

Integration af fag og sprog



Caroline Graham

BA, Higher Diploma in Education.
Director of Studies, University of Limerick
Language Centre.



Freda Mishan

BA, MA Linguistics.
Teacher Trainer, University of
Limerick Language Centre.

Fagsprogsundervisningens¹ historie, som nu går mere end tre årtier tilbage, har været præget af løbende overvejelser over en række omstridte spørgsmål. Ét af dem angår i hvor høj grad målsproget og fagområdet kan integreres i planlægningen af fagsprogsundervisningen, og hvad dette betyder for både sproglærerens og faglærerens rolle. Der er faktisk mulighed for mange grader af integration og mange forskellige måder at samarbejde på, hvilket vi vil give eksempler på i det følgende. Eksemplerne er hovedsageligt hentet fra University of Limerick Language Centre.

Integration af fag og sprog

Rationalet bag integration af sprog og fag (ISF) er ønsket om at opnå en kommunikativ situation i klasseværelset der er autentisk, hvad angår deltagerens fagområde.

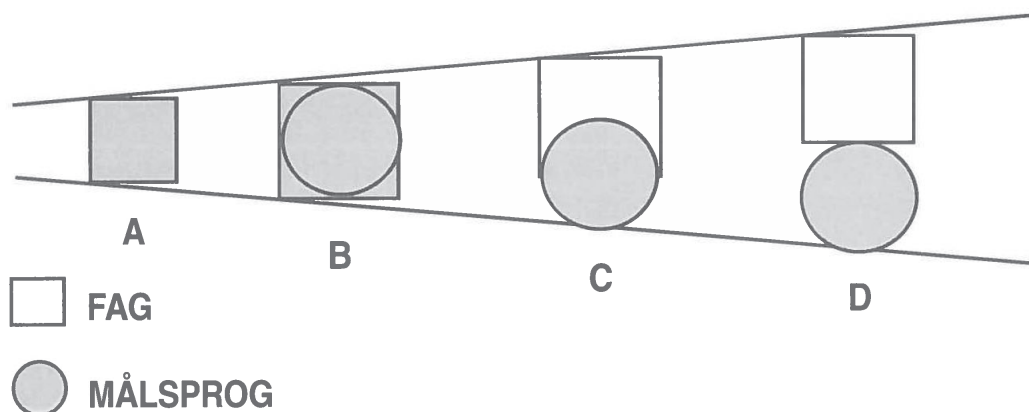
Én metode til at udvikle „autentiske aktiviteter“ (*activity authenticity*²) er den ‘task’-baserede tilgang, som Long³ og Prabhu⁴ har været foregangsmand for. Autentiske ‘tasks’ er især velegnede inden for IFS, og det er ikke overraskende at denne tilgang i vidt omfang er blevet anvendt inden for fagsprogsverdenen. Payne⁵ giver en definition af

hvad en autentisk 'task' i fagsprogs-sammenhæng er: det er en 'task' der er „acceptabel for en fagspecialist med hensyn til indhold og udtryk“, men han påpeger også at en så høj grad af autenticitet ofte er umulig. Faktisk er det sådan at brugen af autentisk materiale ikke nødvendigvis „indebærer at de 'tasks' (der bliver arbejdet med i klasseværelset) er autentiske“⁶, at de med andre ord vil skabe ægte interaktion og virkelig kommunikation. Arnold foreslår i stedet for at det er en autentisk reaktion, man skal stræbe ef-

ter. Dette indebærer at det der ligger til grund for virkelig interaktion, er det uventede - det at man ikke ved hvad samtalepartnerens reaktion vil være.

Graden af integration af sprog og fag i fagsprogskurser er et spørgsmål der er blevet overvejet inden for rammerne af VOCAL, et projekt der blev påbegyndt i 1994, finansieret af LINGUA/SOCRATES, hvor University of Limerick Language Centre var partner. Ét forslag var at se på integrationen af fag og sprog som det afspejles i følgende model⁷:

Integration af fag og sprog



I denne makromodel bliver 4 forskellige typer af fagsprogsundervisning placeret på et kontinuum som går fra en type hvor der undervises i fagsproget på målsproget, til situationer hvor fag og sprog er adskilte discipliner (Mikromodeller A-D).

Model A illustrerer scenarier hvor der bliver undervist i faget på målsproget. Dette er en mulighed som i Danmark eksempelvis anvendes på Horsens tekniske Skole. Model A repræsenterer situationer hvor målsproget opfattes som et redskab til studiet af faget.

