

Hvis engelskundervisningen ikke fantes

Lærer elevene mer engelsk på fritida enn på skolen?

Eivind H. Thorsen



Masteroppgave i tilpassa opplæring. Det Utdanningsvitenskaplige
fakultet, Institutt for spesialpedagogikk.

UNIVERSITETET I OSLO

Høsten 2008

Sammendrag

I denne oppgaven vil jeg prøve å finne ut hvor mye engelsk elever lærer gjennom media.

For å finne ut av dette har jeg først sett på generell læring slik den har blitt framstilt innenfor læringspsykologi og pedagogisk filosofi. Deretter så jeg på noe av forskningen innenfor læring av fremmedspråk. Til slutt så jeg på dokumentasjon om hvordan elevers engelskkunnskaper blir påvirket av media. I og med at mediehverdagen har forandret seg de siste årene dukker det opp nye problemstillinger. Hvor mye har de nye mulighetene som chatting, surfing å si for læringen av et fremmedspråk? Er det noen muligheter å finne ut dette på en forholdsvis objektiv måte?

Jeg gjennomførte flere undersøkelser. Etter en liten pilotundersøkelse for drøye to år siden, lot jeg til sammen var det 120 elever ta en spørreundersøkelse i vår og høst. I tillegg til denne tok de aller fleste en test for å sjekke hvor mye de kjente til av engelske ord, som for en stor del kommer fra filmer og musikk. Det var to grunner til dette. For det første var det for å se om elevene kjente til ord som ikke kom fra pensum. Den andre grunnen var å se om det var noen sammenheng mellom det de gjorde på testen og det de svarte i undersøkelsen.

I tillegg til spørreundersøkelsen intervjuet jeg fire elever som alle hadde utmerket seg i engelsk. Det var håp om at disse kunne komme med tilleggsinformasjon som ikke kom fram tidligere. Noe av fordelene med å ha både en kvantitativ og kvalitativ undersøkelse er at en får belyst problemstillingen fra flere sider. Faren er at ingen av områdene blir dekket godt nok, og det hele blir for overfladisk.

Her er noe av det som kom fram i undersøkelsene:

- Elevene har svært stor tiltro til at de lærer mye fra media i fritiden.

- Media er blitt mye mer mangfoldig de siste årene, og dette gjenspeiles også i elevenes syn på læring.
- Ordforrådstestene ”beviser” på at de lærer på fritiden.
- Den samme testen viser et stort sprik i elevenes kunnskapsnivå.
- De som ble intervjuet viste komplekse læringsstrategier, og det ser ut til at i alle fall to av dem kunne engelsk før de begynte på skolen.
- Jeg burde nok ha intervjuet flere slik at jeg lettere kunne se klarere korrelasjon mellom det de svarte og det de gjorde på testen.

Noe av skolens utfordringer framover blir til å få elevene til å utnytte mulighetene media gir til å få et bedre innblikk i språk og kultur. De som har utnyttet disse mulighetene har fått veldig mye ”gratis”.

Forord

Denne masteroppgaven er mitt avsluttende arbeid i studiet Tilpassa opplæring ved Høgskulen i Sogn og Fjordane.

Selv om arbeidet med denne oppgaven har tatt mye tid, har det vært interessant og nyttig å reflektere og undersøke det vi holder på med i skolen. Så får en bare håpe på at det som har kommet fram her kan være til nytte for andre også.

Det er mange jeg vil takke i forbindelse med denne oppgaven. Først vil jeg takke veileder Bjørn Sørheim for konstruktive tilbakemeldinger og ikke minst for positive ord når det tidvis gikk i motbakke. Deretter vil jeg takke alle ansvarlige for masterstudiet ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. Jeg synes dere har gjort en flott jobb, med gode forelesninger og flott tilrettelegging.

Deretter vil jeg takke familien min, og spesielt Sølvi, som har gjort sitt til at jeg kan holde på med dette. Takk også for det gode humøret! Til Mari og Ole vil jeg takke for stor forståelse og god hjelp, og ønske lykke til med studier i Kina og Bergen.

Innhold

SAMMENDRAG OG FORORD.....	2.
1.0 INNLEDNING.....	8
1.1 FORSKNINGSFOKUS.....	8
1.2 EKSISTERENDE FORSKNING.....	9
1.2.1 FORSKNING PÅ GENERELL LÆRING.....	9
1.2.2 SPRÅKFORSKNING.....	10
1.3 MIN ERFARING.....	11
1.4 PROBLEMSTILLING.....	12
1.5 TEORETISK PERSPEKTIV.....	12
1.6 FORSKNINGSDSIGN OG INFORMANTER.....	13
2.0 TEORETISK BAKGRUNN.....	14
2.1 BEHAVIORISMEN.....	14
2.2 KOGNITIVISMEN.....	15
2.3 DET SOSIOKULTURELLE PERSPEKTIV.....	17
2.4 SPRÅK.....	19
2.5 MEDIA.....	22
3.0 METODE.....	26
3.1 VALG AV METODE.....	26
3.1.1 PILOTUNDERSØKELSEN.....	26
3.1.2 SPØRREUNDERSØKELSEN.....	27

3.1.2.1	BAKGRUNN.....	27
3.1.2.2	UTVALG.....	27
3.1.2.3	SPØRSMÅLENE.....	28
3.1.2.4	KARTLEGGINGSPRØVEN.....	30
3.1.2.5	KONTROLLKLASSER.....	32
3.2	INTERVJU.....	33
3.2.1	BAKGRUNN.....	33
3.2.2	UTVALGET.....	35
3.3	ETISKE PRINSIPPER.....	35
3.4	RELIABILITET OG VALIDITET.....	36
4.0	OVERSIKT OVER UNDERSØKELSEN.....	38
4.1	PILOTUNDERSØKELSEN.....	38
4.2	SPØRREUNDERSØKELSEN.....	39
4.2.1	MUSIKK.....	39
4.2.2	CHATTING.....	42
4.2.3	SKOLE.....	45
4.2.4	DATASPILL.....	47
4.2.5	INTERNETT.....	50
4.2.6	FILM OG TV.....	51
4.2.7	REISER.....	54
4.2.8	LESE BØKER OG BLADER.....	56
4.2.9	ANDRE SPØRSMÅL.....	58
5.0	ANALYSEN.....	64
5.1	MEDIA SIN ROLLE.....	64

5.1.1	ELEVENES SYN PÅ LÆRING OG MEIDA.....	64
5.1.2	KARTLEGGINGSPRØVEN.....	66
5.1.3	KORRELASJON.....	67
5.2	LÆRING OG KULTUR.....	71
5.3	FLINKE OG SVAKE ELEVER.....	72.
5.4	AKTIVITET.....	76
5.5	TILPASSET OPPLÆRING.....	76
5.5.1	VARIASJON.....	76
5.5.2	MISTRIVSEL.....	77
5.4.4	SKOLENS ROLLE.....	78
	KONKLUSJON.....	81
	KILDER.....	82

1. Innledning

1.1 Forskningsfokus

Enkelte elever snakker engelsk omtrent flytende, skriver nærmest feilfritt og har et ordforråd som er like godt som mange ”innfødte” sitt, mens andre sliter veldig og klarer knapt å forstå enkle setninger og kan omtrent ikke ordlegge seg.

Hvorfor er det så stor forskjell i kompetansenivået i engelsk? Hva er det de flinke gjør som de svake ikke gjør? Ligger svaret i fritiden? Bruker de den annerledes enn de som ikke er så flinke? Og dersom det er slik, kan vi dra nytte av dette i skolen?

Mye er sagt og skrevet om det å lære. Filosofer, pedagoger, psykologer, antropologer osv har alle sine teorier eller retninger. I tillegg har alle som har vært innenfor skolens fire vegger, ideer om hva som er god og dårlig undervisning. Når det gjelder forskning på læring av engelsk som andrespråk, var det lenge mye synsing og prøving og feiling. Først på slutten av 1960-tallet ble det etablert et solid forskningsmiljø innen dette feltet.(Ellis 1994:1)

Hvor viktig media er for engelsklæringen er omdiskutert. På den ene siden er det mange som mener det er der den virkelige språklæringen skjer, mens andre igjen mener det har liten eller ingen betydning. Mediesituasjonen forandrer seg hele tiden og dersom det er slik at elevene lærer mye av media, så skjer det en konstant utvikling også på læringssiden. Det er derfor mulig elevene lærer annerledes nå enn for bare for noen få år siden. Det er ikke så lenge siden elevene begynte med chatting, og nå holder veldig mange på med det. Hva har det å si for engelskkunnskapene? Utviklingen i media skjer så fort at det er vanskelig å få med seg konsekvensene de fører med seg.

Fokuset med denne oppgaven er å prøve å finne ut noe om medias rolle for den enkeltes læring. Med media har jeg valgt å dele kategoriene mer opp enn det som har vært gjort i undersøkelsene *Engelsk i Europa* og *Språklæring i mediasamfunnet*. I

tillegg til fjernsyn og film, lese aviser og blader og lytte til musikk (mp3, cd osv), har jeg delt dataaktivitetene opp i flere deler: Surfe, chatte og dataspill. En forundersøkelse, en spørreundersøkelse, en kartleggingsprøve og fire intervjuer holdes opp mot forskning, samtidig som jeg prøver å trekke inn enkelte viktige teorier og paradigmer innenfor læringspsykologi.

Målet med dette er å se på viktigheten av den læringen ungdommene gjør på fritida generelt og engelsk spesielt. Hvilke områder synes de selv er viktige for å lære engelsk? Hvor mye tid bruker de på disse områdene? Fins det noen metoder som kan vise hvor mye av det de kan, som sannsynligvis er lært fra media i fritiden? Er det noen korrelasjon mellom denne kunnskapen de har fra media og det de opplyser på spørreskjemaene? Og til sist; hva gjør de flinke elevene annerledes enn de som ikke er så flinke? Går det an å finne ut noe om dette?

1.2 Eksisterende forskning

Jeg slet en stund med å finne eksisterende forskning som var innenfor det området jeg hadde valgt. Etter å ha vært i kontakt med flere biblioteker og fakulteter kom jeg til slutt over de to som nevnt ovenfor, men det har skjedd en del på mediafronten siden disse ble laget, så temaet om ”hvor elevene lærer engelsk” bør nok tas opp med jevne mellomrom.

1.2.1 Forskning på generell læring

Det kan diskuteres når den første forskningen på læring skjedde. Platon, Sokrates, Dewey går inn i rekken av store pedagoger, men forsket de? Oppstod forskningen med William James og etableringen av psykologifaget? Eller hva med Ebbinghaus sin introspeksjon, var det forskning? De siste årene har det kommet mange interessante ideer fra antropologi, sosiologi og litteraturvitenskap. Lave og Wenger sine studier om situert læring og Bakhtin sin fordypning i Dostojevskij resulterte i ideen om polyfoni og er viktig innenfor dialogisme som igjen har satt dype spor i pedagogikken. Til tross for dette er de tre sistnevnte ikke nevnt med ett ord i

oversikten over psykologihistorien. Er læringspsykologene redde for å slippe til andre, stiller de for strenge krav til forskningen eller er det andre grunner?

Vygotskij og andre sine tanker resulterte i følge Ivar Bjørgen noe som kan likne den ”kognitive revolusjonen” 30-40 år tidligere. (Bjørgen 2002:31) I masteroppgaver og i enkelte bøker er det tidvis kun sosiokulturell retning som diskuteres og med Vygotskij, Bakhtin, Lave og Wenger som hovedpersoner. Men i oversiktsbøkene innenfor psykologi nevnes de enten svært lite eller så blir de utelatt. I *Læringens univers* påstås det at grunnen til konstruktivistene sin dominerende posisjon skyldtes at de hadde gode reklamebyrå i motsetning til virksomhetsteorien. (Hermansen 2006:60)

Så det er ikke alltid lett å vite hvilken forskning og tradisjon en skal gå ut fra når en skriver en oppgave, men jeg har valgt å være tradisjonell i teoridelen og holde meg til de tre store: behaviorismen, kognitivismen og sosiokulturelt perspektiv. (Jeg kommer ikke til å bruke ordene teori og paradigme om disse, selv om det tidvis blir brukt. Det ser ut til at retning eller perspektiv er det som er mest bruk nå, og jeg vil holde meg til dette)

1.2.2 Språkforskning

Også språkforskningen har hatt sine klare ”moter” og strømninger. Her vil jeg kort nevne tre hovedretninger slik de er gruppert i *Begynnaropplæring og tilpassa undervisning : kva skjer i klasserommet?* før jeg i teoridelen går nærmere inn på forskningen som går mer direkte inn i min oppgave (Haug 2006).

1 Grammatikk-oversettingsmetoden har fått hard medfart i flere tiår, men til tross for dette ser det ut til at den fremdeles er med oss. I hvor stor grad er vanskelig å si, men det er vel grunn til å tro at metoden trives relativt godt i enkelte mer tradisjonelle ungdomsskoler. Dette er den konvensjonelle metoden der en elev må ha kjennskap til grammatikkens oppbygning og være relativt moden for å kunne ta den i bruk. For de teoriflinke var det nok mange som fikk store kunnskaper om et fremmedspråk, men

de ble ikke nødvendigvis flinke i språket. De som slet med språk hadde mange tunge stunder med grammatikkbøkene foran seg. Engelskundervisningen ble en intellektuell prøvelse mange ikke klarte.

2 Den audio-lingviale metode som reflekterte behavioristenes læringssyn var kanskje den metoden i språkundervisningen som har hatt mest forskning i ryggen, selv om det ikke nødvendigvis er en garanti for at det er en god undervisningsmetode. At en bygger stein på stein er et greit pedagogisk prinsipp, men den endeløse rekken av oppgaver som måtte løses i et heller lite spennende læreverk, kjedet mange elever. Det var også viktig at det ikke ble gjort feil som kunne forsterkes og som medførte at en "aldri" ble kvitt feilene. En feil som ble gjentatt mange nok ganger ble til slutt "fakta". Dette resulterte i at spontaniteten og kreativiteten forsvant og for mange er jo det noe av det artigste med å lære et nytt språk. Et språk er mer enn faste ord og fraser.

3 Den kommunikative tilnæringsmåten. På 80-tallet kom en noe forsinket reaksjon på de to nokså teoribegrunnede metodene. Det var språkforskeren Noam Chomsky som lenge før hadde kritisert den behavioristiske etablerte antakelsen at språk er som all annen læring. I tillegg kom han og andre med et kraftig angrep på den dominerende grammatikkundervisningen. Naturlig språktilegnelse var nå den beste metoden. Tekstene elevene skulle lese og lytte til måtte være autentiske, og de måtte være av passende vanskegrad. I teoridelen vil jeg komme nærmere inn på Krashen sine ideer og medias rolle samt forskning på språklæring

Når det gjelder forskning på språklæring og media her til lands vil jeg komme tilbake til dette under punkt 2.

1.3 Min erfaring

Etter å ha vært i skolen i over tjue år, er det flere ting som slår meg. For det første er det som nevnt ovenfor mange elever som kan veldig mye engelsk. Til tross for at jeg har studert nesten fire år i USA, deriblant en del engelsk, føler jeg enkelte

ungdomsskoleelever kan mer enn meg på enkelte områder. Jeg skulle ønske det var et enkelt svar som fortalte hvorfor de er så gode. Og hvis det finnes et godt svar, hvorledes kan en bruke dette til å motivere andre til å lære språk bedre? For det andre er det noen som kan mye engelsk, men som sjelden eller aldri får aldri vist hvor mye de kan i timene. Hvordan kan vi rette på det? Den tredje og siste faktoren er: Hvordan kan vi i skolesammenheng utnytte de mulighetene media gir slik at flest mulig kan dra nytte av det?

1.4 Problemstilling

Hovedproblemstillingen er følgende: Hvor viktig er media for elevers engelskkunnskaper? Delproblemstillinger: Hvorfor er det så store forskjeller på de flinkeste og svakeste? Hva er det de flinke gjør som det svake ikke gjør? Kan vi i skolen lære noe av de flinkes strategier og tilpasse undervisningen slik at flere kommer på et høyere nivå? (I denne oppgaven tar jeg sjansen på å dele elevene opp i svake og sterke. Etter en postmoderne periode kan det være litt vågelig, men senere vil jeg prøve å vise noen av de store forskjellene som eksisterer mellom dagens elever)

1.5 Teoretisk perspektiv

Kan forskning og tanker innenfor filosofi, psykologi, pedagogikk og språklære gi svar på noen av problemstillingene nevnt ovenfor?

Som nevnt har jeg tenkt å stoppe litt opp med de tre store retningene innenfor pedagogikk. Selv om de alle tre har relativt forskjellige syn på læring, så utfyller de hverandre. For min del er det klart jeg kan lære noe av den solide forskningen som finnes innenfor den kognitive tradisjonen, som for eksempel hvordan flinke elever lager strategier og går fram for å bedre læringen. Hos behavioristene var læring muligens det mest sentrale forskningsområdet, og det er flere ting som tyder på at de er i ferd med å få en slags renessanse i våre dager. Når det gjelder det sosiokulturelle perspektivet, griper det jo rett inn i selve oppgaven. Dersom det er slik at media

spiller en viktig rolle i læringen, så ligger selve læringen også på et plan ”over” den enkelte. Det er mange involverte: Filmen de ser på er fra en engelsk kostskole, de chatter med noen fra USA, er på forum med indere mens de lytter til norsk hardrock osv. Læringen er sosial og mangfoldig eller som Dewey uttrykte det: ”The very process of living together educates” (Saljø 2001:13).

1.6 Forskningsdesign og informanter

I denne oppgaven har jeg foretatt både en kvantitativ og en liten kvalitativ undersøkelse. I tillegg gjennomførte jeg en kartleggingsprøve for å se om det er sammenheng mellom kunnskaper og det elevene selv sier.

