



master i ikt og læring

Digitale værktøjer i skriftlig fremstilling på 2. fremmedsprog i gymnasieskolen

1. årsprojekt

Anne Fønnesbech

Marianne Nygaard Kolding

Brigitte Tonn

Vejleder: Bente Meyer



master i ikt og læring

Digitale værktøjer i skriftlig fremstilling på 2. fremmedsprog i gymnasieskolen

1. årsprojekt

Anne Fønnesbech

Marianne Nygaard Kolding

Brigitte Tonn

Vejleder: Bente Meyer

Sidetæl: Opgave: 88 sider; Bilag: 86 sider

Omfang: 142.382 anslag inkl. mellemrum

Maj 2016

it-vest

samarbejdende universiteter



AALBORG UNIVERSITET



CBS COPENHAGEN BUSINESS SCHOOL
HANDELSHØJSKOLEN



AARHUS UNIVERSITET

Abstract

The present paper focuses on students' use of digital tools such as online dictionaries, translation programmes, correction options in Word and search engines in second language writing in the Danish upper secondary school and presents a new didactic model for enhancing the students' mastery of these tools.

In general, digital tools are all part of the students' daily routines, but there is little knowledge about what tools students use, how they use them and why. Recent research focuses almost exclusively on language learners at university level, so to gather data for this paper, video recordings, a survey and interviews with upper secondary language learners have been conducted.

The analysis of these quantitative and qualitative data shows that these students use a variety of digital tools and that they are able to use them at a certain level, but that they need instruction in how the tools work and how to use them strategically. With a theoretical framework consisting of Bateson's and Engeström's learning levels combined with a modern theory of levels of knowledge and competences (Gynther, 2010) and theories on language acquisition, the didactic model aims at helping language teachers qualify their students in the use of these tools.

The didactic model focuses on how students can reach a higher degree of learning through reflection and a higher level of knowledge and information literacy through an enhancement of their use of these tools. The model operates with an interplay of didactic processes such as instruction, contextual verbalization, explorative approach, feedback/feedforward and reflection to achieve learning.

Ansvarsfordelingen i opgaven:

Afsnit: 1.0: Fælles

Afsnit: 2.0: Fælles

Afsnit: 3.0 – 3.1: Anne

Afsnit: 3.2: Marianne

Afsnit: 3.3 – 3.5: Gitte

Afsnit: 4.0 – 4.1: Gitte

Afsnit 4.2: Anne

Afsnit: 4.3: Gitte

Afsnit: 4.4: Marianne

Afsnit: 5.0-5.2: Anne

Afsnit: 6.0 – 6.1: Anne

Afsnit: 6.2- 6.2.3: Gitte

Afsnit: 6.2.4 -6.2.6: Marianne

Afsnit: 7.0 – 10: Fælles

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	1
2. Metode	3
2.1 Mixed Methods.....	3
2.2 Undersøgelserdesign	5
3. Digitale værktøjer.....	8
3.1 Ordbøger	8
3.1.1 Gyldendals Røde Ordbøger	9
3.1.2 Ordbogen.com.....	11
3.2 Oversættelsesmaskiner	13
3.2.1 Google Translate / Google oversæt	14
3.2.2 Nicetranslator	15
3.3 Kontrolfunktioner i Word.....	15
3.4 Søgmaskiner	18
3.5 Andre digitale værktøjer	18
4. Teoretisk baggrund.....	20
4.1 Forskning.....	20
4.2 Læringsteori	24
4.3 Videns- og kompetenceniveau	28
4.3.1 Informationskompetence.....	29
4.3.2 Didaktisk kompetence	30
4.3.3 Remedieringskompetence	30
4.3.4 Evalueringsprocesser.....	31
4.4 Sprogsyn og sprogdidaktik	31
4.4.1 Lingvistisk kompetence	33
4.4.2 Pragmatisk kompetence	34
4.4.3 Diskursiv kompetence	34
4.4.4 Strategisk kompetence.....	35
5. Dataindsamling	36
5.1 Survey	36
5.2 Semistrukturerede interviews.....	38
5.2.1 Interview 1, 2 og 3	38
5.2.2 Semistrukturerede interview H&C og M&J	39
6. Analyse.....	40
6.1 Analyse af survey.....	40
6.1.1 Hvilke værktøjer bruger de?	40

6.1.2	Hvad bruger eleverne værktøjerne til?	44
6.1.3	Tilfredshed med værktøjerne	45
6.1.4	Lærernes instruktion i brug af værktøjerne	46
6.1.5	Sammenfatning af surveyanalyse	47
6.2	Analyse af interviews	48
6.2.1	Ordbøger	48
6.2.2	Oversættelsesmaskiner	53
6.2.3	Kontrolfunktioner i Word	57
6.2.4	Søgemaskiner og andre digitale værktøjer	59
6.2.5	Lingvistisk beredskab	61
6.2.6	Sammenfatning af interviews	64
7.0	Diskussion	66
7.1	Diskussion af analysen	66
7.2	Metodekritik	68
8.	Didaktisk model	70
8.1	Modellens elementer	70
8.1.1	Eleven	71
8.1.2	Digitale værktøjer	72
8.1.3	Didaktiske processer	72
8.1.4	Sproglige kompetencer	73
8.1.5	Digitale kompetencer	73
8.1.6	Batesons læringsniveauer	74
8.1.7	Videns- og kompetenceniveauer	75
8.2	Didaktisk design	75
8.2.1	Læringsmål	75
8.2.2	Didaktiske processer	77
8.2.3	Implementering af den didaktiske model	82
9.	Konklusion	83
10.	Perspektivering	84
	Litteraturliste	85
	Figuroversigt:	88
	Bilag 1: Franskopgave til videooptagelse	89
	Bilag 2: Litteratursøgning	90
	Bilag 3: Interviewguide til interview 1, 2 og 3	91
	Bilag 4: Transskription af interview 1	94
	Bilag 5: Transskription af interview 2	105
	Bilag 6: Transskription af interview 3	116

Bilag 7: Handlinger og forklaringer H&C	124
Bilag 8: Handlinger og forklaringer M&J	130
Bilag 9: Interviewguide H&C	133
Bilag 10: Interviewguide M&J	137
Bilag 11: Transskription af interview H&C.....	140
Bilag 12: Transskription af interview M&J	150
Bilag 13: Data fra spørgeskema	165
Bilag 14: Eksempler på eksplorative søgestrategier i de digitale værktøjer.....	175

1. Indledning

Emnet for dette projekt er gymnasieelevers anvendelse af digitale værktøjer i den skriftlige dimension i fransk på stx. Målet er at opstille en didaktisk model for at opnå øget kompetence og sproglæring ved brugen af disse værktøjer i sprogfagene, primært 2. fremmedsprog¹ i gymnasieskolen.

