

My name is...

Når barna begynner å lære engelsk

Kari Gravseth



Høgskolen i **Hedmark**

Bacheloroppgave, avd. LUNA

HØGSKOLEN I HEDMARK

2013

Norsk sammendrag

Tittel: My name is... - Når barna begynner å lære engelsk.	
Forfatter: Kari Gravseth	
År 2013	Sider 27
Emneord: Begynneropplæring i engelsk, tidlig start	
Sammendrag: <p>Temaet i denne bacheloroppgaven er begynneropplæring i engelsk, og hvorvidt det er hensiktsmessig å begynne med denne opplæringen allerede når elevene begynner på første trinn. Fokuset har vært på fordeler og ulemper ved å starte på første trinn med engelskopplæringen. I tillegg pekes det på hvilke grep som kan gjøres for å få en vellykket begynneropplæring i engelsk på første trinn.</p> <p>Teorikapitlet presenterer noe forskning som har blitt gjort fra før. I min egen forskning har jeg intervjuet tre lærere i barneskolen for å høre lærernes erfaringer direkte. Det viser seg at lærernes erfaringer stemmer godt overens med det som forskningen viser.</p> <p>Gjennom drøftingen kommer jeg frem til at det er flere fordeler ved å starte begynneropplæringen i engelsk på første trinn enn å vente med den.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: My name is... - When the children starts to learn English	
Authors: Kari Gravseth	
Year: 2013	Pages: 27
Keywords: Elementary English education, early start	
Summary: <p>The theme in this assignment is elementary English education, and whether one should start teaching pupils English from the first grade or not. The focus has been on the advantages and disadvantages when learning English from the first grade. I will also look at what methods to use to get a successful elementary English education in the first grade.</p> <p>In the theory chapter I will present some science done by previous scientists. I interviewed three elementary school teachers for my own science to hear what they had experienced directly from them. I found that what they had experienced matched up to what other scientists have found.</p> <p>Through my discussion I have found more advantages than disadvantages with starting elementary English education in first grade. It therefore seems better to start in the first grade than to wait.</p>	

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet våren 2013 ved Høgskolen i Hedmark, avdeling Hamar. Den inngår som en del av min lærerutdanning.

Arbeidet med oppgaven har vært en spennende og lærerik prosess. Det var inspirerende å få velge tema selv, og jeg føler at denne oppgaven har blitt en viktig og motiverende del av min utdanning. Jeg har også lært mye som jeg kommer til å ta med meg ut i arbeidslivet.

Jeg hadde ikke klart denne oppgaven uten alle som har hjulpet meg. Veilederen min, Sissel Kjærnet, fortjener en stor takk for alle gode faglige råd og innspill. Venner, medstudenter og familie som har holdt ut med meg denne våren, tusen takk! Og sist, men ikke minst, tusen takk til mine tre flotte informanter. Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt til. Dere har møtt meg med et smil og villig delt av deres erfaringer, det er jeg veldig takknemlig for!

Hamar, 27.05.13

Kari Gravseth

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT).....	3
FORORD	4
INNHold	5
1. INNLEDNING	6
1.1 PROBLEMSTILLINGEN.....	6
1.2 DEFINISJON AV BEGREPER.....	6
2. TEORI/FAGFELT	7
2.1 PERSPEKTIVER FRA EN RAPPORT SKREVET FOR UTDANNINGSDIREKTORATET.....	9
3. METODE	12
4. PRESENTASJON AV RESULTATER.....	13
4.1 INFORMANT 1.....	13
4.2 INFORMANT 2.....	14
4.3 INFORMANT 3.....	16
5. DRØFTING	17
6. KONKLUSJON.....	21
LITTERATURLISTE	22
7. VEDLEGG 1.....	23
7.1 INTERVJUGUIDE	23
7.2 RESULTATER.....	23
7.2.1 <i>Informant 1</i>	23
7.2.2 <i>Informant 2</i>	25
7.2.3 <i>Informant 3</i>	26

1. Innledning

I min bacheloroppgave har jeg valgt å skrive om begynneropplæringen i engelsk. Språk og språklæring interesserer meg og jeg håper at jeg gjennom denne oppgaven vil lære enda mer om nettopp det. De siste årene har engelskopplæringen begynt på stadig lavere klassetrinn. Hva er årsaken til dette? Hvilken nytte har det for elevene? I denne bacheloroppgaven vil jeg derfor se nærmere på fordeler og ulemper ved å starte engelskopplæringen allerede på 1. trinn.

1.1 Problemstillingen

Jeg har valgt problemstillingen: Hvorfor skal skoleelever begynne å lære engelsk fra 1. trinn? Gjennom oppgaven min vil jeg se på hva tidligere forskere mener er fordeler og ulemper ved dette, og årsaker til at man begynner så tidlig med engelskundervisning. Jeg vil også presentere egen forskning, der jeg har spurt tre forskjellige lærere i barneskolen om deres synspunkter på en så tidlig start av engelskopplæringen. Ved å drøfte mine forskningsresultater og tidligere forskning håper jeg å finne svar på hvorfor skoleelevene skal begynne med engelskopplæring fra første trinn.

Teorikapitlet legger grunnlaget for forskningen min med utgangspunkt i funn gjort av tidligere forskere, Kunnskapsløftet og en forskningsrapport skrevet av Utdanningsdirektoratet. Videre vil metodekapitlet gjøre rede for fremgangsmåten i den kvalitative forskningen min, og resultatene fra min forskning blir presentert under resultater. Disse resultatene vil så bli drøftet og analysert i lys av den teorien jeg har gjort rede for i teorikapitlet.

1.2 Definisjon av begreper

I min oppgave kommer jeg til å bruke begrepene små barn og eldre barn. Da definerer jeg små barn til å være mellom 5 og 11 år, og eldre barn fra 11 år og oppover. Deltakerne i intervjuene mine vil jeg kalle informant 1, 2 og 3. Når jeg snakker om begynneropplæring i engelsk, menes det den første opplæringen elevene har i engelsk. Første fremmedspråk vil i denne oppgaven bety engelsk, med mindre noe annet er nevnt.

2. Teori/fagfelt

I det følgende vil jeg se på hva tidligere forskning og Kunnskapsløftet sier om å begynne engelskopplæringen på første trinn.

Kunnskapsløftet peker på at engelsk er i bruk over alt i dagens samfunn. «For å klare oss i en verden der engelsk benyttes i internasjonal, mellommenneskelig kommunikasjon, er det nødvendig å mestre det engelske språket» (Saabye, 2012, s. 56). Engelsk blir derfor et viktig fag for å klare seg i en stadig mer globalisert verden. Kunnskapsløftet vektlegger tre hovedområder gjennom alle de ti årene i grunnskolen. Disse tre er språklæring, kommunikasjon og kultur, samfunn og litteratur. Elevene skal altså både lære selve språket, de skal lære å bruke det i hensiktsmessig kommunikasjon, og de skal lære om kultur, samfunn og litteratur i engelskspråklige land (Saabye, 2012). Hvis man ser på kompetansemålene etter 2. årstrinn ser det ut til at man de første årene skal fokusere på å skape bevissthet rundt engelsk. Motivasjon ser også ut til å være en viktig faktor. Elevene skal for eksempel «... gi eksempler på engelske ord og uttrykk ut fra egne interesser» (Saabye, 2012, s. 59).