Høsten 2006 ble det gjort en pilotundersøkelse på 50 9.klasseelever. Der måtte de svare på hva de likte å gjøre i timene og hvor de følte de lærte mest engelsk. Det var listet opp en rekke alternativer som de måtte nummerere etter hvor viktige de synes de var. (se punkt 4.1)

I mai/ juni 2008 gjorde jeg en undersøkelse for å finne ut hvordan de samme elevene som tok pilotundersøkelsen, ser på sin egen læring. Det var listet opp en rekke områder der de kan møte engelsk. De ble bedt om å svare på hvor viktig det enkelte området var for deres læring. Deretter ble det undersøkt hvor mye tid de brukte på de ulike aktivitetene. I tillegg til denne gruppa lot jeg to grupper til ta den samme undersøkelsen. Til sammen svarte 120 elever på denne spørreundersøkelsen, 48 elever i gruppe 1, 22 elever i gruppe 2 og 50 elever i gruppe 3.

Etter denne undersøkelsen gjennomførte jeg intervjuer med fire elever som utmerket seg på flere områder innenfor engelsk. Håpet var at disse kan gi noen svar som spørreundersøkelsen ikke kunne besvare.

2 Teoretisk bakgrunn

Det er mange fagdisipliner en kan ta utgangspunkt i når det gjelder teoretisk bakgrunn. I denne oppgaven vil jeg først og fremst vektlegge den psykologiske tradisjonen innenfor læring. Av plasshensyn lar jeg pedagogisk filosofi ligge selv om de muligens har en større innflytelse på skolehverdagen enn læringspsykologene.

2.1 Behaviorismen

Det er flere grunner til at behaviorismen ble så populær. Ebbinghaus sin introspeksjon og psykoanalysen så lovende og revolusjonerende ut, men den resulterte i mye synsing og lite objektivitet. Etter ei stund dabbet interessen av, og fra flere hold kom det ønske om å kunne forske etter mer naturvitenskaplige metoder. Resultatene fra Thorndike og Pavlov sine oppsiktsvekkende dyreforsøk beskrev læring som en kopling mellom stimuli og responser. Dyrets bevissthet trengte man ikke ta stilling til i denne sammenhengen. Det nye med behaviorismen var fokuset på handlinger og ikke på mentale prosesser. Ved å vise til objektivitet, vitenskaplighet, framskritt, atferdsobservasjon og S-R-teori på en populær og lettfattelig måte, gjorde John D. Watson sitt til at behaviorismen ble den mest dominerende retningen i tiårene før 1960. (Teigen 2004:196)

Å observere atferd ved hjelp av laboratorieeksperimenter ble den foretrukne metoden. Min undersøkelse går i stor utstrekning ut på å kartlegge kognitive prosesser slik elevene selv opplever det, og det er nok ikke den ideelle metoden for en behaviorist. Nå er jo tale en atferdsobservasjon, men intervju og selvevaluering blir nok vel mye introspeksjon. På den annen side er kartleggingsprøven mer objektiv og ”vitenskaplig”.

Et viktig mål for behavioristene var å kunne være til nytte for samfunnet.

Behavioristene utarbeidet snart regler for hvordan en kunne oppdra barn, få en bedre skolehverdag for lærerne og få mer læring for elevene. Læreplanene er, for eksempel, sterkt påvirket av behavioristene. I språkundervisningen ble det, som det også vil bli

vist senere, laget undervisningsprogrammer som skulle effektivisere læringen. Det var en veldig optimisme med tanke på hva en kunne gjøre med barn og elever. En begynner med et slags tabula rasa, og så er det bare å forme eleven. Watson mente han kunne forme et barn til å bli hva som helst: Lege, advokat, tyv, tigger, ja hva som helst dersom barnet var friskt da han fikk det.

På enkelte skoler finner en gjerne gamle stensiler fra 1960-tallet som er eksempler på *Programmert læring*. I engelsk skal elevene brette fasiten til side, så svare på oppgavene og så sjekke rett etterpå om de har svart rett. Fordelen er at eleven får en umiddelbar forsterkning noe som var veldig viktig for at læring skulle kunne skje. Det var gjerne en hel rekke relativt like oppgaver som til sammen utgjorde en liten brikke som sammen med andre brikker skulle utgjøre noe stort, som for eksempel et fremmedspråk.

I *Dialog, samspill og læring* oppsummeres behaviorismen slik: (Dysthe 2001:37)

- 1 Læring skjer ved å akkumulere små kunnskapsbiter
- 2 Læring må organiseres sekvensielt og hierarkisk.
- 3 Overføring er avgrensa, og derfor må kvart mål undervisast eksplisitt.
- 4 Testar må givast ofte for å sikre meistring før ein går vidare til neste.
- 5 Motivasjonen er ytre og er basert på positiv forsterking av mange små steg.
(Shepard 2000)

2.2 Kognitivismen

På slutten av 1950-tallet var det store forandringer i psykologifaget. Om det var en læringsrevolusjon, paradigmeskifte a la Kuhn eller bare en videreføring av behaviorismen har vært diskutert i vitenskapsteorien. Uansett hva en kaller det, var det forskningsområder som tidligere var omtrent bannlyst, men som nå ble akseptert å

forske på. Selve begrepet kognisjon innebærer jo å ”oppfatte noe”, og for å kunne gjøre det må en ha sansning, persepsjon, tenkning og hukommelse. Det betydde at en måtte inn på områder en tidligere holdt seg langt unna.

Ta for eksempel tenkning. Tidligere var det ikke lett å drive med forskning på noe som var så vanskelig å beskrive. Nå ble det hentet inn fagfolk på områder innenfor biologi og nevrologi, og det ble større samarbeid på tvers av disiplinene, mens noen år tidligere hadde behavioristene alle svarene. Skinner skrev om språk uten å konsultere lingvistene, om organismers atferd uten å spørre en biolog hva en organisme er, de beskrev avanserte S-R forbindelser uten å spørre nevrologene osv.

Informasjonsbehandling ble diskutert av logikere, filosofer, psykologer, hjerneforskere og språkforskere. (Teigen 2004:276) I kjølvannet av dette dukket det opp modeller som viste at menneskehjernen fungerte som en datamaskin eller omvendt, med forskjellige lagre for kortidshukommelse, langtidshukommelse osv. I denne forskningen stod Chomsky sentralt og var en viktig bidragskilde til kognitivismen.

Gestaltpsykologene, var andre som bidro til kognitivismen . De hadde forsket på helheter i nærmere 50 år før den såkalte læringsrevolusjonen. Det mange i dag mest forbinder med gestaltpsykologene, er der vi ser bare noen få prikker som til sammen utgjør et helt bilde, eller bilder der persepsjonen ”lurer” oss til å tolke det på en måte en stund og en annen måte en annen stund. (Et relativt kjent eksempel på dette er tegningen ”what’s on a man’s mind” der vi veksler med å se Sigmund Freud og en naken dame)

Den tredje kognitive tradisjonen innenfor kognitivismen finner vi hos Piaget og det konstruktivistiske læringssynet.

Sveitseren Jean Piaget så i sine studier av delvis egne barn hvordan de gikk fra et stadium over i det neste. Evnen til abstrakt tenkning var noe som kom med alderen, og det medførte at for intellektuell undervisning i naturfag og delvis også engelsk ble lagt bort til fordel for en skole som var mer tilpasset den aldersgruppe det enkelte

barn var i. Piaget festet seg ved at vi erfarer den ytre verden nettopp gjennom handling og utforskning (Imsen 2005:231). Engelsk ble også gradvis startet opp tidligere og tidligere, og det måtte nødvendigvis føre til nye innfallsvinkler og nye aktiviteter for de yngre elevene. Den noe foreldede grammatikk/oversettelsesmetoden passet ikke de stadig yngre elevene.

(I tillegg har begreper som assimilasjon og akkomodasjon blitt velkjente begreper innenfor læringspsykologien og pedagogikken. Det er også skjema som er en hypotetisk konstruksjon eller et bilde på hvordan aktivitetene fester seg som representasjoner i hjernen. Skjemaene endrer seg og omstruktureres, og mange nye dannes hele tiden utover i læringen.)

Piaget fikk stor betydning for skolen. I stedet for å få pugge regler og faktasetninger og jobbe med uendelig antall oppgaver skulle elevene prøve å finne ut regler og informasjon på egen hånd. Jo mer en elev jobbet med et problem uten at lærer la seg opp i prosessen, jo bedre var det. Elevene skulle være forsker og løse problemene selv. Noe ironisk og nedlatende ble det sagt at den beste plassen for en lærer var på gangen. Fokuset ble flyttet til elevens nærområde. Blant lærere som hadde holdt på ei stund ble det en del hoderisting og oppgitthet. I naturfag skulle en ta utgangspunkt i det elevene kjente fra før av og godt erfarne lærere kalte det nye for husmorkjemi og kjøkkenfysikk. I språkfagene ble grammatikken om ikke lagt til sides, så i alle fall kraftig redusert. Også det skapte frustrasjon og oppgitthet.

2.3 Det sosiokulturelle perspektiv

Rundt årtusenskiftet var det en del usikkerhet om det hadde skjedd en revolusjon som kan sammenliknes med den såkalte kognitive revolusjonen som skjedde rundt 1960. Etter nærmere 40 år med en kognitiv læringspsykologi har ”en langt på vei lyktes med å beskrive individets tenkning og kunnskap, mens man nok har forsømt spørsmål som angår menneskets sosiale omgivelser, menneskelig samhandling og hva det vil si å være deltaker i et sosialt fellesskap.” (Bråten 2002:11)

I løpet av relativt få år ble forskning og ideer fra antropologi, lingvistikk, sosiologi og andre grener hentet fram og gjort populære i pedagogikken.. Selv om en del av ideene til Vygotskij og Bakhtin var gamle, passet de inn i en mer sosial læringspsykologi. Lave og Wenger fikk sine ideer om situert læring etter studier i Afrika der de så lærlinger bli sakte men sikkert integrert i en læringsprosess. Det var i fellesskapet de lærte å bli profesjonelle. Læring var langt mer et resultat av fellesskapet og sosial samhandling enn av individuelle prosesser. Det en lærte i dag hadde forbindelse til tidligere tider, og kulturen er en viktig del av det vi gjør og sier. Når elevene lytter til popmusikk, er det lang utvikling som ligger bak både musikalsk og teknisk. Utfordringen for pedagogene ble hvordan en i et klasserom skal kunne utnytte det sosiale aspektet i læringsprosessen.

I tillegg til det sosiale har språkets stilling stått sterkt i den sosiokulturelle læringsteorien. Vygotskij mente i motsetning til mange andre at utviklingen av tenkningen bestemmes av språket, det vil si av tenkningens redskaper og av barnets sosiokulturelle erfaring. I alt vesentlig er utviklingen av indre tale avhengig av ytre funksjoner; ...” dvs. *tenkningen inspireres utenfra, ved hjelp av språket* (Halvorsen 2008: 56)

Vektlegging på språk og det å være deltaker i et sosial fellesskap kommer klart tilsyne i Olga Dysthe sin bok *Dialog, samspel og læring*. I del to av boka viser hun og andre medforfattere hvordan Bakhtin og Vygotskij sine ideer kan settes ut i praksis i språkundervisningen.

I den ene artikkelen vises det hvordan veiledning blir bedre ved at veileder er konkret og ikke for redd å påpeke feil hos den som skal veiledes. Dette i motsetning til en tradisjon der en skulle gi positive tilbakemeldinger, men som ble for diffuse i frykt for å ødelegge motivasjonen. En annen artikkel tar opp en gruppes arbeid med en skjønnlitterær tekst og viser hvordan en flink elev fungerer som stillasbygger for de andre. I en responsgruppe bringer hver elev med seg sin sosiokulturelle bakgrunn, og sluttresultatet i dette tilfellet blir mye bedre enn det første utkastet. (Dyste 2001)

2.4 Språk

Tilegnelse eller læring

På 1960-tallet ble det mer debatt og forskning på læring av fremmedspråk og Krashen var en av dem som skapte mest debatt og har hatt størst innflytelse. (Ellis 1994:1)

Krashen lanserte flere ideer til hvordan en kunne lære fremmedspråk, og det som kanskje har fått mest oppmerksomhet er forskjellen på tilegnelse (acquisition) og læring (learning). Krashen som Noam Chomsky og Steven Pinker mente at vi har medfødte evner til språk og at det er viktig å utnytte dette når en skal lære et fremmedspråk. Language acquisition device (LAD) er en slags "black box" som ligger klar og kan aktiviseres når ungene lærer språk. Det har blitt sammenliknet med et svært system med mange brytere som kan skrues av og på alt etter hvilket språk det er. Den første tiden er dermed veldig viktig for det som skal læres senere. (Andrew URL) (Som et slags "bevis" kan nevnes en elev som i toårs alderen ble adoptert fra Korea, men som tenåring ikke kunne ett ord koreansk. Til tross for dette snakket han engelsk med en typisk sørasiatisk aksent. Jeg har ikke kommet over litteratur som kan vise til liknende tilfeller)

Den beste måten å lære engelsk som andrespråk var, i følge Krashen, ikke gjennom å pugge grammatikk og jobbe med lange oppramsinger av engelske fraser og setninger, men ved naturlig tilnærming. Med naturlig tilnærming menes først og fremst å la elevene få et såkalt "språkbad". Elevene må få lytte til det språket de skal lære. Vanskegraden må ikke være for lett eller vanskelig, men akkurat så vanskelig at de må anstrenge seg for å få det med seg. Krashen snakker om "comprehensible input" som må vare en stund før en begynner å produsere. I følge Krashen finnes det intet bevis for at mye output, skriftlig eller muntlig, resulterer i mer "acquisition". (Mason URL)

Et eksempel på naturlig tilnærming til fremmedspråk kommer fra Quebec i Canada, der de i den engelskspråklige skolen fikk tradisjonell opplæring i fransk, men etter en

stund var det noen som kom på at elevene heller kunne ha fransk i flere fag slik at elevene blant annet kunne se mer nytten av å kunne språket. De elevene som fikk denne undervisningen, ble sammenliknet med de andre elevene. Resultatet var oppløftene: morsmålet ble ikke svekket, de ble helt overlegne ”de tradisjonelle elevene”, i tillegg fikk dette alternativet ”deeper cognitiv effects”. (Mason URL).

Et annet eksempel var fra småtrinnet i New Brunswick, der elevene i stedet for vanlig undervisning kunne velge mellom massevis av bøker og så sette seg å lese samtidig som de lyttet til en kassett der teksten var lest inn. Også her ble de sammenliknet med elever fra tradisjonelle klasser, og det ble påstått at de hadde større og rikere ordforråd. I tillegg kunne de rapportere om større trivsel. På vanlige prøver gjorde de det omtrent like godt. (Mason URL)

Også her i Norge undervises det på engelsk i fag som historie og samfunnsfag ved enkelte skoler. Nå for tiden pågår det et prosjekt i regi av Aksis ved Universitetet i Bergens forskningsselskap (Unifob) der målet er å se om elever som har mye innputt på et fremmedspråk eller andrespråk lærer mer språk enn andre elever som har bare har engelsk i engelsktimene. De kommer også til å sjekke hvor stort læringsutbytte de får i historiefaget. For å finne ut om det er noen forskjell må elevene ta forskjellige tester før og etter prosjektet og høsten 2009 skal opplegget evalueres. (Aksis URL) (<http://spraktek.aksis.uib.no/projects/clil>)

Learning

”Learning” i følge Krashen er den bevisste måten å gå fram på når en skal lære i motsetning til den mer ubevisste acquisition. Den tradisjonelle skolebaserte fremmedspråkundervisningen der grammatikkundervisningen dominerte er for Krashen et typisk eksempel på ”learning”.

For mange blir grammatikk for abstrakt og vanskelig. Piaget var også kritisk til deler av den intellektuelle tilnæringsmåten som en del av skolen hadde for vane å gjøre. I følge han var ikke elevene modne nok til å kunne forstå det undervisningen la opp til enten det var i fysikk, matematikk eller språk. Elevene forstod ikke det de hadde

pugget, det ble aldri en naturlig del av deres språk. I verste fall var det bare en hindring.

Dersom en ser på en grammatikkbok som ble bruk på ungdomstrinnet på 1970 og 1980 tallet, finner en mye som mange elever som ennå ikke er fylt 15, vil ha problemer med å forstå. Noen eksempler: ”Verbalsubstantivet har samme form som presens partisipp. Det kan brukes som et substantiv, men kan samtidig beholde noe av sin funksjon som verb for eksempel ta et objekt.... Perfektum partisipp kan brukes i partisippputtrykk på tilsvarende måte som presens partisipp” (Line 1981:90)

Kritikken mot Krashen

Mange har satt pris på Krashen sine bidrag til å redusere mye av den grammatikkfokuserende og tidvis mekaniske engelskundervisningen som lenge dominerte, men han har også høstet kritikk fra flere hold for sine synspunkter.

Enkelte kritiserte han for å synse for mye. Han hadde på den tiden han kom med sine hypoteser eller ideer liten forskning i ryggen. Når det gjelder todelingen mellom learning og aquisition, så er noe av kritikken at det er ikke så enkelt at det er enten eller. Som så ofte før i psykologihistorien står personer som lager mer eller mindre kunstige skiller i vår psyke laglig til for hogg enten det nå gjelder intelligenser, hukommelsesentre eller læringsområder. Vår kognitive utrustning er vanskelig å kategorisere og ikke minst plassere.