Langt de fleste elever og studerende fra de ældste klasser i folkeskolen og opefter anvender digitale værktøjer, når de skriver på et fremmedsprog. De bruger fx online ordbøger, oversættelsesprogrammer, forskellige internetressourcer og kontrolfunktioner i tekstbehandling i deres skriftlige fremstilling på fremmedsprog, og de er en del af den generation, som i den almene diskurs kaldes for digitalt kompetente.

Vi ved dog ikke ret meget om, hvordan disse unge arbejder med værktøjerne, og hvor kompetente eleverne reelt er. “Der mangler p.t. overbevisende studier i sprogelvers brug af maskinoversættelse, men ikke desto mindre er det vigtigt allerede nu at forholde sig til en teknologi, som elever i stigende grad benytter” (Leth Andersen, Fernández, Fristrup & Henriksen, 2014, s. 208-209). Dette synes paradoksalt, når de digitale værktøjer er en stor del af elevernes hverdag, og når forskningen har vist, at “eleverne med eller uden lærerens vidende vælger deres eget didaktiske design” (Gynther, 2010, s. 58).

I hele uddannelsessystemet implementeres der p.t. digitale eksamensformer med mere eller mindre fri adgang til Internettet og andre digitale ressourcer. I maj-juni 2016 afholdes for første gang forsøg med nye skriftlige prøver med fri internetadgang i bl.a. fransk på både ungdomsuddannelserne stx og hhx. I maj/juni 2018 forventes det, at denne eksamensform indføres permanent. Undervisningsministeriet opfordrer således fransklærerne på stx til at lade “kritisk brug af oversættelsesprogrammer og fejlretningsprogrammer indgå som en del af den daglige undervisning” (Undervisningsministeriet, 2015, s. 4). Det er ny diskurs for mange sproglærere, som ofte stiller sig negativt over for elevernes brug af værktøjer som fx Google Translate.

¹ 2. fremmedsprog er det sprog, eleverne vælger ud over engelsk, som er obligatorisk på alle ungdomsuddannelser.

Det er vores antagelse, at der er en højaktuel usamtidighed i undervisningssektoren med hensyn til brugen af digitale værktøjer. På den ene side ses eleverne som værende deres egne didaktiske designere uden lærerindblanding i en digital hverdag, og på den anden side ses de krav og den didaktik, de præsenteres for i undervisningen. Vi antager, at denne usamtidighed kan afhjælpes ved, at man didaktisk optimerer elevernes anvendelse af de digitale værktøjer og dermed skaber mere læring. Dette bekræftes af Gynther: "(...) hvis elevernes didaktiske designstrategier i skolen i en web 2.0-tid ikke udfordres af et didaktisk design fra læreren, så er elevernes didaktiske designstrategier en trivialisering af mulighederne i web 2.0" (Gynther, 2010, s. 60).

For at imødegå denne "trivialisering" eller begrænsede digitale kompetence skal der ske en form for læring i elevernes proces i arbejdet med de digitale værktøjer. I den didaktiske model anvendes bl.a. Gregory Batesons og Yrjö Engeströms læringsniveauer i samspil med Karsten Gynthers opstilling af videns- og kompetenceniveauer for at illustrere, hvordan eleverne kan opnå større digitale og sproglige kompetencer og læring ved hjælp af didaktiske processer.

Projektet centrerer sig om franskelever på stx, da det er her, vi henter vores data og vores empiri. Da undersøgelsen har en generel sprogfaglig og læringsteoretisk kerne, antager vi, at den didaktiske model kan anvendes i undervisningen i alle 2. fremmedsprog på gymnasieskolen.

Projektets problemformulering er derfor følgende:

Hvordan anvender gymnasieelever digitale værktøjer i den skriftlige dimension i 2. fremmedsprog, og hvordan kan man etablere en didaktisk model til optimering af elevernes anvendelse af disse værktøjer?

Indledningsvist beskrives dette projekts digitale værktøjer, og der redegøres for relevant forskning afgrænset til vores felt, Batesons læringsteori, digitale kompetencer i videnssamfundet og didaktisk sprogsyn. Projektet afdækker, hvilke digitale værktøjer eleverne rent faktisk anvender i fransk, og hvad de bruger dem til, da der ikke findes kvantitative data for dette. Gennem interviews belyses dernæst, hvilke strategier, der ligger bag elevernes valg og brug af de digitale værktøjer, og hvilke udfordringer de møder i anvendelsen af dem. På baggrund af dette opstilles en didaktisk model for brug af digitale værktøjer i sprogundervisningen, primært i 2. fremmedsprog.

2. Metode

2.1 Mixed Methods

Projektets hovedspørgsmål er at finde ud af, hvordan gymnasieelever anvender digitale værktøjer, og hvordan man kan opstille en model for at optimere deres anvendelse af digitale værktøjer i den skriftlige dimension i undervisningen i 2. fremmedsprog. Dette besvares vha. først en beskrivende fase, dernæst en eksplorativ og problemidentificerende fase efterfulgt af en problemløsende fase (Andersen, 2014, s. 19-23).

Den indledende beskrivende fase har til formål at afdække, hvilke digitale værktøjer gymnasieelever i fransk anvender i dag. Den efterfølgende eksplorative og problemidentificerende fase har til formål at udforske, hvordan de anvender dem, og hvilke problemområder der er i måden, de anvender dem på, når de skriver på fransk. Den problemløsende fase i projektet har til formål at komme med forslag til afhjælpning af de problemområder, der er blevet synliggjort i vores undersøgelse og analyse af elevernes adfærd, idet vi fremlægger en didaktisk model til anvendelse i fremtidig undervisningspraksis i 2. fremmedsprog.

For at opstille en didaktisk model på et relativt uopdyrket felt er det vigtigt at forstå, hvordan eleverne arbejder, og hvordan de vælger deres eget didaktiske design. Derfor har vi valgt udelukkende at indhente data til projektet fra eleverne. I en mere omfattende opgave kunne det være relevant at se på den herskende didaktik og diskurs fra lærernes side, men det får vi alligevel et lille indblik i, når vi spørger eleverne, hvor meget instruktion de får i de forskellige digitale redskaber.

I indsamlingen af data til nærværende projekt er der valgt en blanding af kvantitativ metode og kvalitative metoder. I den beskrivende fase er der brug for brede, strukturerede data, der kan vise, hvilke digitale værktøjer eleverne bruger, hvad de bruger dem til og hvor meget de bruger dem. Dette kan opnås ved at indsamle kvantitative data i form af en survey. I den eksplorative og problemorienterede fase er der brug for viden om, hvordan eleverne bruger værktøjerne, og hvorfor eleverne handler, som de gør. Denne uddybende viden kan opnås ved kvalitative forskningsinterviews. Derfor er der valgt mixed methods, fordi der i projektet vha. de to forskningsmetoder kan opnås en uddybende forståelse af genstandsfeltet, idet metoderne kan validere og komplettere hinanden, så undersøgelsen fremstår mere pålidelig (Frederiksen, 2015, s. 200-201).

