

Innhald

Føreord.....	1
1.0 Innleiing.....	4
1.1 Definisjonar.....	5
2.0 Teori.....	6
2.1 Pedagogisk teori.....	6
2.1.1 Næraste utviklingssona og stillasbygging.....	6
2.1.2 Meistringsforventning og motivasjon.....	7
2.2 Fagdidaktisk teori.....	8
2.2.1 Input theory og the affective filter.....	8
2.2.2. ESA-teknikken.....	8
2.2.3 Fem prinsipp for kommunikativ språkundervisning.....	9
3.0 Metode.....	10
4.0 Gjennomføring.....	11
4.1 Om munnlege aktivitetar.....	11
4.2 Tysk i 1. klasse, nivå I, Karin.....	12
4.3 Tysk i 1. klasse, nivå II, Tone Merete.....	13
4.4 Engelsk i 1. klasse, Knut Robert.....	15
4.5 Engelsk i 1. klasse, Eva.....	16
4.6 Gjennomføring av spørjeundersøkinga.....	17
5.0 Drøfting.....	18
5.1 Det er flaut å snakke.....	18
5.2 Dei kjekke aktivitetane.....	20
5.3 Den motiverande læraren.....	21
5.4 Eg har lyst til å verte flinkare munnleg.....	22
5.5 Eg kan ikkje nok.....	24
6.0 Oppsummering.....	26
7.0 Litteraturliste.....	28
8.0 Vedlegg.....	30

Føreord

No som PU-arbeidet vårt er sett mellom to permar, har vi fleire vi gjerne vil takke for at vi klarte å komme i mål.

Først vil vi sjølvstakke praksisskulane og øvingslærarane våre som var viljuge til å la oss få prøve ut ideane våre i klassane deira.

Vi vil òg takke rettleiarane vi har hatt på studiet: Astrid Øydvin som har rettleia oss i pedagogikk, og Bjørn Sørheim som har teke seg av fagdidaktikken. Frå dei har vi fått gode innspel heile vegen.

Til slutt er det òg nokre av oss som kjenner trong til å takke tolmodige familiemedlemmar som har bidrege med barnepass, kaffikoking og moralsk støtte gjennom heile arbeidsprosessen. Utan stor forståing i heimen hadde det ikkje gått å få til dette prosjektet.

1.0 Innleiing

Vi er fire deltidsstudentar som tek praktisk-pedagogisk utdanning, og som har framandspråkdidaktikk som felles fag. Elles har vi ulike bakgrunnar både når det gjeld anna utdanning og relevant arbeidsrøynsle. Tre av oss jobbar til dagleg som lærarar, medan den fjerde berre har undervisningsrøynsle frå praksisperiodane.

I dette PU-arbeidet vil vi ta føre oss munnlege aktivitetar i engelsk- og framandspråksundervisninga. Grunnen til at vi har valt dette temaet, er at når vi har undervist i språka våre, engelsk og tysk, har vi merka at det kan vere ei utfordring å få heile klassen til å vere munnleg aktiv. Det meiner vi er noko vi bør jobbe aktivt med å finne løysingar på, ikkje minst sidan Kunnskapsløftet legg stor vekt på kommunikativ kompetanse. Mellom anna kan vi i læreplanen for engelsk (vg1/vg2) lese at elevane skal kunne:

- *ta initiativ til å begynne, avslutte og holde en samtale i gang*
- *uttrykke seg skriftlig og muntlig på en nyansert og situasjonstilpasset måte, med flyt, presisjon og sammenheng*

(Læreplan i engelsk 2006: 10–11)

I læreplanen for framandspråk (10. årstrinn/vg2 og vg2/vg3) ser vi at elevane skal kunne:

- *delta i enkle, spontane samtalesituasjoner (nivå I) / delta i spontane samtaler om ulike temaer og aktuelle emner (nivå II)*
- *presentere ulike emner muntlig (nivå I) / presentere aktuelle og tverrfaglige emner muntlig (nivå II)*
- *kommunisere med forståelig uttale (nivå I) / kommunisere med god uttale og intonasjon (nivå II)*

(Læreplan i fremmedspråk 2006: 4–5)

Med andre ord skal elevar etter å ha gjennomført vidaregåande vere i stand til å kommunisere godt på målspråket. Slik vi ser det, må ein for å oppnå slike mål ha ytra seg ofte munnleg i språktimane. Korleis skal ein elles tileigne seg denne formen for kunnskap?

I dette prosjektet vil vi la elevane ”symje” i målspråket, og med det meiner vi at vi vil ha eit spesielt fokus på kommunikativ kompetanse med mange og varierte munnlege oppgåver. Vi vil drøfte korleis ein kan organisere undervisninga kring munnlege aktivitetar, og vi vil drøfte korleis elevane opplever motivasjon og meistring når dei skal jobbe med desse. Med den bakgrunnen har vi komme fram til problemstillinga: *I kva grad kan variert bruk av munnlege aktivitetar fremje elevane si munnlege deltaking i framandspråk?*

At det å vere motivert, å få ”symje” i målspråket og få prøve ut språket i trygge omgjevnader spelar ei viktig rolle i språkinnlæringa, finn vi støtte for hjå Harmer (1998: 25), som seier at *”they [language learners] will need to be motivated, be exposed to language, and given chances to use it”*.

For skulane våre er det å leggje opp engelsk- og framandspråksundervisninga som ein slik ”fokusperiode” der ein vel ut nokre få kompetanssmål ein jobbar mot, ein ny måte å drive undervisning på. Vi meiner difor at prosjektet på ein god måte er i tråd med eit av dei viktige måla med PPU-studiet, nemleg det å få *endrings- og utviklingskompetanse*. Mellom anna skal ein etter PPU-studiet *”kunne ta initiativ til og gjennomføre utviklingsarbeid og kunne nyttiggjøre seg resultater fra faglig, fag-/yrkesdidaktisk og pedagogisk forsknings- og utviklingsarbeid”* (Utdannings- og forskningsdepartementet 2003: 14).

1.1 Definisjonar

Når vi i oppgåva vår nemner **målspråk**, så viser vi til det språket elevane våre skal lære. I våre tilfelle vil det dreie seg om engelsk og tysk.

Med **kommunikativ kompetanse** forstår vi det å kunne kommunisere både munnleg og skriftleg på ein passende måte. Manne og Helleland (1991: 98) definerer det som: *”Evne til å forstå og bruke målspråkets grammatikk, språkfunksjoner, kroppsspråk, sosiokulturelle aspekt og kommunikasjonsstrategier på en hensiktsmessig måte.”*

Med andre ord kan vi seie at kommunikativ kompetanse for ein nybyrjar vil vere å kunne bruke målspråket for å få fram ei meining. Når eleven har nådd eit høgare kompetansenivå, vil kommunikativ kompetanse vere å finne passende frasar til forskjellige situasjonar, formell eller uformell tone. Til dømes vil det på tysk ha stor betydning for ikkje å fornærme nokon at du nyttar høfleg form når du snakkar med ein vaksen person som du ikkje er dus med.

Motivasjon vert, ifølgje Imsen (2005: 375) ofte definert som *”det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder denne aktiviteten ved like, og det som gir den mål og mening”*.

Med andre ord handlar motivasjon om kva som gir glød til dei handlingane vi utfører.

I arbeidet vårt nyttar vi omgrepet **framandspråk** på to ulike vis. Når vi omtaler læreplan og kompetanssmål, snakkar vi om engelsk på den eine sida og framandspråk (som kan vere til dømes tysk) på den andre sida. Dette gjer vi fordi Kunnskapsløftet ikkje lenger definerer

engelsk som eit framandspråk. Elles nyttar vi omgrepet framandspråk om både engelsk og tysk, slik det framleis er vanleg i dagleg språkbruk.

2.0 Teori

Nedanfor vil vi ta føre oss den pedagogiske og fagdidaktiske teorien som har gitt oss retninga når vi har utforma undervisningsopplegga våre. Innanfor pedagogisk teori har vi hatt nytte av tankar om at læring skjer gjennom aktivitet og saman med andre elevar, at motivasjon og meistring verkar inn på læringsprosessen, og at læraren har ein viktig funksjon som modell, støtte og motivator. Innan fagdidaktisk teori har vi særleg sett på korleis den såkalla ESA-modellen (Engage – Study – Activate) kan vere ein god innfallspor til språkundervisninga, og kva for prinsipp som er viktige for språklæringa.

2.1 Pedagogisk teori

2.1.1 Næraste utviklingssona og stillasbygging

Det sosiokulturelle perspektivet, det at læring skjer i samarbeid med andre, er eit viktig utgangspunkt for prosjektet vårt. Ein sentral sosiokulturell teoretikar er den kviterussiske psykologen Lev Vygotsky (1896–1934) som peiker på at elevane lærer meir når dei held på saman enn når dei jobbar åleine. Eit viktig omgrep i teorien hans er ”den næraste utviklingssona”. Denne sona er området mellom det nivået eleven er på no, og det nivået eleven kan nå dersom han eller ho får hjelp av andre elevar eller av læraren. Vygotsky meiner at undervisninga skal vere innanfor dette området, altså på eit nivå der elevane har moglegheit til å få til ein del ting, men der dei samstundes må strekkje seg etter å lære noko nytt. (Imsen 2005.)

I forlenginga av Vygotsky er det aktuelt å nemne det som den amerikanske psykologen Jerome Bruner (1915–) kallar ”scaffolding” (stillasbygging). Undervisninga i den næraste utviklingssona skal gi elevane den støtta dei treng på det nivået dei er. Inngrep frå læraren skal vere omvendt proporsjonale med kva eleven kan; det vil seie at jo mindre eleven kan, jo meir hjelp skal han eller ho få. (Imsen 2005.)

Tankane til Vygotsky og Bruner kan vere eit godt utgangspunkt for korleis vi vil gjennomføre prosjektet vårt. Øving av munnlege ferdigheiter er ikkje noko ein får til åleine. Det skjer best som sosiale aktivitetar der medelevar og lærarstøtte er viktig for læringsprosessane.

2.1.2 Meistringsforventning og motivasjon

Då vi starta på prosjektet, hadde vi ein tanke om at auka munnleg aktivitet kunne føre til større motivasjon for faga våre. Difor meiner vi det er naturleg å ta med den kanadiske psykologen Albert Bandura (1925–) i oppgåva. Han lanserte omgrepet **meistringsforventing**, som i Woolfolk (2004: 293) er definert som *”[t]roen på ens egne evner til å organisere og utføre de handlingene som er nødvendige for å nå gitte mål”*.

Med andre ord vil ein elevs meistringsforventning i til dømes engelsk avhenge av om han har tru på at han klarer å utføre dei handlingane som skal til for at han skal verte god i engelsk. Vi set sjeldan i gong med ting som vi ikkje trur vi har ein rimeleg sjanse til å få til. Bandura seier vidare at slike forventningar er viktige når det gjeld kva type aktivitetar ein våger seg inn på, og kor mykje krefter ein vel å bruke på desse (Imsen 2005). Altså, dersom vi har lita tru på at vi skal klare aktiviteten, legg vi liten innsats i forsøket. Dess meir vi trur på resultatet, di meir krefter bruker vi.

Bandura påpeiker at forventningane om å meistre er baserte på fem informasjonskjelder (Imsen 2005):

1. Tidlegare erfaring med å meistre på same område.
2. Vikarierende erfaring, det vil seie å ha sett andre som det er naturleg å samanlikne seg med.
3. Verbal overtyding, støtte og oppmuntring frå andre.
4. Emosjonelle forhold knytte til sjølve handlinga eller resultatet.
5. Personens tolking av egne prestasjonar.

Med desse tankane i bakhovudet kan ein i større grad skjønne kvifor nokre elevar for ein kvar pris ikkje ønskjer å snakke i timen. Einskilde har kanskje utvikla ei angstkjensle (emosjonelle forhold) på grunn av noko som har hendt tidlegare, og trass i at dei nok veit svaret på det dei vert spurde om, vel dei ikkje å svare. Denne teorien kan også seie noko om dei elevane som trur så dårleg om sin eigen språkdugleik (personens tolkning) at dei av den grunn ikkje ønskjer å snakke i timen. Med prosjektet vårt håper vi å kunne finne ut om varierte munnlege øvingar kan bidra til å ufarleggjere det å kommunisere på målspråket i timen, eventuelt gjere det så kjekt at elevane gløymer at dei eigentleg ikkje kan nok, eller manglar mot.

Bandura (Imsen 2005) peiker også på den store moglegheita til motivasjon ved hjelp av rollemodellar og observasjonslæring. I tillegg understrekar han at det er viktig med direkte

støtte og oppmuntring av elevane sine forventningar. Og det er her vi som lærarar kjem inn, vi er rollemodellar når vi snakkar målspråket til elevane, samtidig skal vi støtte og oppmuntre dei når dei jobbar med å få betre grep om den munnlege utøvinga av målspråket.

2.2 Fagdidaktisk teori

2.2.1 Input theory og the affective filter

Stephen Krashen (1941–) er ein amerikansk lingvist som er kjend for sin ”input theory”. Han meiner at elevar kan *lære seg* språk, som ein bevisst prosess, eller dei kan *tileigne seg* språk, som ein naturleg prosess. Med det seier han at ein kan tileigne seg eit andrespråk på same måte som førstespråket. Om ein utset elevane for språket i ein grad dei forstår, og gradvis hakket over, vil elevane tileigne seg ny kunnskap om språket og utvikle det (Simensen 1998).

Elevane våre vert i kvardagen utsette for engelsk i ein mykje større grad enn andre framandspråk. Gjennom tv, film, Internett og dataspel får norske ungdommar engelsk ”input” kvar einaste dag. Det tyske språket har ikkje same plassen i norsk daglegliv.

Krashen seier vidare: ”*The affective filter hypothesis maintains that the learner’s emotional state functions as an adjustable filter that passes or blocks input that is necessary for acquisition*” (i Simensen 1998: 83). Her snakkar Krashen om det at det kjenslemessige hjå eleven spelar ei rolle når ein skal lære/tileigne seg språk. Kjensler som glede, spenning og angst påverkar læring. Når eleven til dømes har det moro gjennom leikprega munnlege aktivitetar, er det affektive filteret nede, noko som fører til at eleven tileignar seg språk naturleg (Simensen 1998).

2.2.2. ESA-teknikken

Jeremy Harmer (2007) opererer med det han kallar ESA-teknikken: Engasjer – Studer – Aktiviser. Han identifiserer desse som tre hovudkomponentar som må vere til stades innanfor dei fleste undervisningsøkter eller opplegg for at dei skal vere vellukka.

Med ”engasjere” meiner Harmer at elevar lærer meir og arbeider meir effektivt og intensivt når dei er kjenslemessig engasjerte i stoffet, når dei er nysgjerrige, lidenskapelege og involverte. Av den grunn bør ein ta i bruk metodar og aktivitetar som ein veit engasjerer elevar, slik som spel, diskusjonar, dramatiske historier, musikk o.l., og oppmuntre elevane til å få eit personleg forhold til stoffet. (Harmer 2007.)

”Studere” betyr i denne sammenhengen å fokusere på korleis noko er oppbygd eller fungerer: tekstar, grammatikk, uttale og anna. Men det går djupare enn berre å lære reglar; det er snakk om at ein så langt det er mogleg skal få elevane til å oppdage reglane sjølve. (Harmer 2007.)

”Aktiviser”-delen handlar om å få elevane til å bruke språket, men ikkje på ein repeterande og formell måte. Poenget er å få dei til å gå inn i situasjonar og bruke alt dei måtte ha av språk som er relevant eller passende for ein situasjon eller eit emne. Målet er kommunikasjon, ikkje at det er korrekt. (Harmer 2007.)

Bruken av desse komponentane er ganske laust definert, og det er rom for fleksibilitet. Sjølv om rekkefølga E-S-A kan vere eit greitt utgangspunkt, kan ein stikke heilt om så lenge ein har ein plan med det, og ofte vil ein leksjon skifte mellom desse komponentane ganske mange gonger før ein er ferdig. (Harmer 2007.)