Undervisning på målsproget forudsætter at deltageres sproglige niveau er højt nok til at de kan følge kurset. For at opnå dette niveau kan det være nødvendigt for deltagerne at tage en anden type fagsprogskursus, enten før eller under fagkurset (se model D). Man kan også gå ud fra at spørgsmålet om autenticitet til en vis grad bliver løst automatisk eftersom faget i sig selv skaber en autentisk ramme for anvendelse af sproget.

Model B er en tværfaglig model. Tværfaglighed, sådan som den frem-

stilles her, defineres som:

(...) interaktion mellem to eller flere forskellige discipliner, som kan gå lige fra simpel kommunikation af idéer til gensidig integration af grundlæggende begreber, metoder, procedurer, epistemologi, terminologi, data.⁸

Da integration af fag og sprog er den foretrukne type af interaktion i en fagsprogssammenhæng, kan tværfaglighed ses som den ideelle fagsprogssituation: Her er sprog og indholdselementer integreret og således fri for de konflikter der er så typiske i kursusplanlægningen af fagsprogskurser. Men tværfaglige kurser adskiller sig fra andre typer af fagsprogskurser ved at indebære en holistisk læreproces, hvor det typiske i fagsprogssituationer er at sprogtilegnelsen kommer oveni en allerede eksisterende faglig viden (jf. mikromodel C og D).

Valget af den tværfaglige tilgang i fagsprogssammenhænge kan derfor føre til interessemodsætninger. F.eks. kan centrale faglige tekster indeholde et sprog der opfattes som temmelig avanceret med hensyn til sproglige begreber. Det gælder hvor man må foretage prioriteringer i kursusplanlægningen: Skal learnerne kastes dårligt forberedte ud i sprogligt komplekse tekster for at tilegne sig grundlæggende færdigheder inden for deres fag, eller skal man vente med disse færdigheder indtil deltagerne kan forstå de sproglige begreber?

I model C varierer graden af integration af fag og målsprog, og den afhænger hovedsagelig af hvilke forudgåen-

de erfaringer learnerne har med faget og målsproget. Denne model er - med sine uendelige variationsmuligheder - en meget typisk type fagsprogskursus der illustrerer den fleksibilitet der må være i en fagsprogsundervisningsplan for at man kan tage højde for uforudsete huller i learnerens viden. Sådanne huller afspejler ofte kulturelle forskelle og prioriteringer. Eksempel 3 nedenfor illustrerer en typisk model-C situation, et kursus i forretningskommunikation hvor learnerne var embedsmænd der havde færdigheder i nogle af de opgaver de blev bedt om at udføre, såsom at give præsentationer, men manglede færdigheder inden for andre områder, såsom brug af computer, hvilket gjorde det nødvendigt at give undervisning i både færdigheder og det tilhørende fagsprog.

Model D beskriver et scenario hvor sproget er specialiseret, men hvor undervisningen i det er adskilt fra faget og koncentrerer sig om hvad der kan kaldes generelt fagsprog. Der fokuseres på funktioner, form og et mindre specialiseret teknisk ordforråd der er fælles for flere fagområder. Det faglige indhold er mindre vigtigt. Dette fagsprogsscenario indebærer derfor ikke normalt noget samarbejde mellem sproglæreren og faglæreren. Kurser af denne type kunne muligvis tages som forberedelse til et andet kursus hvor der blev undervist på målsproget, sådan som det er beskrevet i model A.

Casestudier

Casestudie 1: Brug af video i klasseværelset

I sommeren 1994 afholdt Campus Language Centre et kursus med titlen: "Brug af video i klasseværelset". Dette 2-ugerskursus var specielt udviklet til en gruppe engelsklærere der ikke havde sproget som modersmål. Det omfattede et modul hvor lærerne skulle lære forskellige teknikker i forbindelse med videooptagelser og derefter producere en kort video. Det blev besluttet at der til dette modul var brug for en teknisk-faglig ekspert der ikke var sproglærer til at demonstrere og undervise i videooptagelsesteknikker på engelsk, og at sproglæreren skulle være til stede under ekspertens undervisning og give sproglig støtte hvis og hvor det var nødvendigt. Den forudgående planlægning omfattede også et tæt samarbejde mellem sproglæreren og den faglige ekspert, hvor den faglige ekspert først nøjagtigt beskrev de trin man skulle igennem i den praktiske undervisning. Dette gjorde det muligt for sproglæreren at blive mere fortrolig med fagstoffet og at forberede en liste med faglige udtryk og sprogopgaver der relaterede sig til den efterfølgende faglige undervisning. Det blev også besluttet at sproglæreren skulle overvære den faglige eksperts undervisning for at afgøre om der var brug for yderligere sproglig støtte. Den faglige viden som sproglæreren opnåede i denne fase af kursusudviklingen, gjorde det faktisk muligt for vedkommende at optræde som teknisk assistent i den faglige undervisning da kursisterne senere skulle lave deres egne videoer.