Vi er bevidst om, at mixed methods stadig er et omdiskuteret fænomen blandt henholdsvis kvantitativt og kvalitativt orienterede forskere, idet mange traditionelt anså de to forskningsmetoder som værende så forskellige, at de var uforenelige:

”Kvantitativ forskning blev fremstillet som en realistisk type videnskab, der forudsatte, at sand viden kunne opnås, og at forskeren havde direkte adgang til den empiriske virkelighed. Kvalitativ forskning blev modsvarende fremstillet som fortolkende, konstruktivistisk videnskab, hvor den empiriske virkelighed udelukkende blev antaget tilgængelig medieret gennem forskerens fortolkninger og udlægning” (Frederiksen, 2015, s.198).

Imidlertid har mange nyere forskere været af den holdning, at kombinationer af metoder kunne medvirke til at skabe en mere sikker, dækkende, komplementær eller mere kompleks viden om forskningsgenstanden, hvilket har styrket mixed methods-forskningen som et selvstændigt paradigme (Frederiksen, 2015, s. 200).

Dataindsamlingen i projektet baserer sig således på disse blandede metoder:

- Interviewmetoder:
 - En kvantitativ struktureret surveyundersøgelse af franskelever på stx i form af en spørgeskemaundersøgelse udarbejdet i SurveyXact.
 - Kvalitativt semi-strukturerede interviews af tre franskelever, som ikke har deltaget i den indledende surveyundersøgelse.
 - En eksperimentel metode: Videoptagelser af en konstrueret, men virkelighedsnær situation, hvor franskelever bliver filmet², mens de løser en eksamensagtig opgave to og to.
 - Kvalitativt semi-strukturerede interviews af de fire forsøgspersoner fra videooptagelserne interviewet parvist.

Man kan i dette projekts metode tale om forskellige integrationsformer, som har til formål at skabe sammenhæng mellem de forskellige dele i projektet. Der er valgt metodeintegration med et sekventielt design, idet der først gennemføres en survey og analyse af denne. På baggrund heraf udformes interviewguide 1 (bilag 3), så spørgsmål fra surveyen inddrages i interviewguide 1 til de kvalitative og semi-strukturerede interviews og dermed giver uddybende viden og forklaring på spørgsmålene fra surveyen. I projektet ønskes der specifikt at interviewe elever, som ikke på forhånd har set eller har været påvirket af spørgsmålene fra surveyen, og som derfor ikke har nogen egentlig forforståelse af denne. Derudover begrundes

² Vores indledende undersøgelse bygger delvist på en opgave, vi har lavet i valgmodulet ”Videoanalyse til forståelse og udvikling af læring og læreprocesser – i teori og praksis” i januar 2016. Her blev stx-elever filmet to og to, mens de arbejdede med en skriftlig franskopgave.

vi valget af de to forskellige interviewmetoder med, at de kombinerer to forskellige skaleringer.

Surveyundersøgelsen giver mulighed for at undersøge stx-elevs erfaring med og brug af digitale værktøjer i skriftlig fransk bredt, fordi der fås mange svar fra et stort antal respondenter. Disse data vil give en indsigt i genstandsfeltet, som vi ikke hidtil har haft, og som der p.t. ikke findes data om. Kombinationen af survey og interview kompletterer og giver mere dybde i vidensindsamlingen, idet der ikke blot fås viden om, hvilke værktøjer de bruger, men også hvordan de bruger dem.

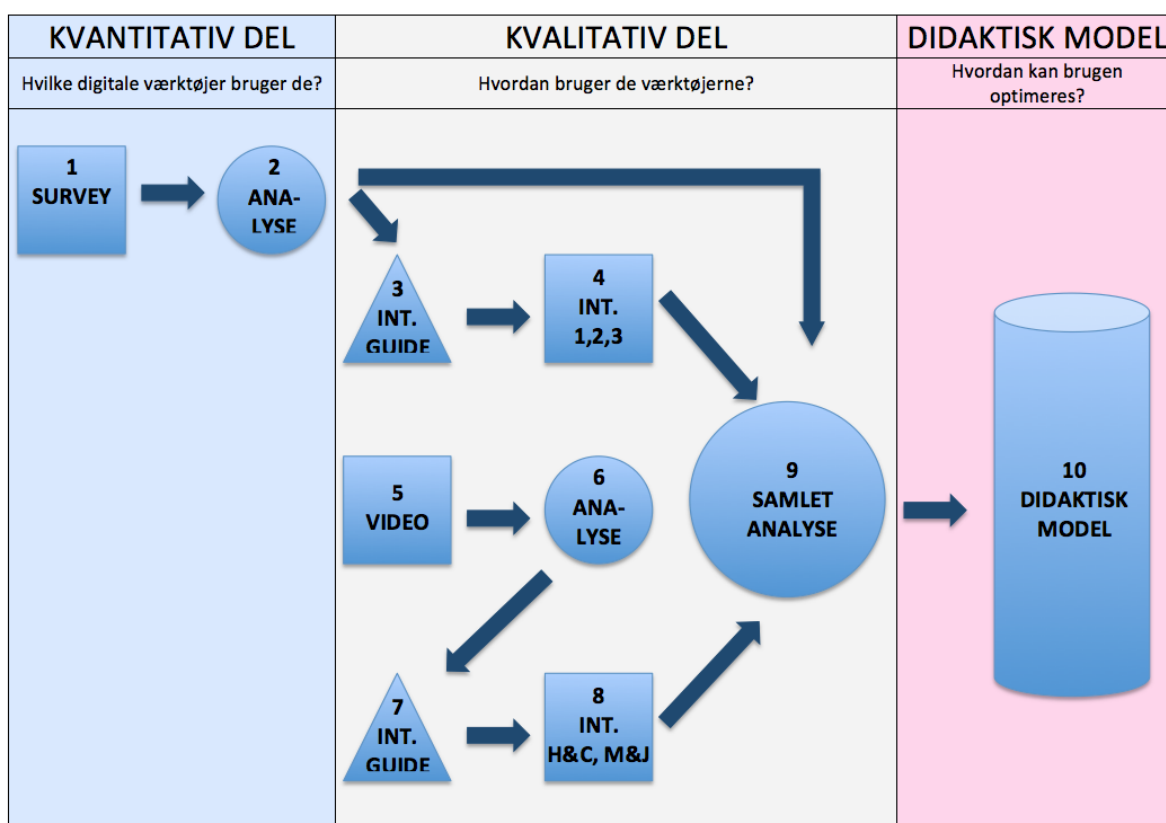
Eksperimentet, som vi tidligere havde udført, hvor fire tilfældigt udvalgte franskelever var blevet filmet, mens de arbejdede med en skriftlig franskopgave to og to (Bilag 1), bliver i nærværende projekt genstand for en ny analyse. Situationen var konstrueret så virkelighedsnært som muligt, så eksperimentet giver realistiske data over elevernes anvendelse af digitale værktøjer i deres skriveproces på skriftlig fransk. Der anvendes igen metodeintegration, idet analysen af elevernes handlinger bruges til at formulere interviewguide 2 og 3. Interviewene tager udgangspunkt i skærmoptagelserne af elevernes brug af digitale værktøjer, og eleverne får lejlighed til at kommentere, hvorfor de handlede, som de gjorde. Styrken ved netop denne metode er muligheden for at tale med deltagerne om deres tanker, synspunkter og oplevelser (Frederiksen, 2014, s.16).