For mange kan ”learning” være en god strategi. Som det vil bli vist til senere i oppgaven, viser H.D Brown at flinke elever bruker sitt morsmål som utgangspunkt for å lære fremmedspråket. Elever som jeg intervjuet, brukte mer eller mindre bevisste hukommelsesteknikker til å fordype seg i språket, mens Ivar Bjørgen trekker fram avanserte metoder blant studenter til å få oversikt over stoffet. Den bevisste, strukturerte og metodiske eleven lærer fremmedspråket på en annen måte enn morsmålet, og tidvis kan dette være mer effektivt enn naturmetoden. (Ellis 1994)

En annen innvending mot Krashen er hans nedprioritering av grammatikk. Mange mener det er greit å ha noen regler når en skal lære et språk. Det kan bli lettere å forstå når en har et "reisverk" en kan bygge på. På et mer teoretisk plan kan en også se et skille med den økende innflytelsen av Vygotsky og den sosiokulturelle retningen med at det er viktig å lære barna vitenskaplige begreper. Det kan gi de noe å strekke seg mot og for å være litt mer billedlig er det "lettere å kjenne terrenget når en har et kart en kan bruke".

Flere har kritisert engelskundervisningen de siste par tiårene for å være for kommunikativ, noe som har resultert i at mange studenter ikke har den kunnskap som skal til for å uttrykke seg skriftlig. (uib1999 URL). Noe av den samme kritikken kommer fram i "Engelsk i Europa" der norske elever gjør det svært bra på alle områder, men scorer relativt sett dårligst på skriftlige prøver. I en kommentar skriver Elisabeth Ibsen at "Vi skal selvfølgelig sette pris på den engelskspråklige hjelpen elevene får gjennom media, og engelsklærere kan utnytte dette konstruktivt i undervisningen, men lærerne bør også bistå med struktur, sammenheng og oversikt ..." (Ibsen 2008:4)

Ole Glenn Hellekjær er en annen kritiker av engelskundervisningen. I følge han er leseopplæringen for dårlig. Norske studenter overvurderer sine egne engelskkunnskaper, og en tredjedel av studentene har vansker med å forstå faglitteratur. Elevene som leste mye skjønnlitteratur, var de som kom best ut på testene hans og han mener lesing av magasiner, bøker og tidsskrifter er viktig for å få bedre engelsk. (Hellekjær 2004)

2.5 Media

Spiller media noen rolle?

Kan norske ungdommers flittige bruk av engelskspråklig media være hovedgrunnene til at de gjør det så godt sammenliknet med de aller fleste land i Europa? Kan utstrakt bruk av dubbing, mangel på engelskspråklige blader og bøker i bladkiosker være noe

av grunnen til at italienerne, spanjoler, tyskere og franskmenn osv gjør det dårligere i engelsk enn elevene i Norge, Danmark og Sverige?

Krashen hevder at “the Input Hypothesis makes the plausible prediction that television can be helpful if it is comprehensible” (Skeiseid 1994:11) For innputthypotesen hans, der viktigheten av å lytte og absorbere står sentralt, passer fjernsyn greit inn i bildet. Går det an å se engelskspråklig tv uten at en lærer noe?

Skepsis til læring og mediapåvirkning

Omtrent på samme tiden som Krashen kom med sin innputteori, skriver en forsker om en studie i leseferdigheter at det er flere faktorer som ikke har en signifikant effekt og en av disse regner “hours of television watching” (Skeiseid 1994:11)

Her i Norge har det vært noe forskning på hvor stor påvirkningen fra media har vært. I rapporten *Språklæring i mediasamfunnet: om bruk av engelskspråkleg fjernsyn og læring av engelsk* skriver Gunvald Skeiseid ”Alt i alt synest det som om bruk av engelsk-språklig fjernsyn knapt gjev målbar direkte språkleg tillegslæring”(Skeiseid 1994:73) Selv sier han, i denne forskningsrapporten fra 1994 som stort sett legger vekt på fjernsynet sin påvirkning, at konklusjonen ”på denne ”nokså eintydige tendensen” som er nokså uventa. (Skeiseid 1994:73)

Skeiseid sin studie var longitudinell. Data var samlet inn i tiden 1987 til 1992 ved hjelp av språktester og spørreskjema. Han studerte en gruppe elever som hadde tilgang på engelskspråklig fjernsyn uten norsk tekst og sammenliknet disse med en gruppe som ikke hadde det. I tillegg til å gjennomføre egne tester fikk han tilgang til eksamenskarakterer for en del av elevene han undersøkte. Resultatet var altså at det ikke var noen sammenheng mellom det å se på engelsk tv og resultatene. Men, legger Skeiseid til, det kan også være at de elevene som ikke hadde tilgang på engelskspråklig tv kompenserte dette tapet på andre måter. (Skeiseid 1994)

Fra vår hverdag kjenner vi til innvandrere her i Norge som omtrent ikke kan et ord norsk. Fra USA i tidligere tider var det nordmenn som holdt veldig godt på dialekten

sin, men kunne omtrent ikke et ord engelsk. Dette er eksempler på "fossilization" (se 5.4) som viser at en trenger ikke lære språk selv om en har vært utsatt for et solid "språkbad".

Positive til læring gjennom mediapåvirkning

I kontrast til Skeiseid sin rapport viser Ivar Bjørgen i en undersøkelse fra 1987 at det å se på fjernsyn har en positiv effekt på språklæringen. Bjørgen viste i denne undersøkelsen at personer med svenskeantenne i Norge lærte bedre svensk enn de som ikke hadde antenne. (Skeiseid 1994:12) Det blir også sagt at estere som bor så nærme Finland at de får inn finsk tv kan en del finsk, mens de som bor lenger inne i landet ikke kan noe.

En mye nyere studie av medias rolle finner vi i en internasjonal studie *Engelsk i Europa* der elever i 10.klasse fra følgende åtte land var med: Spania, Tyskland, Nederland, Danmark, Sverige, Finland, Frankrike og Norge. I tillegg til en engelsktest i ferdigheter er det et spørreskjema der tar for seg fire hoveddeler:

1. Engelsk språkpåvirkning gjennom media og personlige kontakter
2. Holdninger til engelsk språk
3. Skolefaktorer
4. Sosioøkonomiske bakgrunnsfaktorer

Denne rapporten favner jo nokså vidt, men har mye som er relevant for min oppgave.

En av konklusjonene som kan ha relevans for min oppgave sier følgende: "Hyppig bruk av engelsk utenfor skolen korrelerer positivt med prøveresultatene" (Ibsen 2004:54). I tillegg svarer elevene at 52 prosent av den engelsken de kan, har de lært på skolen. Fra media har de lært 34 prosent, mens de resterende 15 prosentene kommer fra "annet". I Spania sier elevene at 63 prosent kommer fra skolen, 15 prosent fra media, mens 22 prosent kommer fra "annet". (Ibsen 2004)

Denne undersøkelsen var også utgangspunktet for mastergraden "English just isn't a foreign language anymore" Camilla Hoff Lambine. I denne gjennomførte hun den

samme undersøkelsen, i tillegg til å intervjuer flere elever på videregående skole. I forbindelse med denne oppgaven skriver hun: "...as seemingly an English-speaking media revolution had taken place" (Lambine 2008:5). Mange elever ser ikke lenger på engelsk som et fremmedspråk og enkelte gir uttrykk for å kunne uttrykke seg like godt på sitt "andre morsmål" som på norsk.

3. Metode

Metoden en bruker i en forskningsoppgave er viktig for å komme fram til relevant kunnskap om en problemstilling, og en har flere valg å velge mellom. En kan benytte kvantitative metoder som har sin bakgrunn i naturvitenskapen der idealet er å være mest mulig objektiv. Her er det viktig å bryte ned deler og innta ei objektiv rolle og føre bevis. En kvantitativ analyse vil ta utgangspunkt i flere tilbakemeldinger, og ved hjelp av statistikk vil en kunne trekke ut tendenser. Disse tendensene vil kunne beskrives og forklares gjennom forankring til teori (Patel & Davidson, 1995)

Det er ikke alltid kvantitative metoder gir så fullstendige opplysninger som er ønsket. Da kan det være aktuelt å intervju enkeltindivider eller observere en gruppe og se om en kanskje på grunnlag av dette finner kjennetegn som kan gi større forståelse. Det kan også være aktuelt å holde kvantitative og kvalitative studier opp mot hverandre og se om de til sammen kan gi et større bilde. Dette krever ofte mer tid og større ressurser, noe en må ta hensyn til i en masteroppgave.

3.1 Valg av metode

I denne oppgaven har jeg gjennomført flere typer undersøkelser. Først gjennomførte jeg en forundersøkelse eller pilotundersøkelse på 50 elever før jeg gjennomførte en spørreundersøkelse. For å se om det var samsvar mellom elevenes svar og mer ”objektive” kriterier, gjennomførte jeg noen kartleggingsprøver. Etter å ha sett på disse tallene, følte jeg at det var områder i spørreundersøkelsen som ikke ble belyst, så jeg valgte deretter å gjennomføre intervju.

3.1.1 Pilotundersøkelsen

Høsten 2006 gjorde jeg en pilotundersøkelse med 50 9.klassinger som gikk ut på å få en oversikt over:

- a) Hvor de hadde lært mest engelsk. Følgende kategorier ble listet opp: *Se på film, På skolen, Dataspill, Høre på musikk, Se på tv, Surfe og Chatte på internett* og

Lese bøker/blader. Elevene ble bedt om å rangere disse fra en til syv, en der de hadde lært mest, to nest mest og så videre.

- b) Hva elevene likte mest i timene. Her kunne de velge mellom følgende aktiviteter: *Jobbe med grammatikk, Skrive tekster på data, Høre på musikk, Lese, Snakke sammen to og to, Jobbe med skriftlige oppgaver og Minitalk.* Også her måtte de rangere fra en til syv, der en var det de likte best. Når det står *Skrive tekster på data* så går det ut på å skrive om stiler de har hatt på skolen. Stilene var rettet og elevene skrev dem på nytt på data. De brukte retteprogram slik at de fikk fram ortografiske feil med en gang. Etter å ha gjort dette en gang, ble de rettet for andre gang og så gjentok gjerne prosedyren seg en gang til. En gang i uken hørte de på musikk og så måtte de fylle ut ordene som var tatt ut, vanligvis hvert syvende ord. *Snakke sammen to og to* er kort og godt at elevene fikk konkrete oppgaver (Communication games) de skulle snakke om. *Minitalk* gikk vanligvis ut på å holde et lite foredrag foran klassen

3.1.2 Spørreundersøkelse

Etter å ha gjennomført pilotundersøkelsen nesten to år tidligere, var det en del som jeg kunne tenke meg å få vite noe mer om. For det første var det bare en rangering, og det er alltid vanskelig å sette to forholdsvis like gjøremål opp mot en annen. Ved å spørre mer konkret hva de syntes om den enkelte aktiviteten, ville det bli mer nyansert. I tillegg kunne jeg ved å stille flere typer spørsmål opp mot hverandre og se om det er noen sammenheng.

3.1.2.1 Bakgrunn

Det første året hadde jeg som utgangspunkt for masteroppgaven å jobbe med det å bruke musikk i engelskfaget. I og med at elever lytter timevis hver dag til musikk kan det være en grei innfallsvinkel til å lære mer av språket og kulturen. Tolkning av tekster, enten det nå gjelder Bob Dylan, John Lennon eller Leonard Cohen har blitt mer populært på universitetsnivå. I enkelte land bruker de sanger i historietimene som utgangspunkt for undervisningen. Det finnes neppe et tema eller område som på en eller annen måte ikke er belyst, og musikk kan bli en fin tilvekst til engelskundervisningen.

Det er flere grunner til at jeg ”løftet opp” problemstillingen for å finne ut hvor viktig media er i læringsprosessen. Det var veldig vanskelig å finne litteratur på området. Dessuten kan det se ut som om det er lite aktuelt for mange skoler og lærere å ta dette i bruk i undervisningen. I tillegg var det vanskelig å lage relevante undersøkelser.

3.1.2.2 Utvalg

Våren og høsten 2008 gjennomførte jeg en undersøkelse på tre forskjellige grupper. Gruppe 1 bestod av 48 15-16 år gamle elever som snart var ferdige med ungdomsskolen. De var stort sett de samme som hadde gjennomført pilotundersøkelsen. Gjennom ei god stund hadde de hatt samme lærer i engelsk og stadig blitt fortalt de kunne lære like mye engelsk på fritiden som på skolen. I tillegg hadde de minst en gang i uka lytteøvelser fra forskjellige typer media, for å få de mer bevisste på denne muligheten.

Gruppe 2 var 22 elever som var like gamle som de i gruppe 1, men hadde hatt mer tradisjonell undervisning som var mer knyttet opp mot læreboka. En av grunnene til å ha denne klassen var å se om de svarte noenlunde likt som gruppe 1. Disse svarte bare på spørreundersøkelsen; det ble ikke gjennomført kartleggingsprøve på disse. Gruppe 3 var 50 elever som nettopp var kommet fra barneskolen. Disse tok den samme spørreundersøkelsen som gruppe 1 og 2, men hadde en lettere kartleggingsprøve.

3.1.2.3 Spørsmålene

Denne gangen gjennomførte jeg undersøkelsen på data og ikke på ark slik som pilotundersøkelsen. Spørsmålene var delt inn i tre deler: *Kvalitet*, *tidsbruk* og *diverse*.

Kvalitet

I den første delen, *kvalitet*, ville jeg finne ut hvor viktige områder film og tv, surfing, chatting, lesing, musikk, reising og skolen hadde vært for deres læring av engelsk.

For å finne ut dette valgte jeg å framføre enkelte påstander og så la elevene ta stilling til hvor enig eller uenig de var. Det var fem valgmuligheter, med *helt enig* på den ene enden av skalaen og *helt uenig* i den andre enden. I mellom der var det følgende valgmuligheter: *litt enig, noe, litt uenig og helt uenig*. Det blir med andre ord tre mer eller mindre positive valgmuligheter og to negative. I ettertid ser jeg at jeg kanskje kunne redusert valget til fire og fjernet *noe* som ligger i mange tilfeller for nærme *litt enig* kategorien. Det er ikke lett å begrunne forskjellen i disse to kategoriene med noe bedre enn at *litt enig* står plassert under de andre enige og er litt mer positiv enn *noe*. (For lettere å kunne regne ut korrelasjoner osv. ga *helt enig* fem poeng, *litt enig* fem poeng osv.)

I denne kategorien har jeg latt elevene måtte ta stilling til følgende utsagn: *Jeg har lært mye engelsk av: 1 se på film og tv-programmer 2 lytte til musikk (mp3, cd, radio osv) 3 internett (surfe, google, osv) 4 lese bøker, blader, bruksanvisninger osv 5 å gå på skolen 6 snakke på reiser osv 7 av dataspill 8 og chatte*

I tillegg måtte de velge ett av disse områdene der de hadde lært a) *mest engelsk* og b) *minst engelsk*.

Tidsbruk

I den neste kategorien, tidsbruk, ville jeg se hvor mye tid de brukte på de enkelte aktivitetene nevnt ovenfor. Her fikk de følgende valg: *mindre enn 30 minutter, mellom 30-60 minutter, mellom 1-2 timer, mellom 2-3 timer og mer enn 3 timer*. (For lettere å kunne regne sammen ga jeg 1 poeng til *mindre enn 30 minutter*, 2 poeng til *mellom 30-60 minutter* osv)

Det er vanskelig å tidfeste hvor mye tid en bruker på den enkelte aktivitet, på grunn av at det er vanskelig å vite hva som er en typisk dag, samtidig som de gjør flere aktiviteter på en gang.

Diverse

Den siste kategorien *Diverse* tok jeg med spørsmål som ikke går inn i de to øvrige, men som likevel kan ha betydning for oppgaven.

Når jeg stilte spørsmålet: *Når jeg lytter til musikk, lytter jeg for det meste etter a) melodien b) teksten* er det blant annet for å se om det er sammenheng med dette svaret og kartleggingsprøven. Lytter de flinkeste elevene til sangtekstene? I tillegg spurte jeg om de foretrekker å chatte på norsk eller engelsk, eller går det for det samme? Er det slik at elever som svarer at de foretrekker *norsk* scorer dårligere på testene enn de andre?

De to siste spørsmålene i den opprinnelige undersøkelsen behandler elevenes forhold til den angloamerikanske kulturen. Hvor mange foretrekker filmer og tv-programmer fra USA, England versus resten av kloden? I spørsmål 22 tas det opp om de klarer å høre forskjellen på personer fra Storbritannia og USA.

Etter at den første spørreundersøkelsen ble gjennomført våren 2008, dukket det andre problemstillinger som kunne spille en rolle for oppgaven. Syns elevene det er greit å snakke engelsk med klassekamerater? Er de enige i påstanden *Jeg bryr meg ikke om jeg snakker feil engelsk*? Et annet Krasheninspirert spørsmål er om de syns flere fag kunne vært undervist på engelsk. Det siste spørsmålet i undersøkelsen er hvordan de ser på sin engelskkunnskap i forhold til sine foreldre. Syns de foreldrene er flinkere? Er det noen forskjell på 8. og 10. trinn?

3.1.2.4 Kartleggingsprøve

I løpet av skoleåret gjennomførte elevene i gruppe 1 og gruppe 3 ordforrådstester. Testen for gruppe 1 tok utgangspunkt i ord og uttrykk fra film og musikk, og ikke fra lærebøkene, mens ordene for gruppe 3 kom fra tilfeldige ord fra bøker og blader. Ideelt burde jeg gått gjennom alle lærebøkene på barne- og ungdomsskolen for å se om de var behandlet der, men det ble det ikke tid til. Begrunnelsen for å bruke ord fra musikk og film er at de muligens kan fungere som et slags bevis på at elevene plukker opp engelske ord og fraser i fritida. Dersom elevene har mange rette og at disse

ordene ikke kommer fra lærebøkene, er det stor sannsynlighet for at dette er ord elevene har plukket opp på fritiden.

Testene til gruppe 1 inneholdt to deler. På den første kunne en få 30 poeng, mens på del 2 var det mulig å få 10 poeng. Testen til gruppe 3 inneholdt bare en del. For de fleste gikk det an å få 29 poeng, men for noen var fem spørsmål falt bort slik at de kunne klare maksimum 24 rette.

