toleriert und verhindern die Kommunikation nicht.

Durch www bekommt man breites und vielfältiges Informationsangebot. Rund um die Uhr kann aus dem Ausland authentisches deutschsprachiges Material herankommen.

Die naturwissenschaftlichen Fächer vermitteln Grundlagen zum Verständnis von Alltagsphänomenen ebenso wie Einsichten in komplexe wissenschaftliche Prozesse.

Das internationale Kommunikationsprojekt SCIENCE ACROSSTHEWORLD (www.scienceacross.org) ist mehr als 100 Ländern vertreten. 18 Unterrichtseinheiten auch in Deutsch lassen sich unseren Fächern Biologie, Physik und Chemie direkt zuordnen. Viele Themen fokussieren ausdrücklich auf die kulturellen Aspekte des Lebens in den Gesellschaften, aus denen die Jugendlichen berichten. Die Unterrichtseinheiten enthalten Fachinformationen, Hilfen für die Nutzung der Fremdsprache Deutsch und ein „Austauschformular“ für die Ergebnisse der Arbeit aus einer thematischen Einheit. Eine Datenbank mit den Themenwünschen organisiert die Partnersuche. Die Beiträge der Austauschpartner (Texte, Bilder, Fotos) sind die ideale Vorbereitung für die Ausbildung und Arbeit im internationalen Raum der Naturwissenschaften. Probieren Sie es einmal aus!

Man kann Sachfächer in einer Fremdsprache nur bei der angemessenen Vorbereitung auf das Berufsleben gut unterrichten und das Lernpotential dieses Ansatzes optimal nutzen.

CLILCOM ist ein Multimedia Werkzeug, das den Lehrern bei der Entwicklung von Kompetenzen für das Unterrichten in einem CLIL-Kontext helfen soll (es wäre am besten mit diesem System zusammen mit den Englisch Lehrern zu arbeiten). Das System simuliert die Rolle eines persönlichen Beraters; es leitet den Lehrer durch vier zentrale Arbeitsfelder (Gemeinde, Kommunikation, Kultur, Kognition), die für einen erfolgreichen CLIL-Unterricht von großer Bedeutung sind. Das System ist einfach zu bedienen, es unterliegt ihm aber ein professionelles Verständnis für diesen innovativen pädagogischen Ansatz.

CLILCOM wird als kostenlose Dienstleistung angeboten; das System wurde von Institutionen in verschiedenen Ländern im Rahmen des Leonardo da Vinci Programms der Europäischen Union entwickelt. Es wurde in Zusammenarbeit mit einigen der erfahrenen Europäischen CLIL-Zentren erarbeitet.

Obwohl das System für Lehrer und die Schulverwaltung im Berufsschulwesen entwickelt wurde, lässt es sich durchaus auch auf das allgemeine Schulwesen im Sekundarbereich und auf die Hochschulen beziehen. Es kann die Arbeit von Lehrern, die mit CLIL schon Erfahrung haben, aber auch die ersten Schritte von Anfängern unterstützen.

Das System bittet den Benutzer darum, eine Reihe von Fragen zu beantworten, die sich auf das Unterrichten im Kontext einer fremden Sprache beziehen. Diese Fragen heben auf die Arbeitsfelder Gemeinde, Kommunikation, Kultur, Kognition ab. Wenn der Nutzer das System durchlaufen hat, stellt dieses CLILCOM eFolio Zertifikat aus, in welchem er ein objektives Feedback im Hinblick auf seine Fähigkeiten, erfolgreich CLIL unterrichten zu können, erhält.

Das System wird vertraulich genutzt; die Beantwortung der Fragen kann in einem Durchgang abgeschlossen werden, der Nutzer kann aber auch über mehrere Wochen hinweg daran arbeiten. Er muss nur die Hintergrundinformationen geben, die im „persönlichen Interview“ erfragt werden, sein Passwort beantragen, und dann mit von ihm selbst zu bestimmender Geschwindigkeit die Fragen bearbeiten, die ihm vorgelegt werden.