Det har blitt en slags folketro at små barn (opp til 11-12 års alder) lærer flere språk raskt og effektivt. Noe av denne troen har oppstått etter å ha observert hvordan barn som flytter til et nytt land lærer seg språket raskt og tilsynelatende lett, i motsetning til foreldrene. Dette har ført til antakelser om at det var flere fordeler ved å starte andrespråklæringen tidligere (Pinter, 2006).

Læring av førstespråket skjer så å si av seg selv i løpet av de første årene til barnet, gjennom interaksjon med de signifikante andre. De signifikante andre er viktige for å gi babyer og små barn den inputen og interaksjonen de trenger for å lære, og utvikle førstespråket sitt (Pinter, 2006). Læring av andrespråket fortøner seg derimot på en ganske annen måte. Med mindre man flytter til et annet land og lærer språket der gjennom interaksjon med de lokale, møter man gjerne et andrespråk på skolen. Det meste av erfaringer og øving med dette andrespråket vil skje i klasserommet. Med et så globalt språk som engelsk, vil likevel til og med små barn møte det engelske språket gjennom TV, spill og filmer for å nevne noe. Det de ikke møter, er hverdagsbruken av språket. Læreren spiller derfor en viktig rolle for å skape gode og lærerike aktiviteter i klasserommet (Cameron, 2001). Barn som skal lære førstespråk og andrespråk er dermed forskjellig i den forstand at de har forskjellige bakgrunnserfaringer,

men de er like i sin evne til å lære språk. Det ser dermed ut til at noen av prosessene for å lære førstespråket og andrespråket er like, til tross for at mange av læringsforutsetningene for de to språkene er forskjellige (Brewster, Ellis & Girard, 2011).

Sent på 60-tallet var det flere land i Europa, bl.a. Frankrike, som satte i gang eksperimenter for å finne ut i hvilken grad læring av fremmedspråk (FLL) i småskolen ville være suksessfull. En rapport skrevet av Girard i 1974 ga en detaljert oversikt over flere FLL-prosjekter (Brewster, Ellis & Girard, 2011). Denne rapporten understreket behovet for optimale eller så gode forhold som mulig for å lære språk. Girard mente at seks viktige aspekter måtte være til stede for å oppnå optimale forhold for å lære språk. Læreren og god metodikk spiller en viktig rolle sammen med god tidsbruk, kontinuitet gjennom hele skolegangen, passende læringsmaterialer og integrert overvåkning og evaluering (Brewster, Ellis & Girard, 2011).

En av grunnene til at man skulle starte fremmedspråkopplæringen flere år tidligere (når barna var seks eller ni i stede for elleve eller tolv) var rett og slett for å få flere år på å lære et språk. En slik avgjørelse måtte ta i betraktning tidsfaktoren og metodikken på barneskolenivå. Man kom frem til at det ville være mest effektivt med flere små økter spredd utover i uka enn bare en lang og konsentrert økt en gang i uka for barn. Det vil også være viktig at læreren tar hensyn til metodikk og tidsbruk på barneskolenivå. Ett år med læring på barneskolen kan ikke sammenlignes med ett år på mellomtrinnet/ungdomsskolen. En annen grunn var at små barn så ut til å være bedre i stand til å forstå og imitere det de hørte enn eldre barn. Selv om imitasjon ikke betyr alt for å lære et språk, virker det fornuftig å utnytte barns egenskaper ved språklæring allerede i ung alder (Brewster, Ellis og Girard, 2011).

Brewster, Ellis og Girard (2011) nevner også research gjort av Kubanek-German, der hun ser på språklæring i det lange løp. Hun fant at åtteåringer ikke viste noen angst ved språklæring, mens elleveåringer hadde utviklet strategier for å takle frykten for å lære språk (Brewster, Ellis & Girard, 2011).

Ellis (1999) ser på metakognitiv bevissthet som en «paraply» for fire forskjellige typer bevissthet: språkbevissthet, kognitiv bevissthet, sosial bevissthet og kulturell bevissthet. Ved å gjøre elevene bevisste på egen læring vil man hjelpe dem med å forstå *hvorfor og hvordan* de lærer et annet språk. Forhåpentligvis vil barna bli mer bevisste på hva slags materiale de

vil bruke, hvilke strategier som vil hjelpe dem, og hvordan de skal bygge opp selvtilliten. På den måten vil motivasjonen for å lære språk øke (Brewster, Ellis & Girard, 2011).

Mange tror at små barn lærer fortere og mer effektivt enn andre aldersgrupper. Det er for så vidt sant at små barn er flinke til å imitere, noe som fører til at de som regel har veldig god uttale, og deres imitasjon av læreren sin kan være svært nøyaktig. Hvis man ser bort fra uttale, ser det ut til at litt eldre barn (fra 12 år) lærer raskere og mer effektivt enn små barn. Hovedfaktoren her ser ut til å være fremgangen. Eldre barn ser ut til å ha større fremgang enn små barn på grunn av at deres kognitive evner er bedre utviklet. Små barn kan også lære det samme som eldre barn, men dette stiller høye krav til læreren og metodikken som blir brukt. På tross av dette starter man stadig tidligere med engelskopplæringen. Det kan nok ha positive virkninger for samfunnet, demokratiet, toleranse og flerkulturalitet (Harmer, 2007).

2.1 Perspektiver fra en rapport skrevet for Utdanningsdirektoratet.

Heike Speitz og Torill Simonsen har skrevet en rapport for utdanningsdirektoratet som heter «Evaluering av prosjektet «Forsøk med tidlig start i 2. fremmedspråk» - delrapport 1» (2006). Denne fokuserer i hovedsak på innlæring av 2. fremmedspråk, men siden den peker på mange viktige aspekter ved innlæring av 1. fremmedspråk, og også politiske grunner til hvorfor vi begynner stadig tidligere med fremmedspråklæringen har jeg valgt å ta med noen perspektiver fra denne rapporten.

I denne rapporten refereres det til et notat skrevet av Ragnhild Lund (1997). Hun observerte i sine undersøkelser at «... mange elever kan mye engelsk før de begynner med faget på skolen. Faget har høy status i venneflokket og elevene er svært motiverte for å lære mer» (Speitz og Simonsen, 2006, s. 6). Motivasjon er en viktig del av det å lære. Dersom elevene er motiverte allerede ved skolestart, er det ingen grunn til å vente med engelskopplæringen. Videre peker Lund på hva læreplanen vektlegger. I læreplanen er det lite fokus på det ferdighetsmessige, men desto mer på det holdningsmessige. Det er også det synet lærerne som Lund snakket med hadde. De mente at målet med engelskopplæringen måtte være å få kjennskap til engelsk, og få lyst til å lære mer. Lund legger videre vekt på viktigheten av lærerens kompetanse og elevenes tilgang til læremateriale (Speitz og Simonsen, 2006).

