

CLIL – EMILE¹ v Švici – razvoj in pogled v prihodnost

Christine Le Pape Racine (prevod Saša Jazbec)

Pedagoška fakulteta, CH

O avtorici

Christine Le Pape Racine je mednarodno priznana strokovnjakinja za zgodnje učenje tujih jezikov. Po dolgoletni praksi osnovnošolske učiteljice je od začetka 90tih let sodelavka v projektih in dejavna na področju načrtovanja šolske in jezikovne politike v Švici. Njena prioriteta področja raziskovanja so večjezičnost, zgodnje učenje in imerzija oz. CLIL/EMILE. Christine La Pape Racine aktivno sodeluje pri mednarodnih projektih (CLILiG) in izvaja seminarje za učitelje in učiteljice, poučuje didaktiko pouka tujih jezikov na Visoki pedagoški šoli Northwest, je soavtorica učbenika za poučevanje francoščine ter avtorica številnih člankov in knjig ter izdajateljica zbornikov znanstvenih prispevkov. Njeno teoretično strokovno delo je tesno povezano s prakso, ki jo spremlja v Švici in drugje.

Povzetek

Večjezičnost je v Švici vsakodnevni pojav in z njo se soočajo ljudje na vseh ravneh družbe. Ker je Švica očiten dokaz, da je uspešno sobivanje jezikov iz različnih jezikovnih družin možno, je zelo zanimiva za številne strokovnjake na primer jezikoslovce, didaktike itd. V prispevku je tako na primeru metode CLIL/EMILA pokazano, na kak način je možno učinkovito vzpodbujati in načrtovati večjezičnost. Avtorica Christine Le Pape Racine najprej predstavi in obravnava izjemno terminološko pestrost na področju imerzije oz. CLIL/EMILA ter razvoj bilingvalnega pouka v Švici. Na tej osnovi in iz lastnih praktično strokovnih izkušenj nato izpelje predlog sistematične CLIL/EMILE-tipologije, ki je univerzalna in lahko osmisli, sistematizira in strukturira delo v različnih projektih v Švici in onkraj njenih meja. Pri tipologiji avtorica ne zaobide niti učiteljev in učiteljic niti predlogov za načrtovanje njihovega izobraževanja in spopolnjevanja ter izpostavi zahtevnost priprave ustreznih učnih gradiv za CLIL/EMILE. Zelo pomemben korak, ki, kot opozarja avtorica, mora potekati z roko v roki s praktičnim projektnim delom v šolah in drugih institucijah, pa je uspešen informacijsko komunikacijski menedžment ter konstruktivno sodelovanje nosilcev jezikovne politike na nacionalni ravni in strokovnjakov teroretikov in praktikov. Avtorica na koncu prispevka napove pozitiven razvoj CLIL/EMILA v Švici in hkrati poudari, pomen te metode za individualno profesionalno rast posameznega učitelja ali učiteljice.

¹ CLIL (Content and Integrated Language Learning), EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère), imerzija ali integrirani ali nejezikovni pouk v tujem jeziku ali bilingvalni pouk so različni izrazi, ki se v Švici uporabljajo in v tem prispevku označujejo isto obliko pouka, ki je v Sloveniji znana kot CLIL oziroma jezikovna kopel oz. integrirani pouk.

1. Terminološki problemi in posledice za didaktiko imerzije oz. CLILa

Mnogi strokovnjaki so že poskušali opredeliti različne termine, ki se pojavljajo v kontekstu imerzije in CLILa (Haataja 2007; Hélot 2007, 142-144; Le Pape Racine 2005, 4; 2007, 158; Wolff 2007 u.a.). Fenomen, ki ga pravzaprav želimo opredeliti je zelo posplošeno gledano pravzaprav enostavno opisati, gre namreč za pouk nekega predmeta, kot je npr. matematike v nekem drugem jeziku, in ne tistem, ki je običajno medij komunikacije v razredu pri različnih predmetih. Če pa se v ta fenomen pogledimo, pa se izkaže kot zelo zapleten. Ta zapletenost ima po eni strani zgodovinske korenine, a je po drugi strani posledica zelo različnih institucionalnih pogojev, in sicer gledano tako nacionalno kot internacionalno. Našteto neposredno učinkuje na smiselno koncipiranje pouka. V nadaljevanju želimo predstaviti različne termine in s tem povezane koncepte pouka, s tem namenom, da bomo lažje in natančneje opredelili najprimernejši didaktični koncept za kontekst Švice, s specifičnimi pogoji in okoliščinami.