2.2.3 Fem prinsipp for kommunikativ språkundervisning

Keith Morrow har fem prinsipp for kommunikativ språkundervisning, som vi tykkjer er så relevante for vårt PU-arbeid at vi vel å referere dei her (i Manne & Helleland 1991: 101–105). Prinsippa ligg i botn for all undervisninga vi har planlagt i prosjektperioden vår:

1. *”Man skal vite hva man gjør”*. For at elevane fullt ut skal kunne ta ansvar for læringa si, samt få fullt utbytte i timen, må dei vite kva nytte dei har av dei munnlege aktivitetane vi pålegg dei.
2. *”Helheten er mer enn summen av delene”*. Elevane bør så raskt som råd få nytte ferdigheitene sine i ein så naturleg kommunikasjonssamanheng som mogleg.
3. *”Hvordan man øver er like viktig som hva man øver”*. For at elevane skal få bruke målspråket på ein utfordrande måte, må vi gi dei kommunikative øvingar som liknar på reelle situasjonar.
4. *”Man lærer ved å gjøre”*. For at eleven skal lære, må eleven vere den aktive parten. Med andre ord, skal ein verte god til å kommunisere, må ein øve på nettopp det.
5. *”Feil er ikke alltid feil”*. Dersom eleven meistrar å kommunisere på ein slik måte at han vert forstått, er dette noko som hjelper eleven til å tore å nytte språket. Då er det langt viktigare enn at eleven snakkar grammatikalsk riktig med korrekt uttale. Med andre ord må ein skilje mellom ulike typar feil.

3.0 Metode

Det overordna målet med eit PU-arbeid er definert på denne måten i dokumentet ”Retningslinjer for PU-arbeid”: *”Utvikle kompetanse for å bidra til å fornye og vidareutvikle arbeidsmåtar [...].”* Med dette plasserer eit PU-arbeid seg ganske tydeleg innanfor det ein kallar aksjonsforskning/aksjonslæring, ei arbeidsform der ein *”forsker sammen med aktørene i praksis, og forskningen har som grunnpremiss at resultatene som genereres, skal komme praktikerne til gode”* (Tiller 2006: 45). Målet med aksjonsforskning og med eit PU-arbeid er altså at ein skal prøve å endre noko som ein som lærar ser behovet for å endre.

I PU-arbeidet vårt har vi eit ønske om å gjere det lettare for elevane å vere munnleg aktive i framandspråka. For å kunne vurdere i kva grad vi har lukkast i det, har vi valt ei kvalitativ tilnærming i undersøkinga vår. Det er naturleg å velje eit slikt *kvalitativt* opplegg, til skilnad frå eit *kvantitativt*, fordi vi ønskjer å få fram nyansar, avklare eit uavklart tema og i det heile teke *”få fram hvordan mennesker fortolker og forstår en gitt situasjon”* (Jacobsen 2005: 131).

Gjennom eit spørjeskjema og eit djupneintervju med fire elevar vil vi samle data om i kva grad elevane våre har opplevd å vere munnleg aktive i timane våre. Eit spørjeskjema gir oss lett systematiserbar informasjon frå ei større gruppe respondentar, og vi utforma eit spørjeskjema med fire spørsmål med lukka svaralternativ og eit ope spørsmål (sjå vedlegg 1). I tillegg valde vi ut fire elevar (ein kvar) som vi hadde eit djupneintervju med. I eit djupneintervju får vi fyldigare svar på dei spørsmåla vi er opptekne av i PU-arbeidet. Jacobsen (2005) skil mellom eit ope og eit strukturert intervju. Vi valde å lage eit strukturert intervju, med faste spørsmål og oppfølgingsspørsmål (sjå vedlegg 3). Det er to grunnar til det. For det første er vi på den måten sikra at vi kjem igjennom dei tema vi ønskjer å belyse, og for det andre risikerer vi ikkje at vi får eit så stort og uoversiktleg materiale at det nesten ikkje går å analysere (Jacobsen 2005).

Vi valde ikkje meir ein eitt intervjuobjekt kvar, rett og slett for ikkje å sitje med meir materiale enn det vi kunne få samanfatta innanfor rammene til eit PU-arbeid. Intervjuobjekta vart valde ut etter eitt kriterium, nemleg at vi ville ha ein person som ville kunne gi oss god og tydeleg informasjon, jf. Jacobsen (2005):

Vi kan også rett og slett velge ut respondenter som vi mener kan gi oss mye og god informasjon. Dette kan være mennesker med mye kunnskap om det vi er interessert i, det kan være personer som er gode til å formulere seg, eller det kan være personer som vi vet er villige til å gi fra seg informasjon.

(Jacobsen 2005: 174)

Dette tyder ikkje at vi ønskte å velje ein elev som var aktiv i timane våre, men at vi såg etter ein elev som var viljug til å gi informasjon og i stand til å formulere opplevingane sine. Sjølvstundt *kan* det vere samsvar mellom at ein elev er generelt munnleg sterk, og at han eller ho er aktiv i språktimane, men det treng ikkje vere det. Likevel er dette noko vi vil ha i bakhovudet når vi analyserer det materialet som kjem fram i intervjuet.

4.0 Gjennomføring

4.1 Om munnlege aktivitetar

Før praksisperioden starta, måtte vi finne ut kva slags munnlege aktivitetar vi ville nytte (sjå vedlegg 19–22 for fullstendige undervisningsplanar). Det finst veldig mange typar munnlege aktivitetar som kvar har sine særpreg, samt eigne formål når det gjeld språklæring. Harmer (1998) tek for seg særprega og formåla med forskjellige aktivitetar og legg vekt på at dette er aktivitetar der læraren ikkje styrer elevane sitt språk. Aktivitetane vil av elevane kunne oppfattast som leik i staden for tradisjonelle læresituasjonar, og elevane sitt såkalla affektive filter, som Krashen snakkar om, vil vere nede (jf. 2.2.1).

Blant aktivitetane vi valde, finn vi dei såkalla informasjonsgap-aktivitetane. Innanfor denne sjangeren finst det mange variantar, men dei har alle til felles at elevane sit med forskjellig informasjon som utfyller kvarandre. Elevane må ved hjelp av munnleg kommunikasjon finne den informasjonen dei treng. (Harmer 1998.)

Vidare valde vi aktiviteten ”survey”. I ein slik aktivitet tvingar ein fram munnleg kommunikasjon og meningsutveksling hjå elevane. Det er fleire måtar å gjennomføre ein slik aktivitet på, men felles er at elevane må oppsøkje medelevar for å samle informasjon/svar på ein eller annan måte. (Harmer 1998.)

Rollespel ville vi også ha med. Dette er aktivitetar der elevane må førestille seg sjølve i ulike situasjonar og roller. Elevane dramatiserer t.d. situasjonar mellom kundar og ulike service-tilsette. (Harmer 1998.)

I tillegg brukte vi aktivitetar som munnlege elevpresentasjonar og forskjellige spel.

Dei aktivitetane vi valde, krev at elevane snakkar. Det elevane skal seie, er ikkje lærarstyrt slik som det er i ein del andre læresituasjonar der ein gjerne trener på spesifikke emne innan språk. Elevane må sjølve velje korleis dei bruker språket ut frå gitte situasjonar utan å tenkje

for mykje på til dømes grammatikk, slik at dei på best mogleg måte kan utføre dei aktuelle oppgåvene. Harmer (1998: 87) seier det slik: *”The important thing is that there should be a task to complete and that the students should want to complete it.”* Det er altså viktig at aktivitetane er gjennomførbare, og at elevane har lysta til å fullføre dei.

Aktivitetane vi har nemnt her, har ifølgje Harmer tre mål. Det eine målet er at elevane får trent på å beherske ulike situasjonar på det aktuelle språket. Vidare er feedback eit mål. Slike aktivitetar gir både elevar og lærar ein peikepinn på kvar elevane er fagleg, og kva dei må jobbe meir med. Det tredje målet er engasjement. Slike aktivitetar kan, og bør, verke særskilt motiverande, og gjennomført riktig vil elevane ha stor nytte av dei språkleg. (Harmer 1998.)

4.2 Tysk i 1. klasse, nivå I, Karin

Eg underviste i tysk i ein 1. klasse på nivå I. Elevane kom frå studiespesialisering og frå idrettsfag, og dei var ni gutar og tre jenter. Vi hadde i alt ni skuletimar til prosjektet medan tre timar fall vekk av ulike grunnar.

Elevane hadde berre hatt tysk i litt over eit halvt år då eg starta med dei. Dei hadde altså ikkje hatt framandspråk på ungdomsskulen, men måtte ha det no på vidaregåande. Eg fekk fort inntrykk av at motivasjonen for faget var låg hjå fleire av elevane. Skulen kunne berre tilby byrjarundervisning i tysk dette skuleåret, og fleire elevar meinte då at dei ikkje hadde valt tysk sjølv. At motivasjonen var låg hjå mange, vart seinare støtta av ein elev som uttalte at *”dei fleste i klassen er her fordi dei må”*.

På slutten av den første trevekersperioden av praksis informerte eg elevane om PU-prosjektet og om målet vårt om å få dei til å vere mest mogleg munnleg aktive. Det kom då fram at mange eigentleg ikkje ønskte å snakke meir tysk i timane, og eg trur at mange var litt redde for kva prosjektet ville innebære. Med eit sånt utgangspunkt tenkte eg at dei munnlege aktivitetane eg skulle ha med dei, måtte skje i små grupper og med god tid til førebuing før dei skulle snakke eller framføre noko for klassen.

I gjennomføringa av PU-prosjektet følgde eg læreboka og årsplanen til øvingslæraren. Temaet for perioden var kapitlet *”Schmeckt es?”*, som handla om mat og drikke. Aktivitetane vart lagde opp rundt desse tema og hadde ein hovudvekt på munnlege kompetansemål.

Vi arbeidde med fleire tekststykke i boka, og eg gjorde det då slik at elevane først hørde teksten før dei fekk lese og setje om to og to (mål: forstå hovudinnhald, uttale). Deretter fekk

elevane nytte teksten i boka som utgangspunkt til å skrive parallelltekstar, t.d. om matvanane sine. Teksten skulle dei seinare framføre høgt i klassen (mål: presentere munnleg).

Eg la inn ein større munnleg presentasjon ("Radiowerbung", sjå vedlegg 4) og eit rollespel ("Im Restaurant", sjå vedlegg 6) i PU-prosjektet (mål: presentere munnleg, enkle og spontane samtalsituasjonar). Dette var aktivitetar der elevane fekk god tid til å førebu seg før dei skulle ha framføring. Dei fekk òg ha med manuskript. På den måten fekk eg faktisk alle elevane til å stå framfor klassen og snakke tysk. Det hadde eg ikkje heilt trudd på førehand, men det viste seg at når elevane fekk ha med seg ein lapp med replikkar, var det ikkje så skummelt å snakke tysk likevel. Ein elev sa seinare at det var heilt naudsynt med manuskript, og at dei ikkje kan nok ord til å snakke spontant: *"Det går greitt å seie orda, men det er vanskeleg utan ark."*

Eg erfarte altså at det gjekk greitt å få til munnlege aktivitetar så lenge elevane var godt førebudde, men dei gongene eg prøvde på spontane samtalar, fungerte det ikkje. Til dømes starta eg to timar med å spørje *"Was habt ihr am Wochenende gemacht?"*. Sjølv ikkje dei flinkaste elevane klarte å svare meir enn med eitt ord, t.d. *"schlafen"* eller *"Computerspiele"*.

Ein annan type aktivitet vi hadde, var ulike glosespel (brettspel og kortspel, sjå t.d. vedlegg 5) (mål: ordforråd). Her fekk elevane øvd inn einskilte ord, og dei koste seg med læringa. Eg brukte ca. 30 minutt av ein time på det eine spelet, og då eg i timen etter testa ut kor mange gloser dei hugsa, hadde dei fleste elevane alle eller nesten alle glosene på plass. Det var eit fantastisk resultat, som ikkje likna på det elevane hadde prestert på gloseprøver før.

Eg valde òg å bruke noko tid på å syne tysk film og spele tysk musikk. Tanken var både å gi elevane ein språkleg input som dei får lite av i vår mediekvardag (jf. Krashens input theory, sjå 2.2.1), og å motivere dei og syne at tysk kan vere moro og "kult".

4.3 Tysk i 1. klasse, nivå II, Tone Merete

Førsteklassingane eg hadde i tysk, var på nivå II og bestod av 29 elevar frå studiespesialisering, sder åtte av dei var gutar. Rammene for PU-arbeidet var i utgangspunktet 12 skuletimar, men ein time gjekk vekk til ei allereie planlagd munnleg prøve, i tillegg til at halve siste time gjekk med til djupneintervju.

Første time nytta eg til å fortelje elevane om prosjektet, og svare på spørsmål dei hadde kring det, slik at dei var innforstått med kva dei var med på.

Første tekststykket vi jobba med, handla om det å vere tysk turist i Noreg. Dei jobba først to og to med nokre spørsmål til teksten (mål: gi uttrykk for opplevingar), etterpå tok vi spørsmåla i plenum. Idet eg tok til på det, angra eg, fordi eg trudde dei ikkje kom til å svare sidan øvingslærer på førehand hadde sagt at spørsmål i plenum sjeldan genererte veldig stor aktivitet. Difor var overraskinga ekstra stor då over halvparten hadde hendene oppe, til og med fleire av dei fagleg mindre sterke elevane.

Neste time bad eg dei lage grupper på tre-fire personar, som saman skulle velje eit nasjonalt eller lokalt turistmål som dei skulle kunne guide ei tysk turistgruppe om (vedlegg 7) (mål: munnleg presentasjon). Dei fekk to timar til å jobbe med oppgåva, før framføring. Prosjektet fungerte svært godt, elevane storkoste seg fordi dei fekk plukke turistmål sjølve.

Engasjementet var stort, ordbøker både på papir og Internett vart flittig brukte for å finne nye gloser, og det verka som om det at dei såg nytteverdien av oppgåva, tydeleg var med på å motivere. Ein elev forklarte engasjementet slik: *”Utruleg bra at vi lausriv oss frå boka, til vanleg er alt vi gjer veldig lærebok-orientert, og det er tidvis ganske kjedeleg og lite motiverande.”*

Vidare gjekk vi gjennom eit nytt lesestykke, så jobba dei med to oppgåver der dei skulle snakke om teksten og relatere han til sitt eige forhold til naturen (vedlegg 7), samt lære idiom (mål: spontane samtalar).

Neste time starta med ei lytteøving, dei fekk høyre teksten to gonger, så skulle dei krysse av for rette eller gale påstandar (mål: forstå innhald). Deretter repeterte vi bunden/ubunden artikkel, samt kasus, kjønn, preposisjonar og analyse. Så fekk dei to munnlege oppgåver, begge av typen informasjonsgap: ”Wo ist meine Brille” (vedlegg 9) og ”Nach dem Weg fragen” (vedlegg 8) (mål: kommunisere i forhold til situasjon). Her gjekk eg rundt og rettleia, slik at dei passa på å nytte den grammatikken vi no hadde gått gjennom.

Siste veka gjekk vi gjennom ein tekst om miljø, før dei i firargrupper skulle komme opp med ti punkt som kunne ”redde verda” (vedlegg 7). Punkta skulle dei framføre for resten av klassen samt skrive på plakat (mål: munnleg framføring). Også dette prosjektet, som for einiskilde kanskje var vanskelegare enn det førre, gjekk veldig bra. Eg erfarte at fagleg svake elevar, til dømes fleire av gutane, fekk brukt mykje av kunnskapen sin til å lage gode svar som mange av dei andre elevane ikkje hadde tenkt på. Fleire av desse gutane hadde jobba med andre prosjekt i naturfag som omhandlar same tematikk, og difor sat dei på ein del spesifikk miljøkunnskap som var ny lærdom for resten av klassen.

Dagen etter las dei ei novelle om eit restaurantbesøk, før dei utførte rollespelet ”Im Restaurant” (vedlegg 7) i tillegg til eit terningspel (vedlegg 10) som utfordra dei på svært mange felt, både grammatisk og språkleg (mål: spontane samtalar).

4.4 Engelsk i 1. klasse, Knut Robert

Eg underviste i engelsk i ein 1. klasse på studiespesialisering med 30 elevar, fem timar i veka. I den første trevekersperioden fekk eg eit positivt inntrykk av klassen som arbeidssam, engasjert, fagleg sterk og aktiv munnleg. I den siste trevekersperioden vart det sett av 12 timar til PU-arbeidet, tre timar gjekk vekk til prøve og anna på slutten.

Eg jobba ut ifrå litteraturkapittelet i læreboka og underviste om sjangeren fantasy, teater (inkludert Shakespeare) og Dickens. I tillegg hadde eg med øvingar med vokabularbygging og praktisk engelsk, ut ifrå tanken om at det å ha eit solid oppgåveretta vokabular ville gjere elevane tryggare på materialet og meir aktive munnleg.

Første veka gjekk eg igjennom fantasy-sjangeren og diskuterte kring andre sjangrer, klassen jobba med vokabularbyggingsoppgåver og filmanalyse (mål: ordforråd, analyse film og litteratur, lage eigne tekstar inspirerte av litteratur, uttrykkje seg munnleg).