Flervalgsprøve

Jeg valgte å teste elevene i en såkalt flervalgsprøve (multiple choice), der jeg skriver en setning eller frase med et ord som er understreket. Deretter blir det gitt fire svaralternativer på norsk, der ett er riktig. Eksempel: *It is the most realistic depiction of life on the mean streets that I have ever seen.* «City of God»

Depiction betyr a) skildring b) gjerde c) fattig d) vold

Matching

Den siste delen av testen er å se om elevene klarer å matche norske og engelske ord. Det ble gitt ti engelske og ti norske ord. Elevene skulle sette strek mellom disse ordene slik at de som betydde det samme ble koplet sammen med hverandre.

Det er flere grunner til at jeg valgte å teste ordforrådet. Viktigst er at en får testet det de sannsynligvis lærer på fritida. Den favoriserer ikke ”puggerne”, så profilen vil muligens ikke bli den samme som ved en grammatikkprøve eller cloze-test der mange elever sliter på grunn med at det er for mye å lese. Dessuten er vanskelighetsgraden så pass høy at det sannsynligvis ville bli stor forskjell på elever med høyeste poengsum og de med lavest. I boka *The Study of Second Language Acquisition* viser Ellis til at gutter, som generelt gjør det dårligere på engelsktester, scorer bedre på ”vocabulary” tester enn andre tester, slik at en her kanskje får en forholdsvis kjønnsnøytral prøve. (Ellis 1994:204)

Muligheter med undersøkelsene

Etter å ha gjennomført ordforrådstestene og spørreundersøkelsen kan en se på flere problemstillinger:

- a) Lærer elevene noe engelsk på fritida? Hvor sier elevene selv de lærer engelsk? Hvor mye klarer de på ordforrådstestene som baserer seg på ord og fraser som kommer hovedsakelig fra film og musikk?
- b) Hvor mye tid brukes på de forskjellige aktivitetene?
- c) Er det samsvar mellom det en elev sier han har lært av å se på tv, lytte til musikk, chatte osv. og hans ordforråd.
- c) Har tiden en bruker på dette noe å si? Hvordan kommer elever som bruker mye tid på data ut i forhold til de som ikke gjør det?

3.1.2.5 Kontrollklasser

Resultatene etter den første spørreundersøkelsen som ble gjennomført våren 08 samsvarte ikke med tidligere undersøkelser. Det var derfor naturlig å se om de elevene som ble undersøkt var representative for andre elever på omtrent samme alder, samt få resultater fra flere elever.

Det var flere grunner for å opprette kontrollgrupper:

1 En grunn for å ha kontrollgruppe er å se om det første utvalget er representativt. Selv om det er nesten 50 elever, kan det være at de ikke er som 15-16 åringer flest. Det kan være faktorer på skolen og i fritida som gjør at de svarer annerledes enn andre.

2 Kan en gruppe elever som har hatt en lærer, svare annerledes enn andre elever. Det er flere forsøk fra psykologihistorien der de som blir målt forandrer holdning og innsats når det blir opplyst at de er med på et forsøk eller deltar i en forskningsoppgave. Kan noe slik vise seg her? Gruppe 1 visste at de kom til å bli

testet for å se hvor viktig media var for læringen og det kan være at de overdrev betydningen av nettopp dette.

3 Kan en si noe om læringsprosessen hos ungdomsskoleelevene? Har de som nettopp har kommet fra barneskolen andre "læringsstrategier" og andre arbeidsmåter enn de som er to år eldre?

4 Den siste og viktigste grunnen for å trekke inn flere er: Jo større utvalg, dess større er sjansen for at tallene samsvarer "virkeligheten"

3.2 Intervju

3.2.1 Bakgrunn

Flere lærere snakker om elever som er så flinke i engelsk at de karakteriseres som "near natives". Det er norske elever som har et ordforråd som er veldig høyt, de leser engelsk uten problemer, de laster ned filmer med bare engelsk tale, og de chatter på engelsk med personer fra hele kloden.

For å finne ut hva de flinkeste elevene gjør, kan det være nyttig å stoppe opp med noen av disse for å prøve å finne ut hva som gjør at de blir så flinke. For å klare å gjøre dette i en masteroppgave, må en plukke ut noen få og prøve å se hva de gjør og om en kan eventuelt dra nytte av dette. I dette tilfellet har jeg intervjuet fire personer som har til felles at de alle har utmerket seg på en eller annen måte innenfor engelskfaget.

3.2.1 Utvalget

G1, som jeg velger å kalle han, var ferdig med ungdomsskolen for noen år siden, men da han gikk der fikk han toppscore på ordforrådstesten. Det er ingen andre som har gjort det bedre enn han på denne. Karaktermessig lå han på 4+ fordi han hadde en del tullefeil på stiler, og gjorde bare det som han måtte gjøre i den muntlige delen av

faget. Også i de andre fagene var han en middelhavsfarer karaktermessig. De fleste lærerne følte at han, i likhet med mange andre gutter, ikke fikk vist hele potensialet. Men hvorfor hadde han så stort ordforråd?

G2 gikk i 9.klasse da han ble intervjuet og i følge læreren hans utmerket han seg på alle måter i engelsk, med unntak av at han kanskje kunne være mer aktiv i muntlig engelsk. Ordforrådet som han fikk vist på stiler og andre oppgaver var av ”en annen verden”. I tillegg til å være flink i engelsk får han toppkarakterer i alle fag, og ligger blant annet på videregående nivå i matematikk.

J1 gjorde det også svært godt på omtrent alle prøvene i engelsk; ordforrådstester, lytteprøver osv er glimrende og språket i stilene viser stor modenhet. På muntlig framføring snakker hun noen ganger med skotsk aksent, andre ganger amerikansk, australsk osv. Med unntak av engelsk gjorde hun det ikke spesielt godt på skolen. Som G1 var hun en typisk midt-på-tre elev i de andre fagene og hadde nok sannsynligvis et større potensial enn det hun fikk vist.

J2 gikk i 10. klasse da hun ble intervjuet og grunnen til at hun ble plukket ut var spesielt hennes muntlige engelsk som hadde et typisk britisk tonefall. Til avslutning i 9.klasse fikk hun 9 seksere og resten femmere. Hun ser på engelsk som det vanskeligste faget.

Tre av disse scoret helt i toppen av ordforrådstesten. En av dem fikk karakteren ”6” som standpunkt-karakter i engelsk muntlig og en ligger på ”6” i skriftlig. Alle tre har ved forskjellige anledninger vist at de har svært god forståelse for det engelske språket og viser på stiler at de har en modenhet og et språk som ligger langt over gjennomsnittet. Den fjerde personen er i dag elev ved 10.klasse og er plukket ut på grunn av vedkommende blir av lærer betegnet som ”spesielt flink” og er helt klart en sekserkandidat i muntlig engelsk.

Som Kvale påpeker er det vanlig i dagens intervjustudier at antall som blir intervjuet ligger på rundt 15 +- 10 (Kvale 1997:59) I mitt tilfelle blir det for omfattende på grunn av at jeg gjennomfører også en kvantitativ undersøkelse. Som en slags

unnskyldning for manglende intervjuobjekter kan jeg bruke Kvale sin henvisning til at Freud, Ebbinghaus og Piaget konsentrerte seg om en eller noen få personer. Til og med Skinner argumenterte mot psykologiforskernes hyppige bruk av store grupper. (Kvale 1997:59) I et sånt selskap er fire personer svært så bra.

Det jeg håper vil komme ut av slike intervjuer, er å finne ut om de har noe til felles. Hvorfor er de blitt så flinke? Hvilke kilder og strategier har de brukt som har gjort at de skiller seg slik ut? Er det snakk om en hovedkilde eller er det et mangfold av kilder? Har de i tillegg til et godt språk også kunnskaper om angloamerikansk kultur og historie? Hvordan er deres syn på skolen? Hva ville de gjort dersom de var lærere? Har de noen gode råd til andre engelskstudenter? Hvor viktig var barndommen? Kan noe av svaret ligge her? Kunne de litt engelsk allerede før de begynte på skolen? Disse og andre spørsmål kan en forhåpentligvis belyse litt etter en slik intervjurunde.

3.3 Etiske prinsipper

Det er forskjellige hensyn en må ta når en skal legge fram en undersøkelse der en har intervjuet flere personer og gjennomført en spørreundersøkelse samt at en baserer seg på forskning som er gjort tidligere. Under er noen punkter som summerer opp noen av de hensyn en må ta i en masteroppgave.

1 Krav til objektivitet – full overensstemmelse med virkeligheten.

2 Systematisk utvelging av data

3 Mest mulig nøyaktig bruk av data.

4 Presentasjon av resultatene som tillater kontroll, etterprøving og kritikk.

5 Gjøre forskningen kumulativ

6 Man bruker ikke andres ideer, teorier og hypoteser.

7 Man plagierer ikke andres arbejder, men oppgir kilden og setter direkte sitater i anførselstegn (Halvorsen 1996).

3.4 Reliabilitet og validitet

Er de svarene vi får inn i en spørreundersøkelse til å stole på? Har en elev oversikt over hvor lenge han eller hun lytter til musikk? Hvordan er det så med databruken? Den er, som nevnt ovenfor, svært så mangfoldig. Ei stund surfes det, så chattes det mens i bakgrunnen står musikken på, eller kanskje det er en film. Er det utopisk å tro at en elev i løpet av noen sekunder skal si hvor mye tid som brukes på det dette?

Likeens er det med læringsprosessen. Hvordan kan en elev, som sannsynligvis neppe har brukt mye tid på å fundere over hva som har gitt den beste læringseffekten, i løpet av et par sekunder svare på problemstillinger læringspsykologer har brukt tiår på å kartlegge. Kan en stole på det en tenåring sier i forbindelse med denne typen oppgaver?

Gir ordforrådstestene jeg har valgt en grei oversikt over en elevs passive og muligens aktive ordforråd? Hadde det vært bedre å bruke andre tester som kunne knyttes opp mot de testene som nevnt ovenfor. Burde jeg heller trekke inn karakterer som forhåpentligvis gir et mer helhetlig bilde av eleven?

Hvor mye annerledes hadde resultatene vært dersom spørsmålene hadde vært stilt annerledes? Gjelder prinsippet ”som man roper i skogen får man svar” også for min undersøkelse?

Torunn Lehmann og flere andre sier at det er stor forskjell mellom muntlig engelsk og skriftlig engelsk.(uib URL) Burde jeg ha tatt hensyn til dette og stille mer nyanserte påstander som *Jeg har lært mye skriftlig engelsk på skolen* og ikke *Jeg har lært mye engelsk på skolen*.

Før jeg gjennomførte undersøkelsen hadde jeg stor tro på at media spiller en viktig del av engelsklæringen. Hvor mye har dette påvirket måten jeg har stilt spørsmålene og

hvor mye har de som ble intervjuet merket det? Blir analysen annerledes enn dersom en "tviler" skulle ha gjort det?

4.0 Oversikt over undersøkelsen

I denne delen vil undersøkelsene som er gjort til denne oppgaven, bli presentert og så i neste del, i analysen, vil resultatene bli drøftet opp mot hverandre, i tillegg til å bli holdt opp mot teori på området.

Det jeg har vært mest opptatt av er som sagt å finne ut hvor elevene lærer engelsk. Her vil jeg presentere de ulike områdene og så trekke inn det som har kommet fram fra pilotundersøkelsen, selve spørreundersøkelsen og så intervjuene som er gjort.

4.1 Pilotundersøkelsen

Under følger en tabell over pilotundersøkelsen. Resultatene vil bli kommentert i forbindelse med de andre tallene og drøftet i analysedelen.

Spørsmål 1: *I dag er det mange områder der det brukes engelsk. Hvor tror du at du lærer mest engelsk?* (Sett 1 er der en lærer mest, 2 nest best og så videre.)

	1	2	3	4	5	6	7	Blank
Se på film	18	12	13	2	4	2	1	1
På skolen	15	8	11	5	7	0	3	2
Dataspill	5	6	2	3	5	6	19	2
Høre på musikk	3	12	9	15	9	5	3	2
Se på tv	5	13	11	10	6	8	2	1
Surfe+chatt e på internett	5	6	4	7	8	15	5	2
Lese bøker/ blader	3	1	3	6	11	11	16	2

Spørsmål 2: *Hva liker du best å holde på med i engelsktimene?* (Sett 1 ved det du liker best, 2 nest best og så videre)

	1	2	3	4	5	6	7	Blank
Jobbe med grammatikk	0	2	4	9	5	8	23	1
Skrive tekster på data	14	5	15	7	6	3	2	1
Høre på musikk	17	24	4	0	2	2	2	0
Lese	1	1	12	18	10	6	2	3
Snakke sammen 2 og 2	14	8	9	8	6	5	1	0
Jobbe med skriftlige oppgaver	0	3	2	5	14	20	6	1
Minitalk	3	5	5	5	10	8	15	0

4.2 Spørreundersøkelsen

Under følger en tematisk oversikt over hvordan elevene har svart på spørreundersøkelsen. Først sier jeg litt om hvor mye tid som blir brukt på de enkelte områdene, så kommer jeg inn på hvor viktig de mener dette området har vært for den enkelte elevs læring. Etter tabellene følger en oversikt over hva de som ble intervjuet mente om det å lære engelsk.

4.2.1 Musikk

Popmusikken spiller en viktig rolle i vår kultur. Norske ungdommer er i europatoppen når det gjelder å lytte til angloamerikansk musikk og hver uke lytter de i gjennomsnitt

22,5 timer (Ibsen 2004). Ellers er det gjort liten forskning her i landet som sier noe om hvordan språket blir påvirket av den musikken en lytter til.

Spørreundersøkelsen

Av de 120 elevene som deltok i undersøkelsen var det 21 som hørte på musikk tre timer eller mer, mens det var 30 som hørte mindre enn 30 minutter eller mindre. Noe av det som er litt spesielt for musikklyttingen i denne undersøkelsen er hvor mye mer elevene i gruppe 1 lytter til musikk enn de i gruppe 2 og 3. Hele 17 av 48 svarte at de lyttet mer enn 3 timer, mens det var langt færre i de to andre gruppene.

Ut fra intervjuene å dømme kan det tyde på at mange lytter til musikk mens de har andre gjøremål som å surfe på data, er på vei til skole osv. Det kommer ikke fram av undersøkelsen om ungdommene lytter mest til musikk via data, radio, mp3 spiller etc.

Ingen av elevene var "helt uenige" i at de ikke hadde lært noe av å lytte til musikk, mens fem var "litt uenige", noe som utgjør drøyt fire prosent av alle som deltok i undersøkelsen. Omtrent 86 prosent var enige i påstanden at musikk var viktig for deres læring av språket.

Drøyt sju prosent svarte at musikk var det området de hadde lært mest engelsk, og det var omtrent like mange som mente musikk var det de hadde lært minst av. I pilotundersøkelsen var det også få, tre av 48, som hadde musikk på første plass over den viktigste kilden, men flesteparten plasserte musikk på den øverste delen av skalaen.

Jeg har lært mye engelsk av å lytte på musikk (mp3, cd, radio etc)

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	28	7	13	48	40,00 %
Litt enig	15	10	18	43	35,83 %
Noe	3	4	17	24	20,00 %
Litt uenig	2	1	2	5	4,17 %
Helt uenig	0	0	0	0	0,00 %
	48	22	50	120	100,00 %

Jeg har lært mest ved å lytte til musikk (sammenliknet med de andre kategoriene)

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Enig	5	1	3	9	7,50 %

Jeg har lært minst ved å lytte til musikk (sammenliknet med de andre kategoriene)

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Enig	5	1	2	8	6,67 %

Hvor mye tid bruker du daglig på å se på tv-programmer/film (på tv eller data)?

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
under 30 min	7	3	3	13	10,83 %
30-60 min	9	5	18	32	26,67 %
1-2 timer	11	7	15	33	27,50 %
2-3 timer	11	5	9	25	20,83 %
over 3 timer	10	2	5	17	14,17 %
	48	22	50	120	100,00 %

Intervjuene

Av de som ble intervjuet var det noe forskjell i hvor mye de brydde seg om musikk. G1 sitter med en solid cd-samling på over trehundrede cd-er og har lastet ned flere tusen sanger fra internett. I slutten av barneskolen begynte han å lytte på heavy rock, men etter hvert som han ble eldre ble det mer pop og roligere rock, samt noen innslag av country og roots. Han sier at det å lytte til musikk har gitt han et bedre språk og har spilt en svært viktig faktor for hans kunnskaper. Tekstene betyr mer enn melodiene og på direkte spørsmål kan han sitere fraser fra enkelte sanger som han sier han har lyttet til. I tillegg er det tydelig at han kan sette en del av sangene i en sosiokulturell og politisk kontekst. Han kjente blant annet til kontroversen Texasbandet *Dixie Chicks* utløste da de lanserte noen antiBush låter.

J1 har også et svært bevisst forhold til musikk. Den første engelske sangen hun mener å huske noe av teksten av er visstnok fra en opera. Senere ble det *Queen* som ble de store heltene. I dag er det *Abba*, *Stephenwolf* og mange flere. Hun mener hun

har lært mye fra å lytte til musikk. En del av det hun hører, bruker hun i stiler og andre arbeider. Nylig brukte hun bl.a. strofer fra *Chris Cornell* sin sang ”*Do You Know My Name*” i et prosjekt. Hun var i fjor elev i en klasse der det en gang i uka ble spilt en sang og så måtte de fylle ut de ordene som manglet. Da hun i intervjusituasjonen ble spurt om hvilke sanger hun husket, nevnte hun blant annet *American Pie* av Don Maclean. På spørsmål om hun visste litt om bakgrunnen til sangen, siterte hun spekulasjonene om at ”the day the music died” var da noen musikere døde i en ulykke.