Påvirkningen for å starte stadig tidligere med fremmedspråk kommer også fra mer politisk hold. Engasjementet for tidlig start med fremmedspråk har vist seg fra både EU og Europarådet siden 1990-tallet. EU vektlegger at medlemsstatene skal lære flere av språkene i Europa, og mener derfor at det er viktig med tidlig start:

It is the priority of the Member States to ensure that language learning in kindergarten and primary school is effective, for it is here that key attitudes towards other languages and cultures are formed, and the foundations for later language learning are laid. [...] Early learners become aware of their own cultural values and influences and appreciate other cultures, becoming more open towards and interested in others. (Commission of the European Communities 2003:7) (Speitz og Simonsen, 2006, s. 9)

Det kommer tydelig frem at EU-kommisjonen mener det er viktig med en god grunnopplæring i fremmedspråk på et tidlig stadium. Dette skal bidra til å skape gode holdninger til andre språk og kulturer. Blant annet på grunn av det sterke engasjementet fra organisasjoner som EU og Europarådet, begynner europeiske elever stadig tidligere med fremmedspråk (Speitz og Simonsen, 2006).

I Sverige ble det i årene 1969 – 1980 gjennomført et forsøk kalt «Engelska på Lågstadiet» (EPÅL) der elevene begynte med engelsk så tidlig som 1. klasse. Man fryktet at en så tidlig start av engelskopplæringen ville gå ut over de såkalte basisfagene. Tvert imot fant man at elevene som hadde startet tidlig var mer motivert til skolen generelt enn kontrollgruppen. Tidlig start-elevne gjorde det også like bra i basisfagene som kontrollgruppen, om ikke bedre. Det de fant i dette forsøket når det gjelder ferdigheter i målspråket, var at tidlig start-elevne kunne like mye etter tre års opplæring som kontrollgruppen. De elevene som var eldre hadde hatt større fremgang de to første årene, men etter 6. klasse kunne de like mye som tidlig start-elevne kunne etter 3. klasse (Speitz og Simonsen, 2006).

I et forsøk gjennomført i Frankrike i 1989-1992 fant man at det var av betydning at læreren hadde gode relasjoner til elevene. Det ble gjort forsøk der fremmede lærere som var sterkere i målspråket ble hentet inn for å undervise i kun dette faget, men dette ga dårligere resultater enn når klasselæreren underviste i det samme målspråket. Man fant også at det var en positiv sammenheng mellom lærerens språkferdigheter og elevenes oppnåelse i faget. Gjennom forsøket så en at gruppestørrelsen ikke var av betydning for oppnåelsen til elevene i faget. Derimot var det et nærmest lineært forhold mellom grad av oppnåelse i faget og den samlede tiden elevene hadde brukt på faget, opp til et visst «metningspunkt». Å dele timeressursene

til flere korte, hyppige økter gjennom uka viste seg å gi bedre læringseffekt (Speitz og Simonsen, 2006).

I et forsøk gjort i Skottland i 1989-1995 målte man også muntlige ferdigheter. Her fant man at de elevene som hadde startet tidlig med fremmedspråkopplæringen oppnådde bedre resultater enn elevene fra kontrollgruppen når det gjaldt uttale, lengde på ytringer og kommunikasjonsstrategier. De elevene som hadde startet tidlig med fremmedspråk var heller ikke så hemmet av språkangst som elevene fra kontrollgruppen (Speitz og Simonsen, 2006).

Under «litt historikk» i rapporten blir flere resultater sammenlignet, og det har blitt funnet veldig forskjellige resultater. Noen forskere sier at barna lærer bedre når de er eldre og det er derfor lurt å vente, mens andre forskere sier at barna lærer best, har mest «elastisk» hjerne, når de er små og det lønner seg derfor å starte tidlig. Lingvisten John B. Carroll (1967) konstaterte at de studentene hans som hadde begynt tidlig med språklæring presterte bedre enn de elevene som hadde begynt sent. Carrolls forklaring på nivåforskjellen gikk ut på at de som hadde begynt tidlig (og fortsatt) hadde hatt lengre tid totalt til å lære språk. Dette er i tråd med Stephen Krashens (1983) formulering: «Tidligere = bedre i det lange løpet» (Speitz og Simonsen, 2006).

Avslutningsvis i teorikapitlet vil jeg peke på noen positive effekter som språklæring kan medføre for små barn. Språklæring kan stimulere barns kognitive, emosjonelle og kulturelle utvikling. Evnen til å sammenlikne morsmål og fremmedspråk vil også bli stimulert, noe som kan ha effekt på barnets språklige bevissthet og leseferdigheter. Ved å starte tidlig med et første fremmedspråk vil det være åpning for å kunne innføre et andre og et tredje fremmedspråk tidligere. Det har vært diskutert hvorvidt fremmedspråkopplæringen vil gå på bekostning av «basisfagene». Flere forsøk har imidlertid vist at tospråklige barn ikke gjør det dårligere i basisfagene. Man har også funnet at «barn som lærer fremmedspråk tidlig, gjør det ikke dårligere i morsmålet eller i andre basisfag. Tvert imot har flere nyere undersøkelser vist det motsatte, m.a.o. en styrking av morsmål og andre basisfag, bl.a. matematikk» (Speitz og Simonsen, 2006, s. 22).

3. Metode

Med bakgrunn i problemstillingen min ønsket jeg å forske på læreres erfaringer med begynneropplæring i engelsk ute i barneskolen. For at lærerne skulle få større frihet til å uttrykke seg, valgte jeg å gjøre kvalitative intervjuer.

Når det gjelder kvalitative intervjuer er det rom for at informanten kan være med på å påvirke det som blir tatt opp i intervjuet. Dermed vil informantens erfaringer og oppfatninger komme frem på best mulig måte. Forskeren har gode muligheter for å tilpasse intervjuene til hver informants situasjon, og kan på den måten få frem kompleksiteten i sosiale fenomener på best mulig måte (Christoffersen, Johannessen, 2012). Intervjuene jeg har gjennomført, vil jeg klassifisere som semistrukturerte, eller delvis strukturerte. Intervjuguiden er på forhånd satt, men informantene har fått snakke fritt rundt temaene i den rekkefølgen som falt naturlig, og intervjuene var i stor grad preget av samtale. Spørsmålene og temaene varierte mellom de ulike informantene. Ved å gjøre intervjuene mindre strukturerte, var håpet at informantene lettere skulle relatere svarene til sin egen livssituasjon (Christoffersen, Johannessen, 2012).