Til dette nytta eg ei oppgåve der elevane skulle kategorisere vokabular fritt etter om det kunne nyttast til å skildre plot, setting, character eller genre (vedlegg 11–12). Deretter skulle elevane skrive filmmeldingar der tittel, skodespelarar og karakternamn var ”tabuord”. Desse vart så nytta som eigenproduserte informasjonsgap-øvingar der elevane skulle spørje seg fram til ei løysing. Elevane syntest å like oppgåva og meistra ho godt.

Andre veka gjennomgjekk vi teaterteknikkar som improvisasjon og sceneromforståing som dei nytta munnleg til produksjon og framføring av tekstar (mål: bruke språkets formverk, uttrykkje seg munnleg, lage eigne tekstar inspirerte av litteratur).

Framføringane vart bygde rundt dialogar og scener som dei skulle utvikle sjølv, basert på døme frå *Romeo og Julie* (mellom anna eit manusutdrag med forenkla moderne engelsk språk). Til dette nytta dei gruppearbeid, diskusjon og rollespel, både i undervegsarbeid og framføring. Sjølv om elevane nytta mykje engelsk i dette arbeidet og leverte bra arbeid, såg dei mest på det som leik og gav uttrykk for at dei sette pris på å gjere noko ”annleis” i engelsktimane.

Tredje veka hadde dei munnleg arbeid kring det å skape ein ”dickensiansk” karakter samt ei praktisk munnleg øving kring det å ”gå på teater” (mål: ordforråd, bruke språkets formverk, uttrykkje seg munnleg, ta initiativ til samtale, drøfte litterære tekstar, lage egne tekstar inspirerte av litteratur).

Ved hjelp av skildrande tekstar og filmatiserte scener frå verk av Dickens, samt eit vokabularbyggande kortspel (vedlegg 13) som ein kunne nytte for å byggje eit ”skjelett” av ein ”flat” eller dickensiansk karakter, vart elevane sette til å utvikle interessante figurar i samråd med kvarandre. Til dette vart det nytta kortspel, rollespel, gruppearbeid og diskusjonar. Deretter vart det gjennomført ei informasjonsgap-øving om det å bestille teaterbilletter (vedlegg 14–15). Her fekk eg enkelte tilbakemeldingar om at elevane sette pris på å kunne diskutere arbeidet sitt med og få det vurdert av medelevar.

Ein del av instruksane i øvingane desse tre vekene vart rotete fordi eg brukte vanskeleg språk og var noko ustrukturert, men klassen fann allikevel sporet og var generelt veldig entusiastiske i arbeidet.

4.5 Engelsk i 1. klasse, Eva

Som den einaste i gruppa med praksis på eigen arbeidsplass hadde eg eit noko anna utgangspunkt enn dei tre andre. Eg har til dagleg klassen i to fag, til saman åtte timar i veka. Klassen består av 22 elevar som går første året på studiespesialisering, og som til vanleg ikkje er noko særleg motiverte for å snakke engelsk i timane. Eg tykte difor at det ville vere ekstra interessant å utføre prosjektet i akkurat denne klassen.

Eg valde å gå vekk frå læreboka i denne perioden då eg tykte boka ikkje la opp til den type munnlege aktivitetar eg var ute etter, og ville heller bruke andre typar aktivitetar som gjekk på dei munnlege kompetansemåla, med vekt på hovudområdet *kommunikasjon*. Etter å ha informert klassen om PU-arbeidet byrja allereie nokre elevar å grue seg. Dette viste seg å vere dei som til vanleg reserveverte seg mot å snakke høgt i timane. Eg informerte i byrjinga om alle måtane vi skulle jobbe på, sånn at alle var førebudde på kva som venta dei. Eg bestemte meg for å køyre aktivitetar der helst alle i klassen skulle ha snakka med kvarandre i løpet av perioden, då eg ville ha dei litt ut av tryggleikssona dei vanlegvis jobbar i parvis.

Tryggleikssona er den sona elevane har utvikla hjå den/dei elevane dei føler seg trygge på når det gjeld å prate engelsk. I tillegg innførte eg ”samtaleringen” (mål: beskrive og vurdere eigen framgang). Klassen skulle samlast i ein ring i slutten av timane slik at alle kunne sjå

kvarandre og snakke om kva vi hadde vore gjennom, og kva vi hadde lært. Dette synt seg å vere særst nyttig, då elevar som vanlegvis ikkje snakkar, alltid bidrog i ”samtaleringen”.

Aktivitetane eg valde å bruke, valde eg med tanke på at eg ville at det affektive filteret skulle vere nede, jf. Krashen sin teori om tileigning av språk (sjå 2.2.1). Elevane oppfatta nok ein del av aktivitetane som leik, men så lenge alt føregjekk på engelsk, hadde dei ein klar nytteverdi.

Den munnlege aktiviteten i dei tre vekene var aukande, frå litt prøvande i starten til dei to siste timane der alle snakka engelsk i 80 minutt. Aktivitetane eg vil seie fungerte best, var ”Making an Interview” (mål: bruke språkets formverk) der elevane sjølv etter eit intervju skulle presentere ein medelev i ”samtaleringen”. Til tross for at øvinga var tidleg i perioden, var elevane særst aktive. I tillegg fungerte spelet ”Values Topics” (sjå vedlegg 18) (mål: ordforråd) bra, då elevane tykte dette var spanande. Eg vil ikkje seie at nokon av aktivitetane ikkje fungerte, men merka meg at informasjonsgap-øvinga ”Placing Objects” i tillegg til ”Visiting Friends” (mål: ta initiativ til samtale) var tidkrevjande då elevane mangla ein del viktige uttrykk for å forklare retning og plassering. Etter eg noterte ned dei viktige uttrykka dei ville trenge på tavla, gjekk alt mykje greiare.

Den siste aktiviteten brukte eg i språklaboratoriet, og var vel den som må seiast å vere ”vinnaren”. Aktiviteten ”Crossed Lines” (sjå vedlegg 16+17) (mål: ta initiativ til samtale, ordforråd, uttrykkje seg munnleg) er ein type rollespel der elevane kontaktar kvarandre for å samle ulik type informasjon. Elevane var blide og nøgde, og det var heilt tydeleg for min klasse at motivasjonen for å snakke engelsk hadde auka, noko resultatet av både spørjeskjema, der kommentaren ”[vi vil ha] fleire munnlege aktivitetar” gjekk igjen, og djupneintervju òg viste.

4.6 Gjennomføring av spørjeundersøkinga

Då vi fekk resultatata frå spørjeundersøkinga, såg vi at vi hadde fått ein type ”feilsvar” som vi ikkje hadde føresett då vi laga undersøkinga. Vi hadde lagt opp til at elevane skulle svare *anten* på spørsmål 3 (”*Dersom du synest at du har vore lite munnleg aktiv den siste veka, kvifor?*”) eller på spørsmål 4 (”*Dersom du synest at du har vore munnleg aktiv den siste veka, kvifor?*”), alt etter om dei tykte dei hadde vore munnleg aktive eller ikkje. Det hadde vi imidlertid ikkje presisert på spørjeskjemaet.

Det vi såg, var at fleire elevar hadde svart både på spørsmål 3 og spørsmål 4. Vi har valt å tolke det slik at elevane som har svart ”dobbelt”, nok meiner at dei både har vore aktive og

mindre aktive i perioden; det kan ha variert frå time til time eller frå oppgåve til oppgåve. Då trur vi at dei svarer på kvifor dei er aktive når dei tykkjer dei er det, og kvifor dei ikkje er aktive når dei opplever ikkje å vere det. Difor gir også desse elevane oss interessante svar på spørsmåla våre, og vi har valt å ta dei med i undersøkinga vår.

5.0 Drøfting

I høve problemstillinga vår *I kva grad kan variert bruk av munnlege aktivitetar fremje elevane si munnlege deltaking i framandspråk?* har vi plukka ut fem punkt som vi vil drøfte spesielt.

Vi vil drøfte korleis munnlege aktivitetar kan organiserast, basert på at mange elevar gav tilbakemelding på at det er lettast å vere munnleg aktiv i små grupper eller par (5.1). Vi vil òg sjå på kva typar aktivitetar ein kan nytte, og korleis ein kan skape engasjement i arbeidet med munnlege aktivitetar (5.2). Vidare vil vi sjå på lærarrolla og det å gi positiv respons, noko som mange av elevane seier er viktig for dei (5.3). Vi skal òg drøfte kva elevane seier om motivasjonen for å lære framandspråk, og kva vi kan gjere for å utnytte denne (5.4). Til sist må vi seie noko om i kva grad elevane opplever å ha tilstrekkeleg med kunnskap i faget til å kunne delta i munnlege aktivitetar (5.5).

Vi vil drøfte desse fem punkta i lys av den pedagogiske og fagdidaktiske teorien vi har presentert innleiingsvis i oppgåva vår, og heile vegen utdjupe dei ved hjelp av elevkommentarane som kom fram i spørjeundersøkinga og i djupneintervjua våre.

5.1 Det er flaut å snakke

Vi fann ut at mange av elevane (litt under tredjedelen) meinte at det var flaut å snakke i klassen. Dei var særst opptekne av at det ville verte lettare for dei å snakke i engelsk- og framandspråktimane dersom vi kunne gjere noko med dette.

Harmer (1998) nemner at det å jobbe i mindre grupper kan vere gunstig, og det verka som om nettopp det å arbeide i små grupper hjelpte elevane til å overvinne sjenanse og verte engasjerte og interesserte i arbeidet. Elevane ytra generelt eit sterkt ønske om å jobbe i mindre grupper når dei skulle jobbe munnleg. Om små grupper seier ein elev: *”Eg føler ikkje at eg kan nok om alle emne til å snakke om det. Eg blir fort usikker, spesielt når læraren spør meg utan at eg har oppe handa. Eg trur at meir snakking i små grupper vil gjere meg tryggare.”*

Når det gjeld det å snakke framfor heile klassen, var det fleire som sa at dei opplever angst for å verte hengde ut og erta, eller at dei kjenner på eit for høgt forventningspress. Det å vere flau

for å snakke kan henge saman med at ein er utrygg i forhold til klassen. Ein elev seier: ”[Eg] må føle at eg er trygg, og at ingen ler av det eg eventuelt seier feil.” Ein kan gjerne seie at nokre elevar har det som Bandura refererer til som negativ meistringsforventning: Dei har lita tiltru til eigne evner og torer difor ikkje heilt forsøke (jf. 2.1.2).

At å jobbe i mindre grupper fungerte så bra for mange, kan ha fleire årsaker. For det første jobba elevane gjerne saman med andre elevar på om lag same faglege nivå, og dei kunne difor lettare henge med. Dette er i tråd med Vygotskys observasjonar kring det at elevar lærer kollektivt og i samhandling med andre, samt at ein utfaldar seg i den næraste utviklingssona (jf. 2.1.1). For det andre kan det å jobbe i lag med medelevar dei er trygge på, gjere heile læringssituasjonen mindre angstprega, jf. det både Bandura og Krashen seier om kor viktige dei kjenslemessige faktorane er for læring (jf. 2.1.2 og 2.2.1). Ein elev seier dette om korleis ho opplever reaksjonane frå dei andre elevane: ”I klassen er det nesten berre gutar, og det er ikkje så gøy når dei ler og flirer. Det er ofte flaut når dei er der.”

Ein del elevar var opptekne av at kritikk frå læraren var demotiverande. Til dømes seier ein elev: ”Læraren må ikkje le av meg når eg seier noko feil, læraren må ikkje berre påpeike feil, men også trekkje fram det som er bra.” Her kjem vi inn på det at tidlegare erfaringar med å meistre er viktige (jf. teorien til Bandura, sjå 2.1.2). Vi kjem òg inn på Morrows prinsipp (jf. 2.2.3) om at ”Feil er ikkje alltid feil”. Elevane skal først og fremst tore å kommunisere, dei skal lære seg å verte forstått. Alt det andre kjem seinare. Harmer (2007) er inne på det same når han seier at for å oppnå ”aktivisering” av elevane, så må ein leggje vekk kravet om det formelle og ”korrekte” og heller oppmuntre til ein bruk av eit ”fritidsspråk” prega av at ein kan slappe av og konsentrere seg om å kommunisere.

Eit samlande punkt for dei som kjende seg flaue, og for nokon av dei som meinte at dei meistra situasjonen betre, var at det var vanskeleg, og gjerne uønskt, å skilje seg ut. Ein av elevane skildrar det som at ein har valet mellom å gå inn i ein vond sirkel der elevane trekkjer seg meir og meir frå kvarandre og vert tause, eller gå inn i ein god sirkel der ein samtaler med kvarandre, utvekslar idear, gir tilbakemeldingar og hjelper kvarandre med å verte betre. Ein kan knyte dette attende til Vygotskys tankar om at det er viktig med kollektive prosessar, at elevane lærer meir i lag med andre enn åleine, og at elevane i dette tilfellet har kjensla av at dei ikkje er åleine (jf. 2.1.1).

5.2 Dei kjekke aktivitetane

Om lag halvparten av elevane hadde kryssa av på ”*Vi har hatt kjekke munnlege aktivitetar*” på spørjeskjemaet. Samtidig såg vi at fleire hadde nytta høvet til å utdjupe dette under punkt 5 på skjemaet. I alle fire klassane såg vi ein klar tendens som gjekk att, mange elevar poengterte at kjekke munnlege aktivitetar, rollespel, spel, dialogar, morosame leikar som gjer at dei ”gløymer” at dei lærer, engasjerande oppgåver, samt relevante oppgåver som dei ser nytteverdien av, er det som skal til.

Dette er interessante funn, spesielt når vi ser dei i lys av kva einskilte teoretikarar meiner om temaet. Harmer poengterer (2001) i sin ESA-modell at ein kan oppnå meir effektiv læring dersom ein som lærar evnar å dra elevane med seg på ein slik måte at dei ikkje berre fysisk gjer det dei skal, men at dei vert oppstemte av det. Når fleire av respondentane våre i tilbakemeldingane skriv at: ”*vi har det så kjekt at vi gløymer at vi lærer*”, så verkar det som om vi til ein viss grad kan slå fast at Harmer sine teoriar har noko føre seg. Dette elevsitatet samsvarer i endå større grad med teorien til Krashen om at det affektive filteret til eleven er nede når eleven har det kjekt, og at eleven då tileignar seg språk naturleg (jf. 2.2.1). Altså, ved å leike inn kunnskap, lærer ein seg språk på ein meir naturleg måte.

Med dette som innfallspørt vert det også enklare å oppfylle Harmers krav om å aktivisere (Harmer 2001: 84) ”*A stands for Activate and this means any stage at which students are encouraged to use all and/or any of the language they know.*” Nettopp dette var basistanken bak øvingane våre, å få elevane til å nytte den kunnskapen dei allereie har i engelsk og tysk til å snakke målspråket i ymse øvingar. Slik vi tolkar svara frå respondentane våre, ser det ut til at nettopp det at mange av dei lét seg engasjere i dei munnlege aktivitetane, fekk dei til å vere meir munnleg aktive enn dei elles ville ha vore.

Fleire av elevane poengterer at for at dei skal verte meir munnleg aktive i klassen, treng dei relevante oppgåver: ”*Vi treng oppgåver som lærer oss noko vi får bruk for*”, ”*Vi må lære å snakke om ting som vi kan komme bort i*”. Elevane si oppfatning av at dei må sjå nytteverdien av det dei lærer, er i tråd med fleire av Morrow sine fem prinsipp for kommunikativ språkundervisning (i Manne & Helleland 1991: 101): ”*For at elevene skal kunne ta ansvar for sin egen læring, må de forstå hvilken nytte de har av aktivitetene i klassen. Når timen er slutt skal de kunne gjøre noe de ikke kunne da timen begynte, og dette noe skal være nyttig også utenfor klasserommet.*” Med andre ord er det lettare for eleven å forstå kvifor han skal kunne

spørje om når toget går til Potsdam, når eleven veit at han om eit år skal på skuletur til Tyskland.

Morrow understrekar også at ein lærer å kommunisere ved å kommunisere (jf. 2.2.3), og han påpeiker vidare (i Manne & Helleland 1991: 104) at det er *"en forutsetning [...] at læreren sin organisering av timen setter av nok tid til elevkommunikasjon"*. Sagt på ein annan måte må ein ta den tida det tek å gjennomføre slike munnlege øvingar, sjølv om det av og til tek lengre tid enn kva til dømes det å lese teksten stille for seg sjølv ville gjort. Sett i lys av dette, noterer vi oss at vi må ha lukkast i dette prinsippet til Morrow, sidan berre ein av våre 80 respondentar kryssa av for at *"vi har ikkje tid til det [å vere munnleg aktiv] i timane"*.