G2 og J2 ga uttrykk for å ha et mindre aktivt forhold til musikk enn de to foregående. G2 sa at han spilte en del musikk som *Coldplay*, men det var ofte når han var på data osv og hadde det som bakgrunnsmusikk. Han mener musikken ikke har spilt en særlig stor rolle i læringen av engelsk. J2 er enda mer kategorisk på dette området. ”Musikk har ikke spilt noen rolle”. Selv om hun er aktiv i musikkorps og har lyttet mye til musikk har det ikke betydd noe læringsmessig. Kun en gang har hun lyttet til teksten og da forsto hun greit hva de sang, ellers er det bare melodien hun bryr seg om. Når hun synger med på sangene blir det ofte ”tulleengelsk” der hun lager egne ord og fraser som hører litt engelske ut.

4.2.2 Chatting

1997 har blitt trukket fram som det året da internett ble relativt vanlig for familier her til lands. I dag har omtrent alle elevene i en klasse adgang til nettet. På mange måter kan vi si at det har revolusjonert ungdomskulturen, gjort sitt inntog i skolen, påvirket skriveundervisningen og ikke minst gjort at barn og unge kan skrive eller snakke direkte med andre i alle aldre og kulturer. I løpet av få år har chatting utviklet seg til å bli en viktig fritidssyssele for unge.

Undersøkelsen

Chatting er en av aktivitetene som er behandlet i denne oppgaven som er mest i bruk av elevene. 35 elever svarer de chatter to timer eller mer, hvor mye av dette som er på

engelsk avdekkes ikke i denne undersøkelsen, men som vi skal se senere som på et annet spørsmål sier 18 at de fortrekker å chatte på engelsk. Ellers kan det være verd å merke seg at 18 elevene fra gruppe 3, de som kom rett fra barneskolen, sier de chatter under 30 minutter, mens det er kun 10 av 60 elever som i gruppe 1 og 2 som svarer det samme.

Halvparten av elevene mener at chatting er enten helt eller noe enige i påstanden ”Jeg har lært mye engelsk av å chatte på nettet. 27% er uenige i påstanden. Også her er de eldste noe mer positive enn de yngste. Til sammen er det 8 stykker som oppgir chatting som sin viktigste kilde for det å lære engelsk. I pilotundersøkelsen ble chatting og surfing på data satt i en kategori og der svarte 5 av 50 at det var det viktigste.

Jeg har lært mye engelsk av å chatte på nett

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	19	4	14	37	30,83 %
Litt enig	10	6	4	20	16,67 %
Noe	11	7	11	29	24,17 %
Litt uenig	5	4	12	21	17,50 %
Helt uenig	3	1	8	12	10,00 %
	48	22	49	119	99,17 %

Jeg har lært mest engelsk av å chatte (sammenliknet med de andre kategoriene)

Enig	3	2	3	8	6,67 %
------	---	---	---	---	--------

Jeg har lært minst engelsk av å chatte (sammenliknet med de andre kategoriene)

Chatte	6	1	10	17	14,17 %
--------	---	---	----	----	---------

Hvor mye tid bruker du på å chatte på internett?

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	
under 30 min	7	3	18	28	23,33 %

30-60 min	12	4	16	32	26,67 %
1-2 timer	9	5	11	25	20,83 %
2-3 timer	3	9	3	15	12,50 %
over 3 timer	17	1	2	20	16,67 %
	48	22	50	120	100,00 %

Intervjuer

Av intervjuenelevne er det tre som har chattet aktivt på engelsk og en som ikke chatter på engelsk. Den siste, J2, chatter en hel del på nettet, men det er alltid på norsk. Hun mener at chatting ikke har noe å si for hennes kunnskaper i engelsk. Hun ser heller ikke chatting som en alternativ kilde for å bli bedre i engelsk, enten det nå er generelt eller øket ordforråd. På spørsmål fra intervjuer om det å chatte kan bedre hennes engelsk svarer hun: ”Ja, men du lærer på en måte for deg selv der også, du lærer ikke fra noen andre. Det hadde ikke fungert for meg”. En lærer med andre ord ikke noe nytt, en bruker bare de ordene en kan fra før og ”går rundt grøten”.

De tre andre har et mer positivt forhold til chatting. G1 sier han begynte å ”snakke” på engelsk i 14 års alderen og at det ikke er noe særlig problem å chatte med andre på engelsk. Når det gjelder læringsverdien av å chatte er han heller lunken. ”Det fins andre ting som er viktigere” mener han. I dag er det relativt sjelden han chatter på engelsk, men selve språket er ikke noe problem, legger han til. J1 startet med vanlig brevskrivning, blant annet fordi hennes mor noen år tidligere var motstander av å ha internett i huset. J1 brukte vanlig brevpost, eller såkalt ”snailmail” i begynnelsen. Nå chatter hun med relativt mange og føler at språket ikke er noen hemske. På spørsmål om dette, et medium hun har brukt i to år kan være det viktigste kilden, svarer hun: ”kanskje ikke, ... det er nok filmer og tv...”

G2 er mer konkret i sin omgang med chatting, han er med i en gruppe og ”lager” eller oversetter et opensource dataspill. For å kunne dette deltar han i en gruppe fra ”hele verden” der språket er engelsk. Dette var noe han begynte med for to og ett halvt år siden, da han var elleve-tolv år gammel og han har ingen problemer med å gjøre seg

forstått eller forstå andre. Han gir klart uttrykk for å ha lært en del engelsk på denne måten.

4.2.3 Skole

Skolen hadde lenge et slags monopol på engelsklæringen. Med unntak av de som reiste til sjøs eller på annen måte hadde kontakt med engelskspråklige, var det vanligvis bare på skolen de kunne lære engelsk. Lenge var engelskundervisningen kun et tilbud i byskolene, men etter hvert ble det obligatorisk i alle grunnskolene.

Spørreundersøkelsen

Av alle de 120 elevene som var med i undersøkelsen var det en som var helt uenig i påstanden at de hadde lært mye engelsk på skolen. 5 elever var litt uenig, mens det store flertallet var på den positive siden. Spesielt 8. klasseelevene og 10.klasse gruppe 2 var positive til skolen sin rolle i undervisningen. Langt over halvparten var ”helt enige” i disse to gruppene. Grunnen til at gruppe 1 var noe mer negativ vil bli diskutert i analysedelen.

Når det gjaldt å rangere de forskjellige kategoriene opp mot hverandre, var det i alt 19 av 50 elever på 8.trinn som mente skolen hadde vært viktigst i deres læringsprosess. Også i gruppe 2 er skolen den kategorien som får høyest antall stemmer”, 8 av 22. Kun en person i gruppe 1 og 2 sier skolen har vært der de har lært minst engelsk. Igjen kommer gruppe 1 ”dårligst” ut. Hele ni personer, altså nesten hver femte elev, mente skolen var det området som hadde hatt minst innflytelse.

Jeg har lært mye engelsk på skolen

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	12	12	32	56	46,67 %
Litt enig	21	8	14	43	35,83 %
Noe	10	2	2	14	11,67 %
Litt uenig	5	0	1	6	5,00 %
Helt uenig	0	0	1	1	0,83 %
	48	22	50	120	

Jeg har lært mest engelsk ved å gå på skolen

Enig	2	8	19	29	24,17 %
------	---	---	----	----	---------

Jeg har lært minst engelsk ved å gå på skolen

Enig	9	0	1	10	8,33 %
------	---	---	---	----	--------

Intervjuene

Intervjuobjektene var heller ikke så entydige i sin dom over skolens rolle. G1 mener skolen kom ”langt nede på listen” og var ikke på langt nær så viktig som andre kategorier. G2 ser på engelskfaget som kanskje det letteste faget på skolen, men kommer ikke inn på hvor viktig det har vært for hans læring. Da han begynte med engelskundervisning kunne han allerede noe engelsk og har sannsynligvis ligget noe foran de andre elevene hele tiden. (Han begynte å lære engelsk i fire års alderen.) Han uttrykker ikke noe behov for å ha mer valgfag i skolen slik at han kanskje kunne fordypet seg enda mer i faget. Han sier han har nok med det ekstra fremmedspråket han har. J1 kunne også engelsk før hun begynte på skolen, også hun ga uttrykk for at engelsk ”var ganske lett”. Hun gav uttrykk for at hun likte engelsktimene. Noe av hennes drivkraft for å plukke opp engelsk på fritiden var at hun kunne bruke ord og fraser i stiler på skolen og få gode tilbakemeldinger på dette. Det hun mislikte med timene var å holde på med skriveoppgaver der hun visste alt på forhånd. Hennes tips til andre elever: Følge godt med på skolen. Tips til lærere: Flere prosjekter.

J2 er den eleven som er mest positiv til skolens rolle. ”Alt engelsk jeg har lært kommer fra skolen” sier hun. Hun kunne ikke engelsk før hun begynte på skolen, hun leser ikke engelske bøker eller blader, spiller ikke dataspill, ser en del på tv, men leser teksten, lytter ikke til teksten på sangene som spilles, osv. I stedet for å lære fra disse mediene bruker hun lærebøkene flittig. Hun noterer fine ord og fraser hun finner i tekstene i regelboka og fletter disse inn i stilene. Hun har god kontroll på grammatikken og bøyninger av verb, så det er få feil i stilene, men innrømmer at det

er en del andre som har mye større ordforråd enn henne, noe som nok sikkert kommer av at de andre er flinkere til å lytte til engelsk i fritiden. Selv om hun har få feil er skriftlig engelsk det hun sliter mest med på skolen, mens i muntlig går det bedre. Hun er ikke redd for å si feil og snakker i vei. Foran en minitalk hun skulle holde foran klassen, gikk hun til en slektning som hadde bodd lenge i England og fikk henne til å hjelpe seg med uttale. Minitalken lærte hun seg utenat og siterte i intervju situasjonen lange utdrag fra denne selv om det var nesten et halvt år siden hun hadde fremført den. Framføringen viser for øvrig et avansert språk og flott britisk uttale. Hun etterlyser større fokus på uttale i undervisningen.

4.2.4 Dataspill

Dataspillene har vært lengre i bruk blant unge enn de internettbaserte aktivitetene som er nevnt i undersøkelsen. Allerede på 70-tallet var det i enkelte miljøer relativt vanlig å spille spill som i dag virker primitive og dårlige, men som hos noen har stor affeksjonsverdi.

Spørreundersøkelsen

Av elevene som ble spurt svarte de aller fleste, 75 av 119, at de spilte dataspill mindre enn 30 minutter daglig. Det kommer ikke fram av denne undersøkelsen hvor mange av disse som aldri spiller, men det er nok sannsynligvis en del. 26 elever spilte mer enn en time daglig. Nesten 40 prosent svarer at de spiller en halv time eller mer og av disse sier drøyt 20 prosent at de spiller en time eller mer.

Halvparten av elevene er enten helt eller litt enig i påstanden ”Jeg har lært mye engelsk av å spille på data”. Omtrent tjue prosent svarte ”noe”, mens resten var uenig i påstanden.

36 elever, noe som utgjør omtrent hver tredje elev, oppgir dataspill som det området de har lært minst engelsk, mens det er sju stykker som sier at det er der de har lært

mest. Pilotundersøkelsen har litt av den samme fordelingen; 19 plasserer data på sisteplass, mens 5 har data på førsteplass, resten fordeler seg jevnt ut over.

Jeg har lært mye engelsk av dataspill

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	20	5	11	36	30,00 %
Litt enig	6	4	13	23	19,17 %
Noe	8	5	10	23	19,17 %
Litt uenig	8	5	11	24	20,00 %
Helt uenig	6	3	5	14	11,67 %
	48	22	50	120	100,00 %

Jeg har lært mest engelsk ved å spille dataspill

Enig	3	3	1	7	5,83 %
------	---	---	---	---	--------

Jeg har lært minst engelsk ved å spille dataspill

Enig	14	10	12	36	30,00 %
------	----	----	----	----	---------

Hvor mye tid bruker du på å spille dataspill?

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	
under 30 min	31	16	28	75	63,03 %
30-60 min	4	3	11	18	15,13 %
1-2 timer	3	2	6	11	9,24 %
2-3 timer	4	1	2	7	5,88 %
Over 3 timer	6	0	2	8	6,72 %
	48	22	49	119	100,00 %

Intervjuene

Også blant intervjuobjektene var de med ett unntak relativt positive til betydningen av dataspill sin rolle. G1 fikk sitt første spillekonsoll, en Nintendo, da han gikk i 7. klasse. Siden kjøpte han en del spill og spilte en god del, men så aldri på seg selv som en såkalt ”gamer”. Han er mer interessert i data og dens oppbygging og ser litt ned på gamere som er litt for ensidige i sin bruk av data. Uansett, har han spilt både

strategispill og skytespill og litt bilspill. Favoritten er/var Zelda, og der er alle instruksjoner og kommandoer på engelsk. Han mener nok at han har lært noe engelsk her, men det er andre områder som han anser som mye viktigere. J2, derimot, har ingen spillerfaring, men hun er overbevist om at det er mange gutter i hennes klasse som sitter inne med en svært god engelsk på grunn av at de har spilt så mye data. Hun er litt usikker på hvorfor disse guttene ikke får bedre karakterer.

J1 har spilt en del bilspill, som *Need for Speed*. ”De snakker faktisk ganske veldig mye engelsk på de spillene” påpeker hun, og legger til at det er mye motorpreik. På spørsmål om det går an å lære mye der, svarer hun at ”det går an å plukke opp noe der også.”

G2 sier at det var dataspill som gjorde at han ble interessert i engelsk. Han spilte en del når han var mindre, og så utviklet det seg. Senere gikk han inn på amerikanske nettsider og fikk mer informasjon. Han mener spillene han begynte med i fireårsalderen, gjorde at han måtte lære engelsk fordi han ikke kunne lese og så var det enkelte ord som kom med jevne mellomrom og som han klarte å forstå ut fra sammenhengen. Senere øket ordforrådet etter hvert som han ble eldre og jobbet tydeligvis bevisst med språket. Spillene han spiller i dag er Counterstrike (CS), Battlefield og Team fortress. Alle disse klassifiserer han som skytespill, men dersom CS spilles sammen med andre blir det et strategispill og det er behov for kommunikasjon mellom spillerne, og denne kommunikasjonen foregår som regel på engelsk. I tillegg til å spille disse spillene deltar han i ei utviklergruppe der de lager eller oversetter et spill som heter *Open ttd.(?)* Der går det ut på å lage et transportnettverk.

4.2.5 Internett

De unge som i dag vokser opp, er de første som har hatt internett som en naturlig del av hverdagen helt fra de var født. De fleste unge bruker internett til å skaffe seg musikk, filmer, dataprogrammer, informasjon til lekser eller noe de lur på, chatter

osv. Når jeg har internett som en egen kategori, er det for å se hvor mye tid de bruker på å google, surfe osv. og for å se hvor mye de mener de lærer av dette.

Spørreundersøkelsen

Blant dem jeg kartla sa halvparten av elevene at de brukte mindre enn 60 minutter på internett. Heller ikke her vet vi hvor mange som ikke bruker nettet, men 28 svarte de brukte mindre enn en halvtime på å surfe. Det er, for øvrig, stort sett den samme tidsbruken på surfing som det er for chatting. 33 elever svarte de surfet mer enn to timer mens 35 elever svarte de chattet like lenge.

Over 70 prosent er helt eller litt enige i påstanden ”Jeg har lært mye engelsk av å surfe på internett”, mens sju prosent er litt uenig. Kun en person er helt uenig i dette. På dette området er gruppe 3 ikke fullt så positive som de som er to år eldre. Det var her en fant de som var uenige i påstanden og nesten halvparten var enten ”noe enig” eller ”uenige”.

Til sammen var det fem som så på det å surfe og google på internett som viktigst i deres læringsprosess, noe som er nest færrest av dem som ble spurt, mens ni mente det var der de hadde lært minst. I pilotundersøkelsen var ikke det å surfe en egen kategori, men sammen med chatting var det om lag 10 prosent av svarene som holdt det for å være det viktigste området. Her var det også mange som rangerte chatting og surfing langt nede på lista over viktige plasser.

Jeg har lært mye engelsk av internett (surfe, google)

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	26	8	14	48	40,34 %
Litt enig	12	11	15	38	31,93 %
Noe	8	2	14	24	20,17 %
Litt uenig	1	1	6	8	6,72 %
Helt uenig	0	0	1	1	0,84 %
	47	22	50	119	100,00 %

Jeg har lært mest engelsk av å surfe på internett

Enig	2	1	2	5	4,17 %
Surfe på ln	1	0	8	9	7,50 %

Jeg har lært minst engelsk ved å surfe på internett

Enig	1	0	8	9	7,50 %
------	---	---	---	---	--------

Intervjuene

Intervjuobjektene gir noe tvetydig tilbakemelding. J1 er den eneste som sier at bruken av internett er i all hovedsak norsk og at hun ikke har lært noe engelsk av internett. De andre sier alle at internett er kanskje det viktigste kilden, men andre ganger i intervjuet trekker de fra tv og film.

G1 og G2 bruker mye tid på internett. I tillegg til å chatte og delta på forum er internett viktig. Det er her de finner nyheter innenfor sine interesser som for en stor del er data og teknologi. G1 har i flere år hatt *Slashdot* som sin startside på dataen og denne siden kommer hele tiden med siste nytt innenfor hardware og software, samt spill osv. G2 sier det er flere sider han har som favoritter, men trekker fram sider som anandtech, gizmodo og gadget som sider han ofte er inne på. I tillegg bruker han internett aktivt når det er ord innenfor engelsk som han ikke kjenner til. Da bruker han søkemotoren Google som en slags dictionary dersom han ut fra sammenhengen ikke klarer å finne det ut. Internett er også en viktig kilde som tidligere nevnt for å laste ned stoff. Selv om G1 nå har sluttet å laste ned musikk, for heller å kjøpe cd er, gjorde han det mye tidligere.