Alle tre datasæt samles i en overordnet analyse og sammenholdes med relevant og udvalgt forskning indenfor området CALL, Batesons og Engeströms læringsteorier, teori om videns- og kompetenceniveauer og sprogdidaktiske teorier, så der bliver tale om en fortolkningsintegration.

2.2 Undersøgelingsdesign

Valget af metoder leder til følgende undersøgelsesdesign, der er opbygget iterativt (Frederiksen, 2015, s. 203), idet viden fra én undersøgelsesstreng, fx surveyen er med til at forme næste undersøgelsesstreng, fx et semi-struktureret interview.

Undersøgelserdesignet er illustreret i nedenstående flowchart:



Figur 1

Der er tre metodiske sekvenser i designet, nemlig den kvantitative del, den kvalitative del og endelig den del, hvor den didaktiske model udfoldes.

Det kvantitative design

Der findes ikke eksakte data om, hvilke digitale ressourcer danske franskelever på stx bruger i skriftligt fransk.

For at få nogle tal og data på dette benyttes, som beskrevet ovenfor, et survey (1 i flowchartet), hvor respondenterne skal svare på, hvilke værktøjer de bruger, hvad de primært bruger dem til, hvor stor grad af tilfredshed de har med værktøjet, og hvor meget instruktion de har fået i brugen af dem.. Analysen (2) af disse data giver information om hvilke typer af digitale redskaber, eleverne anvender i deres dagligdag og hvor meget disse anvendes, hvilket danner baggrund for en del af den kvalitative undersøgelse

Det kvalitative design

Den kvalitative del skal give svar på, hvordan eleverne bruger de digitale værktøjer, og hvilke værktøjer og strategier de benytter, når de skal løse et sprogligt problem.

Den kvantitative analyse (2) danner baggrund for en interviewguide (3) som oplæg til interviews (4) med tre stx-elever, der har fransk, men som ikke har deltaget i surveyen.

Videoptagelserne (5) indeholder eksempler på elevernes arbejde med værktøjerne og på de strategier, de vælger for at løse sproglige problemer. En kodning og analyse af disse handlinger (6) giver nogle konkrete handlinger som grundlag for interviewguides (7) til interviews (8) med eleverne H&C og M&J, der medvirker i de to videoer. I disse interviewguides indgår desuden de spørgsmål, som bliver stillet til de tre elever, der ikke kender til projektet.

Vi er bevidst om, at der er forskel på de to interviewrunder, bl.a med hensyn til elevernes forforståelse af emnet og til deres undersøgende tilgang til værktøjerne. Alligevel vælger vi at lave en samlet analyse (9) af interviewene, da vi ser det som en fordel at få belyst de samme spørgsmål af vidt forskellige elevtyper, idet disse forskelle også vil være til stede i elevmassen på stx. Denne analyse sammenlignes løbende med analysen af de kvantitative data fra surveyen (2).

Den didaktiske model

På baggrund af denne samlede analyse (9) sammenholdt med den hidtidige forskning på området og relevant læringsteori opbygges endelig en didaktisk model (10) til brug i undervisningen i skriftligt fremmedsprog.

3. Digitale værktøjer

Dette projekts kategorier af digitale værktøjer hører ind under begrebet CALL, som betyder Computer-Assisted Language Learning, et begreb som dukkede op i 80'erne på baggrund af den teknologiske udvikling. Dette skabte i dele af læringssektoren diskussion om, hvorvidt disse teknologier forbedrede fx elevers skriftlighed på 2. fremmedsprog. Forskellige dele af litteraturen stiller sig henholdsvis skeptiske til tider fordømmende, mens andre er positive og interesserede i brugen af de digitale værktøjer. Særligt skaber oversættelsesmaskiner diskussion i forhold til skriftlighed. (O'Neill, 2012) og (Fredholm, 2015a og b). En del af forskningen inden for CALL har fokuseret på feltet generelt (Wiebe & Kabata, 2010), herunder brugen af blogs, wikis, audio- og videoressourcer i sprogindlæringen og er dermed centreret om det generelle, kommunikative og glosemæssige aspekt i sproglæringen.

Når det drejer sig om det skriftlige aspekt i fremmedsprog, findes der enkelte studier, der beskæftiger sig med sprogstuderendes brug af specifikke digitale værktøjer. Således beskæftiger Fredholm (2015), O'Neill (2012) og Garcia & Pena (2011) sig med maskinoversættelse og Levy & Steel (2015) med ordbøger.

Når fokus er på arbejdet med skriftlig fremstilling i fremmedsprog, specielt fransk på stx, har vi, på baggrund af den kategorisering vi ser i litteraturen og vores erfaring som sproglærere, valgt at opstille de digitale værktøjer i nedenstående kategorier:

- Ordbøger
- Oversættelsesmaskiner
- Kontrolfunktioner i tekstbehandlingsprogrammer
- Søgemaskiner
- Andet, fx online verbalbøjningstjenester, grammatikoversigter, o.l.

3.1 Ordbøger

Ved digitale ordbøger forstår vi ordbøger, der er online, som primært kan oversætte enkeltord, og som kan tilgås på computer, tablets og mobiltelefon. De vigtigste værktøjer i denne kategori er Gyldendals Røde Ordbøger og Ordbogen.com, som er de to systemer, gymnasierne typisk stiller gratis til rådighed for eleverne. I faget fransk er det desuden muligt at anvende fransk-franske ordbøger online, fx de gratis værktøjer som www.larousse.fr, www.le-dictionnaire.com og www.dictionnaire.reverso.net. Der er dog ingen af eleverne i vores undersøgelser, der anvender disse ordbøger, hvorfor de ikke indgår i vores projekt.