Od imerzije h CLILE/EMILE

Če pogledamo v zgodovino terminov, potem se izkaže, da je dolgo časa prevladoval krovni pojem *imerzija*, ki izhaja iz leta 1960 iz Kanade. Beseda *imerzija* pomeni *potopiti* in se lahko uporablja tudi v drugačnih, ne samo jezikovnih kontekstih. Njegova dobra lastnost je ta, da je uporaben v večih jezikih, saj se v angleščini, francoščini in nemščini piše enako in v drugih jezikih podobno npr. v slovenščini imerzija. V to krovno poimenovanje so se kasneje vključili še nekateri izrazi, ki so bili omejeni regionalno ali nacionalno, kot npr. *bilingualer Sachfachunterricht* (*bilingvalni nejezikovni pouk*), *x als Arbeitssprache* (*x kot delovni jezik*), *DFU* (*Deutscher Fachunterricht*) (*nejezikovni pouk v nemščini*), *DNL* (*Discipline non linguistique*), *Teaching Content through a Foreign language* (*učenje nejezikovnih vsebin v tujem jeziku*), *Dual Focussed Instruction* (*dualno fokusirano učenje*) itd. (glej opombo 1). Vsekakor je potrebno razložiti izraz *bilingvalni pouk*, saj lahko pomeni šolo na dvojezičnem področju ali šolo, ki ponuja nekatere predmete v tujem jeziku, ali pa učne ure, v katerih se L1 in L2 uporabljata po določenih dogovorjenih pravilih.

1994 je David Marsh v Evropi predlagal novo krovno poimenovanje, in sicer angleški akronim CLIL (Content and Language Integrated Learning), v nemščini *integriertes Sprachen- und*

Sachfachlernen in v slovenskem prevodu *integrirano učenje jezika in nejezikovnih vsebin*.

Pojavi se vprašanje, zakaj se je pojavilo še eno krovno poimenovanje? Odgovor ponuja vir Compendium Rationale (2001), v katerem je predlagana evropska tipologija. Ta zajema sledečih pet kategorij (in sicer gre za odprt koncept kategorij), ki jih zaobjema pojem CLIL, ne pa eksplicitno tudi pojem imerzija:

- **kulturna dimenzija** ciljnega jezika,
- **geografsko-ekonomska dimenzija** uveljavljanja v mednarodnem kontekstu s pomočjo mednarodnih jezikovnih certifikatov,
- **jezikovna dimenzija** L1 in L2 v zvezi s komunikativno kompetenco in jezikovno uzaveščenostjo ter pozitivnim odnosom do večjezičnosti,
- **vsebinska dimenzija**, ki se nanaša na specifično strokovno besedišče, upoštevajoč večperspektivnost in pripravo na poklic v prihodnosti,
- in splošno didaktična **dimenzija učenja**, ki z raznolikimi metodami in strategijami zadosti tako različnim tipom učečih se kot različnim učnim stilom ter tako večja motivacijo za učenje.

Vsaki od navednih dimenzij so naknadno pripisane še določene fokusne točke, in sicer so te točke razdeljene glede na tri različne dejavnike: starost pri začetku učenja jezika, sociolingvistično okolje in trajanje oz. intenzivnost učenja. Na ta način lahko šole v Evropi določijo mesto različnim CLIL modelom in opredelijo prioritete, ki jih je moč opisati in meriti.

Z vidika CLILa izgublja termin *imerzija* svoje mesto krovnega poimenovanja in postaja le ena izmed CLILu podrejenih metod, za katero je značilno, da se pojavlja v okoljih s specifičnimi jezikovnimi pogoji in je glede na trajanje zelo intenzivna. Ali kot je navedeno v CLIL

Compendium Rationale „*Immersion method is one specific form of CLIL usually involving extensive exposure and very specific linguistic conditions in the environment.*“ Ta tipologija bo v naslednjem poglavju obravnavana hkrati z eno izmed podobnih švicarskih tipologij, ki je nastala v okviru nacionalnega projekta št. 33, ki je proučeval prakso. Publikacija je izšla že leta 2000.

CLIL se v francoščini prevaja kot EMILE (Enseignement d'une matière par l'intégration d'une

langue étrangère). V strokovni literaturi iz francoskega dela Švice celo ločijo med pojmom CLIL in EMILE. EMILE je namreč po njihovem mnenju širše pojmovanje koncepta CLIL, in sicer tako, da je vsebina prioriteto postavljena pred jezik in L2 služi le kot sredstvo za posredovanje in razumevanje vsebine.² To osredinjaje na vsebino so strokovnjaki proučevali in opisali tako, da so na mikro ravni analizirali procese učenja in sporazumevanja (Gajo 2008).