5.3 Den motiverande læraren

Korleis kan læraren vere med på å motivere og inspirere til munnleg aktivitet, og kva respons ønskjer elevane seg? Det er spørsmål det er viktig å stille seg når ein veit at det kan vere vanskeleg for mange elevar å ytre seg munnleg på eit framandspråk, jf. Drew og Sørheim (2004: 37): *"Some pupils may be self-conscious and reluctant to speak in front of the whole class, so it is important that they feel secure in the English class and that feedback, when given, is positive and encouraging."*

Av våre respondentar svarer nær ein tredjedel at ein av grunnane til at dei har vore munnleg aktive i prosjektperioden vår, er at *"Læraren gir meg positiv respons"*. Ved å gi positiv respons, oppmuntring og støttande kommentarar kan læraren vere med på å minske den angsten nokre elevar kan kjenne på i læringssituasjonen, og som kan stå i vegen for læring, jf. Krashens teori om det affektive filteret (jf. 2.2.1). Elevane våre har i kommentarane sine utdjupa kor viktig det er at responsen frå læraren er positiv: *"Eg må føle at læraren ikkje skal slakte meg etterpå."* *"Læraren må ikkje berre påpeike feil, men også trekkje fram det som er bra."* *"Ein må få tre gode tilbakemeldingar for kvar korrigerings."*

Som vi ser, peiker elevane på at læraren ikkje berre skal korrigere feil. Her er dei i tråd med Morrows prinsipp om at feil ikkje alltid er feil (jf. 2.2.3). Dersom vi som lærarar ikkje fokuserer for mykje på feil, kan vi vere med på å gi elevane trua på at dei kan klare å kommunisere på målspråket. Har elevane trua på at dei kan meistre noko, trur vi dessutan at dei vil leggje meir krefter i forsøket og truleg lukkast betre; jf. Banduras teori om meistring som vi finn hjå Skaalvik og Skaalvik (2005: 93): *"Forventninger om mestring er ofte avgjørende for innsats og utholdenhet og for angst og stress; forhold som igjen har stor*

betydning for reelt mestringsnivå [...].” Ifølgje Bandura (jf. 2.1.2) vil eleven gå til ulike kjelder for å finne informasjon om han eller ho har sjanse til å lukkast med ein aktivitet, t.d. med eit rollespel. Ei slik kjelde er andre personar som gir verbal støtte og overtyding, og det er her læraren kjem inn som ei så viktig støtte i læringsprosessen hjå eleven. Ein av elevane våre seier det slik: *”Læraren må fortelje eleven når han ser framgang.”*

Ei utfordring for læraren i denne samanhengen er sjølvstøtte å finne oppgåver som elevane har reelle moglegheiter til å få til. Ikkje minst gjaldt nok det i tysk, der språkkunnskapane er heilt annleis enn i engelsk (jf. 5.5). I høve tyskklassane, der mange elevar ikkje hadde vore så munnleg aktive før, var det særskild viktig å tenkje på viktigheita av dei første erfaringane: *”Erfaringer med å mislykkes er særleg uheldig i begynnelsen av en læringsprosess”* (Bandura hjå Skaalvik & Skaalvik 2005: 93). Ein elev nemner at for å vere meir munnleg aktiv må ein ha *”enkle, kjekke og relevante oppgåver som kan tilpassast vårt eige nivå”*. Her kjem altså stikkordet tilpassa opplæring.

For å kunne tilpasse opplæringa og finne rett nivå må ein sjølvstøtte kjenne elevane. Ein av oss hadde sin eigen klasse i praksisperioden, medan dei tre andre kunne nytte dei tre første vekene av praksis til å verte kjende med elevane og nivået deira. Dermed var det mogleg for oss alle å leggje aktivitetane innanfor den *næraste utviklingssona* til elevane; altså å lage oppgåver som elevane hadde føresetnader for å klare, men som samtidig gjorde at dei måtte strekkje seg litt ekstra og lære noko nytt, jf. teoriane til Vygotsky (jf. 2.1.1). Medan elevane jobba, kunne vi som lærarar rettleie dei og gi dei eit *”stillas”* så dei kunne løyse oppgåvene (jf. omgrepet til Bruner, jf. 2.1.1). Ein av tyskelevane seier om oppgåvene at han eller ho *”trur ikkje vi hadde klart det så bra dersom vi ikkje hadde hatt t.d. ein tekst i boka vi kunne sjå etter, eller ein oppskrift på korleis vi skal gjere og skrive ting”*.

Gitt det høge talet elevar som har svart at dei var nøgde med eigen munnleg aktivitet, trur vi at vi både i engelsk og tysk lukkast godt med å finne oppgåver som elevane kunne meistre, og at vi lukkast i å gi dei god og positiv rettleiing medan dei jobba med desse oppgåvene.

5.4 Eg har lyst til å verte flinkare munnleg

Vi har ovanfor (1.1) definert motivasjon som *”det som forårsaker aktivitet hos individet [...].”* (Imsen 2005: 375). Motivasjon kan vere av indre eller ytre art: Det kan vere den *”naturlige tendensen til å oppsøke og overvinne utfordringer når vi forfølger personlege interesser og utvikler våre ferdigheter”* (Deci & Ryan i Woolfolk 2004: 275) eller det kan vere når vi *”gjør*

noe for å oppnå en karakter, unngå straff, gjøre læreren til lags eller handler av andre årsaker som har lite med oppgaven å gjøre” (Woolfolk 2004: 275). Kva type motivasjon skal så til for at elevane våre skal vere meir aktive munnleg?

Det meir enn halvparten av elevane våre svarer på spørjeskjemaet, var dette: *”Eg har lyst til å verte flinkare munnleg*”. Dette kan vere eit uttrykk for indre motivasjon og for ei genuin interesse for sjølve det å lære språket, medan vi i andre enden berre fann ein respondent som sa at han/ho ikkje var aktiv fordi det ikkje talde på karakteren. Fleire av elevane utdjuper så kva som heilt konkret skal til for at dei skal verte flinkare og altså meir aktive: *”treng betre ordforråd”, ”bli sikrere i språket”, ”må lære meir tysk, eg kan mange enkelte ord, men klarar ikkje setje dei inn i setningar”, ”om jeg lærer meg mer tysk, kommer jeg helt sikkert til å bli mer aktiv muntlig*”. Her kjem det altså klare føringar til læraren om kva ein kan drive med i språktimane for å oppnå måla ein har.

Dette er interessante funn. Elevane har tydeleg lyst til å verte flinkare munnleg, og veldig mange av dei har ei klar oppfatning av kva som skal til for å nå eit slikt mål, og gir uttrykk for at dette er realistisk.

Det sporar oss inn på Banduras teori om meistringsforventning (jf. 2.1.2). Når elevane våre signaliserer at dei har ei lyst til å verte betre munnleg, samt at dei ser for seg klare arbeidsoppgåver som må utførast for å nå dit (til dømes å pugge fleire ord og lære meir grammatikk), så kan ein dra konklusjonen at iallfall nokon av dei er positivt påverka av eiga meistringsforventning. Dei er klar over at det ligg ein del arbeid framfor dei, men dei har tru på at dei med eigne evner skal kunne klare å gjennomføre dei oppgåvene som ligg føre, for å nå målet: nemleg å verte flinkare munnleg. Woolfolk (2004: 294) presiserer endåtil at *”Vi har grunnlag for å si at høy mestringsforventning fremmer motivasjonen, selv når man har urealistisk stor tro på egen mestring.*” Det seier mykje om kor viktig det er å gi elevane tru på at dei kan meistre.

Vi har altså funne at mange av elevane våre er motiverte for faga våre. Korleis kan vi så utnytte motivasjonen elevane har til å verte betre? Vi har tidlegare i oppgåva synt til at elevane vert engasjerte og motiverte av øvingar som dei klart ser nytteverdien av (Morrow og bruksverdi, jf. 2.2.3). Dette kan ein også sjå i samanheng med Banduras skilje mellom to typar forventningar (i Imsen 2005), for det første forventningar om å klare handlingane som er naudsynte for å nå målet (lære meir ord og grammatikk for å verte betre munnleg), og så forventningar om resultatet som kjem som følge av handlinga (for elevane på Hafstad vgs

vert det truleg studietur til Berlin våren 2011, og der kan dei få nytte av auka munnleg aktivitet). Eit av intervjuobjekta våre seier det så bra: *"Eg ser nytteverdien av å lære tysk. Eg vil så innmari gjerne til Tyskland, og kjem til å bli utruleg skuffa dersom det ikkje blir Berlin-tur neste år."*

Også Harmer er verdt å nemne når vi ser på funna i undersøkinga og knyter dei opp mot problemstillinga vår. Å engasjere (jf. 2.2.2) ser vi som ei form for motivering. Harmer påpeiker at læring vil verte mindre effektiv dersom elevane ikkje er engasjerte. Dersom vi får til at elevane sjølv ønskjer å lære meir, må vi kunne seie at vi både har klart å engasjere og dermed motivere dei. Elevane gir i undersøkinga vår klart uttrykk for at undervisning som engasjerer og interesserer, er noko av det som skal til for at dei skal vere (munnleg) aktive. Dei etterspør mellom anna *"interessante oppgåver"*, *"kjekke øvingar"* og *"interessante kreative aktivitetar som drar oss med"*. Ein elev seier det så tydeleg som at *"viss vi har eit moro opplegg i timane, vert det kjekkare å snakke"*. Klarer vi å gi elevane det dei seier dei treng her, kan det godt vere at vi lukkast i å utnytte den ressursen det er at så mange elevar uttrykkjer eit ønske om at dei ønskjer å verte flinkare i språket.

5.5 Eg kan ikkje nok

Ikkje overraskande var eit av funna våre at elevar lèt vere å prate fordi dei føler dei ikkje kan nok. Dette kjem fram både på spørjeskjema og i djupneintervju. Ein del av elevane sit altså med ei kjensle av manglande kunnskap, noko som gjer at dei unnlèt å svare. Eit døme er ein elev som svarte slik på spørsmålet om i kva grad han/ho kunne nok av framandspråket til å delta i munnlege aktivitetar: *"Eg føler at eg kunne ha vore flinkare i engelsk. Eg opplever ofte at eg vil svare, men kan berre halve setninga, og unnlèt difor å seie noko."*

Her kjem ein endå ein gong inn på Bandura og hans teori om meistringsforventning (jf. 2.1.2). Meistringsforventning går ut på eleven si tru, eller mangel på tru, når det gjeld å utføre ei gitt handling. Men vil det vere rett å sjå dette isolert? Det at elevane føler at dei ikkje kan nok, er gjerne ikkje den einaste grunnen til at dei unnlèt å svare. Om ein ser dette saman med andre faktorar, vil det gjerne gi ei djupare meining. Ifølgje Imsen (2005) snakkar Bandura om dei fem informasjonskjeldene meistringsforventninga er basert på. Det er altså ikkje berre eleven sine tankar om manglande kunnskap som spelar inn. Det kan vere tidlegare erfaringar med å utføre handlinga, der reaksjonane frå anten lærar eller medelevar har vore negativ, som fører til lågare meistringsforventning og motivasjon. Det kan òg handle om erfaringar dei har gjort når andre enn dei sjølv har utført handlingar. Altså, det er ikkje det å ikkje kunne nok som

stoppar elevane frå å prate, men det saman med redsla for reaksjonar frå andre. Det dreier seg altså om emosjonelle forhold.

Når ein snakkar om emosjonelle forhold vert det naturleg å komme inn på Krashen, som snakkar om det affektive filteret (i Simensen 1998). Han seier at det kjenslemessige hjå eleven speler ei rolle i språklæringa, noko som våre funn underbyggjer. Dette vil altså seie at om eleven føler meistring, gjerne frå tidlegare erfaringar, vil motivasjonen for å snakke engelsk eller tysk vere høg. Samtidig vil det seie at om elevane kjenner at dei morer seg i språklæringa, vil dei ha meir nytte av undervisninga, i tillegg til at dei gjerne gløymer kjensla av ikkje å meistre språket. Dette er noko PU-arbeidet vårt viste klare teikn til, særleg når det gjeld engelsk.

Funn vi gjorde, viste at det er klare forskjellar når det gjeld å føle at ein ikkje kan. Det er eit fleirtal av tyskelevane som svarer bekræftande på at dei ikkje synest dei kan nok. Dette er heller ikkje eit overraskande funn. Vi veit at elevane i engelsk har lært språket mykje lenger, og vil naturleg nok føle meir meistring. Dette gjeld sjølvsagt ikkje for alle, men for eit fleirtal. Tyskelevane er meir i nybyrjarfasen, i tillegg til at ein del av dei har språket berre fordi dei ikkje hadde noko anna val. Kjensla av ikkje å kunne nok vil då vere større hjå tyskelevane enn engelskelevane. Dette funnet vil vere naturleg å sjå i samanheng med Krashens "input theory", (jf. 2.2.1).

For at elevane skal tileigne seg språk (jf. 2.2.1), må dei utsetjast for det på riktig måte, og i rikeleg kvanta. Dersom dette er til stades, vil dei automatisk tileigne seg språk. Det er dette som skjer i så mykje større grad med elevane når det gjeld engelsk. Skal ein sjå på dette funnet i samband med vår problemstilling, ser ein at det er ein del forhold som må vere til stades om ein skal kunne auke motivasjonen til elevane når det gjeld å nytte framandspråket munnleg. Framgangsmåtane bør ikkje vere like i dei to språka vi har arbeidd med, då mykje av jobben med å tileigne seg språk allereie er gjort når det gjeld engelskelevane. Våre funn viser som nemnt at fleire tyskelevar slit med kjensla av å ikkje kunne nok til å bruke språket munnleg i timane. Læraren bør da kanskje gjere det til ein større del av undervisninga å la elevane tileigne seg språk naturleg, slik Krashen snakkar om. Det kan ein gjere gjennom å nytte tyske filmar og musikk og tysk som viktigaste undervisningsspråk.

6.0 Oppsummering

Utgangspunktet for prosjektet vårt var at vi ønskte å finne ut korleis vi kunne få elevane våre i engelsk og tysk til å vere meir munnleg aktive i skuletimane sidan vi alle har erfart at det kan vere vanskeleg. Vi ville prøve å nå dette målet på fleire måtar: ved å bruke varierte munnlege aktivitetar og ved å prøve å gjere dei tryggare på eigne munnlege ferdigheiter.

Undervisningsopplegga våre var i stor grad lagde opp etter Harmers ESA-modell, og vi opplevde at vi ved å engasjere elevane med varierte og litt leikprega aktivitetar kunne gi dei auka motivasjon. Samstundes opplevde vi at når undervisninga var leikprega, så var det mange elevar som ”gløymde” at dei var i ein læringssituasjon, og då vart læringa morosam og kan hende òg meir effektiv. Det er i så fall i tråd med Krashens teori om at ein har betre læringsvilkår når det såkalla ”affektive filteret” er nede.

I klassane våre erfarte vi at det å ha ein slik intens periode der ein fokuserte på nokre utvalde kompetansemål som gjekk på munnlege ferdigheiter og kommunikasjon, var ein god veg å gå. Elevane vart meir vande med å vere munnleg aktive, og dei gav uttrykk for at det gjorde dei tryggare i situasjonar der dei måtte snakke engelsk eller tysk. Eit fleirtal av elevane var nøgde med eigen munnleg aktivitet i PU-perioden, og vi trur det var den konsentrerte måten vi jobba på som fremja elevane si munnlege deltaking i engelsk- og tyskundervisninga.

I denne perioden var det viktig for oss at vi som lærarar ikkje skulle fokusere på feil som elevane gjorde, men at vi skulle få dei til å vere munnleg aktive, same kva nivå dei var på. Dette gjorde vi i tråd med Morrrows prinsipp om at feil ikkje alltid er feil, og var nok med på å gjere elevane tryggare i læringssituasjonen. Mange elevar sa iallfall at det var godt ikkje å bli retta eller ”pirka” på heile tida.

Ifølgje tankane til Bandura vil ein auka tryggleik hjå elevane ofte vere kopla med auka positiv meistringforventning, noko som vil vere avgjerande for om elevane torer å gå i gong med nye oppgåver og torer å vere meir munnleg aktive enn før. Difor var det viktig for oss å gjere det vi som lærarar kunne for å gi elevane tryggleik, gjennom positiv respons og så mykje fagleg støtte som elevane trong (jf. Bruners stillasbyggingsprinsipp).