I boka *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* trekker May Britt Postholm frem de tre forskerne Creswell, Denzin og Lincoln. Disse tre forskerne sitt syn på kvalitativ forskning skiller seg ikke vesentlig ut fra det Christoffersen og Johannessen mener. Creswell (1998) og Denzin og Lincoln (1994/2000) definerer kvalitativ forskning «... som en undersøkelse av menneskelige/sosiale prosesser i deres naturlige setting. [...] Forskeren prøver å danne seg et helhetlig eller komplekst bilde av deltakernes perspektiv når det gjelder et bestemt forskningsfokus.» (Postholm, 2010, s. 35). Man ønsker altså en forskningssituasjon som er så lite kunstig som mulig for å få frem deltakernes perspektiv på best mulig måte (Postholm, 2010). Med utgangspunkt i teorier som jeg har satt meg inn i, dannet jeg meg noen antakelser, eller forfølere. Disse kom til uttrykk gjennom forskningsspørsmålene i intervjuguiden jeg laget før intervjuene. Med denne intervjuguiden som utgangspunkt, var det lettere å beholde forskningsfokuset gjennom intervjuene. Jeg hadde ingen fastsatte variabler på forhånd, altså ble den en induktiv tilnærming, og jeg endte med tre forskjellige, men informative intervjuer (Postholm, 2010).

4. Presentasjon av resultater

Jeg åpnet intervjuene med å presentere problemstillingen min, også lot jeg informantene snakke forholdsvis fritt om sine synspunkter. Intervjuguiden brukte jeg som en hjelp for å sjekke at informantene var innom alle temaene jeg fant det interessant å høre om i denne forbindelse.

4.1 Informant 1

Den første informanten var en kvinnelig lærer som har jobbet flere år i barneskolen, men har ikke fått så mye kontinuitet med hver klasse de senere årene. Det inneværende skoleåret var hun kontaktlærer på første trinn, og hun har hatt mye erfaring med opplæring på første og andre trinn. Hun var ikke udelt kjempebegeistret for å starte engelskopplæringen på første trinn, men mente det var både fordeler og ulemper. Hun mente også at man må se an elevene. Det er ikke alle elevgrupper som er like klare for å starte engelskopplæringen så tidlig, mens andre elevgrupper er veldig motiverte. Hun var veldig begeistret for læreverket *Stairs* og syntes dette var nyttig å bruke siden det var godt tilrettelagt for begynneropplæringen og hadde god progresjon. Informanten uttalte at «småttiser suger til seg som svamper. Det er ikke begrenset hva du kan lære dem. Det er måten man legger det frem på som er avgjørende.», og mente med dette at elevene gjerne er motivert for å lære allerede fra første trinn. Dermed er det heller ikke noe i veien for å begynne engelskopplæringen, så lenge det blir gjort på en hensiktsmessig måte. Man kan blant annet lære engelsk på samme måte som man lærer de norske bokstavene. Informanten så det som en ulempe at elever som strever med sitt eget språk måtte begynne så tidlig med engelsk. Hun opplevde det som vanskelig å skulle lære bort engelsk når elevene ikke har inne alle begreper på norsk enda. Uttalen var også et problem. De elevene som enda ikke var så stødige i norsk strevde også mer med å forme de engelske ordene, opplevde informanten. De elevene som derimot var flinke i språk og opptatt av språk, var mer ivrige på å lære engelsk. Disse elevene var gjerne mer modne, så disse hadde lettere for å skjønne poenget med undervisningen og lærte engelsk fortere.

For å motivere elevene mente informanten det var viktig å gjøre ting som elevene syntes var spennende. Hun opplevde at undervisningen fort ble litt søkt når de jobbet med å få til en slags dialog i klasserommet. Siden elevene ikke forstod hva de sa eller hvorfor de sa det ble

dialogen gjerne tullet bort. Elevene strevde også med å huske fraser fra gang til gang. Bruk av rim og regler og sanger opplevde informanten derimot som veldig motiverende for elevene. Telling var også noe elevene syntes var spennende å lære. Når det gjaldt tidsbruk syntes informanten at en konsentrert skoletime i uka var lite effektivt i forhold til å ha små drypp fordelt gjennom hele uka. Elevene holdt ikke konsentrasjonen lenger enn 15-25 minutter i muntlige øvelser, og den siste delen av timen kan fort bli brukt lite konstruktivt. Informanten ser det derfor som en bedre løsning å flette inn små engelskøkker som en naturlig del av hver eneste skoledag. Hun ser ikke dette som noe problem siden engelsk fortsatt er på et svært muntlig stadium på første trinn.

Når det gjelder forskjeller blant elever har informanten erfart at mer modne elever gjør et ærligere forsøk på å forstå hva læreren vil. De har dermed lettere for å forstå hva det er snakk om og hva som er poenget. De elevene som er mindre modne har gjerne nok med seg selv, og det er dermed vanskelig å konsentrere seg om andre ting. De har dermed også vanskeligere for å få med seg poenget med engelskundervisningen. Informanten forteller imidlertid at siden progresjonen ikke er så stor i starten i tillegg til små individuelle forskjeller klarer de mindre modne elevene å innhente de andre elevene slik at de har kommet like langt i løpet av de tre første årene. Disse forskjellene blir vanskeligere å utjevne når elevene kommer opp på mellomtrinnet siden engelsken blir mer skriftlig og progresjonen større. Man kan dermed konkludere litt med at når man begynner så tidlig vil de mindre modne elevene ha fått mulighet til å smake på og gjøre seg kjent med engelsken over en lengre periode, og det blir lettere for dem å komme etter. Avslutningsvis mener informanten at hvordan man pakker inn engelsklæringen i første klasse har mye å si for utfallet. Hun mener også at det er viktig å ha klart for seg målet og være tydelig på hva elevene skal kunne. Samtidig har elevgruppen mye å si for læringen, siden noen elever suger til seg alt mens andre elever synes alt er gresk. Elevene er gjerne ivrige etter å lære å si eller synge noe på engelsk, så informanten mener at denne iveren er det viktig å ta vare på og bygge på i undervisningen.

4.2 Informant 2

Informant 2 var også en kvinnelig lærer, og ansatt ved samme skole som informant 1. Hun har jobbet flere år ved denne skolen både på høyere og lavere trinn. Hun synes det er helt horribelt at elevene skal lære engelsk på stadig lavere klassetrinn, og i hvert fall så lavt som

på første trinn. Hun mener at elevene først og fremst skal lære å være elever, og lære seg sitt eget språk på første trinn. Det er ikke slik at hun vil ta bort engelsken fullstendig, men heller ha små drypp med engelsk når det passer. Hvis man følger læreverket Stairs så er det ikke så mye man skal igjennom det første året, så dette kan man flette inn i den andre undervisningen. Informanten vil dermed flytte den ene timeplanfestede timen med engelsk i uka opp til andre trinn, slik at man fra andre trinn har to timer engelsk i uka i stede for en. Hun opplever det som vanskelig å få kontinuitet i undervisningen med bare en engelsktime i uka, særlig på grunn av at disse timene gjerne også kan forsvinne på grunn av andre aktiviteter. Leksegivning er også en utfordring – hva slags lekser gir du en førsteklasing? En annen utfordring mener informanten er at elevene gjerne strever med norske lyder, og det blir da vanskelig å skulle lære de engelske lydene i tillegg. En lignende utfordring opplever informanten med begreper. Hun synes det er vanskelig at elever skal lære engelske begreper som de ikke har lært på norsk enda.