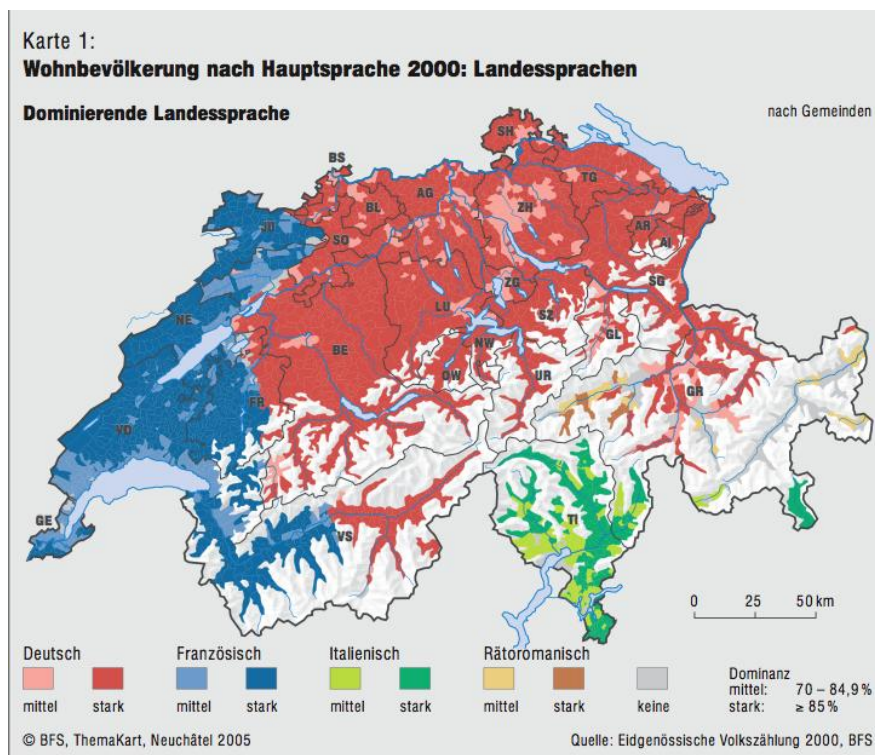
Vsekakor vprašanje definicije CLILa s tem še zdaleč ni razrešeno. Le kontinuirano ukvarjanje s CLILom pripomore k razjasnitvi in prefinjenosti najrazličnejših vidikov ter s tem bistveno pripomore tudi k razvoju te metode.

V naslednjem poglavju bo zgornja tipologija služila kot osnova za pripravo projektov imerzije oz. CLIL/EMILE.

2. Razvoj bilingvalnega in/ali CLIL/EMILE pouka ter imerzije v Švici

Zemljevid iz leta 2000 prikazuje dominantni jezik v posameznih delih Švice

² Natančni seznam najpomembnejših evalviranih (raziskovalnih) projektov v Švici je na razpolago pri avtorici prispevka christine.lepape@fhnw.ch



Dominantnost jezika: srednja: 70 – 84,9%; močna več kot 85%

nemščina	francoščina	italijanščina	retoromanščina	
svetlo rdeče (srednja)	svetlo modro (srednja)	svetlo zeleno (srednja)	svetlo rjavo (srednja)	siva (ni dominantnega jezika)
temno rdeče (močna)	temno modro (močna)	temno zeleno (močna)	temno rjavo (močna)	

Vir: Švicarsko štetje prebivalstva iz leta 2000, BFS

Imerzija, CLIL ali bilingvalni pouk ima v dvojezičnih kantonih v Švici na vseh stopnjah izobraževanja tako v javnih kot v privatnih šolah že desetletja dolgo tradicijo. Zlasti na terciarni stopnji izobraževanja, kar je v Sloveniji primerljivo s srednješolskim oz. gimnazijskim izobraževanjem, velja omeniti nekatere bi- ali celo trilingvalne institucije. Že leta 1993 se je začel nacionalni raziskovalni projekt „Französisch-Deutsch - zweisprachiges Lernen an der Sekundarstufe I“ ali v slovenščini „francosko-nemško-dvojezično učenje v nižjih razredih osnovne šole“. V projektu, ki je imel značaj empirične longitudinalne študije, je sodelovalo 7 pilotskih in 7 kontrolnih razredov. Na osnovi ugotovitev in rezultatov te študije pa so strokovnjaki razvili didaktiko dvojezičnega pouka (Stern et al. 1999, Eriksson et al 2000). V zadnjih 15-ih letih je sledilo kontinuirano delo na tem področju, a si je CLIL/EMILU uspelo utreti pot le v gimnazije, tam, kjer ga je najlažje realizirati. Leta 2007 je tako že 70 od skupno 177 gimnazij v Švici ponujalo dvojezično maturo, in sicer so bili dvojezično izvajani skoraj vsi predmeti. Od jezikov pri dvojezičnem pouku so zastopani pretežno angleščina, pa tudi

francoščina, nemščina, italijanščina in romanščina. Učitelji in učiteljice na gimnazijah so se uvajali v delo po tej metodi. Vrsta pomembnih pilotskih in raziskovalnih projektov na osnovnih in poklicnih šolah, kjer je CLILE/EMILE znanstveno spremljan in evalviran, pa daje impulze za splošno implementacijo CLIL/EMILA (Glej opombo 2).