3.1.1 Gyldendals Røde Ordbøger

Gyldendals Røde Ordbøger (herefter GRO) er den mest anvendte blandt eleverne i vores undersøgelse (Figur 18). Eleverne kan gennem skolen have online adgang til GRO, i dette projekt Dansk-Fransk og Fransk-Dansk PRO, som kan tilgås både på skolen og hjemme.

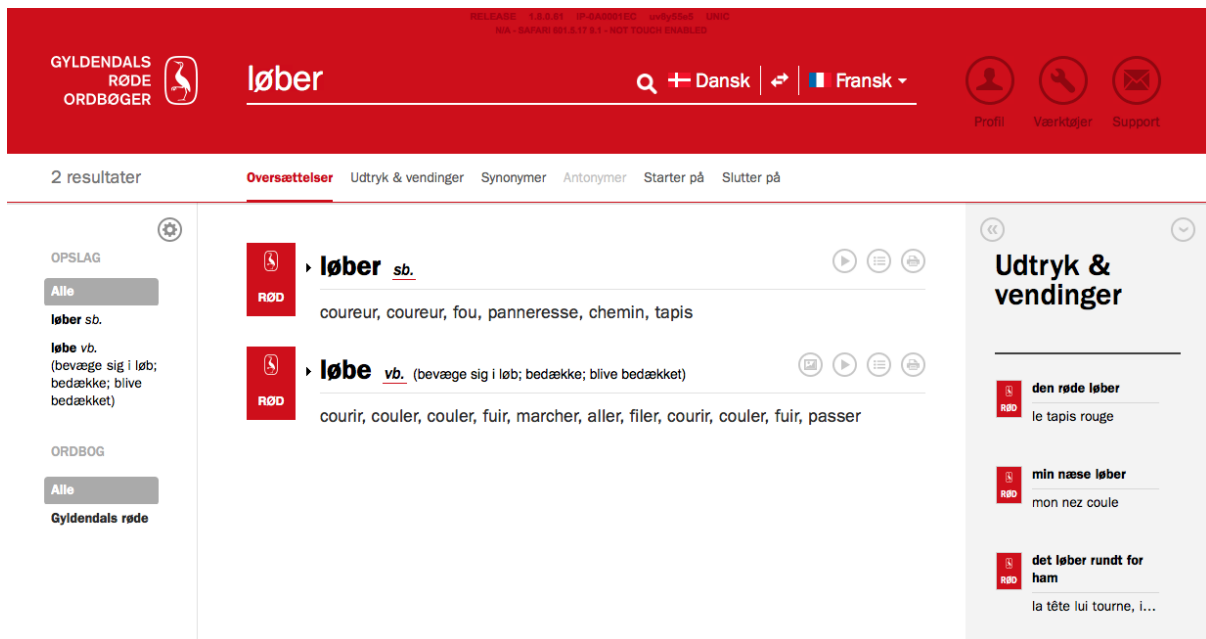
Der findes ikke en egentlig vejledning fra Gyldendal til denne ordbog, men på YouTube findes en tutorial³ fra folkebibliotekerne og en videovejledning fra Frederiksborg Gymnasium og HF⁴.

Når man skriver et ord på dansk i søgefeltet, får man en række muligheder på dansk, rangeret efter ordklasse (Figur 2). Under det danske ord ses forskellige muligheder på fransk. Det er vigtigt at bemærke, at man ikke behøver indtaste ordet i dets grundform. Taster man fx "løber", får man både ordforslag til substantivet "løber" og til verbet "løbe". Ved at trykke på forkortelsen "sb." eller "vb." får man en forklaring på ordklassen. Man kan ved at trykke på ikonerne til højre for ordet få ordet læst op på dansk, se den danske bøjning og i visse tilfælde en illustration.

I bjælken foroven ses funktionerne "udtryk og vendinger", "synonymer", "starter på" og "slutter på", som alle giver lister over danske ord. I kolonnen yderst til højre ses ordet indgå i "udtryk og vendinger". Bemærk, at udtrykkene i denne kolonne optræder i tilfældig orden, dvs. at listen ikke er ordnet alfabetisk, eller efter ordklasse eller frekvens.

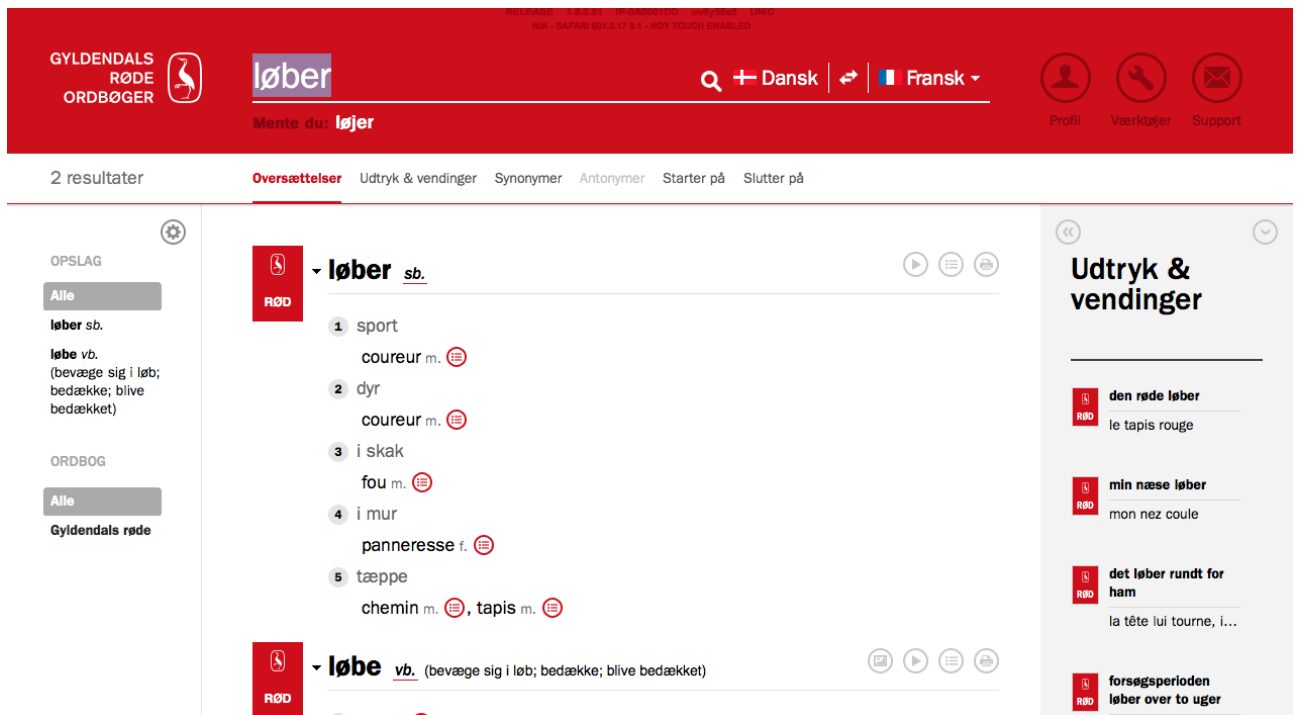
³ <https://youtu.be/vq9pwhcyr3w>,

⁴ <https://youtu.be/BkHIIdKQO7KE>



Figur 2

Man kan nu vælge at klikke på det danske ord, hvorved man får en række mulige oversættelser inden for den givne ordklasse (Figur 3):



Figur 3

Der er følgende grammatiske funktioner i GRO:

- forklaring på ordklasserne under forkortelserne adj., adv., pron., sb., talord, vb.,
- bøjningsskemaer for adjektiver, pronominer, substantiver, verber på både fransk og dansk, samt for artiklerne på dansk.