Sjølv om vi såg at fleire elevar vart meir fagleg trygge i løpet av prosjektperioden, var det fleire elevar som peikte på at dei kjende seg flaue i eller utrygge på klassemiljøet. Det trur vi er lettare å gjere noko med når vi er i klassane vi har til vanleg, eller har klassane over lengre tid. Då kan vi i større grad aktivt gå inn og jobbe med heile klassemiljøet. Til dømes trur vi

det vil auke tryggleiken til elevane dersom vi målretta ser på kven som samarbeider med kven, eller bruker ”samtaleringen” som Eva hadde gode røynsler med.

Vi synest at prosjektperioden vår og undersøkinga vår har gitt oss gode erfaringar å ta med vidare når vi skal jobbe med munnlege aktivitetar i engelsk og framandspråk. Likevel vil vi peike på tre ting som vi kunne gjort annleis, og som kan hende ville ha gitt oss endå meir utbytte av prosjektet.

For det første kunne det ha vore fruktbart å djupneintervjue to elevar i staden for ein. Vi har tru på at vi kunne ha avdekka spennande informasjon ved å intervjue ein munnleg aktiv elev og ein lite munnleg aktiv elev. Vi vurderte dette i byrjinga, men gjekk vekk ifrå det fordi vi vart råda til å avgrense aksjonen. Sett i lys av det vi no veit, trur vi at fleire intervju kunne tilført oppgåva vår nyttig informasjon. Med fleire elevsynspunkt ville vi mest truleg vore i stand til å uttrykkje oss endå meir konkret om kva som gjer elevar meir munnleg aktive.

For det andre hadde vi svakheiter ved spørjeskjemaet vårt (jf. 4.6), og vi ser at vi burde ha presisert ein del ting betre der. Vi burde ha jobba meir med spørsmåla for å få til eit tydelegare skilje mellom dei som rekna seg som munnleg aktive, og dei som rekna seg som lite munnleg aktive. Det ville gitt endå meir gyldige data å jobbe ut ifrå i drøftinga vår. For det tredje kunne vi i tillegg til intervju og spørjeskjema brukt observasjon som metode for å tilføre data meir innhald og validitet.

Sett i lys av resultatata vi meiner kom ut av PU-prosjektet vårt, torer vi som språklærarar å påstå at det å halde fram ei slik tilrettelegging av munnlege aktivitetar i språkfag, er svært viktig for å fremje elevane si munnlege utfalding i våre respektive fag. Men vi ser også avgrensingane som skulekvardagen og læreplanen legg på oss. Det lèt seg beint fram ikkje gjere å halde eit så sterkt fokus på munnleg aktivitet i kvar einskild språktime, då det er mange andre kompetansemål ein også skal jobbe med i engelsk- og framandspråksundervisninga. Vi trur heller ikkje det er sunt å berre fokusere på eitt mål. Dersom ein berre sirklar rundt det munnlege, vil det kunne komme til å verte rutine og på den måten kanskje kjedeleg for elevane. Vi trur variasjon er eit nøkkelord her. Likevel har vi etter å ha gjennomført PU-prosjektet vårt fått trua på at det å ha små fokusperiodar i løpet av kvar månad, der ein eksplisitt bruker målretta energi på dei munnlege aktivitetane, vil gi resultat, ikkje berre i form av at elevane snakkar meir framandspråk i timane, men at den generelle motivasjonen deira for framandspråk får ein ny giv.

7.0 Litteraturliste

Drew, I. & Sørheim, B. (2004). *English Teaching Strategies. Methods for English Teachers of 10 to 16-year-olds*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Harmer, J. (1998). *How to Teach English*. Harlow: Longman.

Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching. 3rd edition*. Harlow: Longman.

Harmer, J. (2007). *How to Teach English. 4th edition*. Harlow: Longman.

Høgskulen i Sogn og Fjordane. (2009). *Retningslinjer PU-arbeidet*.

Imsen, G. (2005). *Elevers verden. Innføring i pedagogisk psykologi. 4. utgave*. Oslo: Universitetsforlaget.

Jacobsen, D.I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode. 2. utgave*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Læreplan i engelsk (2006):

http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Grunnskole_og_gjennomgaende/engelsk.rtf

Læreplan i fremmedspråk (2006):

http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Grunnskole_og_gjennomgaende/fremmedsprak.rtf

Manne, G. & Helleland, H. (1991). *Kommunikasjon i språkundervisningen*. Oslo: Forlaget Fag og Kultur a.s.

Simensen, A.M. (1998). *Teaching a Foreign Language. Principles and Procedures*. Bergen: Fagbokforlaget.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik S. (2005). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen. Motoren i det nye læringsløftet. 2. utgave*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for Praktisk-pedagogisk utdanning*.

Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

8.0 Vedlegg

Vedlegg 1 Spørjeundersøking

Spørjeundersøking om munnleg aktivitet i engelsk-/framandspråksundervisninga

1. Tenk på den siste veka med engelsk-/framandspråksundervisning: Er du nøgd med eigen munnleg aktivitet i faget?

Ja	
Nei	
Veit ikkje	

2. Tenk på den siste veka med engelsk-/framandspråksundervisning: Føler du at læraren er nøgd med aktiviteten din?

Ja	
Nei	
Veit ikkje	

3. Dersom du synest at du har vore **lite munnleg aktiv** den siste veka, kvifor? Du kan setje fleire kryss.

Eg kan ikkje nok	
Læraren spør meg ikkje	
Vi har ikkje tid til det i timane	
Det er flaut når dei andre høyrer på	
Det tel ikkje på karakteren	
Eg er ikkje interessert	
Anna	
Veit ikkje	

4. Dersom du synest at du **har vore** munnleg aktiv den siste veka, kvifor? Du kan setje fleire kryss.

Eg synest det er kjekt	
Eg synest eg får det til	
Eg har lyst til å verte flinkare munnleg	
Læraren får meg til å vere aktiv	
Læraren gir meg positiv respons	
Vi har hatt kjekke munnlege aktivitetar	
Anna	
Veit ikkje	

5. Kva skal til for at du skal verte meir munnleg aktiv i klassen?

Takk for deltakinga!

Vedlegg 2 Resultat frå spørjeundersøkinga

1. Tenk på den siste veka med engelsk-/framandspråksundervisning: Er du nøgd med eigen munnleg aktivitet i faget?

Gruppe/elevlar	Knut 27	Karin 11	Tone Merete 27	Eva 15	Engelsk 42	Tysk 38	Samla 80
Ja	17	8	13	14	31	21	52
Nei	8	2	12	0	8	14	22
Veit ikkje	2	1	2	1	3	3	6

2. Tenk på den siste veka med engelsk-/framandspråksundervisning: Føler du at læraren er nøgd med aktiviteten din?

Gruppe/elevlar	Knut 27	Karin 11	Tone Merete 27	Eva 15	Engelsk 42	Tysk 38	Samla 80
Ja	11	8	5	9	20	13	33
Nei	7	2	7	1	8	9	17
Veit ikkje	9	1	15	4	13	16	29

3. Dersom du synest at du har vore **lite munnleg aktiv** den siste veka, kvifor? Du kan setje fleire kryss.

Gruppe/elevlar	Knut 27	Karin 11	Tone Merete 27	Eva 15	Engelsk 42	Tysk 38	Samla 80
Spørsmål							
Eg kan ikkje nok	5	5	12	3	8	17	25
Læraren spør meg ikkje	3	0	4	1	4	4	8
Vi har ikkje tid til det i timane	1	0	0	0	1	0	1
Det er flaut når dei andre høyrer på	10	1	11	2	12	12	24
Det tel ikkje på karakteren	0	0	2	0	0	2	2
Eg er ikkje interessert	4	1	3	0	4	4	8
Anna	5	1	4	0	5	5	10
Veit ikkje	1	2	1	0	1	3	4

4. Dersom du synest at du **har vore munnleg aktiv** den siste veka, kvifor? Du kan setje fleire kryss.

Gruppe/elevlar	Knut 27	Karin 11	Tone Merete 27	Eva 15	Engelsk 42	Tysk 38	Samla 80
Spørsmål							
Eg synest det er kjekt	8	3	7	12	20	10	30
Eg synest eg får det til	7	2	3	9	16	5	21
Eg har lyst til å verte flinkare munnleg	13	8	16	13	26	24	50
Læraren får meg til å vere aktiv	5	4	14	8	13	18	31
Læraren gir meg positiv respons	4	4	11	6	10	15	25
Vi har hatt kjekke munnlege aktivitetar	11	4	15	13	24	19	43
Anna	2	2	0	0	2	2	4
Veit ikkje	1	1	0	0	1	1	2

Vedlegg 3 *Intervjuguide til djupneintervju*

Spørsmål til djupneintervju (hovudspørsmål og oppfølgingsspørsmål)

1. Korleis har den siste veka / dei tre vekene med språkundervisning vore?
 - I kva grad meiner du undervisninga har vore lagt opp slik at du har moglegheit til å vere munnleg aktiv?
 - I kva grad har medelevane / læraren innverknad på om du er munnleg aktiv?

2. Føler du deg no tryggare når du bruker framandspråket i timane? Forklar.
 - I kva grad meiner du at du kan nok av framandspråket til å delta i munnlege aktivitetar?

3. Kva aktivitetar følte du var mest nyttige for å få deg til å vere meir munnleg aktiv?

4. På kva måte har motivasjonen for å bruke framandspråket endra seg?
 - I kva grad er du motivert til å vere munnleg aktiv?

Vedlegg 4 *Undervisningsopplegg, Karin: diverse aktiviteter*

RADIOWERBUNG!

Arbeitet in Gruppen von 2-3 Personen.
Ca. 30 Minuten Vorbereitungszeit, dann Vorführung!

Aufgabe:

Ihr sollt eine Radiowerbung auf Deutsch machen und für ein norwegisches Lebensmittelprodukt werben.






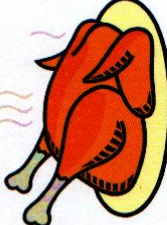




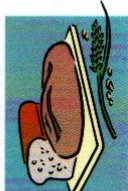





Zuerst müsst ihr das Produkt vorstellen und über das Produkt informieren. Dann müsst ihr es "verkaufen", es interessant machen!

Oppgave:

Lag ein radioreklame for tyskarar for eit norsk matprodukt! De må først presentere produktet (fortelje kva det er) og så prøve å selje det (fortelje kvifor ein skal kjøpe / ete det). Kvar gruppe presenterer reklamen sin i slutten av timen.

Vedlegg 5 Matspel

START

<p>1</p> 	<p>12</p> 	<p>13</p> <p>11 - 12 - 13 - 14 - 15 - 16 - 17 - 18 - 19 - 20</p>	<p>24</p> 	<p>2</p> <p>DIE TAGE DER WOCHE</p>	<p>11</p> 	<p>14</p> 	<p>23</p> 	<p>3</p> 	<p>10</p> <p>1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10</p>	<p>15</p> 	<p>22</p> 	<p>4</p> 	<p>9</p> 	<p>16</p> 	<p>21</p> 	<p>5</p> 	<p>8</p> <p>ICH BIN - DU ...</p>	<p>17</p> 	<p>20</p> <p>ICH KAUFE - DU ...</p>	<p>6</p> <p>DIE MONATE DES JAHRES</p>	<p>7</p> 	<p>18</p> <p>ICH HABE - DU ...</p>	<p>19</p> <p>ICH ESSE - DU ...</p>
--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	--	---	---	--	---	---	--	----------------------------------	---	---	---	--	------------------------------------	------------------------------------

ZIEL

Vedlegg 6 Rollespel "Im Restaurant"

MUNTLIG TEST – ETAPPE 7

Paroppgave

Dere er på restaurant. Spill en passende dialog og bytt deretter roller. Følgende faktorer skal være med i dialogen (husk på å være høflig).

- | | |
|--|---|
| Spørre om de har et bord for to | Kelneren anbefaler en forrett, en hovedrett og en dessert |
| Be om menyen. | Be om regningen |
| Bestill mat og drikke - bruk gjerne menyen nedenfor. | Si hva middagen koster |
| Si «det er godt» | Gi drikkepenger |
| Spør hva kelneren anbefaler | |

Restaurant Einstein

Suppen	EURO
Nudelsuppe	2,80
Feurige Gulaschsuppe (<i>«hot», kruttsterk gulasjsuppe</i>)	3,40
Knoblauchrahmsuppe mit Croutons (<i>Hvitløkssuppe med krutonger</i>)	3,40
Hauptspeisen	
Käsespätzle (<i>spätzle med ost</i>)	5,50
Hühnerlebergebäck mit Kartoffelsalat (<i>Kyllinglever med potetsalat</i>)	6,20
Fitnesssteller gebratene Putenstreifen auf Blattsalat mit Joghurtdressing (<i>Stekte kalkunstrimler på salat med yoghurt dressing</i>)	7,20
EINSTEIN Grillteller Truthahn, Speckscheiben, Rind- und Schweinefleisch • mit Pommes frites (<i>Grilltallerken med kalkun, fleskeskiver, okse- og svinekjøtt</i>)	11,00
Wiener Schnitzel vom Schwein mit Kartoffelsalat	7,30
Cordon bleu mit Petersilienerdäpfel (<i>Dobbel schnitzel med ost og skinke i midten, serveres med poteter med persille</i>)	9,50
Frische Salate	
Salatschüssel mit Thunfisch (<i>Salatbolle med tunfisk</i>)	5,90
Salatschüssel mit Schafkäse und Oliven (<i>Salattallerken med fetaost og oliven</i>)	5,90
Nachtische	
Riesenpalatschinke gefüllt mit Erdbeer- oder Marillenmarmalade, Zimtrahm, Nüssen oder Nutella (<i>Kjempepannekake fylt med jordbær- eller aprikosylltetøy, kanelkrem, nøtter eller nutella</i>)	5,20
Kaiserschmarrn (<i>Tykke pannekakestrimler strødd med melis</i>)	5,90
Gemischtes Eis (<i>Blandet is</i>)	3,50
Getränke	
Bier	1,60
Cola, Fanta	1,50
Apfelsaft	1,70
Mineralwasser	1,20
Glas Weißwein ¼	2,00
Glas Rotwein ¼	2,00

Vedlegg 7 Undervisningsopplegg, Tone Merete

Diverse oppgåver

Turistmål-oppgåve

Gå saman i grupper på fire eller fem. Vel eit reisemål/turistattraksjon, nasjonalt eller lokalt. Korleis vil de presentere reisemålet/turistattraksjonen for ei tysk reisegruppe? Lag ein presentasjon. De har to timar til arbeidet. Opplegget skal framførast munnleg for resten av klassen.

An Gesprächen teilnehmen

Arbeiten Sie zu dritt oder viert. Sprechen Sie über folgendes Thema: Verbringen Sie ihre Freizeit oft in der Natur? Wenn ja, erzählen Sie davon. Wenn nein, sagen Sie, warum nicht.

An Gesprächen teilnehmen

Arbeiten Sie in einer Vierergruppe. Zuerst diskutieren Sie die Frage: Was muss man tun, um die Umwelt zu retten? Danach machen Sie ein Plakat mit zehn Punkten, die für diese Arbeit wichtig sind.

Rollenspiel "Im Restaurant"

Rollen: A: Kellner; B: Restaurantchef. Stellen Sie sich vor, Sie sind der Kellner im Text. Erzählen Sie dem Restaurantchef, was passiert ist. Spielen Sie das Gespräch. Hier sind einige Stichwörter, die Sie benutzen können. Arbeiten Sie paarweise. Tauschen Sie die Rollen.

Ein alter Herr	der Wagen
Ein kleiner Junge	eine halbe Stunde
Ein freier Tisch	der Kaffee
Die Speisekarte	der Opa
Bestellen	warten
Der Lachs	zurückkommen
Das Dessert	mitkommen
Eis mit Sahne	bekommen
Die Zigarre	ein billiges Mittagessen

Vedlegg 8

NACH DEM WEG FRAGEN

Bruk uttrykkene i tekstboken s. 32 sammen med uttrykkene til høyre:

1 Nach dem Weg fragen

Spør hverandre og fortell om veien til ulike steder.

2

Finde ich den Weg?

B står på plassen foran Kölner Dom. A bestemmer seg for at B skal finne frem til sted X. A beskriver veien fra Kölner Dom for A, men uten å nevne noen veinavn. B prøver å følge beskrivelsen og kommer forhåpentligvis frem.

Bytt roller etterpå.