Vsi projekti, zlasti tisti, katerih izhodiščni pogoji za CLIL/EMILE so bili optimalni, so z merjenjem dosežkov dokazali signifikanten jezikovni napredek pri učenkah in učencih, in to brez da bi bilo okrnjeno njihovo nejezikovno oz. strokovno znanje ali L1.

3. Predlog CLIL/EMILE-tipologije kot osnove za metodično didaktične odločitve v praksi

Vedno znova si zastavljamo vprašanja, kako realizirati pouk imerzije ali CLIL/EMILA in kako obvladati kompleksno učno situacijo v vedno heterogenih razredih. Odgovor na ti dve vprašanji je mogoč le, če vnaprej upoštevamo vse okoliščine in zelo različne pogoje vsakega posameznega projekta. Kot *projekt* v nadaljevanju razumemo manjše pilotske projekte, občinske, regionalne ali večje projekte, ki pokrivajo širša območja. **Izkušnje so pokazale, da je imata redko dva projekta enaka izhodišča in glede na to, je smiselno, da se za vsak projekt posebej pripravi didaktično-metodični koncept.** Tak način dela ima to prednost, da omogoča smiselno načrtovanje tudi metodično-didaktičnega izobraževanja in spopolnjevanja učiteljev in učiteljic v določenem projektu.

Tabelarični prikaz institucionalnih in učnih okvirov (Le Pape 2000, 2005) jasno ponazarja součinkovanje 18 neodvisnih (to pomeni spremenljivih ali izbirnih) in odvisnih spremenljivk (to pomeni, da so odvisne od določenega pogoja = nespremenljive), ki imajo pri uveljavljanju poučevanja neposreden vpliv (tabelaričen niz ni zaključen, temveč odprt koncept).

Pred začetkom projekta je tako potrebno razložiti, kakšni okviri so nam na razpolago, kakšni so cilji projekta in katera varianta posamezne spremenljivke je ustrezna za izbrani projekt. Le na tak način ustvarimo dobro osnovo za ustrezno metodiko in didaktiko pouka.

Tabela 1: Okviri in viri kot osnova za projektu ustrezno didaktiko/metodiko bilingvalnega ali CLIL/EMILE pouka

Zunanji dejavniki

1. Starost učencev/učenk na začetku projekta	rano otroštvo: med 0 - 3 oz. 4 let		
	zgodnje otroštvo: med 3,4 in 5,6 (pred opismenjevanjem)		
	srednje otroštvo: od 7 ali 8 do 14 ali 16 let (eventualna prekinitvev pri 11/12, abstraktno mišljenje)		
	pozno otroštvo: od 16-ih let do pozne starosti		
2. Cilj pouka, kompetence	perfektno znanje jezika		funkcionalno znanje jezika
	primerljivo z native like		
3. Profil razreda:	enojezični L1	plurilingvalni = več možnih različic jezika	50 % dvojezičnih učenk in učencev L1, 50 % govorcev L2 = recipročni bilingvalizem
4. Jezikovna kompetenca v tujem jeziku pri učenkah in učencih	začetniki		dobre jezikovne kompetence pri vseh komunikativnih spretnostih
	omejena jezikovna kompetenca		
5. Jezikovna kompetenca učiteljev in učiteljic	npr. B2	C2	naravni govorcev z ali brez didaktičnih znanj
6. Učiteljice in učitelji	1 oseba = 1 jezik, kar pomeni najmanj dva učiteljice/učitelja na razred		1 oseba = 1 jezik, kar pomeni le en učitelja/učiteljica na razred
	sodelovanje/ brez sodelovanja med učitelji/učiteljicami jezika in nejezikovnimi učitelji/učiteljicam		
7. Jezikovni pouk	pri pouku poteka poleg CLILa tudi pouk tujega jezika.		Pri pouku poleg CLILa ne poteka še pouk tujega jezika.
8. Kateri jezik, število jezikov tako kot zaporedje jezikov	uradni jezik v državi, sosedski jezik, jezik migrantov, angleščina kot lingua franca		
	istočasno	zaporedno	
	simultano	sukcesivno	
9. prestiž ciljnega jezika in prestiž izhodiščnega jezika/jezikov	jezik z nizkim prestižem		jezik z visokim prestižem
	subtraktivni bilingvalizem		aditivni bilingvalizem
	submerzija		