3.1.2 Ordbogen.com

Ordbogen.com (herefter OB) er den næstmest anvendte blandt eleverne i vores undersøgelse. Eleverne på de danske gymnasier kan gennem skolen have online adgang til OBs franske ordbog i medium-udgaven, som kan tilgås både på skolen og hjemme.

Der findes ikke en vejledning fra OB til denne ordbog, men der er mulighed for at få support via e-mail, diskussionsfora eller live chat.

Når man skriver et ord på dansk i søgefeltet, får man en række muligheder rangeret efter ordklasse. Under det danske ord ses forskellige muligheder på fransk. Det er vigtigt at bemærke, at man ikke behøver indtaste ordet i dets grundform. Taster man fx “løber”, får man både ordforslag til substantivet “løber” og til verbet “løbe”.

Ved substantiver er hvert ordforslag angivet under en overkategori, fx “sport” (Figur 4).

The screenshot shows the Ordbogen.com website interface. At the top, there is a navigation bar with links for 'Køb privat', 'Uddannelse', 'Erhverv', 'Downloads', and 'Support & Kontakt'. The main search area contains the word 'løber' in the search box, with a search button labeled 'Søg Fransk-Dansk' and another labeled 'Søg Dansk-Fransk'. Below the search bar, there is a green banner that reads 'Har du brug for flere ord? Køb 24 timers adgang for 9 kr.'. The search results are displayed under the heading 'Dansk-Fransk' and show the word 'løber' as a 'substantiv' with the suffixes '<-en, -e, -ne>'. Underneath, there is a list of translations categorized by overcategories: (sport) coureur m, (dyr) coureur m, (smalt tæppe) chemin m, (smalt tæppe) tapis passage m, (den røde løber) le tapis rouge m, (til bord) chemin de table m, [Zoologi] (løbebil) carabe m, [Zoologi] (løbebil) carabide m, [Zoologi] (løbefugl) oiseau coureur m, (sæt løbehjul) paire de roues porteuses f, (på lineal) curseur m, [Arkitektur] carreau m, [Arkitektur] (i mur) panneresse f, [Teknik] (rotor) rotor m, (løbende part) courant m, and (i skak) fou m. On the right side of the results, there are sections for 'Ord, der minder om løber' (ier, medløber) and 'Andre søgeord' (ned, til, væk, ud, tåre, tager). A 'Bliv kunde' button is visible at the bottom right.

Figur 4

Ved verber som for eksempel “løbe” (Figur 5), får man forskellige ordforslag. I højre side af opslagssiden angives øverst de seneste opslag, man har foretaget, og derunder ord som henholdsvis starter med “løbe” eller ord, der minder om “løbe”.

The screenshot shows the website 'Ordbogen.com' with a search bar containing the word 'løbe'. The search results are displayed in a grid format. On the left, there are filters for 'Engelsk (2)', 'Tysk (2)', 'DINO (3)', 'Fransk (2)', and 'Spansk (2)'. The main content area shows two entries for 'løbe': one as a noun ('løbe substantiv <-r>') with the translation 'présure', and another as a verb ('løbe verbum <-t, løb, -t>') with translations 'courir', 'courir', 'aller', 'passer', 'fuir', 'filer', and 'marcher'. On the right side, there are three sections: 'Seneste opslag' (Recent searches) listing 'løbe', 'løbesko', 'courir', 'løbe', 'være', and 'være'; 'Ord, der starter med løbe' (Words starting with løbe) listing 'løbesko', 'løber', 'løbenummer', 'løbebånd', 'løbehjul', and 'løbebane'; and 'Ord, der minder om løbe' (Words similar to løbe) listing 'løber', 'løb', and 'beløbe'. The website header includes a login option for 'Skanderborg-Odder Handelsskole' and a menu.

Figur 5

Hvis man dobbeltklikker på et af ordforslagene, fx på det første forslag “courir”, får man eksempler på anvendelsen af dette ord (Figur 6):

Logget ind via unilogin (Skanderborg-Odder Handelsskole) Menu Log ud

DANMARKS ONLINE ORDBOG Ordbogen.com

Køb privat Uddannelse Erhverv Downloads Support & Kontakt

courir Søg Alle ordbøger

Fransk (1)

Fransk-Dansk

courir verbum <courir, courait, courait>

Oversættelser

- **løbe** - Det blev nædt til at løbe for ikke at komme for sent til toget (ils ont du courir pour ne pas rater le train)
- courir à toutes jambes = **løbes alt hvad remmer og tøj kan holde**
Han løb alt hvad remmer og tøj kan holde, men man fangede ham til sidst (il a couru à toutes jambes, mais on l'a - attrapé à la fin)
- le temps court = **tiden løber**
- Vi bliver nædt til at skynde os for tiden løber (il faut qu'on se dépêche parce que le temps court)
- il me court sur le système = **han går mig på nerverne**
- le bruit court que = **det siges at**
- Det siges at han er syg, men jeg tror ikke på det (Le bruit court qu'il est malade, mais je n'y crois pas)

Seneste opslag

- løbe
- beløbe
- løber
- couler
- courir
- couler

Ord, der minder om courir

- accourir
- secourir
- recourir
- concourir
- parcourir

Andre søgeord

- devoir
- sauter
- perdre
- vers

Figur 6

Der er følgende grammatiske funktioner i OB:

- angivelse af ordklasserne (uden forklaring på deres funktion)
- verbers bøjning på fransk og dansk angives i 3.p. singularis i præsens, imperfektum og perfektum participium
- ved opslag af substantiver og adjektiver angives deres forskellige bøjningsformer (køn og tal) i parentes efter opslagsordet
- ved opslag af pronominer er angivelsen af former ikke skematisk, men pronominets brug angives ved eksempler
- artikler angives ved eksempler

3.2 Oversættelsesmaskiner

Ved digitale oversættelsesmaskiner forstår vi i denne forbindelse systemer, som er online og gratis, som kan oversætte ord, ordforbindelser og hele sætninger mellem dansk og fransk og som kan tilgås på computer, tablets og mobiltelefon. I nogle dele af litteraturen benævnes oversættelsesmaskiner på engelsk med Machine Translation. Dog ses det flere steder, at denne

betegnelse dækker over oversættelsesmaskiner, som skal købes. Betegnelsen OT (Online Translation) dækker over de gratis oversættelsesmaskiner. I dette projekt anvendes forkortelsen OT (online translation).