Gruppen var heterogen både fra en sproglig og en faglig synsvinkel, som det også var fremgået af en behovsanalyse før kursusstart. På den ene side var de kursister der havde stor viden om teknikken i forbindelse med videooptagelser også dem der var mest fortrolige med den tilhørende faglige terminologi. De var i samme situation som modersmålstalende på et tilsvarende kursus: De lærte nye teknikker og nogle nye tekniske termer via engelsk (f.eks. 'scart', 'MCU' for *Medium Close Up*). Forskellen var imidlertid at de overordnede mål for kurset også omfattede sprogtræning.

På den anden side var der en del af kursisterne, som ikke havde kendskab til udstyret og fagsproget før kurset, og som ikke havde lært termernerne i den liste der blev uddelt før starten på modulet. De var derfor mere afhængige af at sproglæreren forklarede og / eller gentog det de ikke havde forstået. Dette var især muligt i forbindelse med demonstrationerne af udstyret. I kortere perioder var det sproglæreren rolle at være faglig ekspert, en rolle som sproglæreren ikke kunne have spillet uden indføringen i emnet af den faglige ekspert i forbindelse med kursusudviklingen. Derfor var begyndelsen af kurset et eksempel på model A og model C. Interessant nok blev den sidste gruppe mindre og mindre afhængig af sproglæreren efterhånden som de blev fortrolige med emnet og fagsproget, og hen mod slutningen af kurset lærte alle faget alene via engelsk som vist i model A.

Casestudie 2: Den tværfaglige metode: Faglig undervisning i Tyskland og projektmetoden.

I de tyske *Berufsschulen*, dvs. tekniske skoler, er man i øjeblikket i gang med at integrere sprog i læreplanerne. Her bliver der anvendt en tværfaglig metode således at de faglige færdigheder indlæres på målsproget og sproget læres gennem faget. Metoden bygger på filosofien om en aktivitetsorienteret læreproces som anbefaler en projektorienteret pædagogik. Den beskrives således:

Learnerne beslutter sig for inden for hvilket område de vil lave deres aktiviteter; herefter forhandler de sig frem til hvilke af de planlagte aktiviteter de vil lave; så udvikler de aktivitetsområdet, udfører de udvalgte aktiviteter og afslutter dem på en meningsfuld måde. Ofte resulterer det i et produkt. (Frey 1993, p.13)

Rationalet for denne pædagogik er at indlæringsaktiviteterne bidrager til en personlig udvikling, og at learnerne selv skal organisere og skabe denne udvikling.

Et sådant projekt blev gennemført af en partner i det omtalte VOCAL-projekt. Hendes studerende i kunst og design besluttede sig for en opgave der bestod i at de hver for sig skulle fremstille en rygsæk. Samtalen i klasseværelset foregik på målsproget (engelsk), og alle tegninger og tilhørende noter skulle afleveres på engelsk.

Det er måske værd at lægge mærke til at denne metode viste sig at være vel-

lykket på netop dette uddannelsesstrin og i en erhvervsfaglig sammenhæng. Det er muligt at disse teenage learners er mere velvilligt indstillet end voksne til at skulle lære engelsk, bl.a. fordi de er motiveret af deres ønske om at efterligne amerikansk kultur. For det andet er de begreber som de forsøger at lære ikke kognitivt komplekse, men hænger mere sammen med anvendelsen af praktiske færdigheder. Endelig er det værd at bemærke at den tværfaglige metode der bliver brugt her, er mere end blot et eksempel på en fuldstændig integration af sprog, men udspringer af en hel filosofi som vil hævde at indlæring må integrere hoved, hjerte, hænder og sanser.⁹

Casestudie 3: Uddannelsesprogram i udlandet for japanske lokalembedsmænd.

Casestudie 3 er et eksempel på et ret tæt integreret kursusforløb med en høj grad af overlapning mellem fag og sprog. Det er derfor en variant af model C.

En lille gruppe japanske lokalembedsmænd bliver hvert år inviteret til at deltage i et program som har til formål at give dem et kendskab til hvordan det lokale og regionale styre fungerer i Irland. University of Limerick Language Centre har ansvaret for de færdigheder i forretningsprog der indgår som en del af kurset. Deltagerne er alle erfarne embedsmænd, og deres sproglige kompetence er høj.