	negativni učinek na motivacijo		pozitivni učinek na motivacijo	
10. Delež CLILa	100 % CLIL = imerzija		50% CLIL = paritetni CLIL	minimalni delež CLILa
11. Urnik/urniki	zjutraj ali popoldan	1. ali druga polovica tedna	50% pri vsaki uri	druge možnosti razporeditve ur
12. Pogoji za vključevanje učenk in učencev	za vse učenke in učence, tudi za učno šibke		samo za del učenk in učencev za izbrano elito	
13. Status sodelovanja	obvezno za vse učiteljice in učitelje	obvezno za vse učenke in učence	prostovoljno za učitelje in učiteljice	prostovoljno za učenke in učence
14. Predmeti	predvsem konkretne, produktivno usmerjene vsebine kot npr. tehnična vzgoja, šport itd.		predvsem abstraktne, kognitivne vsebine, kot npr. zgodovina, matematika, jeziki itd.	

Notranji dejavniki, nanašajo se samo na pouk

15. Učna gradiva in pripomočki	niso na razpolago	delno na razpolago	na razpolago
16. Učni načrt	učni načrt lastne institucije		učni načrt v skladu z L2-institucijo
17. Kompetence učiteljice ali učitelja	niso prilagojene za CLIL, učit. še niso izobraženi		optimalna izobrazba in spopolnjevanje
18. Spremljava in evaluacija	ni spremljave ne evaluacija		profesionalna spremljava in evaluacija

Z določitvijo zgoraj opisanih možnosti pri posameznih 18 spremenljivkah dobimo določen profil projekta. Na tej osnovi lahko potem določimo posamezne faze, postopke, ki so potrebni za pripravo in izvedbo, in časovnico projekta ter natančno opišemo metodične postopke pri pouku – tako nastane didaktično metodični koncept. Npr. lahko gre za uporabo in pomen L1, ali gre za možnosti adekvatnih testov v L2 in/ali v povezavi z L1, ali gre pri CLILu pri mlajših otrocih za način opismenjevanja, ali pri nezadostnih jezikovnih kompetencah učiteljev in učiteljic za njihovo spopolnjevanje in nudenje ustrezne strokovne pomoči.

Po začetku projekta moramo koncept periodično reflektirati in preverjati ter ga po potrebi spremeniti in prilagoditi nastalim okoliščinam.

Tako izdelani didaktični koncepti za izvajanje pouka so bili do sedaj v Švici redko pripravljeni, sploh pa ne pred začetkom izvajanja projekta, kar je škoda, saj bi le-ti učiteljicam in učiteljem nudili orientacijo, oporo ter varnost pri njihovem vsakdanjem delu. Izdelan koncept lahko uporabimo tudi kot referenco, na katero se opiramo pri odgovarjanju vprašanj, ki jih postavljajo starši ali učenke in učenci. Izrazita raznolikost kombinacijskih možnosti, ki dejansko nastopijo pri vsakem posameznem projektu, pa načeloma otežuje regionalno, nacionalno in mednarodno primerljivost pri evaluaciji projektov.

Ker so zaenkrat pogoji za CLIL/EMILE projekte zelo redko optimalni, so izvajalci projektov prisiljeni, da ravnajo v skladu z razpoložljivimi viri in okoliščinami. To pomeni, da npr. začnemo s projektom, čeprav še nimamo na razpolago ustreznih učnih materialov in tudi vse učiteljice in učitelji ne dosegajo zahtevanega nivoja obvladovanja tujega jezika. Predvsem o zahtevah v zvezi z jezikovnimi kompetencami učiteljev in učiteljic, ki poučujejo CLIL, so pogosto potekale kontroverzne razprave. V zvezi s tem se priporoča, da jezikovni primanjkljaj učiteljic in učiteljev transparentno predstavimo tako učenkam in učencem kot staršem, hkrati prikažemo tudi po kakšnih korakih in kako bodo učitelji in učiteljice napredovale in odpravile primanjkljaj na jezikovnem področju (npr. učitelj ali učiteljica še jezikovno ni ustrezno usposobljen oz. usposobljena a, a bo zagotovo v dveh letih). Učitelj ali učiteljica lahko tako postane model vseživljenjskega učenja, ki ga lahko posnemajo tudi učenke in učenci. Ideja o jezikovni perfekciji je globoko zasidrana v naših glavah in v sistemu in še dolgo bo trajalo, da bodo tudi v šolah zahteve postale bolj realistične, zlasti v smislu funkcionalnosti. V prihodnosti se bo vse pogostejše dogajalo, da bodo med učenkami in učenci native speakers oz. naravni govorci jezika, ki bodo s svojo jezikovno kompetenco povzročili izgubo ali vsaj omajanje kompetenčnega monopola učitelja ali učiteljice. Sprememba paradigme pouka iz obstoječe v t.i. učno skupnost / learning community je s spremembo vloge učitelja ali učiteljice neizbežna.