J1 mener internett er den viktigste kilden for henne selv om de i hennes familie fikk tilgang til nettet bare for ett par år siden. På spørsmål om ikke dette er litt paradoksalt medgir hun at det kanskje er litt usikkert i og med at hun kunne litt engelsk før hun begynte på skolen.

4.2.6 Film og tv

Det å se på tv og film er den store favoritten blant de elevene jeg undersøkte både når en tenker kvalitativt og kvantitativt. Også her har det vært en utvikling de senere årene med at det er mye nedlasting av filmer og programmer til datamaskinene som for mange også fungerer som en fjernsynsskjerm, så jeg kunne ikke spørre om hvor mye de så på tv.

Undersøkelsen

Det var helt klart den kategorien som de fleste brukte mest tid på. 13 stykker (11prosent) svarte de brukte under halvtimen på å se filmer etc., mens den store bolken, over 70 prosent, la seg midt i mellom de to ytterpunktene ”under en halvtime” og ”tre timer eller mer”.

Hele 68 prosent var helt enige i påstanden *Jeg har lært mye engelsk av å se på film og tv-programmer*, i tillegg var 20 prosent litt enige. Det mest påfallende var kanskje at det var ingen av de 120 som var litt eller helt uenig i påstanden. Selv om gruppe 1 skiller seg noe ut med å være svært positive, er tendensen den samme for alle elevene.

Også på *Jeg har lært mest engelsk* valgene der de kunne velge mellom 7 kategorier, var det mange som valgte tv og film. 47 av alle elevene svarte film og tv, noe som gir 39 prosent. Igjen var det gruppe 1 som var mest positive der 29 av 48 hadde dette som viktigst, mens gruppe 2 og 3 hadde noen færre ”enige”. Kun to stykker svarte ”tv og film” på spørsmålet om hvor de hadde lært minst engelsk. Av disse to hadde den ene også krysset av ”mest” kategorien, så det er vanskelig å vite hva han mener. Det var ellers ingen av svarene hans som var selvmotsigende eller ”tuller”, så jeg velger å tro vedkommende rett og slett misforsto. I 8. klasse var det heller ingen som svarte ”minst”. Også pilotundersøkelsen var det området elevene mente de hadde lært mest. (se 4.1)

Jeg har lært mye engelsk av å se på film og tv-programmer

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	41	12	29	82	68,33 %
Litt enig	5	7	12	24	20,00 %

Noe	2	3	9	14	11,67 %
Litt uenig	0	0	0	0	0,00 %
Helt uenig	0	0	0	0	0,00 %
	48	22	50	120	100,00 %

Jeg har lært mest engelsk ved å se på film og tv-programmer

tv/film	29	4	14	47	39,17 %
---------	----	---	----	----	---------

Jeg har lært minst engelsk ved å se på film og tv-programmer

tv/film	1	0	1	2	1,67 %
---------	---	---	---	---	--------

Hvor mye tid bruker du daglig på å se tv-programmer/film (på tv eller data)?

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
under 30 min	7	3	3	13	10,83 %
30-60 min	9	5	18	32	26,67 %
1-2 timer	11	7	15	33	27,50 %
2-3 timer	11	5	9	25	20,83 %
over 3 timer	10	2	5	17	14,17 %
	48	22	50	120	100,00 %

Intervjuer

Ikke alle av de som ble intervjuet, var så positive til tv og film som tallene i undersøkelsen tyder på. J2 svarte at hun brukte en del tid på å se på tv og film, men mener hun hadde ikke lært noe engelsk på denne måten. Hun leste alltid teksten og brydde seg ikke om å høre etter hva de sa på engelsk. ”Jeg bryr meg ikke om engelsken, ikke interessert”. Hun viser også til venninner som ser mer på tv enn henne og som kan en del mer enn henne. ”Jeg har ei vennine, som har sett alle tv-seriene. Hun har et dødsstort ordforråd, mye mer enn meg” ...”hun har liksom ord og uttrykk som jeg ikke kan”.

G2 ser svært sjelden på tv. Filmer ser han ett par ganger i måneden, og han foretrekker å se filmer uten tekst eller med engelsk tekst. Han virker noe usikker når

han får spørsmål om hvor viktig dette har vært for han, og han poengterte ved flere anledninger at det var data og spill som var hans favoritt.

G1 har sett og ser fremdeles mye på tv og film. Han laster mye film ned fra internett og han ser på film og tv og internett som de viktigste faktorene for hans store ordforråd. Han er usikker på hvor gammel han var da han begynte å se engelske programmer, og han vet ikke om han kunne noe engelsk før han begynte på skolen. I førskolealder lyttet han til lydassetter og lærte de tidvis utenat. I ungdomsskolen så han filmer som Saving Privat Ryan og "Donnie Darko" mer enn 15 ganger og på spørsmål om han kan en del av dialogene utenat svarer han litt nølende at "jo, jeg kan nok det". Mye av det han ser på er uten tekst og han syns det går helt greit.

J1 sa at når hun så filmer som liten ville hun ikke ha tekst på, hun ville lære det utenat. Den første filmen hun så på engelsk var "Løvenes konge" og denne så hun i seksårsalderen. På spørsmål om hun fremdeles kan noen av dialogene, sier hun at det kan hun nok ikke, men hun kan sangene. Hun likte å synge med, og ser på seg selv som en stor Disneyfan. Da hun var enda yngre, så hun MacGyver. Og på spørsmål om hun leste teksten eller hørte etter svarte hun at hun lyttet etter det som ble sagt på grunn av at hun kunne ikke lese på denne tiden, og at da hun begynte på skolen kunne hun "en god del engelsk". I dag er det programmer på National Geographic som er favoritten, i tillegg liker hun å se Friends.

For ett år siden laget hun og en venninne et videoprogram for klassen og der spilte hun forskjellige figurer, deriblant en skotte. Hun sier hun lærte skotsk aksent etter å ha sett tv-serien "En kar for sin kilt" som gikk på NRK for en stund siden.

4.2.7 Reiser

Mange unge reiser en hel del og ofte er det engelsk det går i når de skal gjøre seg forstått. Men hvor stor er læringen? Mye kommer selvfølgelig an på hvor lenge de er der og hvor mye engelsk som blir brukt. For enkelte er det gjerne ikke det at de lærer

så mye, men at de ser nytten av å kunne et fremmedspråk og gleden av å snakke med folk fra andre land og kulturer.

Spørreundersøkelsen

Også her, som i de fleste andre kategoriene, er det mange som er enig i at ”jeg har lært mye engelsk på reiser”. To tredjedeler av alle sammen var enten ”helt enig” eller ”litt enig” i påstanden ”Jeg har lært mye engelsk av å snakke på reiser osv.”. Her er det temmelig lik fordeling mellom de tre gruppene

Når det gjaldt å rangere det å reise opp mot de andre kategoriene var det til sammen nesten ti prosent som svarte at de lærte mest engelsk av det å snakke på reiser, mens det var noen færre som mente det å reise var det minst viktige.

(I ettertid snakket jeg med av en av de som mente det å reise var viktigst. Hun hadde nylig vært på en tre ukers tur til USA med familien og uttrykte etterpå at hun nå så mer nytten av å kunne språket. Turen ga henne et løft og interesse som undervisningen og media ikke hadde gitt henne.)

Jeg har lært mye engelsk ved å snakke på reiser etc.

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	16	8	17	41	34,17 %
Litt enig	16	9	15	40	33,33 %
Noe	12	4	12	28	23,33 %
Litt uenig	3	1	4	8	6,67 %
Helt uenig	1	0	2	3	2,50 %
	48	22	50	120	100,00 %

Jeg har lært mest engelsk ved å snakke på reiser etc

Enig	4	2	5	11	9,17 %
------	---	---	---	----	--------

Jeg har lært minst engelsk ved å snakke på reiser etc

Enig	2	2	5	9	7,50 %
------	---	---	---	---	--------

Intervjuer

Ingen av de spurte i intervjusituasjonen la stor vekt på det å reise for sin engelskkunnskap. G1 har reist litt, men det var stort sett på familieturer og lite engelsk ble snakket på disse turene. G2 kommer ikke inn på hvor mye han har reist, men sier det ikke hadde noen spesiell betydning. J1 og J2 har reist lite der de måtte snakke engelsk. "Vi har vært en del i Danmark, men der snakker vi jo norsk, så det har ikke betydd noe" svarer J2 på spørsmålet hvor viktig reising har vært.

4.2.8 Å lese bøker og blader

En stor del av bladene som blir solgt i avis- og bladkiosker er engelskspråklige. I bokhandelen er prosenten av engelskspråklig litteratur som tilbys en hel del mindre, men det er mye engelskspråklig litteratur tilgjengelig for den som ønsker det.

Spørsmålet er imidlertid hvor mye ungdomsskoleelevene leser bøker og blader og hvor viktig dette er for deres læring.

Spørreundersøkelsen

Dersom en ser på tilbakemeldingen elevene ga på hvor mye tid de bruker på å lese bøker eller blader kommer det langt ned på lista. 75 sier de leser under 30 minutter, mens 18 sier de leser under en time. Det kommer ikke fram av disse spørsmålene hvor mye dette er på engelsk.

Generelt er det flere elever som er skeptiske til lesingens betydning for deres engelsklæring enn de andre kategoriene. Under halvparten er enige i at de har lært mye engelsk av å lese. De fleste er litt enige eller "noe" enige i påstanden. Dette er nokså likt de svarte på det å chatte og spille dataspill.

Kun fire stykker oppgir det å lese som den viktigste grunnen til at de har lært engelsk, mens 30 sier det å lese har hatt minst betydning. Den samme tendensen dukket opp

på pilotundersøkelsen, der det var få elever i den ”positive” enden av skalaen og mange i den ”negative.

Jeg har lært mye engelsk av å lese bøker, blader, bruksanvisninger etc

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	Prosent
Helt enig	8	2	11	21	17,65 %
Litt enig	15	7	13	35	29,41 %
Noe	11	10	15	36	30,25 %
Litt uenig	6	1	8	15	12,61 %
Helt uenig	7	2	3	12	10,08 %
	47	22	50	119	100,00 %

Jeg har lært mest engelsk ved å lese

Enig	0	1	3	4	3,33 %
------	---	---	---	---	--------

Jeg har lært minst engelsk ved å lese

Lese	12	8	10	30	25,00 %
------	----	---	----	----	---------

Hvor mye tid bruker på å lese bøker, aviser eller blader?

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Samlet	
under 30 min	30	16	24	70	58,33 %
30-60 min	12	3	14	29	24,17 %
1-2 timer	3	1	8	12	10,00 %
2-3 timer	0	2	4	6	5,00 %
over 3 timer	3	0	0	3	2,50 %
	48	22	50	120	100,00 %

Intervjuene

Av de som ble intervjuet var det bare J2 som ikke hadde lest en del engelsk blader eller bøker. På spørsmål om hun har lest mye svarer hun at hun aldri har lest noe særlig verken på engelsk eller norsk, med unntak av lærebøker. ”Jeg liker ikke å lese” legger hun til og går tydeligvis inn i rekken av en del andre i samme alder.

G1 leste mye når han var ganske liten, så kom det en periode der han leste mindre skjønnlitteratur, men han har alltid lest en del og det er vanligvis ikke noe problem å lese bøker, men ”det kommer an på nivået det er skrevet på”. I dag kjøper han forskjellige datablader som for eksempel Linuxblader og vurderer å abonnere på bladet Wire som handler om teknologi på forskjellig nivå. De engelske bøkene han leser er for det meste databøker, som gjerne behandler programmering eller andre tema innenfor data. I tillegg leser han gjerne krimlitteratur på reiser. En av favorittene den siste tiden er ikke en databok eller krimbok, men den skjønnlitterære *To Kill a Mockingbird*.

G 2 begynte å lese engelske bøker ”sånn skikkelig” for to år siden. Da var det Dan Brown sin bok *Angels and Demons* og etter det fulgte en del av Brown sine andre bøker *The da Vinci report*, og *Digital Fortress*. Nå for tiden holder han på med en krimserie av en forfatter hvis navn han ikke kom på i farten, men han har lest rundt elleve bøker av denne forfatteren. Språket er det ikke noe problem med. ”Jeg kan lese omtrent alt” sier han, uten at han gir inntrykk av å ville imponere på noen måte. Blader leser han ikke og svarer bekræftende på om han får de eventuelle nyhetene dekket på internett.

J1 sier det er litt tilfeldig hvor ofte og hvor mye hun leser. Men en typisk dag blir det gjerne til at hun leser en til to timer. Hun begynte å lese tidlig, men kommer ikke inn på hva de første bøkene hun leste på engelsk het. Den siste tiden har hun lest Narniabøkene og *Ringenes Herre*. For ikke lenge siden leste hun *Oliver Twist*. Tidligere leste hun broren sine engelske fotballblader og er en relativt ivrig Manchester United fan. Hun ser de kampene hun kommer over.

4.3 Andre spørsmål

Under kommer noen spørsmål som har en noe annen innfallsvinkel enn de som er nevnt ovenfor. Noen av disse vil bli kommentert her og så drøftet i analysedelen. Andre blir bare nevnt i denne delen, så blir de drøftet i neste delen.

Spørsmål: Når jeg ser engelske programmer med norsk tekst a) lytter jeg som oftest, b) leser jeg teksten som oftest eller c) sammenlikner tale og tekst

	Gruppe 3	Gruppe 2	Gruppe 1	Sum
Lytter	13	9	11	33
Leser	13	5	10	28
Sammenlikner	23	8	27	58
	49	22	48	

Over halvparten sier at de sammenlikner tekst og tale. Dette høres jo ut som en god øvelse for å bli bedre i engelsk, og mange har gjort det til vane å sammenlikne tekst og tale slik at de blant annet kan ”arrestere” oversetteren. På internett finnes bl.a. flere sider der klassiske oversettingstabber er listet opp. Ellers er det omtrent like mange som leser teksten som lytter. I analysedelen vil det komme fram at de som leser utmerker seg noe i forhold til de andre.

Spørsmål: Når jeg lytter til musikk, lytter jeg for det meste etter a) melodien eller b) teksten

	Gruppe 3	Gruppe 2	Gruppe 1	Sum
Melodi	18	9	18	45
Tekst	31	13	30	74
	49	22	48	119

I og med at det er mange som lytter til mye til angloamerikansk musikk så er det jo av en viss interesse å se at såpass mange oppgir at de lytter til teksten.

Spørsmål: Når jeg surfer på internett er det a) helst på norsk b) helst på engelsk c) stort sett det samme om det er på engelsk eller norsk.

Surfer

Norsk	33	8	13	44
Engelsk	6	3	14	23
Samme	20	11	21	52
	49	22	48	119

Spørsmål: Når jeg chatter er det på a) engelsk b) norsk c) chatter omtrent aldri

Chatter	Gruppe 3	Gruppe 2	Gruppe 1	
Engelsk	7	2	9	18
Norsk	38	19	38	95
Aldri	3	1	1	5
	48	22	48	118

Spørsmål: Jeg foretrekker filmer og tv-programmer som er fra a) Norge b) USA c) England d) Andre land

	Gruppe 3	Gruppe 2	Gruppe 1	Sum
Norge	6	1	1	8
USA	37	20	43	101
England	3	1	2	6
Andre land	3	0	1	4

49	22	48	119
----	----	----	------------

Spørsmål: *Jeg klarer å høre forskjell på amerikansk og britisk-engelsk a)ja b)nei c) en sjelden gang*

	Gruppe 3	Gruppe 2	Gruppe 1	Sum
Ja	36	22	42	100
Nei	5		5	10
noen ganger	7		1	8
	48	22	48	118

Påstand: *Jeg bryr meg ikke om jeg snakker feil engelsk*

	Gruppe 3	Gruppe 2	Sum
Helt enig	4	1	5
Litt enig	13	6	19
Noe	8	3	11
Litt uenig	12	3	15
Helt uenig	13	9	22
	50	22	72

Påstand: *Flere fag kunne vært undervist i på engelsk*

	Gruppe 3	Gruppe 2	Sum
Helt enig	3	2	5

Litt enig	16	4	20
Noe	10	5	15
Litt uenig	10	4	14
Helt uenig	10	6	16
	49	21	70

Påstand: *Det er vanskelig å snakke engelsk med andre i klassen*

	Gruppe3	Gruppe 2	Sum
Helt enig	3	1	4
Litt enig	12	2	14
Noe	18	6	24
Litt uenig	9	7	16
Helt uenig	7	6	13
	49	22	71

Påstand: *Jeg snakker bedre engelsk enn mine foreldre*

	Gruppe3	Gruppe2	Sum
Helt enig	11	3	14
Litt enig	8	7	15
Noe	3	6	9
Litt uenig	13	3	16
Helt uenig	14	3	17

49

22

71

5. Analyse

I analysedelen vil jeg ta opp igjen problemstillingene i denne oppgaven: Hvor viktig er media for elevers engelskkunnskaper? Hvorfor er det så stor forskjell på elevene, og er det noe som kjennetegner elever som utmerker seg? Er det noe vi kan lære av undersøkelsen slik at engelskundervisningen tilpasses bedre til den enkelte?

5.1 Media sin rolle

5.1.1 Elevenes syn på læring og media

Som det kommer fram av undersøkelsen har elevene veldig stor tro på at de lærer mye av media.

Etter først å ha gjennomført undersøkelsen for gruppe 1 i vår, så en at resultatene skilte seg fra undersøkelser som for eksempel den som ble gjort i *Engelsk i Europa*. Elevene i denne gruppen ga inntrykk av å ha lært mye gjennom media og mindre på skolen. Var dette en allmenn oppfattelse blant ungdomsskoleelever? For å sjekke om dette stemte med det andre sa, ble de samme spørsmålene gitt til to andre grupper: Gruppe 2 var en klasse på samme alder som de i gruppe 1, mens gruppe 3 kom rett fra barneskolen. Resultatene av disse viste at gruppe 1 skilte seg en del ut med at de var generelt mer negativ til skolens rolle og mer positiv til musikk og film/tv sammenliknet med de to andre gruppene. Disse to gruppene kom nærmere tallene som ble presentert i den store europeiske undersøkelsen *Engelsk i Europa*, der de mente at over halvparten av kunnskapen kom fra skolen, resten kom fra media og ”annet”.