Med tanke på hvor motiverte elevene er for å begynne engelskopplæringen, mener informanten at det er en liten prosentandel av elevene som er modne og motiverte til å lære engelsk allerede fra start. Likevel har informanten sett en positiv effekt av å starte tidlig med engelsk når elevene kommer opp på høyere trinn. Overgangen til femte trinn og nasjonale prøver blir ikke så stor. Men informanten tror på å vente ett år med timeplanfestet engelskundervisning. Hun sier at da har elevene lært å være elever, og man kan jobbe med engelsk på en annen måte. På andre trinn har også elevene kommet lenger i lese- og skriveopplæringen, og de har et større grunnlag i morsmålet å sammenligne med når de skal lære engelsk. Informanten opplevde at det var vanskelig å holde oppe motivasjonen en hel skoletime i første klasse. For å motivere mente hun at sang, regler og lek var best egnet, i motsetning til å sitte og messe og gjenta etter læreren. En annen ting man kan gjøre, er å lære noen fraser som elevene kan bruke i hverdagen, for eksempel «Good morning teacher, how are you today? Do you want an apple? Yes, please». Klasseromsituasjoner der man bare skal «øve seg» blir fort kunstige og demotiverende. Informanten åpner heller for at engelske ord og uttrykk kan dukke opp når som helst. Når det gjelder forskjell i elevgrupper, ser informanten at de mest modne elevene er mest ivrige og tar det fort, mens de mindre modne elevene er mer opptatt av når friminuttet begynner og er ikke motivert. De mindre modne elevene vil plukke opp og lære seg det samme etter at det har blitt repetert mange nok ganger og det har gått en stund. Jentene er stort sett motivert og modne til å ta det inn i første klasse. Det har å gjøre med at guttene ikke er modne nok når de begynner på skolen. Dette jevner

seg ut allerede i slutten av første klasse. Guttene modnes så de oppdager mer av hva som skjer.

Avslutningsvis kommenterer informanten at «hvorforskal man bruke tid på engelsk i første klasse når man har nok med å lære seg å lese og skrive, og snakke rent på sitt eget språk?».

4.3 Informant 3

Den tredje informanten var også en kvinnelig lærer, men ansatt ved en annen skole. Hun har lang erfaring i barneskolen, og særlig innenfor engelskopplæring og spesialundervisning. Hun synes det er mye bedre å begynne med engelsk på første trinn enn å begynne senere. Elevene lærer det muntlige språket lettere når de er små, og har ikke de samme barrierene som når de blir eldre. De er derfor modigere til å bruke den engelsken de har lært. Som lærer har man en viktig jobb for å motivere elevene når de er så små, men informanten har gode erfaringer med bruk av rim og regler, sang og lek og opplever disse aktivitetene som svært motiverende for elevene. Med en så tidlig start vil elevene lære mange ord og uttrykk gjennom for eksempel rim og regler, og vil dermed ha et større ordforråd før de begynner å skrive. Elevene har kapasitet til å lære mye engelsk uten å måtte skrive, for eksempel ved hjelp av repetitive barnebøker. Informanten mener også at det ikke er noe i veien for å lære norske og engelske begreper parallelt. Man må passe seg for å bli låst i «kateterundervisning», og heller benytte andre metoder for å fenge ungene. Det er bare kreativiteten som setter grenser.

Motivasjonen varierer med elevene, men generelt opplever informanten at de er mer motiverte når de er små. Hun mener det er lærerens jobb å motivere ved hjelp av å skape bevissthet rundt engelsk og la elevene få et forhold til faget så tidlig som mulig. Mengden er også viktig. Man lærer språk ved å bruke og høre det, så hyppighet og mengde spiller en viktig rolle. Informanten vil gjerne ha flere timer i uka siden dette gir større spillerom. Når det gjelder forskjell i elevgrupper opplever informanten at de elevene som sliter med å lese på norsk også sliter med å lese på engelsk. Tilpasning er derfor viktig. Hun ser også forskjell på klasser. I noen klasser er elevene mer motiverte enn i andre. Informanten mener at man kan begynne så smått med læring og bevisstgjøring rundt språk allerede i barnehagen, for så å ha mer organisert opplæring fra første trinn. Hun vektlegger også at man ikke skal vente, elevene tør å snakke engelsk på første trinn, og barn lærer best språk tidlig.

5. Drøfting

Med utgangspunkt i litt delte meninger og erfaringer i den forskningen som er gjort fra før var det veldig interessant å få høre lærernes faktiske erfaringer direkte gjennom kvalitative intervjuer. Når det viste seg at lærerne også hadde litt forskjellige meninger og erfaringer, ble dette enda mer interessant. Jeg vil i det følgende drøfte det de tre lærerne hadde til felles og det de var uenige om, og se disse resultatene opp mot bakgrunnsteorien.

Selv om det ikke er lovpålagt å begynne med engelsk på første trinn, er det likevel tilfelle at de aller fleste elever i Norge har timeplanfestet engelsk på første trinn. Også på de to skolene der jeg var og gjorde intervjuer hadde de timeplanfestet engelsk en time i uka på første trinn. Det er for så vidt ikke så rart at de fleste skoler kan føle seg tvunget til å begynne engelskundervisningen allerede på første trinn når man ser på Kunnskapsløftet (2006). Her står det tydelige kompetansemål som skal nås i løpet av 1. og 2. trinn (Saabye, 2012). Da vil det falle seg naturlig å begynne engelskopplæringen på første trinn for å få lengre tid på å nå disse målene. Dette var noe av det som alle de tre informantene fant positivt. Blant annet opplevde informant 1 at når man begynte med engelsk på 1. trinn og til stadighet repeterte og bygget på det som elevene allerede kunne, var det enklere for de mindre modne elevene å henge med. De elevene som ikke skjønnte et tema første gang det ble gjennomgått, hadde dermed anledning til å få det med seg når det ble repetert ved en senere anledning. Dette vil være vanskeligere å få til hvis engelskopplæringen starter så sent som på 5. trinn for eksempel, siden progresjonen da vil være så rask at det ikke er like enkelt å gå tilbake og repetere på en slik måte at alle får det med seg. Forutsatt at man fortsetter med god engelskundervisning, vil elevene til syvende og sist ha lært engelsk over lengre tid totalt, noe som lingvisten John B. Carrol (1967) opplevde som positivt. De av studentene hans som hadde begynt tidlig med engelskopplæringen (og fortsatt med den) presterte nemlig bedre enn de studentene som hadde begynt senere (Speitz og Simonsen, 2006). Informant 3 hadde i tillegg erfart at elevene hadde et større muntlig ordforråd å ta utgangspunkt i etter hvert som engelskundervisningen ble mer skriftlig oppover i klassetrinnene. Veien inn i det engelske skriftspråket ble dermed lettere for elevene.