4. Nadaljnji koraki za spodbujanje CLILA

Informacijsko komunikacijski menedžment

Rezultati empiričnih študij v okviru najrazličnejših projektov so pokazali pozitivne rezultate CLIL/EMIL načina pouka, ki se nanašajo na obvladovanje tujega jezika, motivacijo ter medkulturno senzibilizacijo. Prav tako je empirično dokazano, da lahko brez nadaljnega primerjamo obvladovanje strokovnih oz. nejezikovnih vsebin učenk in učencev pri CLIL/EMILU z obvladovanjem strokovnih oz. nejezikovnih vsebin tistih otrok in mladostnikov, ki so imeli pouk v svojem maternem jeziku. Prav tako ni „oškodovan“ L1 (materni jezik) učenk in učencev. Te rezultate je potrebno posredovati širši javnosti, kajti vedenja in informiranost v zvezi s CLIL/EMILom so še vedno nezadostna in posledično polna predsodkov, kot npr. da je CLIL/EMIL elitaren. Eden prvih pomembnih in potrebnih ukrepov je torej učinkovit informacijsko komunikacijski menedžment .

Različne institucije v Švici so sicer poskušale uspešno razširiti vedenja in informacije o enostavnem a istočasno zelo kompleksnem ter v mnogo različicah uresničljivem CLIL/EMILE načinu pouka, in sicer na vseh stopnjah in nivojih izobraževanja. Pokušale so prepričevanjem ljudi, s podporo učiteljev in učiteljic v praksi (gre za t.i. *bottom-up* procese) in vsako leto so organizirale konference (z možnostjo hospitiranja pri pouku). Kljub temu pa ostajajo takšna prizadevanja zgolj lokalna, ali omejena na določene individualno angažirane posameznike ali posameznice, če nimajo odločne in jasne podpore instanc, ki so odgovorne za izobraževanje. Te morajo po načelu *top-down* postati aktivne na tem področju.

Učitelji in učiteljice nejezikovnih predmetov, kulturni vidiki, učni materiali, kurikuli

V prihodnosti je potrebno, da se h CLILu pritegne več strokovnjakov, ki so hkrati tudi kompetentni govorci tujega jezika, in sicer brez uradne jezikoslovne izobrazbe. Poleg jezikovnega vidika, ki je za posredovanje nejezikovnih vsebin pomemben, so zelo zanimivi tudi strokovno didaktični vidiki, ki so aktualni v didaktiki neke dežele v primerjavi z aktualnimi vidiki didaktike v sosednji ali partnerski deželi. V ta kontekst sodi tudi uporaba originalnih učnih gradiv v L2 pri pouku. Vsekakor bi bilo potrebno preveriti, v kolikšni meri bi pri tem bilo potrebno upoštevati ustrezne učne načrte/kurikule. Tak način vsekakor obvezuje udeležene v CLILu, da v medkulturnem dialogu z domačimi in mednarodnimi partnerji zaznajo kulturne razlike pri posameznih predmetih in jih v konstruktivnem dialogu obdelajo, to pomeni, da kritično primerjajo vzroke in učinke razlik ter jih poskušajo

razumeti. Tako bi lahko npr. raziskali, zakaj učitelji in učiteljice na sekundarni stopnji v francoskem izobraževalnem sistemu poučujejo predmeta zgodovina in zemljepis kombinirano v obeh jezikih (nemščini in francoščini) in kako to poteka z didaktičnega vidika. Ali, zakaj v Franciji oz. v Nemčiji v tako imenovanih evropskih razredih³ („sections européennes/ bilinguale Züge“) poučujejo po nacionalnem učnem načrtu, in sicer s pomočjo učnih gradiv, ki so bila pred tem izključno v ta namen prevedena v ciljni jezik. Učitelji in učiteljice iz nemškega dela Švice so bili zelo presenečeni, ko so ugotovili, da npr. v francoski glasbeni tradiciji na primarni stopnji izobraževanja obravnavajo le absolutni *C* in ne tudi relativni *Do*. Ponovno se je pokazalo, da se šele takrat, ko se ukvarjamo z razlikami v drugi učni kulturi, običajno zavemo svoje kulture. Vsekakor lahko na tak način obogatimo z novostmi tudi lastne koncepte.