VERLAUF

1. Zugang zu CLIL. Ziele und Ergebnisse für das ganze Modul
2. Die Dauer des Unterrichts
3. Die Form der Bereitstellung der Fremdsprache
4. Verhältnis zwischen Fremdsprachen- und Sachfachunterricht
5. Die Vorbereitungszeit
6. Methodologie und Didaktik des Unterrichts
7. Themenwahl; Schritte beim Lernen
8. Analyse der sprachlichen Anforderungen
9. Analyse der sprachlichen Lücken der Lerner
10. Plan des Unterrichts und die sprachliche Unterstützung
11. Die Form und Schritte der Lernerfolgs-Kontrolle
12. Das Bewertungsformat
13. Lernmotivation
14. Lehrereinsatz
15. Schulleitung

EINSTIEG/ZIELE/BEISPIELE

Fachliche Inhalte in den Fremdsprachenunterricht integrieren. Kompetenzbereiche /Fertigkeiten. Kooperation und Zusammenarbeit mit Kollegen (Sachfach- und Deutschlehrer); Lernort; Materialien; Vorbereitung der Lehr- und Lerngruppe.

Wie viele Wochen? Wie viele Wochenstunden?

Umfang. Textsorten. Allgemein sprachlich/fachspezifisch.

Entwicklung von Materialien; Planung zusammen mit dem Deutschlehrer und Fachlehrer.

Erläutere den Sinn dieses Unterrichts.

Was wird vom Fremdsprachenbereich in den Fachunterricht eingebaut?

Lernen an Stationen; Schüler beteiligen bei der Themenwahl; Partnerarbeit.

Kommunikative Fertigkeiten in Bezug auf Text, Vokabular, Grammatik. Im Fachwortschatz sinnvolle Auswahl treffen.

Bestimme den Stand der Sprachbeherrschung der Schüler. Versuche in kurzen Phasen sprachliche Fertigkeiten zu vertiefen.

Innerhalb der Sequenzen des Moduls; innerhalb des Fremdsprachenunterrichts. Wichtig: Erwerb zielsprachlicher Fachterminologie! Texte sollten oft gekürzt oder adaptiert werden. Medieneinsatz und Förderung von Methoden und Formenvielfalt!

Fachwissen; Sprachwissen; Selbsteinschätzung der Schüler einbeziehen – Arbeit mit dem Europäischen Sprachenportfolio.

Rezeptiv (HV, LV)? Produktiv (Sprechen, Schreiben)? Nicht sprachlich/visuell? Partner/Gruppenarbeit einschätzen. Teilleistungen kontrollieren. Leistungskontrollen sollten der Arbeit im Modul entsprechen (Zuordnung, Lückentexte ausfüllen usw.). Mehr praktische Aufgaben. Auswertung am Schluss.

Vorbereitung auf späteres Studium/Berufsleben. Befreiung vom Notendruck; Chance zur selbstständigen Arbeit; Abwechslung – Arbeit an neuen Inhalten.

2 Lehrer im Klassenzimmer (s. den Lehrplan, S. 7, 17.6!);
Fremdsprachenassistenten („Socrates“ Programm!);
Programmlehrer aus Deutschland.

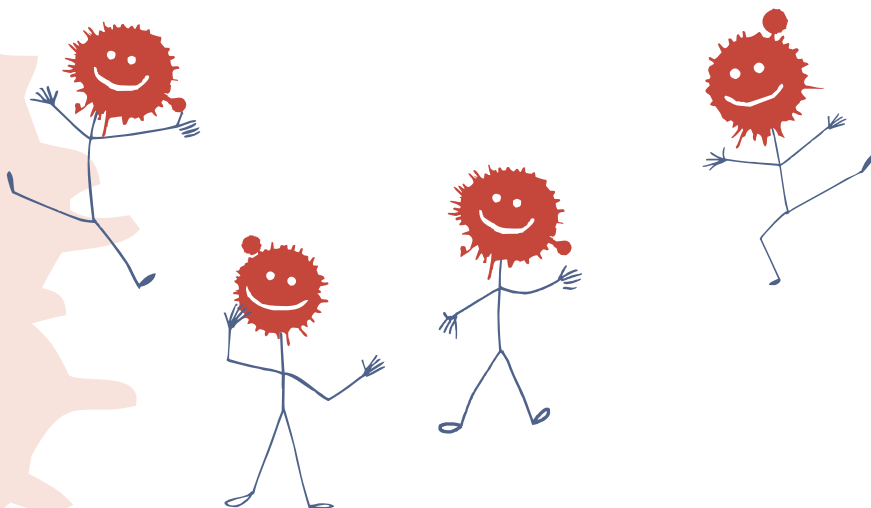
Wichtig: Anerkennung dieser neuen Unterrichtsform durch die Schulleitung