Hvis man ser på kompetansemålene etter 2. trinn i Kunnskapsløftet (2006) ser det ut til at bevisstgjøring og engasjement blant elevene er vektlagt. Elevene skal blant annet «... gi eksempler på situasjoner der det kan være nyttig å kunne noe engelsk» (Saabye, 2012, s. 59),

og «... samtale om sider ved barns dagligliv i noen engelskspråklige land» (Saabye, 2012, s.59). Det ser også ut til at det er slik mine informanter har forstått Kunnskapsløftet. De fremhever at det viktigste ved engelskundervisningen på 1. trinn må være å skape bevissthet til det engelske språket og hvorfor dette kan være nyttig, samt å skape engasjement blant elevene. Dette henger sammen med funnene til Ragnhild Lund som refereres til i rapporten til Speitz og Simonsen (2006). Her kommer det frem at også Ragnhild Lund har funnet at lærerne vektlegger det holdningsmessige ved faget, altså at elevene skal få kjennskap til det engelske språket og at de skal få lyst til å lære mer (Speitz og Simonsen, 2006).

Til tross for at informant 2 mente man burde vente med timeplanfestet engelskundervisning til 2. trinn, var det ingen av informantene mine som var direkte motvillige til å starte med engelskundervisningen på første trinn. Dette skiller seg fra det Jeremy Harmer (2007) skriver i boka *The Practice of English Language Teaching*. Her kommer det frem at eldre barn lærer mer effektivt, og det vil derfor lønne seg og vente med engelskopplæringen til elevene er 12 år gamle, og dermed har bedre utviklede kognitive evner (Harmer, 2007). Informant 1 pekte på hvor lærevillige elevene er når de begynner på 1. trinn, og hun så derfor ingen grunn til å vente med engelskopplæringen når elevene allerede er interesserte og motiverte. Samtidig understreker alle informantene, i likhet med Kunnskapsløftet (2006), at man må ta hensyn til metodikken. Små barn lærer på en annen måte enn eldre barn. Alle de tre lærerne var enige om at hvis en tidlig start av engelskopplæringen skal være vellykket, så må undervisningen være godt tilrettelagt. De vektla viktigheten av korte men hyppige økter fordelt gjennom uka, og opplevde lengre og sjeldnere økter som uheldige. Dette stemmer også overens med det Ellis, Brewster og Girard mener (2011). De har også funnet at flere små økter spredd utover i uka var mest effektivt. Informant 2 hadde inneværende skoleår engelskundervisning på første trinn der hun var inne i klassen kun den ene timen i uka som de hadde engelsk. Denne ene timen måtte dermed være svært godt tilrettelagt, og informanten pekte på at det var vanskelig å legge opp undervisningen på en slik måte at elevene beholdt fokuset hele timen. En annen ulempe var at det var vanskelig å få kontinuitet i undervisningen. Siden det gikk så lenge som en uke mellom hver gang var det desto mer som måtte repeteres for at elevene skulle huske det. Det var også uheldig hvis andre aktiviteter ble lagt til nettopp denne timen siden engelskundervisningen for en hel uke da forsvant. Informanten kunne fortelle at hun hadde ikke hatt engelskundervisning i denne klassen på to uker på grunn av at utedager og andre aktiviteter hadde blitt lagt til nettopp den dagen elevene skulle ha engelsk. Hvis hun

derimot hadde hatt flere timer i denne klassen i løpet av uka hadde det vært lettere å flette inn litt engelsk der det passet slik at elevene ikke mistet så mye av engelskundervisningen.

I Speitz og Simonsen (2006) sin rapport pekes det på at mange elever er svært motiverte til å lære engelsk allerede ved skolestart. De kan gjerne en del engelsk fra før, og faget har høy status i venneflokken (Speitz og Simonsen, 2006). Dette stemmer godt overens med det informantene opplevde. Selv om de så forskjeller i motivasjon hos ulike elevgrupper, var engelsk gjerne et fag som elevene så som spennende og interessant. Et annet argument for å begynne med engelskopplæringen så tidlig som Speitz og Simonsen peker på, er hemninger som eldre barn opplever med et nytt språk. I en ekspertrapport fra Europarådet (2003 – 2004) kommer det frem at barn som har hatt opplæring på både førstespråket og andrespråket sitt siden de var seks år gjerne blir frustrert av de begrensningene som kommer med manglende erfaringer innenfor et nytt språk. Eldre barn har kommet langt i sine uttrykksmåter på både førstespråket og andrespråket sitt, og føler seg dermed hemmet når de ikke klarer å uttrykke det samme på det nye språket som skal læres (Speitz og Simonsen, 2006). Selv om det her er snakk om læring av et tredjespråk, kan disse aspektene overføres til læring av et andrespråk.

Ved å starte med engelskundervisningen på første trinn vil det forhåpentligvis bli en større sammenheng mellom det som elevene ønsker å uttrykke og deres språklige ferdigheter. Dette henger også sammen med det som informant 3 mener om begrepslæring. Informant 1 og 2 opplevde det som noe hemmende at elevene enda ikke kan nok begreper på norsk før de skal lære dem på engelsk. Informant 3 mente derimot at man gjerne kan lære disse begrepene på norsk og engelsk parallelt, selvsagt med hjelp av gode og konkrete læringsmaterialer. I Kunnskapsløftet (2006) fokuseres det også på begrepslæring i kompetansemålene for 1. og 2. trinn. Gjennom disse kompetansemålene ser motivasjon ut til å være en viktig faktor, siden begrepene som skal læres skal knyttes til elevenes interesser og nære omgivelser (Saabye, 2012). Informantene hadde også erfart suksess med begreper og uttrykksmåter som kunne inkorporeres naturlig i elevenes hverdag. Informant 1 opplevde oppkonstruerte situasjoner der elevene skulle øve seg på dialoger som demotiverende og lite inspirerende for elevene. Hvis man derimot åpnet for å bruke vanlige engelske uttrykk i naturlige og faktiske situasjoner, opplevde informant 2 at elevene var mer motiverte. For eksempel brukte elevene gjerne engelske høflighetsfraser ved utdeling av frukt og melk, og en engelsk hilsen i stede for en norsk hilsen om morgenen, for å nevne noe. Lynne Cameron (2001) peker på forskjellene mellom læring av et førstespråk og et andrespråk. Førstespråket læres i hovedsak utenfor klasserommet, mens et andrespråk vil læres i klasserommet, med mindre

man flytter til et land der dette språket snakkes til daglig. Det vil derfor være viktig å skape gode læringssituasjoner i klasserommet (Cameron, 2001). Det faktum at informantene mine opplevde de mest autentiske situasjonene som mest motiverende for elevene er dermed svært positivt siden disse situasjonene også skaper rom for å lære engelsk dagligtale.