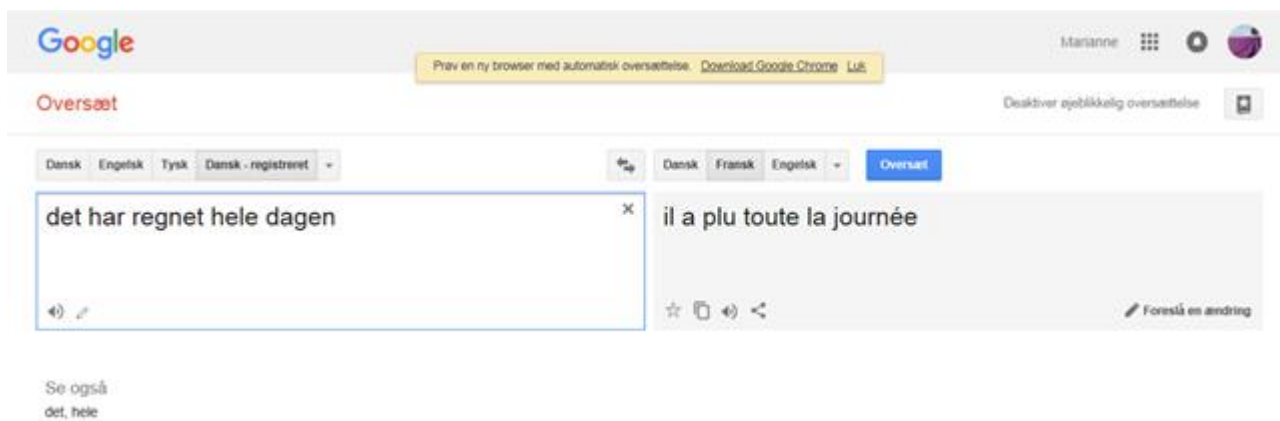
Eleverne vælger typisk de gratis programmer Google Translate/Google Oversæt og Nice Translator (Figur 20). Desuden er det muligt at anvende oversættelsesfunktioner i Google Toolbar og i browsere.

3.2.1 Google Translate / Google oversæt

Google Translate (herefter GT) er et gratis, statistisk baseret OT, som oversætter på baggrund af sproglige sammenhænge taget fra et meget stort tekstkorpus af forskellige journalistiske tekster, størsteparten engelske og andre store sprog (Søgaard, 2014). Computeren skelner mønstre og frekvente sammenhænge vha. en sprogmodel, som netop er opbygget på basis af ordhyppigheder for enkeltord og for ord, der kommer efter hinanden. En oversættelse af en given tekst afgøres så ved en algoritme, der udregner, hvilken kombination af ord der er den bedste (Diderichsen, 2015a). Oversættelser til og fra de små sprog som fx dansk kan tit være fejlbehæftede, da mængden af tekstdata er langt mere begrænset i forhold til oversættelser mellem de større sprog og især til og fra engelsk/amerikansk. GT kan oversætte til og fra 103 sprog (Google Translate, 2016).

GT er således bedst til at oversætte hyppigt anvendte flerordsforbindelser, og kvaliteten af GT-oversættelsen falder, når man vil oversætte enkeltord uden kontekst eller sætninger med mindre frekvente ord/flerordsforbindelser.

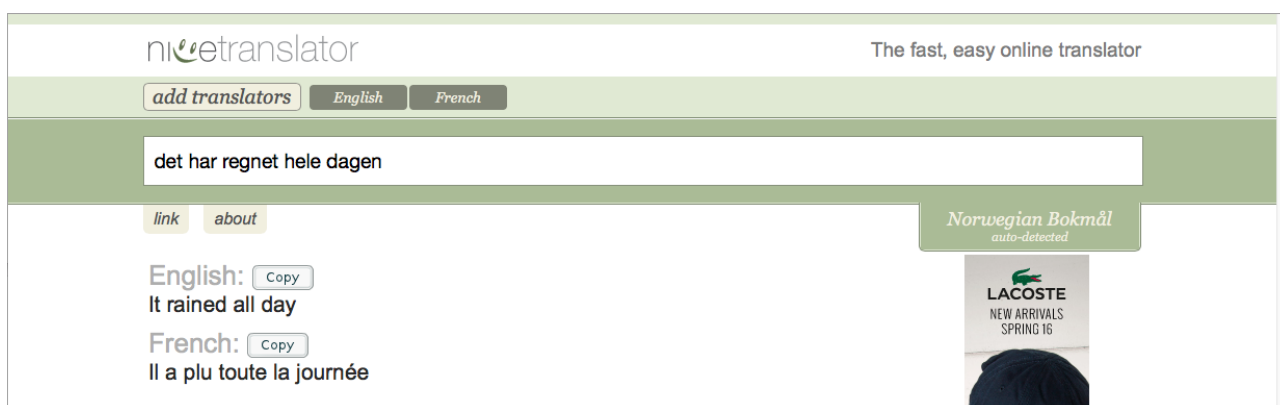
Når man taster tekst i GTs søgefelt, oversættes det tastede løbende til det sprog, man har valgt. Der er knapper, der giver mulighed for at gemme oversættelsesforslaget, kopiere det, få det læst op eller dele det via sociale medier. Der er ingen leksikalske eller grammatiske funktioner i GT.



Figur 7

3.2.2 Nicetranslator

Nicetranslator (herefter NT) (Figur 8) er et gratis online OT, bygget over Google Translation Application Programming Interface. NT oversætter til 52 sprog (Nicetranslator, 2016) og fungerer på samme måde som GT, blot starter man her med at angive, hvilke sprog man vil anvende. Som det ses på figuren, kan man have flere sprog i gang samtidig. Når man taster tekst ind i søgefeltet, oversættes der løbende til de(t) sprog, man har valgt. Der er en kopifunktion, så man kan kopiere hele forslaget uden at markere det. Der er ingen leksikalske eller grammatiske funktioner i NT.