I den første del af sprogkurset bliver der gennemført en behovsanalyse og en første kursusplanlægning. Dette

sker som en integreret del af undervisningen i forretningsprog i forbindelse med 'afholdelse af møde'. Deltagerne får først udleveret en oversigt over reglerne for hvordan møder afholdes, hvorefter de bliver bedt om at holde et møde der som dagsorden har at træffe beslutning om en kursusplan. Denne aktivitet har den dobbelte funktion at fungere som en sprogbehovsanalyse af kommunikative målsituationer¹⁰, og at gøre kursusplanlægningen deltagerstyret. Denne og andre task-baserede aktiviteter har til formål at integrere sprog og fagområde (forretningskommunikation) såvel som at leve op til intentionerne i en kommunikativ sprogundervisning. Gennem hele kurset bliver denne integrerede, kommunikative task-baserede pædagogik brugt så meget som muligt, og sikrer dermed at den fagsproglige indlæringsaktivitet og de studerendes fagområde 'falder i hak', har et *closeness of fit* som Robinson udtrykker det¹¹. Andre eksempler på tasks omfatter: Skrivning af et forretningsbrev stilet til en virksomhed eller organisation med anmodning om at måtte komme på besøg som observatør. Svarbrevene bliver også ofte diskuteret på klassen. Oplæg om emner som det japanske lokalstyre kan deltagerne bruge på deres seminarer om dette emne og/eller i forbindelse med deres observatørperiode. Det materiale der anvendes på kurset er derfor autentisk for så vidt som det tjener et formål i det virkelige liv. Kursusplanen bliver samtidig med mellemrum taget op til diskussion og revideret så den kan blive tilpasset de nye behov der dukker op, efterhånden som deltagerne kommer ind på livet af de irske

sociale og forretningsmæssige normer. Endelig giver et åbent evalueringsmøde, der bliver holdt efter kurset, feedback som kan bruges til en re-vurdering af kurset som forberedelse til opfølgingsgrupper.

Det vigtigste træk ved model C er muligheden for at variere overlappningen mellem fag og sprogligt input afhængig af lernes behov og erfaringer. Kurset her kunne f.eks. nemt tilpasses lerne uden arbejdserfaringer ved i højere grad at adskille det sproglige indhold og kommunikationsfærdighederne. I så fald ville det sproglige indhold træde mere frem og kommunikationsfærdighederne skulle måske læres fra begyndelsen af.

Casestudie 4: Fly-teknisk engelsk. En række kurser, der blev udviklet til og afholdt for flyselskaber fra landene i det tidligere Sovjetunionen, udgør et sidste scenario. Hvert af flyselskaberne var i færd med at lease vestlige fly, især Boeing 737 og 757. De medarbejdere der deltog i disse kurser - først og fremmest piloter, materialekontrollører og teknikere - havde alle stor erfaring med at flyve og vedligeholde andre flytyper (f.eks. Ilyushin, Antonov og Tupelev), men havde brug for at tilegne sig fly-engelsk på et niveau der var tilstrækkeligt højt til at de kunne tage del i et omskolingskursus der skulle afholdes af Boeing, et engelsktalende selskab, og til at de kunne kommunikere med Boeing og leasingfirmaet når engang deres flyselskab havde overtaget flyene. Det var derfor et sprogkursus for erfarne lerne, men det blev afholdt adskilt fra og

forud for det faglige omskolingskursus.

Kursusplanlægningen skete på grundlag af oplysninger fra kunden, dvs. leasing-firmaet. I overensstemmelse med anbefalingerne fra repræsentanten herfra blev kurset oprindeligt planlagt som et typisk model D scenario, hvor fagsprogskurset skulle give deltagerne et grundlag i teknisk engelsk, men uden at forsøge at undervise i noget af det faglige indhold. Da der imidlertid var brug for autentiske materialer, blev det besluttet at "Boeing 737 Systems Manual" skulle bruges som tekst, en beslutning der i høj grad havde indflydelse på den fagsproglige udformning af kurset (ordforråd, sprogstrukturer, temaer, tasks osv.).

Efterhånden som kurset skred frem, havde deltagerne høje motivationsniveau og store kendskab til fagområdet løbende indflydelse på kursusplanlægningsprocessen. Materialets autenticitet og de skabeloner det indeholdt, tillod udviklingen af mere autentiske 'tasks' (f.eks. indhentning af informationer fra tabeller, udveksling af informationer på grundlag af diagrammer og teksten).