Man kan også ta i betraktning små barns uredde holdning til å lære språk. De er gjerne flinke til å imitere og etterligne det læreren sier, og er ikke redde for å snakke høyt i klassen. Når barna blir eldre, har de gjerne lettere for å binde seg og bli redde for å si noe høyt i klassen. Det virker dermed fornuftig å utnytte disse fordelene, og starte engelskopplæringen mens barna er små (Ellis, Brewster & Girard, 2011). Også informantene fremhevet små barns uredde holdning som en fordel ved å starte engelskopplæringen på første trinn. Motivasjonen må likevel være til stede, og alle de tre informantene var ganske samstemte i metoder for å motivere elevene. Informantene var kjappe til å nevne sang og rim og regler når det ble snakk om metoder. De opplevde at elevene lettere fanget opp og etterlignet språket via sanger, rim og regler, og at elevene syntes dette var morsomme og fengende aktiviteter. Som nevnt opplevde informantene at korte, hyppige økter spredd utover i uka var mest heldig for å få kontinuitet i opplæringen. I den sammenheng ville det være nyttig å bruke nettopp sanger, rim og regler fordi disse lett kan tas frem på starten eller slutten av en time, eller mellom forskjellige aktiviteter. Informantene mente at man gjerne kunne ta en engelsk sang i stede for en norsk sang når anledningen bød seg. Kateterundervisning opplevde informantene som mindre heldig og motiverende for elevene, så alle tre mente man måtte bruke fantasien og skape mer kreative læringssituasjoner for å gi elevene spillerom til å komme med sine ytringer.

6. konklusjon

Innledningsvis spurte jeg «hvorfor skal skoleelever lære engelsk fra 1. trinn?». Svaret på dette spørsmålet viste seg etter hvert å ikke bli så entydig som jeg hadde trodd da jeg begynte på oppgaven. Noe av denne tvetydigheten henger sammen med at forskjellige forskere har kommet frem til at både sen og tidlig start av engelskopplæringen kan gi heldige utfall for elevers læring av engelsk. Lærerne som jeg intervjuet hadde også litt ulike oppfatninger om når man burde begynne. De trakk blant annet inn elevenes motivasjon og modenhet som både for- og motargumenter. Informantene opplevde at mange elever er motiverte for å lære engelsk, og informant 3 pekte på at det er lærerens jobb å motivere de mindre motiverte elevene. Alle tre informantene var opptatt av å motivere elevene til å bli bevisste det engelske språket og engasjerte deltakere i læringsaktiviteter. Sanger, rim og regler trekkes frem av både forskere som Ellis, Brewster & Girard (2011), og mine informanter. De autentiske situasjonene der det engelske språket kommer på en naturlig måte ble også vektlagt av informantene. De sier seg dermed enig med Cameron (2001), som mener det er viktig å skape gode klasseromsituasjoner for å lære det engelske dagligspråket.

Speitz og Simonsen (2006) har i sin rapport sitert Stern, og jeg synes dette sitatet var dekkende for dagens språklæringssituasjon:

Each age of learning has its own particular advantages and disadvantages. Therefore, rather than asking whether language learning at such and such age is effective, the question should be: How can one create an environment in which effective language learning can occur? (s. 22)

Det ser ut til at begynneropplæringen har kommet for å bli på første trinn. Man må derfor spørre seg nettopp dette spørsmålet som Stern stiller seg: Hvordan kan man skape et miljø der effektiv språklæring kan oppstå?

Til slutt konkluderer jeg med at det er flere grunner til å begynne engelskopplæringen på første trinn. Det ser også ut til å være flere fordeler enn ulemper med å starte så tidlig. Elevene vil få flere år totalt til å lære engelsk, de er motiverte og synes engelsk er et spennende fag, og deres uredde holdning gjør at muntlige aktiviteter både i og utenfor klasserommet gir god læring. Hvis man som lærer gjør en innsats for å skape inspirerende og motiverende læringssituasjoner er det sannsynlig at begynneropplæringen i engelsk fra første trinn vil skape et godt grunnlag for den fortsatte engelskopplæringen.

Litteraturliste

- Brewster, J., Ellis, G. & Girard, D. (2011). *The Primary English Teacher's Guide*. Essex: Pearson Education Limited
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press
- Christoffersen, L. og Johannessen, A. (2012) *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Essex: Pearson Education Limited
- Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. Utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS
- Saabye, M. (red.). (2012). *Kunnskapsløftet: Mål og innhold i grunnskolen*. Oslo: Pedlex
- Speitz, H. & Simonsen, T. (2006). *Evaluering av prosjektet "Forsøk med tidlig start av 2. Fremmedspråk" – delrapport 1*. Utdanningsdirektoratet (Udir Rapport 02/2006). Lokalisert på http://www.udir.no/Upload/Rapporter/5/Tidlig_start_Delrapport_1.pdf?epslanguage=no

7. Vedlegg 1

7.1 Intervjuguide

- Hva syns du om å starte engelskopplæringen for barn i så ung alder?
- Ser du forskjell i elevgrupper?
 - Gutter og jenter?
 - Sterke og svake?
- Hva vil du si er fordeler ved å starte så tidlig?
- Hva vil du si er ulemper ved å starte så tidlig?
- Hvilken effekt ser det ut til å ha for videre språklæring å starte så tidlig?
 - Har du sett positive eller negative resultater i videre språklæring etter å ha startet så tidlig?
 - Hvilke faktorer ser ut til å spille inn på resultatene av språkopplæringen?
 -
- Har du noen oppfatning om når det passer best å begynne engelskopplæringen?
- Hvilke erfaringer har du med mengde på undervisning? Hyppighet?
- Hvilken effekt ser mengde og hyppighet ut til å ha på elevenes læring?
- Er elevene motiverte for å begynne så tidlig?
- Holder motivasjonen seg oppe hos elevene?
- Hva ser ut til å hjelpe på elevenes motivasjon?
- Hvorfor mener du at elever skal lære engelsk allerede fra 1. trinn? Er du for eller imot?

7.2 Resultater

7.2.1 Informant 1

- Fordeler og ulemper
- Stairs, godt tilrettelagt, følge slavisk
- Generelt – “Småttiser suger til seg som svamper. Det er ikke begrenset hva du kan lære dem. Måten man legger frem på.»
- Lære engelsk på samme måte som de lærer bokstaver

- Positivt at man kan dytte på dem hva som helst
- Elever som strever med sitt eget språk – engelsk er muntlig på 1. trinn. Disse strever når de ikke har inne begreper på norsk og skal lære det på engelsk.
- De som er gode i språk og er opptatt av bokstaver m.m. er med ivrige på å lære engelsk, skjønner poenget og tar det fortere.
- Uttale – vanskelig å forme ord og bokstaver
- Er ikke udelt kjempebegeistret, samtidig tenker at det er mye som kan gjøres, f. eks. rim og regler.
- Ja takk begge deler, men på en fornuftig måte. Man må se an elevene
- Rim, regler og sanger er artig og fengende, men skal man over på fraser/spørsmål – svar / dialog daler motivasjonen. Elevene skal si noe de ikke forstår – forstår ikke hva læreren sier. Vanskelig å huske samme frase fra gang til gang – for eksempel «My name is...»
- Motivasjonen? Spennende å telle for eksempel. Rim og regler, og sanger. Fraser slår ikke an – det blir søkt, elevene vet ikke helt hva de holder på med eller hva det de sier betyr så det blir fort tullet bort. Forstår ikke *hvorfor* dette skal gjøres. Etter et kvarter – 25 min med muntlige øvelser er det nok, da strekker ikke konsentrasjonen til lenger. Fargeleggingsoppgaver og lignende.
- Mengde? Har en time med engelsk i uka på timeplanen, men vil heller ha et lite drypp hver dag så man til sammen i løpet av uka har hatt en time engelsk. Det eneste som står i veien er organiseringen. Så lenge det er på et så muntlig stadium kan man gjerne ta en engelsk sang i stede for en norsk sang.
- Videre effekt av tidlig start? Ikke så mye erfaring.
- Når mener du det er best å begynne? Vanskelig å svare på. Det kommer an på elevene. Helst fordele litt utover uka, tilpasse til elevgruppa. Sterke elever vs. Svake elever. Noen elever har masse overskudd, mens andre elever har nok med å lære seg å sitte stille. Engelsken skal ikke ta overhånd, men litt nå og litt da.
- Ser du stor forskjell på sterke og svake elever? Sterke gjør et ærligere forsøk, de forstår litt mer av hva det er snakk om. Engelsk, England, hvorfor engelsk er viktig. Skjønner poenget. De svake har nok med seg selv, vanskelig å justere radaren ut på andre ting.
- Er forskjellen like stor hele tiden? Eller jevner den seg ut? De mindre modne kommer etter. Progresjonen er ikke så stor i starten så de svake klarer å hente inn de andre i