- | | |
|------------------------|--------------------------------|
| - erste Straße links | <i>første gate til venstre</i> |
| - zweite Straße rechts | <i>andre gate til høyre</i> |
| - dritte / vierte | <i> tredje / fjerde</i> |
| - an der Ampel | <i>ved lyskrysset</i> |
| - gerade aus | <i>rett frem</i> |



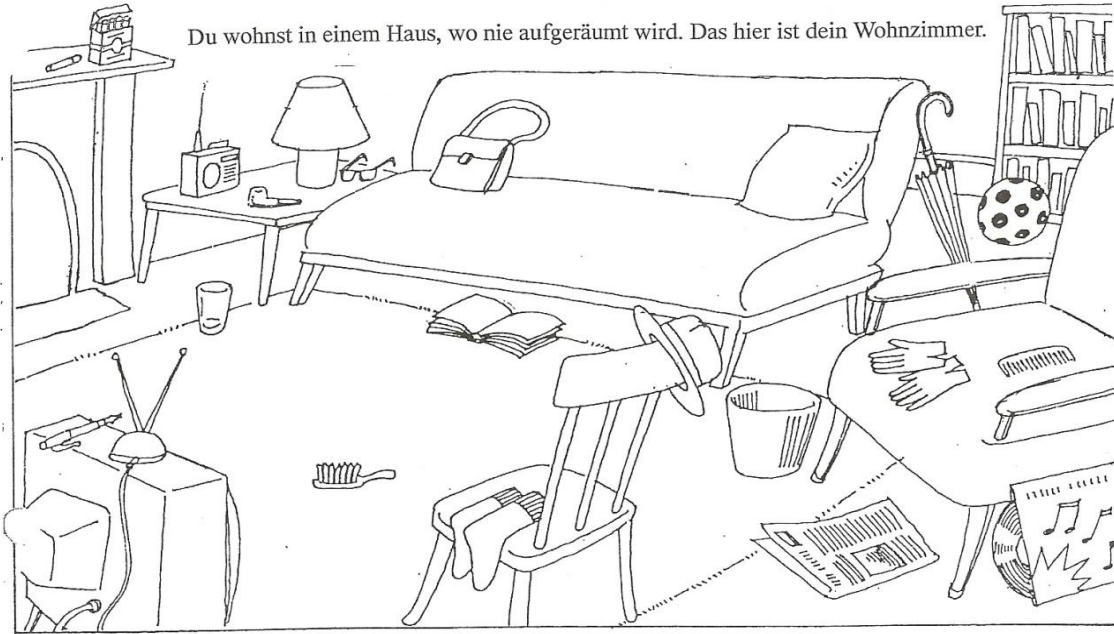
Vedlegg 9

Wo ist meine Brille?

Person A

Mutti

Du wohnst in einem Haus, wo nie aufgeräumt wird. Das hier ist dein Wohnzimmer.



Du hast diese Sachen verloren. Frag die anderen, wo die Sachen sind.

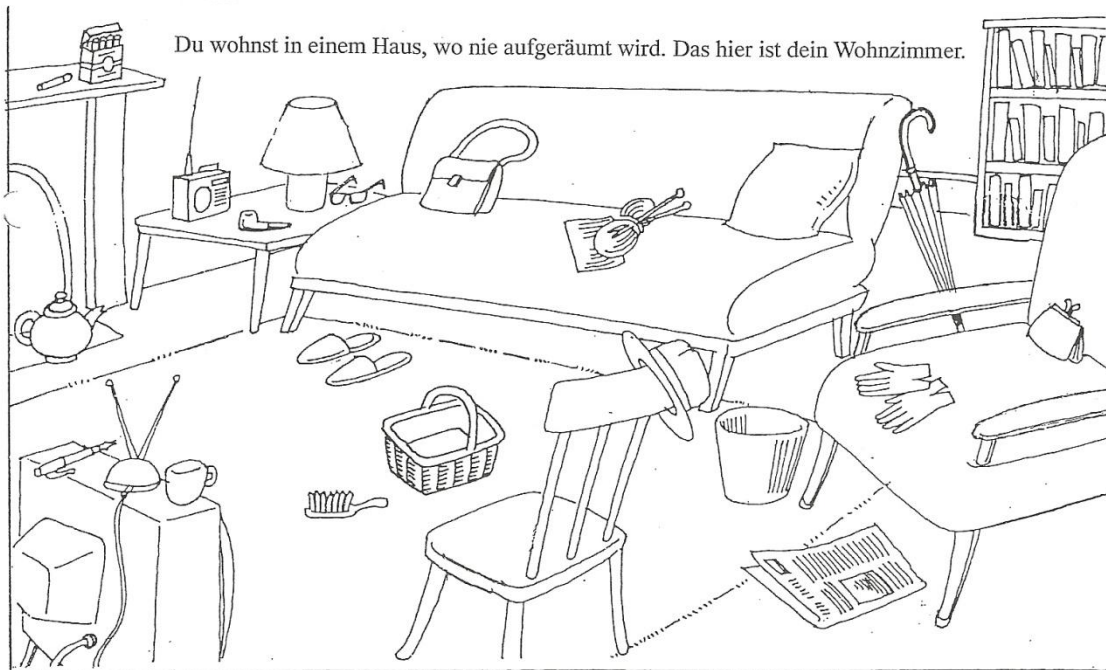


Wo ist meine Brille?

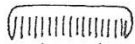
Person B

Dieter

Du wohnst in einem Haus, wo nie aufgeräumt wird. Das hier ist dein Wohnzimmer.



Du hast diese Sachen verloren. Frag die anderen, wo die Sachen sind.



Vedlegg 10

Würfelspiel

1. Man teilt die Klasse in Gruppen ein. Jede Gruppe besteht aus 3 bis 4 Schülern.
2. Jede Gruppe bekommt ein Spielbrett und einen Würfel.
3. Auf jedem Feld bekommt der Schüler eine Aufgabe.
 - * Sie sollen mit ein paar Sätzen z.B. einen Freund beschreiben, eine Stadt, einen Sportler u.ä.
 - * Auf einigen Feldern steht: Freie Frage. Hier sollen die anderen Schüler der Gruppe eine Frage an den betreffenden Schüler stellen.
 - * Ab und zu bekommt der Schüler einen neuen Wurf, oder er soll vorwärts oder rückwärts gehen.
4. Die Schüler sprechen natürlich die ganze Zeit deutsch.

Viel Glück beim Spielen!

Start	dein Zimmer	dein Haustier	deine Lehrerin	ein Abenteuer	deine Familie	eine Popgruppe	fünf Felder rückwärts	ein Sportler	
								ein Witz	
ein Fußballspieler	123,0*0+12	deine Schwester	<u>FREIE FRAGE</u>	eine Stadt	dein Freund	drei Felder vorwärts	eine Stadt		
dein Bruder						fünf Felder rückwärts	ein Fluss		
ein Popidol	ein Popidol	dein Freund	ein Abenteuer			deine Schwester	drei Felder vorwärts		
<u>FREIE FRAGE</u>	dein Bruder			ein Fußballspieler	<u>FREIE FRAGE</u>		etwas Dummes		
ein neuer Wurf	ein neuer Wurf			<u>FREIE FRAGE</u>	ein Popidol		ein Buch		
dein Freund	ein Fisch			acht Felder zurück	250-65=		eine Reklame		
12+12=	<u>FREIE FRAGE</u>			54+77=	ein neuer Wurf		ein Fisch		
ein Witz	ein Buch	Ziel!					ein Beruf	ein neuer Wurf	
<u>FREIE FRAGE</u>	ein neuer Wurf						<u>FREIE FRAGE</u>	ein guter Film	
dein Hobby	deine Freundin						deine Freundin	eine Zeitung	
deine Familie	ein Beruf	ein Künstler	34-13=	ein Fußballspieler	ein Gemälde		<u>FREIE FRAGE</u>		
dein Zimmer									ein Beruf
ein Berg	fünf Felder vorwärts	ein Verfasser	<u>FREIE FRAGE</u>	TV Programm	ein Witz	ein Spiel	ein Politiker	zwei Felder zurück	

Nach einer Idee von Siri Keller

16.3

UNIT 16 Past experiences

What a great story!

Level

Upper-intermediate to advanced

Time

40–45 minutes

Aim

To practise vocabulary for talking about a film or book you have enjoyed

Materials

One set of cards, cut up and put in an envelope, for each group of three to four students.

One copy of the Film summary headings for each student
Dictionaries may be useful

Key vocabulary

See photocopiable page opposite

Warm-up

- 1 Ask if any of the students have seen a film recently. What films have they seen? Did they enjoy them?
- 2 Write the following list of genres on the board: *animation, epic, historical adventure, melodrama, romantic comedy, satire, sci-fi, thriller, western*. Ask them for names of films which match these genres.
- 3 Ask students which of these they prefer and why. Give them a few minutes to discuss in pairs a film they have seen recently, or the type of film they most like or dislike.

Main activity

- 1 Divide the students into groups of three to four and make sure that each group has a dictionary.
- 2 Give a set of cut-up cards to each group. Tell them to discuss the words and categorise them into four groups under these headings: *genre, storyline/plot, setting, characters*. Tell students that they have these categories on cards in the set of cards you have given them. (A possible categorisation is indicated on the photocopiable sheet opposite, but answers may vary.)
- 3 Monitor and help as necessary. When students have finished discuss answers with the whole class.
- 4 Give each student a copy of the whole sheet. Check that they understand all the film summary headings.
- 5 Ask students to think of a film with a good story, and to write a three-paragraph summary of the film using the Film summary headings. They must not give the title of the film and should avoid directly naming the characters or the actors who play them.

Variation

This activity can also be used in the same way to write reviews of books.

Follow-up

Students exchange their film summaries with a partner and try to guess the name of the film, using the information and asking one another questions to get more details.

Homework

- A Write the story of your partner's film based on your partner's film summary and the additional information you got from the questions you asked them.
- B Write a review of a film you have enjoyed, using as many of the words from the activity as possible.

Vedlegg 12

What a great story! 16.3

genre	animation	epic	historical adventure	melodrama
romantic comedy	satire	sci-fi	thriller	western
storyline/ plot	biographical	contrived	convoluted	disturbing
entertaining	episodic	gripping	moving	(un)predictable
sentimental	slow-moving	thought-provoking	thrilling	true-life
setting	bizarre	contemporary	everyday	fairytale
futuristic	historical	macabre	spectacular	surreal
characters	(un)believable	comic	(un)convincing	eccentric
endearing	engaging	exaggerated	heroic	menacing
monstrous	pretentious	tragic	villainous	mysterious

Film summary headings

Film genre
 Setting
 Main characters
 Summary of plot (one sentence)

Opening sequence
 Main events
 Climax
 Closing sequence

Special highlights of the film
 My opinion of the film (three adjectives)

Vedlegg 13

AGE Young girl (under 15)	AGE Young boy (under 15)	AGE Young woman 15 to 25	AGE Young Man 15 to 25	AGE Woman 25-45	AGE Man 25-45	AGE Old Woman 45+	AGE Old man 45+
FLAW Pride or vanity	FLAW Greed	FLAW Lust	FLAW Anger	FLAW Gluttony – enjoys eating or drinking too much.	FLAW Envy or jealousy	FLAW Laziness	FLAW Distrust
VIRTUE Courageous, Brave	VIRTUE Generous, giving	VIRTUE Liberal, strong of will	VIRTUE Hard-working, ethical	VIRTUE Patient, peaceful	VIRTUE Kindness	VIRTUE Humility, being humble	VIRTUE Trusting.
MOOD <i>Choleric</i> (angry, bad tempered, idealist)	MOOD <i>Sanguine</i> (brave and lovesick, artistic)	MOOD <i>Phlegmatic</i> (Calm, unemotional, rational)	MOOD <i>Melanchoy</i> (sad, depressed, irritable, protective)	MOOD <i>Mercutial</i> (mood changes quickly, and all the time)	MOOD <i>Erratic</i> (unpredictable, Unstable)	MOOD <i>Eccentric</i> (unusual, different, strange)	MOOD <i>Even-tempered</i> (Ordinary. Balanced.)
SOMETHING UNUSUAL The way they talk	SOMETHING UNUSUAL The words they use	SOMETHING UNUSUAL The way they walk	SOMETHING UNUSUAL The clothes they wear	SOMETHING UNUSUAL The way they look	SOMETHING UNUSUAL How they express what they feel	SOMETHING UNUSUAL Something they like to do	SOMETHING UNUSUAL What they're interested in
SITUATION A servant	SITUATION A relative	SITUATION A stranger in the street	SITUATION An authority figure	SITUATION A sweetheart	SITUATION A person they're in conflict with.	SITUATION A helpful person	SITUATION Some eye-catching character one does not interact with.

MACBETH

Silk Street Theatre



By William Shakespeare
Directed by Declan Donnellan
Designed by Nick Ormerod

18 March 2010 - 10 April 2010 /
Mon to Sat: 19-15,
Saturday Matinee 14:00

Tickets : Upper Circle £20
Stalls £35

Students/seniors/ groups of 10+
half price at Matinees.

Macbeth is a great tragedy of the imagination. A man and a woman, bound together in ambition are destroyed in a welter of blood.

Declan Donnellan and Nick Ormerod's production strips the play back to its devastating heart, exposing Shakespeare's shocking insight into the cost of power.

Age guidance: 16+ Adult Themes

Six Degrees Of Separation

Playing at the Young Vic Theatre



Based on a true story, a young man comes into the lives of two affluent New York art dealers and ends of changing their lives.

Booking:

7th January - 3rd April 2010
Matinees: Wednesday and
Saturday 2.30pm
Evenings: Monday to Saturday
7.30pm

Tickets : Upper Circle £28
Stalls £45

Membership card :25% off.

Acid wit, sharp observation and designer cool combine to create an hilariously funny and often shocking great late 20th century mystery.

Cast includes **Obi Abili** (Brothers Size and Angels in America), **Anthony Head** (Buffy the Vampire Slayer, Manchild and Merlin) and **Lesley Manville** (Secrets and Lies, Vera Drake and All About My Mother

Inherit The Wind

Playing at the Old Vic Theatre.



Kevin Spacey returns to the stage in this gripping drama, marking the 150th Anniversary of the publication of Darwin's The Origin of Species

Booking :

18th February - 20th April 2010
Matinees: Saturday 2.30pm, Sunday
5pm
Evenings: Tuesday to Saturday
7.30pm

Tickets : Upper Circle £34
Stalls £59

Membership card :25% off.

Students and seniors 25% off Matinees.

Based on the famous 1925 Scopes 'Monkey' trial in which science teacher John Scopes was accused of violating a Tennessee state statute by teaching Charles Darwin's theory of evolution to his students, Inherit the Wind depicts two legal Titans who confront each other when a community puts freedom of thought on trial. It is directed by Trevor Nunn and will star Kevin Spacey.

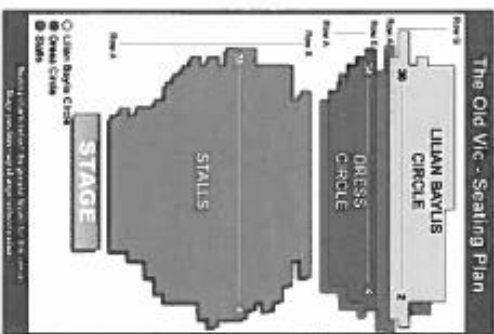
CASHIERS Questions :

Which performances do the customers prefer (day and hour)?

Which seats would they like? (Stalls, Dress Circles, Upper Circle.)

When will they pick up the tickets?

Example of Seating plan (use this for all theatres)



MACBETH

Silk Street Theatre



By William Shakespeare
Directed by Declan Donnellan
Designed by Nick Ormerod

Macbeth is a great tragedy of the imagination. A man and a woman, bound together in ambition are destroyed in a welter of blood. *

Declan Donnellan and Nick Ormerod's production strips the play back to its devastating heart, exposing Shakespeare's shocking insight into the cost of power.

Age guidance: 16+ Adult Themes

Six Degrees Of Separation

Playing at the Young Vic Theatre



Based on a true story, a young man comes into the lives of two affluent New York art dealers and ends of changing their lives.

Acid wit, sharp observation and designer cool combine to create an hilariously funny and often shocking great late 20th century mystery.

Cast includes **Obi Abili** (Brothers Size and Angels in America), **Anthony Head** (Otherwise Engaged with Richard E. Grant, Buffy the Vampire Slayer, Marchild and Merlin) and **Lesley Manville** (Secrets and Lies, Vera Drake and All About My Mother

Inherit The Wind

Playing at the Old Vic Theatre.