Afslutning

Den model der er foreslået i denne artikel, er et nyttigt måleapparat til måling af graden af integration. De fire mikro-modeller skal imidlertid ikke bare opfattes som beskrivelser af fire adskilte fagsproglige undervisningssituationer. Som det fremgår af casestudierne (især nr. 1 og 4), kan der være mere end én

grad af integration af fag og sprog samtidig, og graden af integration behøver desuden ikke at være konstant under et helt kursusforløb.

Kursusplanlægningsprocessen ville i disse tilfælde være i overensstemmelse med Robinsons beskrivelse:

„(...) det produkt der kommer ud af en dynamisk interaktion mellem... resultaterne af en behovsanalyse, kursusudviklerens tilgang til kursusplan og pædagogik, og eksisterende materialer (hvis der er nogle). Alt sammen bliver det modificeret af kontekstuelle begrænsninger.“¹²

At interaktionen er dynamisk og løbende er af særlig betydning, eftersom kursusplanlægningen konstant udvikler sig under hele kurset. Analysen af casestudierne har faktisk forstærket vores tro på at kursusudvikling er en proces der skal fortsætte gennem hele kurset under indflydelse af en løbende evaluering. En analyse af graden af integration af fag og sprog gør det muligt for kursusudviklerne / lærerne at tilpasse graden af integration til learneres fremskridt, herunder f.eks. inddrage flere autentiske materialer og 'tasks' undervejs i forløbet. De rammer for udvikling af fagsprogskurser vi har beskrevet i denne artikel er karakteristiske ved deres indbyggede fleksibilitet, en fleksibilitet som er vital, hvis kursusudviklere og lærere skal imødekomme learnernes behov, efterhånden som de udvikler sig i dagens indlæringsbaserede pædagogiske miljø.

Artiklen er oversat af Michael Svendsen Pedersen

Noter

Artiklen er en lettere redigeret og forkortet udgave af: Graham, Caroline/Mishan, Freda: Subject-language integration in the design of courses for languages for specific purposes. i: Issues in Languages for Specific Purposes: Theoretical Approaches and Practical Applications. Ed. by Frédéric Royall & Jean E. Conacher. Shannon: University of Limerick Press, 1996.

- 1 På engelsk bruges betegnelsen LSP, dvs. Language for Specific Purposes [oversætterens anmærkning]
- 2 Nunan, David: Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. S 60 [Bogen er genudgivet flere gange senere]
- 3 Long, Michael: A role for instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. i: Modelling and Assessing Second Language Acquisition. Ed. by K. Hyltenstam & M. Pienemann. Cleveland, Avon: Multilingual Matters, 1985.
- 4 Prabhu, N. S.: Second Language Pedagogy. Oxford: Oxford University Press, 1987.
- 5 Payne, C.: The design of the foundation

course. i: ESP for the University. Ed. by D. Harper. ELT Documents 123, Oxford: Prentice Hall/British Council, 1986. pp. 105-119. Side 110.

6 Arnold, E.: Authenticity revisited - how real is real? i: English for Specific Purposes. Ed by S. Holden. Macmillan: London, 1991. Side 238.

7 Denne model blev foreslået af Michael Svendsen Pedersen, Det Internationale Sprogcenter ved Holbæk tekniske Skole.

8 Berger, G.: Part I: Opinions and facts. i: Interdisciplinarity: problems of Teaching and Research in Universities. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development, 1972. pp. 23-74. Side 25-26.

9 'Critical period hypothesis'. Penfield, W. & L. Roberts: Speech and Brain Mechanisms. New York: Atheneum Press, 1959.

10 Meyer, H.: Unterrichtsmethoden, bind 1 og 2. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag Scriptor, 1987.

11 TSA: Target situation analysis: "A needs analysis which focuses on students' needs at the end of a language course". Robinson, P.: ESP today: A Practitioner's Guide. Hemel Hempstead: Prentice Hall, 1991. Side 8.

12 Robinson 1991, side 52.

13 Robinson 1991, side 34.



NCELTR *The National Centre for English Language Teaching and Research*

☞ <http://www.nceltr.mq.edu.au/home.htm>

har til huse på Macquarie universitet, Sydney, med speciale i engelsk som andetsprog for voksne immigranter. Det støtter Australiens indvandrerprogram, *Adult Migrant Education Program* (AMEP), der tæller ca. 300 centre i netværk med o. 1500 lærere. NCELTR udvikler kurser, undervisningsmaterialer, videreuddanner lærere, rådgiver. Forskningsområder: diskurs i arbejdssituationer, tværkulturel kommunikation, alfabetiseringsmaterialer, lærestrategier, teknologi, læreplaner. Centerets omfangsrige produktionskatalog findes på skærmen og kan bestilles on-line. En del materialer findes på DPB.