Izobraževanje in spopolnjevanje učiteljev in učiteljic

Evaluacija in ankete v zvezi s CLIL/EMILom v Švici so pokazale, da obstajajo velike potrebe za spopolnjevanje učiteljev in učiteljic, ki nimajo jezikoslovne izobrazbe. Ti se želijo spopolnjevati svoje kompetence v tujem jeziku in tudi na področju didaktike. Pri učiteljih in učiteljica tujega jezika, torej z ustrezno jezikoslovno izobrazbo, pa se je pokazala nevarnost, da izvajajo pouk preveč osredinjen na jezik in hkrati pogosto nimajo ustrezne strokovne izobrazbe za kompetentno delo v CLIL/EMILU.

Čeprav so nam na razpolago neizpodbitni pozitivni rezultati metode CLIL/EMILE, še naprej obstaja pomembna dilema, ki se nanaša na povezavo teorije in prakse. V Švici so bili dosednji poskusi, da bi opravili s klišeji o učiteljih in učiteljicah, ki sovražijo teorijo, ter o teoretikih, ki sedijo v svojem slonokoščnem stolpu in nimajo veze s prakso, manj uspešni. Kdo lahko zmanjša kompleksnost in veliko količino znanstvenih spoznanj tako, da ostane bistvo in da je le-to razumljivo? Kdo lahko pripravi strokovna poročila tako, da so razumljiva za učitelje in učiteljice, ki imajo po svojem utrudljivem vsakdanjiku še željo po intelektualnem spopolnjevanju, in jih je moč prebrati v nekem doglednem času? Skratka, ukvarjanje so to tematiko in specifično izobraževanje ter spopolnjevanje učiteljev in učiteljic

³ Sintagma evropski razredi je primerljiva s projektom evropski razredi, ki poteka v Sloveniji na nekaterih gimnazijah, in kjer tudi poteka pouk po sicer nacionalnih učnih načrtih, s tem da je v teh razredih dodan še predmet Slovenija v Evropi, ki se izvaja po CLIL metodi.

sta neizbežna. Naslednji ključni problem pa se pokaže pri pripravi učnih gradiv, katerih priprava je vedno zelo zahtevna.

Nedvomno pa lahko zapišemo naslednji sklep: Če se učitelj ali učiteljica za dlje časa ukvarja s CLIL/EMILom, potem ga/jo to osebno zelo obogati. Hkrati postane pouk živahnejši, spremeni se odnos med učiteljem, učiteljico in učencem, učenkami, učitelj, učiteljica pridobi nova znanja in kompetence ter tako postane model človeka, ki se uči celo življenje. Učitelji in učiteljice ostajajo motivirani za delo in dobijo nove vpoglede v kulturne povezave in soodvisnosti. In sicer se to zgodi kljub temu, da so učitelji in učiteljice, ki poučujejo v Švici na nižji stopnji, le v redkih projektih deležni didaktičnega uvajanja in spremljave projektov. V večini primerov so prepuščeni sami sebi in sodelovanju skupine, kajti v Švici so žal eksperti za CLIL/EMILE redki, preredki, da bi lahko izobrazili večje število učiteljic in učiteljev.

5. Pogled naprej

CLIL/EMILE si počasi pridobiva svoje stalno mesto v Švici. Švicarski koncept učenja jezikov (1998) in harmonizacija 26 različnih švicarskih šolskih sistemov (2006) pravzaprav posredno podpirata CLIL/EMILE. Do leta 2012 bo v Švici začetek učenja prvega tujega jezika predstavljen v 3. razred in začetek učenja drugega tujega jezika v 5. razred. Eden izmed obeh tujih jezikov je angleščina, drugi tujih jezikov je jezik, ki je uradni jezik v določenem delu Švice. Hkrati se večajo zahteve glede obvladovanja tujega jezika pri razrednih učiteljih in učiteljicah. V prihodnosti bodo ti znali en ali dva tuja jezika na nivoju C1. Kmalu bodo tako učiteljice in učitelji v Švici izvajali sodobni in metodično raznolik pouk v heterogenih razredih in pri tem uporabljali nova učna gradiva primerna za njihove učenke in učence. Zgodnejši začetek učenja dveh tujih jezikov bo tako razbremenil pritiske na višje razrede, ki so jih bili do sedaj deležni. Zdi se, da je tudi v osnovi šoli čas zrel za uresničevanje interesa jezikovne politike in širše javnosti, kajti po 4-5 letih učenja tujega jezika je poleg jezikovnega pouka potrebno uvesti tudi CLIL/EMILE. Če to ni urejeno tako, potem gre za nerazumljivo zapravljanje potencialov.

CLIL/EMILE se bo v Švici uveljavil na vseh področjih in napovedano je, da bo na gimnazijah

povečana ponudba za dvojezično maturo, in sicer poleg angleščine tudi z drugimi tujimi jeziki.