Kevin Spacey returns to the stage in this gripping drama, marking the 150th Anniversary of the publication of Darwin's The Origin of Species

Based on the famous 1925 Scopes 'Monkey' trial in which science teacher John Scopes was accused of violating a Tennessee state statute by teaching Charles Darwin's theory of evolution to his students, *Inherit the Wind* depicts two legal Titans who confront each other when a community puts freedom of thought on trial. It is directed by Trevor Nunn and will star Kevin Spacey.

CUSTOMERS Questions :

(These plays are showing in London some time between January 7th and April 20th 2010. You're travelling to London during this period and would like to find out which plays are on when you're there and what the prices and showtimes are)

How to book a theatre ticket:

Some possible questions.

What prices are offered? (possible reductions for students and groups).

Which seats are available and recommended?

Where the tickets can be picked up.

How and when to pay. (Visa, Cash, one hour before the start of the performance.)

Vedlegg 16 Undervisningsopplegg, Eva

10 CROSSED LINES (information sheets)

GAUMONT THEATRE

This week until Friday: *HAMLET*

Every night 7.30 p.m.
 Matinee Saturday 2 p.m.
 Performance ends 11.30 p.m.
 Tickets: £10 £12 £15
 Tickets at all prices available every evening

Next week for four weeks:
CHARLIE'S AUNT: a comedy

STATION

Trains to:
Bristol weekdays: 7 a.m. 9 a.m. 11 a.m.
 1 p.m. 3 p.m. 5 p.m. 7 p.m. 9 p.m. 11 p.m.
 Sundays: 9 a.m. 1 a.m. 5 p.m. 9 p.m.
Oxford weekdays: every hour from 6.10 a.m.
 to 12.10 a.m.
 Sundays: every hour from 6.10 a.m. to
 12.10 a.m.
Birmingham weekdays: 7.30 a.m.
 10.15 a.m. 3.35 p.m. 5.20 p.m. 8.54 p.m.
 Sundays: 10.34 a.m. 4.45 p.m. 7.54 p.m.
Gatwick airport every day: every half hour
 all through the day and night on the hour and
 half hour
London every day: at twenty past the hour
 beginning 6.20 a.m., last train 2.20 a.m.

ODEON CINEMA

This week: *ROGER RABBIT III*

Performances 3 p.m. 5 p.m. 7 p.m. 9 p.m.
 (last performance ends 11 p.m.)
 All tickets £5
 Not bookable in advance

DENTIST

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
9.00	Mr Fivell	Mr Burke			Mr Green
9.30	Mr Green		Mr Craig	Mr Burke	Mr Priest
10.00		Mr Fiddler	Mr Brown		Mr Craig
10.30	Mr Craig		Mr Michel	Mr Fiddler	
11.00	Mr Brown	Mr Beahan		Mr Cunningham	Mr Brown
11.30	Mr Michel		Mr Tuttle	Mr Beahan	Mr Michel
12.00			Mr Lacey	Mr Mills	Mr Banks
2.00	Mr Banks	Mr Cunningham		Mr Anderson	Mr Ramsay
2.30	Mr Ramsay	Mr Lacey	Mr Ramsay	Mr Roadt	Mr Tuttle
3.00	Mr Tuttle	Mr Mills		Mr Craig	
3.30		Mr Anderson	Mr Priest	Mr Hall	
4.00	Mr Hall	Mr Hall	Mr Green		Mr Hall
4.30		Mr Roadt	Mr Banks		Mr Lacey

DOCTOR

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
9.00	Mr Priest	Mr Burke	Mr Craig	Mr Burke	
9.30	Mr Green	Mr Fiddler	Mr Brown	Mr Fiddler	Mr Green
10.00	Mr Craig	Mr Beahan	Mr Michel	Mr Cunningham	Mr Priest
10.30	Mr Brown	Mr Cunningham	Mr Tuttle	Mr Beahan	Mr Craig
11.00	Mr Michel	Mr Lacey		Mr Mills	Mr Brown
11.30	Mr Banks	Mr Mills	Mr Lacey	Mr Anderson	Mr Michel
12.00		Mr Anderson	Mr Ramsay	Mr Roadt	Mr Banks
2.00			Mr Priest		Mr Ramsay
2.30	Mr Ramsay		Mr Green		Mr Tuttle
3.00		Mr Hall	Mr Banks		
3.30	Mr Tuttle	Mr Roadt			
4.00	Mr Hall			Mr Craig	
4.30				Mr Hall	Mr Lacey

10 CROSS-EXAMINATION TASK SHEETS

- 1 Phone the Gaumont Theatre and find out what play is on this week. Is there a matinee on Saturday?
- 2 Phone the station and find out the times of trains to Bristol on a weekday morning.
- 3 Phone the dentist and make an appointment for Wednesday afternoon.
- 4 Phone the doctor and make an appointment for Friday.
- 5 Phone the Odeon Cinema and ask what time the film *Roger Rabbit III* begins?

- 1 Phone the Gaumont Theatre and find out what play is on next week.
- 2 Phone the station and find out the times of trains to Oxford on a Sunday morning.
- 3 Phone the dentist and make an appointment for Friday afternoon.
- 4 Phone the doctor and make an appointment for this week sometime.
- 5 Phone the Odeon Cinema and ask what time the last performance of the film *Roger Rabbit III* ends?

- 1 Phone the Gaumont Theatre and book two tickets for *Hamlet* on Friday or Saturday.
- 2 Phone the station and find out the times of the first train to London on Sunday.
- 3 Phone the dentist and make an appointment for Thursday afternoon.
- 4 Phone the doctor and make an appointment for one afternoon this week.
- 5 Phone the Odeon Cinema and ask what's on this week.

- 1 Phone the Gaumont Theatre and find out what play is on this week. Are there any tickets left for Saturday night?
- 2 Phone the station and find out the times of trains to Birmingham.
- 3 Phone the dentist and make an appointment. Any time this week will do.
- 4 Phone the doctor and make an appointment for this week.
- 5 Phone the Odeon Cinema and ask if you can book tickets for the film *Roger Rabbit III*.

- 1 Phone the Gaumont Theatre and find out how long *Hamlet* is on for. You need four tickets, early next week if possible.
- 2 Phone the station and find out the times of trains to Gatwick airport. You need to be there by 10 a.m. next Thursday.
- 3 Phone the dentist and make an appointment for as soon as possible.
- 4 Phone the doctor and make an appointment for as soon as possible.
- 5 Phone the Odeon Cinema and ask if there is a matinee performance of the film *Roger Rabbit III*.

Vedlegg 19

Undervisningsplan veke 10-12, Karin

Læreverk: Bjørke, C., Handeland, K., Lysaker, M., Hofbauer, C., Karnland, A., Vasiliadis, C. (2006). *Lieber Deutsch 1*. Oslo: Gyldendal.

Aktuelle læringsmål i framandspråk nivå 1, etter Vg2:

- *finne relevante opplysninger og forstå hovedinnholdet i skriftlige og muntlige tilpassede og autentiske tekster i ulike sjangere*
- *delta i enkle, spontane samtalsituasjoner*
- *presentere ulike emner muntlig*
- *gi uttrykk for egne meninger og følelser*
- *kommunisere med forståelig uttale*
- *forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner*
- *bruke grunnleggende språklige strukturer og former for tekstbinding*

Dag	Plan for timen	Kompetansemål og teorigrunnlag
Alle timane	Snakke berre tysk i timane (eller iallfall så mykje som mogleg).	teori: Krashen (natural acquisition), Bandura (rollemodell, observasjonslæring)
Måndag 8.3.	Introduksjon til kapitlet "Schmeckt es?". Minne om / informere om PU-prosjektet.	teori: Morrow (elevane skal vite kvifor vi gjer det vi gjer)
	Snakkeøving "Was isst und trinkst du am liebsten?". Parvis eller i små grupper, så i klassen. Sjå på glosene s. 166-167. Trenng dei fleire gloser?	mål: ordforråd, gi uttrykk for egne meninger, enkle, spontane samtalsituasjonar, forståeleg uttale teori: Bruner (stillasbygging), Vygotsky

	Lytteøving ”Was isst Cissi?”.	mål: forstå hovudinnhald teori: Bandura (motivasjon, ”tysk er ikkje eigentleg så vanskeleg”)
	Glosespel med matgloser.	mål: ordforråd teori: Bandura (motivasjon), Harmer (engasjement), Krashen (leikprega aktivitet, det affektive filteret er nede)
	Lese leksa til neste måndag saman (tekst A s. 168-169).	mål: forstå hovudinnhald, ordforråd teori: Vygotsky og Bruner (støtte og motivasjon, (vert lettare å sitje åleine heime med lekse)
Torsdag 11.3.	Ta ein test (utan retting og karakter) på desse glosene frå matspelet: eple, potet, grønsaker, mjølk, vin, pølse, banan, ost, kylling, fisk, brød.	kontroll: sjekke læringsutbyttet av matspelet på måndag
	Høyre tekst A ”Mein Lieblingsessen”. Finne riktige og urette påstandar. Jobbe med spørsmåla to og to før vi tek det i klassen.	mål: forstå hovudinnhald
	Skrive ein parallelltekst til tekst A, om deg sjølv. Øv på å lese teksten din saman med ein annan. Dei som vil, kan presentere matvanane sine for klassen.	mål: gi uttrykk for egne meiningar, presentere munnleg teori: Harmer (activate)
	Gå igjennom modale hjelpeverb. Særleg wollen og können.	mål: språklege strukturar, forstå hovudinnhald (eg prøver å ta dette på tysk) teori: Krashen
	Høyre Rammstein ”Ich will”. Dei får teksten, men med hull, og skal finne orda som manglar.	mål: ordforråd, språklege strukturar teori: Harmer (engage), Krashen (leikprega), Bandura (motivasjon, Rammstein er kult)
	Oppgåve ”Spielplatz” s. 175. Was man kann und was man nicht kann!	mål: gi uttrykk for egne meiningar, språklege strukturar

Måndag 15.3. (ein time)	Oppgåve i grupper: Lag ein radioreklame for tyskarar for eit norsk matprodukt! De må fyrst presentere produktet (fortelje kva det er) og så prøve å selje det (fortelje kvifor ein skal kjøpe/ete det). Kvar gruppe presenterer reklamen sin i slutten av timen.	mål: presentere munnleg teori: Harmer (activate, engage), Morrow (reell situasjon)
Måndag 22.3.	Høyre tekst B "Mittag für zwei". Lese og setje om. Teste uttale og tekstforståing.	mål: forstå hovudinnhald, uttale teori: Vygotsky, Bruner: stillas
	Rollespel "Im Restaurant".	mål: enkle, spontane samtalsituasjonar teori: Bruner (stillas), Vygotsky, Morrow (nytte ferdigheitene i naturleg kommunikasjon, man lærer ved å gjere, liknar reell situasjon)
	Storgruppeaktivitet "Finde Mitschüler, die gerne Pizza essen".	mål: enkle, spontane samtalsituasjonar, ordforråd, uttale teori: Harmer (activate)
Torsdag 25.3.	Sjå ein episode Berlin, Berlin.	mål: forstå hovudinnhald teori: Krashen, Harmer (engage, activate), Bandura (motivasjon)
	Ulike spel. T.d. memospel, matspel, kortspel. Kryssord.	mål: ordforråd teori: Bandura (motivasjon), Harmer (engasjement), Krashen (leikprega aktivitet, det affektive filteret er nede)
	Spørjeskjema.	
	Djupneintervju.	

Vedlegg 20

Undervisningsplan veke 10-12, Tone Merete

Læreverk: Trond Nygård og Horst Sturmhoefel (2006). *Weitblick*. Oslo: Aschehoug

Aktuelle kompetansemål (framandspråk nivå II, etter Vg2):

- *delta i spontane samtaler om ulike temaer og aktuelle emner*
- *forstå innholdet i lengre skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere*
- *presentere aktuelle og tverrfaglige emner muntlig*
- *gi uttrykk for opplevelser, synspunkter og holdninger, ønsker og emosjoner*
- *kommunisere med god uttale og intonasjon*
- *tilpasse språkbruken til ulike kommunikasjonssituasjoner*
- *velge og bruke lytte-, tale-, lese- og skrivestrategier tilpasset formål, situasjon og sjanger*

- *vurdere og utnytte kommunikasjonsteknologi til samarbeid og møte med autentisk språk*
- *drøfte sider ved dagligliv, tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge*
- *drøfte sider ved livsvilkår og aktuelle samfunnsforhold i språkområdet*
- *gjøre rede for sider ved geografi og historie i språkområdet*
- *beskrive sentrale sider ved språkområdets kultur og gi uttrykk for opplevelser knyttet til dette*

Dag	Plan for timen	Kompetansemål og teorigrunnlag
Tysdag 15.2. (Introduksjon til prosjektet)	Gav elevane litt introduksjon til PU-arbeidet. Skal undersøkje: Kva som skal til for å gjere elevane munnleg aktive i tysk, kva som motiverer dei, og kva som bremsar dei? I prosjektperioden skal vi: snakke nesten berre tysk, ha nesten berre munnlege oppgåver, ha eit spørjeskjema og eit djupneintervju på slutten.	
Måndag 8.3.	Høyre teksten "Nach Norwegen als Tourist".	mål: forstå innholdet i lengre skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere

Dag	Plan for timen	Kompetansemål og teorigrunnlag
	Les teksten to og to. Gjer oppgåve 6.9 s. 102 i Arbeitsbuch (diskuter innhaldet med sidemannen).	mål: gi uttrykk for opplevelser, synspunkter og holdninger, ønsker og emosjoner kommunisere med god uttale og intonasjon, drøfte sider ved dagligliv, tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge.
	Oppgåve 6.12 s. 103.	mål: gi uttrykk for opplevelser, synspunkter og holdninger, ønsker og emosjoner teori: Bandura (meistring), Harmer
Tysdag 9.3.	Grupper på 3 og 4. Vel eit turistmål lokalt eller nasjonalt. Tenk at du er guide, eller at du treff ein tysk turist som vil vite meir om turistmålet. Kort presentasjon i andre time.	mål: presentere aktuelle og tverrfaglige emner muntlig, drøfte sider ved dagligliv, tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge, delta i spontane samtaler om ulike temaer og aktuelle emner, kommunisere med god uttale og intonasjon, gi uttrykk for opplevelser, synspunkter og holdninger, ønsker og emosjoner
Måndag 15.3.	Gjennomgang grammatikk; repetisjon av ordstilling, analyse og kasus. Laust samansette verb.	mål: bruke ord, setningsoppbygning og tekstbindingsformer målrettet og variert, kommunisere med god uttale og intonasjon teori: Harmer (activate)
	Høyre teksten "Diskussion über Tiere". Les og overset teksten to og to.	mål: delta i spontane samtaler om ulike temaer og aktuelle emner, forstå innholdet i lengre skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere teori: Bruner (stillas)
	Jobb to og to med oppgåve 6.15 s. 103. Spørje spørsmåla i plenum.	mål: delta i spontane samtaler om ulike temaer og aktuelle emner kommunisere med god uttale og intonasjon
	Jobb to og to med oppgåve 6.16. s 105. Finn ut kva uttrykka betyr, og lær dei slik at du kan nytte dei i samtalsituasjonar.	mål: forstå innholdet i lengre skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere, kommunisere med god uttale og intonasjon, tilpasse språkbruken til ulike kommunikasjonssituasjoner teori: Harmer (engage, activate), Bandura (motivasjon)

Dag	Plan for timen	Kompetansemål og teorigrunnlag
Tysdag 16.3.	Høyr teksten ”Sandra live – Giraffen og Schafe”. Løys oppgåve 6.18 s. 105.	mål: forstå innholdet i lengre skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere teori: Harmer (activate)
	Repetisjon bunden/ubunden artikkel, samt kasus, kjønn, preposisjonar og analyse.	
	Wo ist meine Brille? Nach dem Weg fragen.	mål: velge og bruke lytte-, tale- lese- og skrivestrategier tilpasset formål, situasjon og sjanger, kommunisere med god uttale og intonasjon teori: Krashen (affective filter), Bandura (meistring), Morrow (lære ved å gjere, summen er meir enn delane)
Måndag 22.3.	Les ”Schrebergartenstory” to og to.	mål: forstå innholdet i lengre skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere
	Gjer oppgåve 6.23. Snakk berre tysk. Dei ti punkta skal framførast i siste time.	mål: gi uttrykk for opplevelser, synspunkter og holdninger, ønsker og emosjoner presentere aktuelle og tverrfaglige emner muntlig teori: Harmer (activate), Morrow (man skal vite hva man gjør, man lærer ved å gjøre), Bandura (mestringsforventning)
	Dersom ledig tid, gjer kryssord 6.21 s. 106.	mål: velge og bruke lytte-, tale- lese- og skrivestrategier tilpasset formål, situasjon og sjanger teori: Bandura (motivasjon), Harmer (engasjement)
Tysdag 23.3.	Les teksten ”Das prächtige Mittagessen” s. 76-77.	mål: forstå innholdet i lengre skriftlige og muntlige autentiske tekster i ulike sjangere bruke språket til å gjere seg forstått, hjelpe andre, drøfte sider ved dagligliv, tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge teori: Vygotsky, Morrow, Bruner, Harmer, Bandura

	Rollespel ”Im Restaurant”, oppgave 7.4 s. 116.	mål: tilpasse språkbruken til ulike kommunikasjonssituasjoner, delta i spontane samtaler om ulike temaer og aktuelle emner, presentere aktuelle og tverrfaglige emner muntlig, drøfte sider ved dagligliv, tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge
	Spørjeskjema. Djupneintervju.	