løpet av første, andre og tredje trinn. Når man kommer over dette (mellomtrinnet) blir engelsken mer skriftlig og progresjonen større, så det er vanskeligere å jevne ut forskjellene. Sterke elever er gjerne flinke til å organisere seg selv – spiller inn på strategier. Flinker til å formulere seg m.m.

- Så tidlig er det ikke så store individuelle forskjeller, så de svake vil på en måte klare å innhente de sterke.
- Konkluderer litt med at når man begynner så tidlig vil de mindre modne elevene ha fått mulighet til å smake på og gjøre seg kjent med engelsken over en lengre periode, og det blir lettere for dem å komme etter. Har begynt på prosessen.
- Kommer an på hvordan man pakker inn engelsklæringen i første klasse. Hva er målet? Hvor mye skal elevene kunne? Igjen – det kommer an på elevgruppen.
- Noen elever suger til seg alt, mens andre elever synes alt er gresk.
- Synes det er morsomt å kunne si noe eller synge noe på engelsk.

7.2.2 Informant 2

- Elevene skal lære tidligere og tidligere – dette er helt horribelt. De kan jo ikke språket sitt. Det viktigste vil være at de lærer å være elever. Lære seg sitt eget språk.
- Kunne tenke seg å flytte den ene timen med engelsk i første klasse opp til andre klasse slik at man har to timer i uka med engelsk i andre klasse.
- Ikke ta bort engelsken fullstendig – ha små drypp. Ifølge læreverket Stairs er det ikke så store ting elevene skal gjennom så det kan man slenge på når det passer seg.
- Har du bare en time i uka med engelsk og det ofte faller andre ting på akkurat den ene dagen, blir det mange engelsktimer som forsvinner. Vanskelig å få kontinuitet.
- Små drypp på første trinn og timeplanfesta på andre trinn.
- Elevene strever med norske lyder, vanskelig og da skulle lære de engelske lydene i tillegg.
- Vanskelig når du ikke kan et begrep på norsk, også skal du lære det engelske samtidig
- Vanskelig å gi lekser når du har bare en time i uka. Hva slags lekser gir du til en førsteklasing?
- Motivasjon? Modne elever er klare. Liten prosent av dem som begynner som er såpass modne at de er klare for å lære engelsk.

- Effekt av å starte tidlig? Større tyngde fra andre klasse og oppover så blir det ikke så stor overgang til femte og nasjonale prøver.
- Trua på å vente ett år. Lettere etter at elevene har lært å være elever. Man kan jobbe med engelsk på en annen måte.
- Ved å lære eget språk har man et sammenligningsgrunnlag når man skal lære engelsk. Lære å lese og skrive.
- Hva er mest motiverende? Vanskelig å holde motivasjonen oppe i en førsteklasse en hel time. Sang, regler, lek. Sitte og messe har hun ikke troen på. Faste fraser som kan brukes i hverdagen – «Good morning teacher, how are you today? Do you want an apple? Yes, please». Blir kunstig når man skal «øve seg».
- Åpne for at engelske ord og uttrykk kan komme når som helst.
- Matte – telle for eksempel. Har gjerne lært å telle i barnehagen.
- Første klasse: lære å presentere seg for eksempel, men dette trenger man ikke ha en timeplanfestet time for å lære seg.
- Forskjell i elevgrupper? Mest modne elever er mest ivrige og tar det fort, mindre modne elever som er mer opptatt av når friminuttet begynner er ikke motivert. De mindre modne elevene vil plukke opp og lære seg det samme etter at det har blitt repetert nok og det har gått en stund. Jentene er stort sett motivert og modne til å ta det inn i første klasse. Har å gjøre med at guttene ikke er modne nok når de begynner på skolen. Dette jevner seg ut allerede i slutten av første klasse. Guttene modnes så de oppdager mer av hva som skjer.
- Forskjell mye mot lite engelsk? Å ha bare en time i uka – trått, vanskelig å få med konsentrasjonen, mye annet som ble gjort. Hadde fungert bedre i kombinasjon med andre fag. Lettere når man har sin egen klasse for da legger man det inn når man vil og når det passer.
- Hvorfor skal man bruke tid på engelsk i første klasse når man har nok med å lære seg å lese og skrive, og snakke rent på sitt eget språk?

7.2.3 Informant 3

- Lettere å lære språk muntlig når de er små. Lære gjennom regler, rim, sanger, lek på en helt annen måte. Har ikke de samme barrierene som når de blir eldre. Lettere å tørre å prøve seg.

- Syns det er mye bedre å begynne i første klasse. Man får et større muntlig grunnlag før man skal begynne å skrive.
- Effekten? De har allerede et mye større ordforråd når de skal begynne å skrive på fjerde trinn. De lærer seg ord og uttrykk gjennom rim og regler. Bruke barnebøker med repetisjon. Lære masse engelsk uten å måtte skrive. Være kreativ for å motivere.
- Elevene er modigere til å bruke engelsken de har lært når de er så små.
- Motivert, interessert? Varierer med elevene. Mer motivert når de er små. Lærerens jobb å motivere. Når og hvor snakker vi engelsk? Flere som reiser. Elevene får et forhold til engelsken tidligere.
- Mengde? Har absolutt noe å si. Et større spillerom når man har flere timer i uka å ta av. Ungene lærer språk ved å bruke det, og ved å høre det. Hyppighet er viktig.
- Forskjell i elevgrupper? Elever som sliter med norsk lesing sliter også med engelsk lesing. Tilpasning må til. Forskjell på klasser, motivasjon.
- Uteklasserom. Ikke bli låst i «kateterundervisning». Fenge ungene. Kreativ for å motivere.
- Begynne allerede i barnehagen. Bevisstgjøring rundt språk i barnehagen. Organiserte former på første trinn.
- Vektlegger at man ikke skal vente, elevene tør å snakke engelsk i første klasse.
- Barn lærer best språk tidlig.