Det kan være flere årsaker til den relativt store forskjellen på gruppe 1 versus de to andre. For det første kan denne gruppens lærere har undervist dårlig. En annen grunn kan være at disse elevene ble hele tiden fortalt at det var viktig å følge med på fritiden enten de er på reiser eller holdt på med media. De hadde undervisningsopplegg der de minst en gang i uken fikk oppgaver med å følge med på en sang, en kort episode

av et tv-program osv og så måtte de svare på spørsmål ut fra det de hørte og så. Kan det være dette som medførte at de var mer mediavennlige enn andre?

Under følger en oversikt over gruppe 1 og 3 der en sammenlikner svarene de ga på hvor de har lært engelsk. ("Helt enig" ga fem poeng, "Litt enig" fire poeng osv.) .

Områder der elevene mener de lærer mest:

	Gr.1 (a)	Gr. 1 (b)	Gr.3 (a)	Gr.3 (b)
Tv og film	4,78	4,84	4,40	4,42
Musikk	4,43	4,37	3,96	3,71
Surfe	4,26	4,44	3,56	3,87
Lese	3,00	3,28	3,48	3,28
På skolen	3,70	4,04	4,32	4,69
Reising etc	3,91	3,88	3,91	3,91
Dataspill	3,73	3,37	3,20	3,36
Chatte	3,83	3,17	3,00	3,72

Selv om det er noen områder som peker seg ut til å være viktigere enn andre, er det ingen en kan kategorisere som uviktige.

Av de jeg intervjuet, kom også denne mangfoldigheten fram. G2 og delvis J1 lærte mye av å spille på data. J2 trakk fram skolen som den viktigste. G1 og J1 så på film og tv som den viktigste kilden, samtidig som de trakk fram musikk som viktig. G2 og J1 chattet også mye, og mente de hadde lært mye der. Tre av fire hadde lært mye av å lese engelske bøker og blader.

Tidsbruk

Det er større variasjon i denne oversikten enn der de mener de har lært engelsk. Ikke uventet brukte de mye mer tid for eksempel på å se tv og film enn å lese eller spille dataspill. (3 timer eller mer ga 5 poeng, 2-3 ga fire poeng osv)

Hvor mye tid elevene mener de bruker på forskjellige medier:

	Gr.1 (a)	Gr. 1 (b) 10d	Gr.3 (a)	Gr.3 (b)
Tv og film	2,83	3,56	2,88	2,92
Musikk	3,09	3,20	1,96	2,26
Dataspill	2,09	1,84	1,67	1,87
Lese	1,50	1,60	1,76	1,91
Chatte	2,82	3,60	2,12	2,12
Surfe	2,91	3,36	2,21	2,26

5.1.2 Kartleggningsprøven

Som nevnt tidligere inneholder disse prøvene ord som ikke kommer fra skolebøkene, men fra medier som film og musikk og blader. Gruppe 1 tok to forskjellige typer prøver. For det første tok de en flervalgsprøve (multiple choice) og så tok de en test der de måtte matche ti engelske ord med ti norske.

Resultatene på disse to testene viste seg å samsvare nokså godt: De som gjorde det bra på flervalgsprøven, gjorde det også stort sett bra på matchepøven. Gruppe 1 bestod av to klasser og spesielt i den ene klassen var det en svært sterk samvariasjon mellom resultatene på de to testene, med en korrelasjonskoeffisient på omtrent 0.91. Også i

den andre klassen var det høye verdier på korrelasjonskoeffisientene for de ulike testene. Konklusjon: Det er en klar tendens til at de elevene som oppnår et høyt antall poeng på en av testene, også oppnår et høyt antall poeng på den andre testen.

Et av formålene med å ta ordforrådsprøver var å se om elevene kjente til ord som de sannsynligvis ikke hadde lært på skolen. (Nå kan det jo være at de for eksempel har sett film på skolen tilfeldigvis har hørt det ordet testen spør etter, så det er jo strengt tatt ikke et bevis for at de har lært det på fritiden dersom de scorer høyt.)

Antall elever som deltar i testen er videre tilstrekkelig høyt til at det er rimelig å benytte normalfordelingen som en tilnærming. Dersom elevene hadde tippet svaret på 30 spørsmål og det var fire svaralternativer, hadde de oppnådd gjennomsnittlig 7.5 rette. (Siden testen er ensidig, vet vi videre at forkastingsgrensen for en standard normalfordelt variabel er 1.645, med et signifikansnivå på 5%. Forkastingsgrensen, eller kritisk verdi, for den aktuelle testen er dermed gitt ved:

$X_k = 7.5 + 1.645 \cdot 2.37 \approx 11.4$). Det vil si at dersom elevene i gruppe 1 oppnår gjennomsnittsresultater bedre enn 11,4, kan vi altså forkaste hypotesen om at svarene deres var et resultat av ren tilfeldighet.

I de ordforrådstestene med maksimal antall poeng på 30 oppnådde alle klassene markert mye høyere poeng enn den kritiske grensen på 11.4. I gruppe 1 var antall poeng rundt 20, mens gruppe 3 hadde færre spørsmål (29 og 24 og fikk et gjennomsnittsresultat på 17). Som et gjennomsnitt kan en altså klart forkaste hypotesen om at elevene ikke i det hele tatt hadde relevante kunnskaper.

5.1.3 Korrelasjon

I tillegg til å se hva elevene selv mente om hvor de har lært mest engelsk og så se på hvordan de svarte på ordforrådstesten, så er det av interesse å holde disse to opp mot hverandre. Er det noen sammenheng mellom de som svarer for eksempel at de har lært mye engelsk av å surfe på internett og hvordan de gjør det på testene?

En korrelasjonskoeffisient måler samvariasjonen mellom variabler. Den kan anta verdier i intervallet $(-1,1)$. Med en høy positiv korrelasjonskoeffisient vil det være en klar tendens til at høye verdier på den ene variabelen har en tendens til å opptre samtidig med at det er høye verdier på den andre variabelen. Med en høy negativ korrelasjonskoeffisient vil det være en klar tendens til at høye verdier på den ene variabelen har en tendens til å opptre samtidig med at det er lave verdier på den andre variabelen. Dersom det ikke er noen tendens til samvariasjon mellom variablene skal en forvente korrelasjonskoeffisienter nær 0.

Korrelasjon mellom testscore og mediabruk

Dersom en ser på korrelasjonen på testscore og å se på film og tv viser beregningene for gruppe 1 på begge ordforrådstestene en tendens til positiv samvariasjon mellom testscore og "film/tv". Det vil si at det er en tendens til at de som scorerer høy, mener de har lært mye av dette. Men: Korrelasjonen er ikke sterk, særlig for den ene klassen i gruppe 1. For gruppe 3 er her en til dels sterk positiv korrelasjon, det vil si at her er en klar tendens til at de som oppnår gode testresultater mener de har lært mye av film/tv.

Når det gjelder betydningen av musikk, er resultatene sprikende og forvirrende, og det er vanskelig å trekke konklusjoner. I gruppe 3 er det positiv samvariasjon, mens den er negativ i den ene klassen i gruppe 1, og svakt positiv i den andre.

For betydningen av surfing og googling er også konklusjonen uklar, her er ikke avdekket sterke sammenhenger.

I gruppe 3 er det en tendens til at de som scorerer høyt på testen, mener de har lært mye av å lese, mens bildet er mer uklart for gruppe 1.

I gruppe 3 er det ingen tendens når det gjelder hvem som mener de lærer mye på skolen, i gruppe 1 er det en tendens til at de som scorerer lavest på testene mener de har lært mest på skolen.

I gruppe 1 er det en klar tendens til at de som scorer høyt på testene mener de har lært minst av å reise. I gruppe 3 er det omvendt.

Dataspill: Det er ikke sterke konklusjoner, og tendensen i gruppe 1 er uklar, mens en tendens til at de med høy testscore har lært en del fra dataspill i gruppe 3.

Chatting: svake sammenhenger, ingen tendens når det gjelder hvem som lærer mye her.

Resultatene er dessverre temmelig sprikende, og gir ikke grunnlag for særlig entydige resultater for samvariasjonen mellom testresultatene og elevenes vurdering av ulike kilder for læring. Her er heller ingen sterke sammenhenger mellom elevenes testresultater og deres bruk av tid til ulike medier. Det eneste området som hadde enten bare negativ eller positiv korrelasjon var å se film og tv. Her var det negativ korrelasjon, noe som vil si at de som scoret høyt på testen, så mindre tv enn andre. Dersom dette kan støttes av andre undersøkelser kan det kanskje forklares med at de er mer effektive når de først følger med.

Korrelasjon

	Gr.1 (a) 10c	Gr. 1 (b) 1d	Gr.3 (a) 8c	Gr.3 (b) 8d
Tv og film	0,1185	0,0112	0,0803	0,5113
Musikk	0,0039	-0,3063	0,3271	0,3623
Surfe	-0,041	0,0404	0,2064	0,2831
Lese	0,1130	-0,017	-0,1202	0,4167
På skolen	-0,3595	-0,1424	-0,0189	0,0026
Reising etc	-0,4120	-0,3355	-0,2395	0,4118
Dataspill	0,1584	0,2495	-0,2751	0,2134

Chatte	0,044	0,0593	0,1980	0,0741
--------	-------	--------	--------	--------

Korrelasjon på tid

	Gr.1 (a)	Gr. 1 (b)	Gr.3 (a)	Gr.3 (b)
Tv og film	-0,218	-0,0535	-0,1925	-0,1181
Musikk	0,3296	-0,2809	-0,1349	0,0357
Dataspill	-0,021	0,1631	-0,4444	0,0148
Lese	-0,4454	-0,2859	-0,0585	0,1190
Chatte	0,2085	-0,1578	-0,3178	-0,1740
Surfe	0,0688	0,1339	0,1342	-0,2974

Det er sikkert flere grunner til at en ikke har fått mer entydige resultater.

Hovedproblemet er muligens at det er et relativt lite antall observasjoner. Kanskje hadde det vært bedre å samle inn data fra flere elever på ett årstrinn? Problemet med relativt få elever, er at en eller to elever kan gjøre store utslag. Det er elever i denne undersøkelsen som har svart litt i ”hytt og vær”, og det gir utslag på en slik prøve. I tillegg var det tre elever som scoret svært dårlig på testen, som enten ikke gjennomførte spørsmålene eller ga opp delvis opp på noen av spørsmålene. Det er mulig det ble for mye tekst for enkelte?

Burde en ha valgt bort grupper som gruppe 1 og satset på mer tradisjonelle klasser? Eller er det så stor kompleksitet i læringen at en ikke kan forvente å finne en enkelt forklaring?

Et annen utfordring er hvordan en skal lage spørreskjema som får fram den informasjonen en vil ha tak i. To elever kan svare nokså likt både med tanke på hvor de har lært engelsk og hvor mye tid de bruker foran skjermen, men de kan ha totalt forskjellig utbytte av det. En av de kan følge aktivt med hele tiden, mens den andre slapper av, men det skjer liten læring. Disse forskjellene blir ikke avdekket i denne undersøkelsen.

5.2 Læring og kulturell forståelse

Når en lærer et annet språk får en også et bedre innblikk i en del av kulturen. Som nevnt i teoridelen var både Bakhtin og Vygotskij inne på hvordan språket styrte tenkningen. Bakhtin er opptatt av dialogen som er noe langt mer enn samtale mellom mennesker. ”Den dialogisitet som er en del av selve språket og tanken, som finnes i alle former for språklig ytring, og som er med på å forme vår etiske og kognitive forståelse, vår personlighet, vårt forhold til andre mennesker og til livet omkring oss.” (Børtnes 2001:95). Vygotskij mener at individet er internalisert kultur, mens andre har sagt på en litt annen måte: Kultur er noe vi er (Hermansen 2006).

Sett at språket er så viktig for tenkningen, hva gjør det med oss og vår kultur når 101 av 119 ungdommene som svarte sier de foretrekker filmer og tv-programmer fra USA? Kun en prosent foretrekker norske. Blir vi, for å sette det litt på spissen, litt mer angloamerikanske i tankemåten på grunn av at språket blir mer engelsk?

I en undersøkelse gjort av Språkrådet og som ble offentliggjort i forbindelse med språkmeldingen som ble behandlet i Stortinget i slutten av oktober 2008, sa over 40 prosent av de unge at ”engelsk er et bedre språk enn norsk” (Hammerstad VG URL). I forbindelse med en masteroppgaven *English just isn't a foreign language anymore* siterer forfatteren et par elever på videregående skole på følgende: ”Yes. I use English when I'm having trouble expressing myself in Norwegian.” ”The statement is correct. I speak English so often I sometimes wonder if my English is as good as my Norwegian.” (Lambine 2008:6)

I min undersøkelse sier 52 av 118 at det er det samme om det er engelsk eller norsk når de surfer, mens 44 foretrekker å bruke norsk. Ved chatting er norskprosenten mye høyere, for der svarer 95 elever de foretrekker norsk.

5.3 Flinke og svake elever

Ordforrådstestene som ble gjennomført i forbindelse med denne oppgaven, viser stor forskjell på elevene. Noen få hadde alt rett. Deretter var det noen elever som lå litt under dette, men godt over gjennomsnittet. I den andre enden av skalaen var det noen som var helt nede på det nivået at de kunne fått like mange rette om de hadde tippet.

Rapporten *Engelsk i Europa* trekker også fram det store spranget mellom de flinkeste og de svakeste. På den prøven var det en som fikk 97 prosent rett, mens den svakeste var fikk 4 prosent (Ibsen 2004).

Avanserte kognitive strategier

I *Læringens univers* hevdes det at jo mer komplekse forforståelser en person har, desto bedre vil han være i stand til å foreta kompleksitetsforenklinger som gjør omverdenen forståelig. (Hermansen 2006:76). De har informasjon som kan virke overflødig, men denne informasjonen kan likevel gjøre ting lettere å forstå. Bildet blir rikere på nyanser og dermed klarere.

Jeg har tidligere vært litt inne på kompleksiteten elevene jeg intervjuet hadde i sin omgang med media. Ivar Bråten er inne på noe av det samme i artikkelen *Selvregulert læring i sosial-kognitivt perspektiv*. Her skriver han at en lang rekke studier har vist at avansert bruk av kognitive strategier er nødvendig for å lykkes med krevende læringsoppgaver innenfor ulike fagområder. (Bråten 2001:169)

Som et konkret eksempel på kognitive strategier innenfor språklæring kan det vises til en norsk student som studerte kinesisk i Kina. For å lære seg ord og fraser på ting hun kunne se fra vinduet i hybelen sin hengte hun opp bilder med tegn og oversettelse

på de forskjellige objektene som hus, måne, sol osv i vinduskarmen slik at hun koblet det hun så med de kinesiske ordene.

I *Praktisk læringsteori* står det at å pugge vil neppe gi mer enn ca.30% hukommelse i vår oppgavesituasjon. Assosiering og bildedanning bringer prestasjonsnivået opp til en 50-60 % hukommelse. (Helstrup 2000:120)

Redundans

Et annet kjennetegn de jeg intervjuet hadde til felles, var at de ofte gjentok noe om og om igjen. G1 så enkelte filmer mer enn 15 ganger og kunne mange dialoger utenat. J1 hørte sanger om og om igjen, og også hun kunne mange setninger og fraser utenat, mens J2 hadde gått gjennom foredraget hun skulle ha så mange ganger at hun husket store deler av foredraget mange måneder senere.

Assimilering og akkomodasjon

I spørreundersøkelsen kommer det ikke fram om det de lærer i skolen forblir skolelærdom, eller om de klarer å se dette i en større kontekst. De som blir intervjuet ser imidlertid ut til å være flinke til å sette det de har lest eller sett inn i en større sammenheng. J1 klarte å sette filmen *Oh, Brother Where Are Thou* hun hadde sett på skolen ett år tidligere inn i rett tidsperiode og visste at handlingen utspilte seg i Sørstatene, uten at dette ble tatt opp i undervisningen. G1 kom med flere eksempler fra musikkksamlingen sin som hadde skapt politisk diskusjon, hovedsaklig i konservative kretser i USA.

Er de som gjør det godt på skolen flinkere til å assimilere og omstrukturere?

Hermansen sier i boka *Læringens univers* at det viktigste er tilegnelse (assimilasjon) og omstrukturering (akkomodasjon). Uten dette blir det bare skolelærdom og legger til at "vi må sjenere eleven så mye at det skjer en innvendig differensiering". Senere trekker han inn viktigheten av å arbeide konstruktivistisk: en må lete etter forskjeller, det spesielle. Spørsmål er bedre enn svar. (Hermansen 2006)

Ellers er det påfallende hvor tidlig engelsklæringen begynte hos enkelte av intervjujevene. Flere av de som ble spurt påstod de kunne engelsk før de begynte på skolen, en mente han kunne noe allerede som fireåring. Først klarte de å forstå enkle ord, så litt mer og innen de begynte med engelsk på skolen kunne de en hel del. Det å begynne å lære et fremmedspråk i tidlig alder er sikkert ofte en fordel, men hvor mye engelsk norske barn kan før de begynner på skolen, har jeg ikke funnet noe forskning på.

Kjennetegn på elever som utmerker seg i språklæring

H.D. Brown bor i USA og har skrevet en del bøker om fremmedspråkopplæring. Her er det skrevet i kortform det som kjennetegner flinke elever.