Vsekakor pa se mora povečati povezovanje med primarno in sekundarno stopnjo izobraževanja. Če bo CLIL/EMILE uveden na širših področjih ali v večjih projektih že pri mlajših otrocih, mora na višjih stopnjah slediti vertikalna kontinuiteta, sicer rezultati ne bodo tako plodni, kot bi lahko bili. Nujna podpora učiteljev in učiteljic je pa tesno povezana s prenovljeno, specifično ponudbo za izobraževanje in spopolnjevanje.

6. Švica in Evropa na terciarnem nivoju izobraževanja

Bilateralni sporazumi, ki jih Švica sklene z evropskimi državami, omogočajo povezave in primerjave ter s tem uvajajo novosti na področju izobraževanja. Prestrukturiranja, fuzije, novi študijski programi na fakultetah in višjih šolah, ki so posledica uvedbe bolonjskega sistema in Skupnega evropskega jezikovnega okvira (SEJO) povezanega z Jezikovnim listovnikom, tako hitro rušijo do sedaj veljavne, tradicionalne ureditve, ki pa niso v koraku s časom. Nekako pa se zdi, da obstaja nevarnost, da bo ta nastali vakuum prehitro in premalo premišljeno zapolnjen. Pedagoške visoke šole⁴ v Švici so morale ustanoviti raziskovalne oddelke, kar po eni strani ustvarja določeno konkurenco in pa drugi strani pa večja možnosti za inovacije, zlasti v smeri bolj ciljnega uvajanja CLIL/EMILA v okviru didaktike večjezičnosti ali integrirane jezikovne didaktike.

Na pedagoških visokih šolah bodo tako ponujali tudi nejezikovni pouk v tujem jeziku. To bo po eni strani pripomoglo k boljši kompetentnosti študentov in študentk v tujem jeziku, po drugi strani pa se bodo seznanili s CLILom oz. ga dejansko praktično izkusili. Pri tem je velikega pomena to, da Švicarji intenzivno sodelujejo s sosedi (Nemci, Francozi, Italijani), tako kot je bila to praksa na primeru projekta treh dežel Nemčije, Francije in Švice oz. D-F-CH-Dreiländer-Projekt Colingua (www.colingua.org).⁵

⁴ V Švici se učitelji in učiteljice izobražujejo na pedagoških visokih šolah in ne na fakultetah kot v Sloveniji.

⁵ D-F-CH-Dreiländer-Projekt Colingua (Kooperationsverbund der Lehrerbildenden Institutionen am Oberrhein, www.colingua.org)

7. Facit

Če povzamemo, lahko metodi CLIL/EMILE napovemo v bližnji prihodnosti pozitiven razvoj. Še bolj intenzivno sodelovanje raziskovalcev iz različnih raziskovalnih disciplin, tradicij, kultur, jezikov tako na nacionalni kot na transnacionalni ravni pa bi lahko privedlo do neslutnih sinergij, kar bi zagotovo koristilo učiteljem, učiteljicam in celotni družbi.

Seznam literature:

CLIL COMPENDIUM: www.clilcompendium.com/ (Maj 2009)

Eriksson B., Le Pape Racine, C., Reutener H. (2000). Prêt-à-partir. Immersion in der Praxis. Zürich: Pestalozzianum Verlag.

Haataja, Kim (2007). Der Ansatz des integrierten Sprach- und Fachlernens (CLIL) und die Förderung des schulischen „Mehrsprachenerwerbs“. V: Zeitschrift Frühes Deutsch. 11.

Hélot, Christine (2007). Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école. 288 S. Paris: L'Harmattan.

Le Pape Racine, Christine (2000). Immersion – Starthilfe für mehrsprachige Projekte. Einführung in eine Didaktik des Zweitsprachunterrichts. Zürich. Pestalozzianum Verlag.

Le Pape Racine, Christine (2005). Immersive Unterrichtsformen an der Volksschule und früher Fremdsprachenunterricht: Vom Nutzen der Klarheit der Begriffe. V: i-mail, ilz-Verlage Rapperswil.2/2005. 4-10. on-line: www.ilz.ch/

Le Pape Racine, Christine (2007). Integrierte Sprachendidaktik – Immersion und das Paradoxe an ihrem Erfolg. Beiträge zur Lehrerbildung, 25(2), 156-167.

Marsh, David (1994). Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) University of Sorbonne. Paris.

Stern, Otto, Eriksson, Brigit, Le Pape Racine, Christine, Reutener, Hans & Serra Oesch, Cécilia (1999). Französisch – Deutsch: Zweisprachiges Lernen an der Sekundarstufe I. Zürich. Rüegger.

Wolff, Dieter (2007). Was ist CLIL? V: CLIL. Integriertes Fremdsprachen- und Sachfachlernen. Goethe Institut.