Vedlegg 21

Undervisningsplan veke 10-12, Eva

Kompetansemål vi har jobba mot denne perioden:

- Beskrive og vurdere egen framgang i arbeidet med å lære engelsk. (heretter, mål 1.4)
- Beherske et bredt ordforråd. (heretter, mål 2.1)
- Bruke språkets formverk og tekststrukturer i skriftlige og muntlige framstillinger. (heretter, mål 2.2)
- Uttrykke seg skriftlig og muntlig på en nyansert og situasjonstilpasset måte, med flyt, presisjon og sammenheng. (heretter, mål 2.5)
- Ta initiativ til å begynne, avslutte og holde en samtale i gang. (heretter, mål 2.7)
- Analysere og drøfte en film og et representativt utvalg engelskspråklige litterære tekster fra sjangrene dikt, novelle, roman og skuespill. (heretter, mål 3.4)

	Plan for timen	Mål	Gjennomføring	Resultat
Måndag 8/3 6. time	Info om PU-arbeidet (5 min.) 1. "Find Someone Who" (10 min.) 2. "Emotional Tic-Tac-Toe" (20 min.) 3. Samtalering (10 min.)	- 2.7 - 2.5 - 2.1 - 1.4	Akt. 1. Elevane må oppsøkje andre elevar i klassen for å finne ut informasjon dei har på eit ark. Dei må utforme spørsmål på engelsk. Spel/informasjonsgap. Akt. 2. Eit spel der dei må svare på spørsmål om ulike personlege emne. Alle spela med tre forskjellige elevar. Akt. 3. I samtaleringen skal vi gå gjennom "funn" frå aktivitetane, og snakke om kva vi har lært.	Akt. 1. Lydnivået var høgt når 18 elevar "virra" rundt i klasserommet for å adressere kvarandre. Ikkje alle klarte å bruke berre engelsk, og nokre var veldig forsiktige. Akt. 2. Her var dei i par, og det var lettare å opne seg og bruke engelsken sin. Akt. 3. Ein del elevar litt usikre på ringen i byrjinga, og følte seg nok litt usikre når alle kunne "sjå" dei.
Tysdag 9/3 5.+6. time	1. "Making an Interview" (60) 2. Samtalering (30)	- 2.5 - 2.7 - 2.2 - 1.4	Akt. 1. Alle elevar skulle lage eit intervju med den eleven dei sit med i klasserommet. Elevane måtte sjølv velje kva dei ville fokusere på, og skulle ut frå dei punkta dei hadde skrive ned, presentere eleven i samtaleringen. Akt. 2. Alle måtte presentere ein medelev i ringen.	Elevane var ivrige, og praten gjekk noko lettare. I samtaleringen var det mange ulike presentasjonar som kom fram, varierende i både lengde og innhald. Siste minutta måtta alle seie to ting dei hadde lært, og det viste seg at dei hadde lært mykje nytt om elevane i klassen.
Torsdag 11/3 3. time	"Values Topic" (45)	- 2.1 - 2.2 - 2.5	Eit spel som dei først spelte i par, så i gruppe. Her må dei gi dei andre i gruppa	Elevane deltok godt, og dei hadde det moro. Dei fleste brukte berre

			ulik informasjon om seg sjølv og om familien.	engelsk, men ein del mangla ord og måtte spørje for å finne orda dei leitte etter.
--	--	--	---	--

	Plan for timen	Mål	Gjennomføring	Resultat
Torsdag 18/3 3.+4. time	1. "Placing Objects" (25) 2. "Where are my glasses?" (20) 3. "My Home Town"(35) 4. Samtalering (10)	- 2.1 - 2.5 - 2.7 - 1.4	Akt. 1. Ei informasjonsgap-øving der dei sit med kvar sitt bilete av eit kjøken, der dei eine er heilt tomt. Tinga eleven med det tomme kjøkenet skal plassere, er oppgitt nede på arket, og dei må forme spørsmål for å finne ut kvar dei skal setje dei inn. Akt. 2. Informasjonsgap, der dei sit med ulik informasjon til forskjellige bilete, og er avhengige av å kommunisere for å finne dei tinga dei leiter etter i sine bilete. Akt. 3. Informasjonsgap. Finne og plassere byar i Storbritannia ved å spørje seg fram hjå dei andre elevane.	Felles for desse oppgåvene er at elevane må kunne uttrykk som "over, under, on top of, to the left, right..." etc. I tillegg north, south, east og west. Dette var ting dei hadde godt av å øve på, og dei jobba effektivt, og det var mykje meir engelsk å høyre enn tidlegare.
Fredag 19/3 5.+6. time	1. "Visiting friends" (25) 2. "Hide and seek" (20) 3. "Geography Game" (35) Samtalering (10)	- 2.1 - 2.2 - 2.5 - 2.7 - 1.4	Akt. 1. Litt repetisjon frå dagen før, der øvinga går ut på å forklare vegen til forskjellige hus. Akt. 2. Informasjonsgap-øving der alle er utstyrte med eit bilete. Gjennom kommunikasjon må dei finne fram til dei som har same bilete som dei. Akt. 3. Eit spel som dei spelte i par, der vi gjekk gjennom resultatata i samtaleringen. Spelet gjekk på geografi og kunnskap om engelsktalande land.	Elevane var veldig aktive, og hadde det tydeleg moro. Det "myldra" av engelsk språk.

	Plan for timen	Mål	Gjennomføring	Resultat
Måndag 22/3 6. time	Lese skodespelet 1. "An inspector Calls" (45)	- 3.4	I grupper på 6 las klassen eit skodespel der alle hadde kvar si rolle.	Litt varierende grad av innleving, og kanskje burde gruppene ha vore i kvar sine rom, då det vart litt forstyrrende.

Tysdag 23/3 5.+6. time	Sjå skodepelet "An inspector calls" (90)	- 3.4	Vi såg det same skodespelet på dvd, då vi skal arbeide vidare med det etter PU-perioden. Dette også for å gi dei eit lite avbrekk, altså variasjon.	
Torsdag 25/3 3.+4. time	Språklab. (80) Gjere aktiviteten "Crossed Lines"	- 2.1 - 2.5 - 2.7	I språklaben skulle dei, først parvis, gjere aktiviteten der dei skulle ringe diverse "serviceinstitusjonar" og be om informasjon. Dei måtte tenkje over dette med høflegheit og det å snakke klart og tydeleg. Dei skulle så "ringje" rundt til andre elevar i klassen og snakke om "daglegdagse" emne.	Elevane var særst aktive og motiverte. I 80 minutt høyrde ein ikkje noko anna enn engelsk språk. Ei fantastisk oppleving!

Teorigrunnlag: Harmer (ESA), Krashen (aquisition), Vygotsky (ein lærer best i lag med andre), Bruner (stillas), Morrow (bruksverdi), Bandura (motivasjon).

Vedlegg 22

Undervisningsopplegg, Knut Robert

Målsettingar: motivasjon og aktivisering

Kompetansemål vi har jobba mot denne perioden:

- utnytte og vurdere ulike situasjoner, arbeidsmåter og strategier for å lære seg engelsk (heretter, mål 1.1)
- bruke relevant og presis terminologi for å beskrive språkets formverk og strukturer (heretter, mål 1.3)
- beskrive og vurdere egen framgang i arbeidet med å lære engelsk (heretter, mål 1.4)
- beherske et bredt ordforråd (heretter, mål 2.1)
- bruke språkets formverk og tekststrukturer i skriftlige og muntlige framstillinger (heretter, mål 2.2)
- forstå lengre framstillinger i skrift og tale om ulike personlige, litterære, tverrfaglige og samfunnsmessige emner (heretter, mål 2.3)
- trekke ut vesentlige opplysninger fra muntlige og skriftlige tekster og drøfte forfatterens synspunkt og holdninger (heretter, mål 2.4)
- uttrykke seg skriftlig og muntlig på en nyansert og situasjonstilpasset måte, med flyt, presisjon og sammenheng (heretter, mål 2.5)
- velge hensiktsmessige lytte-, tale-, lese- og skrivestrategier tilpasset formål, situasjon og sjanger (heretter, mål 2.6)
- ta initiativ til å begynne, avslutte og holde en samtale i gang (heretter, mål 2.7)
- velge og bruke innhold fra ulike kilder på en selvstendig, kritisk og ansvarlig måte (heretter, mål 2.10)
- drøfte sosiale forhold, samfunnsforhold og verdier i ulike kulturer i flere engelskspråklige land (heretter, mål 3.1)
- analysere og drøfte en film og et representativt utvalg engelskspråklige litterære tekster fra sjangrene dikt, novelle, roman og skuespill (heretter, mål 3.4)
- drøfte et utvalg engelskspråklige litterære tekster fra ulike deler av verden og ulike tidsepoker, fra 1500-tallet til moderne tid (heretter, mål 3.5)
- lage og vurdere egne muntlige eller skriftlige tekster inspirert av litteratur og kunst (heretter, mål 3.7)

VEKE /DAG	Tekst/materiale - opplegg	kompetansemål	ESA	Mål	Munnleg opplegg
10/Måndag	Utgår – takast igjen i veke 12.				
10/Torsdag	Mi forklaring av PU-arbeidet som skal utførast.	2.6		Auke munnleg aktivitet gjennom varierte munnlege oppgaver og aktivitetar.	
	Powerpoint-materiale om fantasy. Omgrepet fantasy. Trekk ved sjanger.	1.3 2.6	E	Lære seg grunnleggjande trekk om fantasy-sjangeren til bruk i diskusjon og skriving.	Lytting
	Oppgåveark: Vocabulary exercises . What a great story. Samtale om filmsjangerer.	3.4 2.1		Sjangerkjennskap.	Discussion
	Samle ord /uttrykk i grupper etter punkt I filmmelding.	2.1 1.3	E	Ordforråd.	Discussion Teaching Thinking-relatert
	Bruke ord til å skrive filmmelding med manglande identifiserande informasjon som tittel, skodespelar, namn. (Konstruerer sine egne informasjonsgap-oppgåver.)	3.4 1.3 2.4 2.5	S	Utforming og strukturering av analyse (film).	
10/ Fredag	Oppgåveark: Vocabulary exercises. What a great story. Fortsatt frå torsdag. Oppsummering .	3.4 2.1 1.3	A	Kunne diskutere og komme med utfyllande opplysningar rundt egne analysearbeid.	Information gap Discussion
	Gruppearbeid med å gjette kvarandres filmar, gjennom spørsmål og svar.	2.7 3.4 2.4	A		Information gap
	Shakespeare 281-285. Litt informasjon på powerpoint om The Globe og teater på Shakespeares tid.	3.5 3.1 2.6	E	Informere om Shakespeare, tidsperioden og dens kultur og formen på andre skodespel på den tida, kva effekt han hadde på teateret.	Lytting
	Fordeling av oppgåver. Lekse til måndag: Les utdrag frå <i>Romeo and Juliet</i> .			Litteraturkjennskap.	
11/Måndag	Presentasjon av vekas opplegg.				
	Film: Fest og balkongscene frå <i>Romeo and Juliet</i> (av Zeffirelli).	3.4 3.5 2.6	E	Litteraturkjennskap, i framført form.	Lytting (sjå film)
	Oppgaver s. 284. Litt diskusjon – kva veit dei om stykket.	2.4 3.4 3.5	S	Finne ut kva elevane veit om temaet.	Discussion
	Arbeid med dialogane. Dei skal bruke ein forenkla versjon av <i>Romeo and Juliet</i> -dialogen som ein mal for arbeid med å utvikle ein eigen dialog.	2.2 2.3 2.10 3.7	A	Å ut ifrå enkle forelegg å kunne utvikle egne manus og vurdere kva ein må leggje inn i dei for framføring.	Telling stories Role play Discussion

	Oppfordra til bruk av improvisasjon.				
	Laga til: ark med oversikt over "Dialogue beats" i <i>Romeo and Juliet</i> . Lekse: Arbeid med dialogane, overfør til moderne språkdrakt .	3.7	S	Fullføre arbeidet med manus.	
11/Torsdag	On Stage s. 286-287. Lytte tekst om auditions.	3.1 2.6	E	Gi dei ei forståing av teater i skulesamanheng. Ein overgang til sjølve framføringa.	Lytting
	Arbeid med oppgåver.		S	Sjette tekstforståing.	Discussion
	Forklare omgrep som "improvisation", mellom anna med standarden "the Yes Game".	2.2 2.7 1.1	E	Bevisstgjere dei om teknikkar og ting ein må tenkje over ved framføring, til bruk ved egne presentasjonar og i analyse av teater.	Lytting
	Involvere elevar i demonstrasjonen.		E	Identifisering, elevane vert meir engasjerte når "ein av dei" vert involvert.	Discussion
	Lære seg å bruke improvisasjonsoppgåver i skrivning av/arbeid med dialog.	1.1 2.6	ES	Prøve å gi dei ei veldig enkel forståing av "leiken" i kreativ skrivning eller direkte improvisasjon.	Lytting
	Tekstarket til <i>Romeo og Julie</i> . Slutfør. Skrivning av dialog i par/grupper. Innøving.	3.7 2.6	SA	Elevane skal lære seg å samarbeide om ein tekst som ikkje kan brytast opp i delar. Det føreset at ein "speler på lag".	Discussion Telling a story Role play
	Lekse: La elevane jobbe med tekstar som dei skal diskutere /lese for kvarandre i små grupper.	3.7	S	Lekse. Fullfør.	
11/ Fredag	Eigne dialogar. Øving til auditions, i grupper. Frislepp.	2.5 3.7 1.4	EA	Samarbeid, leik, motivasjon.	Role play
	Framføring med to grupper av gongen (ein som observerer, og ein som framfører, så skift).		EA	Dei skal kunne framføre i trygge, små grupper og kunne vurdere kvarandres arbeid.	Studentpresentasjon
12/ Måndag	The World of Dickens . Snakke litt om Dickens. Lytte til tekstane eller vise filmklipp. Arbeid med oppgåver: Lekse: lag din eigen "Dickens"-figur. Skildre ein person du kjenner, men som ein Dickens -figur.	3.4 3.5 3.7 1.1 2.1 2.5	E	Dei skal få kunnskap om Dickens, hans forfatterskap og den kulturelle perioden.	Lytting (sjå film)
	Expectations -CD. Lytting til tekst – Great Expectations og Christmas Carol.	2.6	E	Lytting. Kjennskap til teksten.	Lytting
	Kortbruk.	3.4 3.5 3.7 1.1 2.1	SA	Bevisstgjerjing kring det å utvikle karakterar i ein tekst. Utvikle føresetnadene for analyse av liknande figurar.	Information gap Discussion
12/Tysdag	18 minutt – sjå utsnitt av Great Expectations og Christmas Carol.	2.6	E	Få betre oversikt over situasjonane, som er språkleg utfordrande i tekstform.	Lytting

	Elevane skal fortelje kvarandre litt om sin figur i grupper, sjå kven som klarer å kjenne att personen.	2.6 2.7 3.4	A	Trening i å diskutere og vurdere eige arbeid saman med andre.	Information gap Discussion
	Oppsummering av arbeidet med "Dickensian Characters".	2.6		Illustrasjon gjennom vidare arbeid med eksempel, på korleis ein kan jobbe vidare med karakterane ein har utvikla.	Lytting Discussion
	Gruppearbeid med å bestille billetter og diskutere stykket.	2.7 2.5	ESA	Kulturforståing, trening i ordforråd og praktisk bruk av engelsk i kvardagssituasjonar.	"Meeting and Greeting" Information gap Role play
12/Torsdag					
12/ Fredag	Spørjeskjema (vise ein filmsnutt i resten av timen: sluttscena i <i>Romeo and Juliet</i> (Zeffirelli))	1.4 2.5			Lytting