Nur der erste Schritt ist schwer... Den idealen CLIL-Lerner gibt es nicht – aber es gibt Lerner, die bereit, willens und in der Lage sind, die Gelegenheit zu nutzen, neue Fertigkeiten zu erwerben. Man sagt: „*Man kann den Wind nicht ändern, aber man kann die Segel anpassen und besser segeln lernen*“. So ist es auch mit den neuen Sachen in dem Fremdsprachenunterricht.

Der Aufbau der Lernermotivation ist grundlegend für jegliche Art von Bildung. Wenn CLIL zur Steigerung der Motivation eingesetzt wird, haben die Lerner eine positive Einstellung zu den Unterrichtszielen, weil die Lernerprofile in einer Weise gefördert werden, die sich positiv auf die gesamte schulische Umgebung auswirken.

Durch den Einsatz von CLIL kann neues Interesse an Schulen geweckt werden, die sich darum bemühen, ihre Attraktivität für Lernende zu steigern. CLIL kann als Katalysator dazu dienen, besondere Möglichkeiten den Lernenden in allen Schulen zu übertragen. Indem Lernende Informationen zu bestimmten Inhalten aufnehmen, kann eine inhaltliche Bereicherung erzielt werden und individuelle Bedürfnisse der Lerner einbezogen werden. Besonders wichtig ist das für die Vorbereitung der Schüler für den künftigen Beruf. Lerner haben Gelegenheit, ihre sprachlichen Fähigkeiten für das spätere Studium und/oder Berufsleben auszubauen. Viele Themenbereiche, die die Lernenden interessieren, brauchen Terminologie zu einem hohen Anteil auch aus internationalen Begriffen, die nicht Bestandteil der Fremdsprache der Lernenden sind. Der Einsatz von CLIL ermöglicht den Lernenden einen verbesserten Zugang zu dem betreffenden Fach und seiner Schlüsselterminologie. Zusätzlich zum Lernen von Inhalten wird auch eine Vorbereitung auf verschiedene Formen der Mobilität geleistet. CLIL ermöglicht innerhalb derselben Unterrichtsumgebung individuellen Lernstrategien gerecht zu werden. Die Fremdsprachenkenntnisse der Lernenden werden durch ihre funktionelle Einbindung gefestigt und erweitert. Die Schüler erhalten durch diese Unterrichtsform quantitativ und qualitativ mehr Gelegenheit, sich sprachlich sowohl mündlich als auch schriftlich zu äußern. Der CLIL Unterricht öffnet den Schülern den Blick nicht nur über das jeweilige Fach hinaus, sondern auch auf systematische Weltzusammenhänge. Also viele Gründe sprechen für den weiteren Ausbau von CLIL Modulen an unseren Schulen.

Man sagt: „*Kinder sind dazu veranlagt, sich Sprache anzueignen, so wie Vögel dazu veranlagt sind, fliegen zu lernen, auf ihrem Zug große Entfernungen zurückzulegen oder zu singen, und Spinnen dazu, Netze zu bauen*“.





Bilinguale Module an unserer Schule. Wie geht das? Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien, 2005.

Das Europäische Klassenzimmer im Wandel – neue Perspektiven durch den mehrsprachigen Unterricht. Luxemburg, 2005.

Europäische Sprachpolitik und bilingualer Unterricht. Europäische Kommission, 2005.

EURYDICE. Content and Language Integrated Learning at School in Europe.

Leisen J. Methoden-Handbuch, Deutschsprachiger Fachunterricht.

Marsh D., Maljers A., Hartiala A.-K. Languages open doors.

Marsh D. The Added Value of CLIL/EMILE.

Nicolas G., Sprenger M., Weermann W. Wirtschaft – auf Deutsch.

Wolff D. Integriertes Inhalts- und Sprachlernen. Ein innovatives Konzept. 2005.

Wolff D. Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie.