GOOD LANGUAGE LEARNERS... (H.D. Brown URL)

1. Find their own way, taking charge of their own learning
2. Organise information about language
3. Are creative, developing a 'feel' for the language by experimenting with its grammar and words
4. Make their own opportunities for practice in using the language inside and outside the classroom
5. Learn to live with uncertainty by not getting flustered and by continuing to talk or listen without understanding every word
6. Use mnemonics and other memory strategies to recall what has been learnt
7. Make errors work for them and not against them
8. Use linguistic knowledge, including knowledge of their first language in learning a second language.
9. Use contextual clues to help them in comprehension
10. Learn to make intelligent guesses
11. Learn chunks of language and formalised routines to help them perform beyond their competence
12. Learn certain tricks that help to keep conversations going
13. Learn certain production strategies to fill in gaps in their own competence

14. Learn different styles of speech and writing and learn to vary their language according to the formality of the situation

5.4 Aktivitet

Pedagogen og filosofen John Dewey (som Gunn Imsen forresten setter i den konstruktivistiske leiren) var blant de første til å legge vekten på individets aktive medvirkning i læringsprosessen. Vi høster erfaringer av det vi gjør og den ytre verden eksisterer slik den oppfattes eller tolkes av den observerende personen. (Imsen 2004:39)

Ellers er det noe av det mest påfallende med dagens ungdomskultur i motsetning til tidligere tiders, at de holder på med så mange medieaktiviteter på en gang. De gjør lekser, chatter på data og så surfer de litt, mens en film eller et tv-program står på i bakgrunnen, samtidig som de laster ned musikk de skal ha på mp3 spilleren. All denne aktiviteten er nok noe av svaret på hvordan det er mulig å se tv tre timer, lytter på musikk fire timer, osv i løpet av et døgn. Dersom de bare skulle holde på med en aktivitet om gangen ville ikke timetallet de har oppgitt gå opp.

Oppmerksomhetsforskning

Det er to hovedmetoder som har preget nyere oppmerksomhetsforskning. Den første er fokusert oppmerksomhet der fokuset rettes mot spesielle mål gjerne mens rivaliserende påvirkninger er tilstede. (Helstrup 2000:81) Det man har i tankene, vil styre ens oppmerksomhet og utelukke andre påvirkninger. Mange foreldre har vært forbauset over å se sine håpefulle gjøre lekser i et rom overfullt av ytre påvirkninger. Til tross for all påvirkningen klarer de å lese til naturfagprøven. I psykologien kaller det å fokusere på en ting når det er mange andre påvirkninger for cocktaileffekten.

Den andre kalles todelt oppmerksomhet. Det vil si å følge med på to parallelt presenterte oppgaver. Nå viser det seg at det er lettere å følge med i en visuelt og en auditivt om begge presenteres i samme modalitet. Laboratorieforsøk har vist at det går

an å øve seg opp slik at man samtidig kan skrive av en tekst etter diktat og lese en annen tekst – begge med forståelse. (Helstrup 2005:81)

5.5 Tilpasset opplæring

Tilpasset opplæring skulle først og fremst gjelde for de elevene som ikke hadde teoretiske forutsetninger (Utdanningsdirektoratet 2007:39). Elever som ikke presterer i timene er en utfordring, når de senere slutter på videregående etter bare noen uker eller måneder, er de et problem.

I en rapport fra Utdanningsdirektoratet i 2007 heter det at ”praksis i klasserommet har ført til at elevar blir underyterarar, iflg. Ein OECD rapport: det var et fravær av læringstrykk ”where the children are underchallenged” ...variasjonen i læringstrykket i undervisninga er liten, elevene mistrivst og lite læring skjer. (Utdanningsdirektoratet 2007). Under vil jeg se nærmere på variasjon, mistrivsel og læringstrykk

5.5.1 Variasjon

For lenge siden leste jeg en setning som gjorde inntrykk, og jeg mener den er som følgende: Læring er proporsjonalt med antall sanser som er i bruk (kilde ukjent). Selv om dette reflekterer en noe gammeldags og behavioristisk tankegang fordi det høres ut som om læring er en rekke S-R assosiasjoner, bør den fremdeles ha relevans i skolen fordi jo mer involvert man er, jo mer lærer man.

Dersom en skal trekke kun en konklusjon ut av det som har kommet ut av pilotundersøkelsen, spørreundersøkelsen og intervjuene, må det være hvor mangfoldig læringen er. Noen trekker fram tv og film som det viktigste, andre mener skolen, dataspill osv.

Ideelt sett burde denne variasjonen også kunne sees i skolen. I pilotundersøkelsen der spørsmålet var hva elevene liker å gjøre i timene, ga ingen klare svar, men det er forskjellige aktiviteter som skiller seg ut. Mange liker å skrive egne tekster på data, andre foretrekker oppgaver knyttet til popmusikk, mens mange synes oppgaver der en

sitter to og to og snakker (communication games) er det greieste å holde på med. Lese i timene syns de fleste er greit nok.

Ensidig satsing på en type undervisning kan falle uheldig ut. I engelskklasser der grammatikken dominerer, resulterer i at mange faller fra. For mye fokusering på lesing kan nok muligens gjøre det samme. I *Engelsk i Europa* kommer det fram at klasser som var brukte mye IKT i timene, gjorde det dårligere på testen (Ibsen 2004:77). (Media brukes mye hjemme, så det å bruke det mye i klasserommet uten et gjennomtenkt opplegg rundt har liten nytte. Det har som kjent liten nytte å prøve å frelse de frelste.) Prosjekter kan sikkert være bra, men kan bli for ensidig. Det er ikke lett å ha lytteøvelser, samtaler på engelsk osv. .

I tillegg til å variere timene kan en med fordel ta i bruk den etter hvert slitte frasen ”lære å lære” og ”ansvar for egen læring”. De som ble intervjuet hadde alle mer eller mindre bevisste strategier for å bedre engelsken. De var hele tiden aktive når de lyttet til musikk, eller leste. Dersom det går an å ”smake på språket”, så gjorde disse det.

5.5.2 Mistrivsel

Krashen og mange andre har vært inne på viktigheten av trivsel og en avslappet atmosfære i timene for at læring best mulig skal kunne skje.

I intervjuene og spørreundersøkelsen kommer det ikke fram hva elevene liker og misliker å gjøre i engelsktimene, men i pilotundersøkelsen kom det fram at det er spesielt tre aktiviteter elevene ikke likte å holde på med i timene. Ikke uventet kom det å jobbe med grammatikk og skriftlige oppgaver dårlig ut. Det samme gjorde minitalk. Det å stå foran resten av klassen og holde et lite foredrag på engelsk var for 15 av elevene det aller verste de gjorde i timene. Mange er svært nervøse i denne settingen, og en elev sa engang at dersom han kunne velge, ville han heller ta BCG-sprøyten en gang til framfor å gjennomføre en minitalk i klassen. I en oppkonstruert og kunstig situasjon er det vanskelig for en svak og usikker elev å stå foran en klasse som venter i spenning på noen ”gullkorn” de kan flire av.

5.4.3 Manglende læringstrykk

Manglende læringstrykk er en annen årsak som er nevnt til at elever ikke gjør det bedre. Begrepet ”manglende læringstrykk” kan minne noe om Fossilifisering som er et kjent uttrykk innenfor fremmedspråklitteraturen.

Larry Selinkers begrep fossilifisering er et uttrykk for når en person hvis kunnskaper i et språk når et visst nivå, og etter dette skjer det ingen utvikling. De aller fleste når et nivå før eller senere og blir der, men det er stor forskjell når dette skjer. Noen blir, som påpekt tidligere, nesten som innfødte å rekne, mens andre forblir omtrent på ”havnivå” og det er ikke nok indre eller ytre læringstrykk til at vedkommende kommer på et høyere nivå.

Når vi har kommet til dette nivået, bruker vi ikke tid og krefter på å bli bedre. Vi klarer oss på det stadiet og vi ser ikke nødvendigheten investere tid og krefter på å bli bedre.(Ellis 1994)

Alberto er et eksempel som flere ganger blir brukt i læringen av et fremmedspråk. Han kom fra Costa Rica, men bosatte seg i USA og bodde der i mange år. Men så skjedde det med han som det noen ganger skjer med personer som bosetter seg i et nytt land: han holdt seg mye med andre som hadde innvandret fra Costa Rica og ble aldri god i språket og assimilert. Flere faktorer spilte inn her: for det første kunne han bruke spansk i mye av hverdagen, han ble aldri del av det den amerikanske kulturen for han holdt så mye på sin egen. (Mason URL). Dette har noen likhetstrekk med de såkalte Lutfiskgettoene i Midtvesten der nordmennene holdt på sine matvaner, kultur og ikke minst språk. Litt av dette henger fremdeles igjen og kommer fram i filmen *Fargo* der norskamerikanerne portretteres som litt naive der de går rundt og rister på hodet og sier ”jaa”. Det er blitt påstått at sosiokulturelle faktorer kan virke mer hemmende på læringen av et nytt fremmedspråk enn økende alder.(Ellis 2004)

5.4.4 Skolens rolle

Det som er skrevet tidligere i denne oppgaven kan muligens virke som en kritikk mot skolen. Selve tittelen på oppgaven *Hvis engelskundervisningen ikke fantes* kan gi inntrykk av at elevene kan klare seg uten engelskundervisning.

Men det kan også tolkes på en annen måte. Norske elever er på toppen i de fleste områdene innenfor engelsk i Europa. Hvor viktig skolen har vært i dette er vanskelig å si, men det er ingen grunn til å tro at den ikke kan ta en stor del av æren. Nyere og sannsynligvis bedre læreverk og en mer allsidig undervisning enn tidligere har kanskje hatt en del å si. Kan noe av grunnen til de gode resultatene også være at norske lærere muligens er mindre faktaorienterte og puggsentrerte og mer vektlegger forståelse og at dette slår positivt ut i engelsk?

Det er heller ikke ment å se på skolen som en motpol til media. Til tross for at det for mange ser ut til å lære mye av media er det mye skolen må bidra med i engelskundervisningen. Formålet i Læreplanen er ganske omfattende og ambisiøst: ”For å klare oss i en verden der engelsk benyttes i internasjonal, mellommenneskelig kommunikasjon, er det nødvendig å mestre det engelske språket. Dette betyr å utvikle ordforråd og ferdigheter i å bruke språkets lyd-, grammatikk-, setnings- og tekstbyggingssystemer. Vi må kunne bruke disse for å lytte, snakke, lese og skrive og for å kunne tilpasse språket til et stadig voksende antall emner og kommunikasjonssituasjoner. Vi må kunne skille mellom muntlig og skriftlig språkføring og formell og uformell språkbruk. Videre må vi kunne ta hensyn til kulturelle omgangsformer og høflighetskonvensjoner når vi bruker språket.” (Udir.no URL)

Konklusjon

Til slutt vil jeg se litt bakover og litt framover.

I arbeidet med denne oppgaven er det kommet fram flere momenter:

1) I teoridelen er jeg overrasket over å finne hvor forskjellig de enkelte disipliner som psykologi, pedagogikk, lingvistikk, pedagogisk filosofi osv. ser på læring.

Innenfor læringspsykologien var det vanskelig å støtte seg til kun ett læringssyn, så jeg endte med den noe eklektiske (og feige?) måten der jeg plukket litt fra flere.

2) I selve spørreundersøkelsen var det svært få som trakk seg eller ikke svarte fullstendig. Det virker som om de prøvde å svare så ærlig som mulig og det er svært få besvarelser som kan tyde på tulle svar.

3) Når det gjaldt selve undersøkelsen vil jeg gjenta noe av det som står i sammendraget: a) Elevene har svært stor tiltro til at de lærer mye fra media i fritiden. b) Media er blitt mye mer mangfoldig de siste årene. Dette gjenspeiles også i elevenes syn på læring. c) Ordforrådstestene ”beviser” på at de lærer på fritiden. d) Den viser for øvrig et stort sprik i elevenes kunnskapsnivå. e) De som ble intervjuet viste komplekse læringsstrategier, og det ser ut til at i alle fall to av dem kunne engelsk før de begynte på skolen. f) Jeg burde nok ha intervjuet flere slik at jeg lettere kunne se korrelasjon mellom det de svarte og det de gjorde på testen.

4) Når det gjelder skolens rolle i engelskundervisningen så er den helt annerledes enn før. Fra å ha monopol må den nå ”konkurrere” med mange andre, men oppgavene blir ikke lettere av den grunn. Elevene skal ha kjennskap til kultur og litteratur, kunne skrive og snakke godt osv. I tillegg må en ta hensyn til hvor stor forskjell det er i elevmassen og legge opp undervisningen slik at den bedre tilpasses den enkelte.

Som en avslutning vil jeg si at det på en måte er dumt å slutte her, fordi det er nå det mest spennende kan begynne. Hvordan kan vi i skolen ha opplegg som utnytter de mulighetene som ligger i media? (Det finnes massevis av sanger og filmklipp som kan knyttes opp til undervisningen der en kan ta opp politikk, historie, poesi, språk og kultur.) Hvordan kan vi utnytte elevenes erfaringer og interesser og spille på dette i skolehverdagen slik at skillet mellom undervisning og fritid blir mindre?

(I forbindelse med innsamling av data kom det inn svært mye som det ikke ble plass til her. Dersom det er noen som vil jobbe videre med dette, kan jeg sende klasselister

(uten navn), resultater på ordforrådstester, korrelasjons- og regresjonsanalyser og en del grafer og tabeller)

Kildeliste

Aksis URL <http://spraktek.aksis.uib.no/projects/clil> Sett: 10.10.08

Andrew URL www.andrew.cmu.edu/course/85-211b/language_acq.html sett:
29.11.08

Bråten, Ivar (2002) (red.) ”Ulike perspektiver på læring” i *Læring- i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv* Cappelen Akademisk Forlag, Oslo

Bråten, Ivar (2002) (red.) ”Selvregulert læring i sosialt-kognitivt perspektiv” i *Læring- i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv* Cappelen Akademisk Forlag, Oslo

Børtnes, Jostein (2001) ”Bakhtin, dialogen og den andre” i *Dialog, samspel og læring* Abstrakt forlag, Oslo

Dysthe, Olga (red.) (2001) *Dialog, samspel og læring* Abstrakt forlag, Oslo

Ellis, Rod (1994) *The Study of Second Language Acquisition* Oxford University Press

Flemmen, Randi L (2006) "Head and shoulders, knees and toes i *Begynnaropplæring og tilpassa undervisning : kva skjer i klasserommet?* Caspar forlag, Bergen

Lambine, C.H.(2008) “English just isn’t a foreign language anymore” *Språk & språkundervisning* 2 :5-7

Line, Hagbard (1971) *Håndbok i engelsk grammatikk* (7.opplag) Gyldendal norsk forlag Oslo

Halvorsen , E(red.) (2008) *Didaktikk for grunnskolen* Fellestrekk og særdrag i et fagdidaktisk mangfold, Fagbokforlaget.

Halvorsen, Knut (1996) *Forskningsmetode for helse- og sosialfag* Cappelen akademisk forlag, Oslo

-
- Hammerstad, Kathrine (2008) *Ungdom vil ha engelsk, ikke norsk* (URL) (Sett: 23.10.2008) www.vg.no/nyheter/innenriks/artikkel.php?artid=530935
- Haug, Peder (red) (2008) *Begynnaropplæring og tilpassa undervisning : kva skjer i klasserommet?* Caspar forlag, Bergen
- Hellekjær, Glenn Ole (2005) *The Acid Test. Does upper secondary EFL instruction Effectively prepare Norwegian Students for the Reading of English Textbooks at Colleges and Universities?* Doctoral Thesis at the Faculty of Education, University of Oslo (www.duo.uio.no/publ/real FAG/2005/33242/Hellekjaer.pdf)
- Helstrup Tore (2005) *Personlig kognisjon* Fagbokforlaget Bergen
- Helstrup, Tore (2000) *Praktisk læringsteori* Fagbokforlaget
- Hermansen, Mads (2006) *Læringens univers* Gyldendal Norsk Forlag AS 2006 Oslo
- Ibsen, Elisabeth (2004) *Engelsk i Europa – 2002* Institutt for Leseutvikling og Skoleutvikling Universitetet i Oslo
- Ibsen, Elisabeth B (2008) *Engelsk i norsk skole – går det bra?* Språk & språkundervisning nr 2 2008
- Imsen, Gunn (2005) *Elevens verden* (4.utgave) Universitetsforlaget Oslo
- Krashen, Stephen (1988) *Second language acquisition and second language learning*, Prentice Hall, New York
- Kvale, Steinar (1997) *Det kvalitative forskningsintervju*, Ad Notam Gyldendal AS, Oslo
- Lambine, Camilla Hoff (2008) *English just isn't a foreign language anymore* Språk & språkundervisning nr 2 2008
- Mason, Timothy www.timothyjmason.com Sett:16.07.08

Patel, R., & Davidssen, B. (1995) *Forskningsmetodikkens grunnlag: å planlegge og rapportere en undersøkelse*. Universitetsforlaget Oslo.

Saljø, Roger (2001) *Læring i praksis Et sosiokulturelt perspektiv* (5.opplag) J.W. Cappelens forlag a.s. Oslo

Skeiseid, Gunvald(1994) *Språklæring i mediasamfunnet: om bruk av engelskspråkleg fjernsyn og læring av engelsk* Høgskolen Stord/Haugesund

Stensmo, Christer (1998) *Pedagogisk filosofi* Fagbokforlaget Bergen

Teigen, Karl Halvor (2004) *En psykologihistorie* Fagbokforlaget Bergen

Utdanningsdirektoratet (2007) *Kompetanse for tilpasset opplæring*

[Udir.no/templates/udir/TM_L%C3%A6replan.aspx?id=2100&laereplanid=122422](http://udir.no/templates/udir/TM_L%C3%A6replan.aspx?id=2100&laereplanid=122422)

Uib.URL uib.no/info/dr_grad/1999/lehmann.html