Figur 8

3.3 Kontrolfunktioner i Word

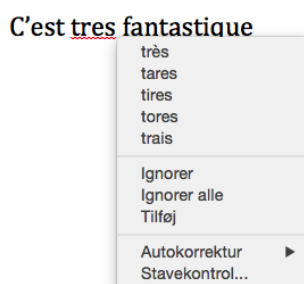
I tekstbehandlingsprogrammerne er det, afhængigt af system og abonnement, muligt at anvende flere sproglige kontrol- og hjælpesystemer. Underkategorierne er her:

- Stavekontrol
- Grammatikkontrol
- Synonymordbog

I nogle tekstbehandlingssystemer kræver disse funktioner et aktivt valg, hvorimod andre har automatiseret stave- og grammatikkontrol. Langt de fleste af eleverne i undersøgelsen anvender Microsoft Word, som derfor gennemgås her. Der kan dog være forskelle på de forskellige versioner af programmet, herunder hvilke kontrolfunktioner, der på forhånd er slået til. På nettet ligger der vejledninger mht. kontrolfunktionerne til de enkelte versioner af Word.

Stave- og grammatikkontrollen opererer ud fra automatiseret kontekstanalyse og statistik over ordenes frekvens (Diderichsen, 2015b), og er således ikke ufejlbarlig.

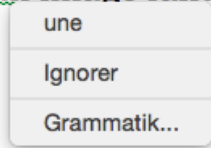
I Word markerer stavekontrollen stavefejl med en rød streg under det forkerte ord. Ved at højreklikke på ordet får man en liste over mulige korrekte ord, som man kan vælge at sætte ind i stedet (figur 9):



Figur 9

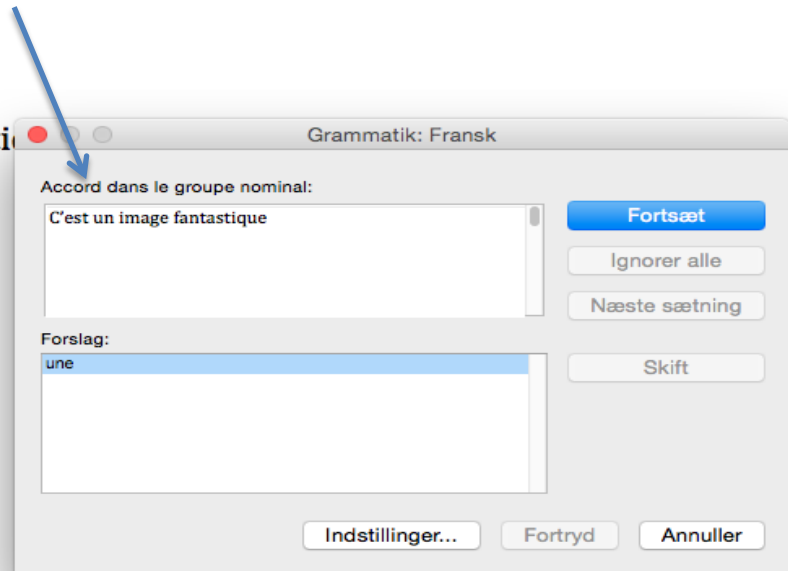
Grammatikkontrollen markerer et grammatisk problem med en grøn streg under problemet (figur 10). Ved at højreklikke her får man en menu med mulige ændringsforslag samt mulighed for at få en grammatisk forklaring på fejlmarkeringen. Denne forklaring er på fransk (figur 11), når man har sat dokumentets sprog til fransk.

C'est un image fantastique



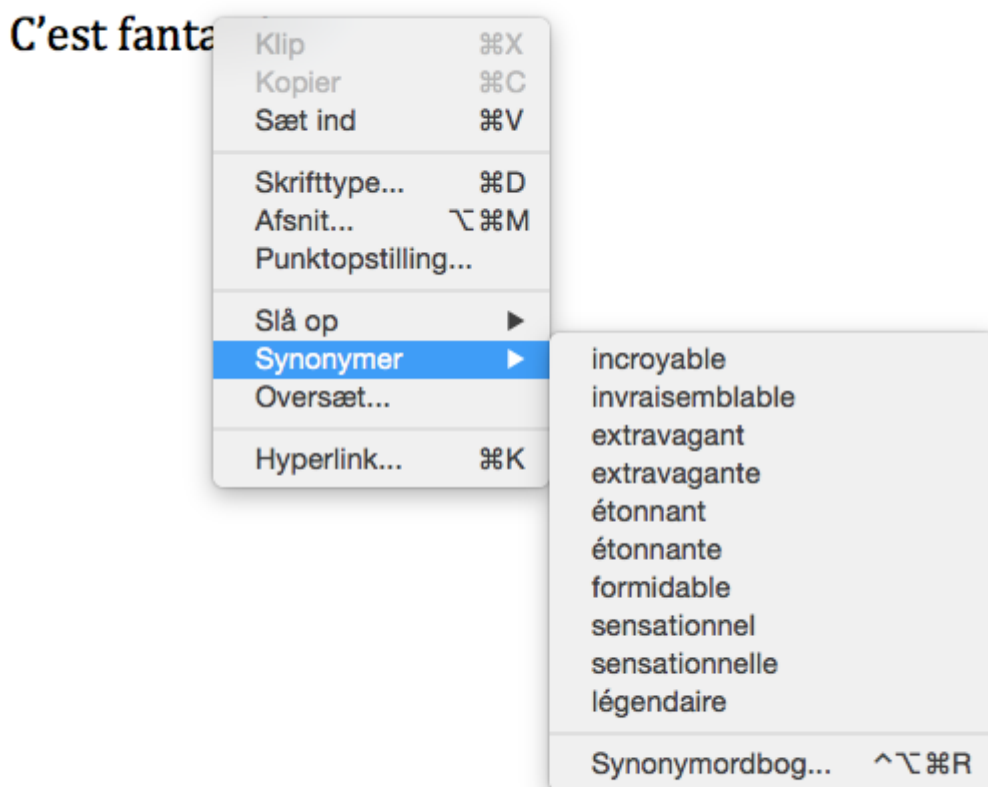
Figur 10

C'est un image fantastique



Figur 11

Ved at klikke på et ord får man adgang til synonymordbogen (figur 12):



Figur 12

3.4 Søgmaskiner

Søgmaskiner som Google anvendes af eleverne i vores undersøgelse til at kontrollere forekomsten af ord og ordforbindelser og til at tilgå bestemte grammatiksider o.l.

3.5 Andre digitale værktøjer

I verbalbøjningsprogrammerne www.leconjugueur.lefigaro.fr (figur 13), www.bescherelle.com og www.conjugaison.lemonde.fr kan man slå alle franske verber op og få en oversigt over verbets bøjning i samtlige tider, person og tal.

Programmerne er stort set identiske og indeholder foruden verbalbøjningerne en liste med synonymer o.l. Programmerne ligger frit tilgængelige på nettet.



Conjuguer Aide Liste de verbes

Accents : â ä à é è ê ë ï î ó ô õ ç

Conjugaison du verbe courir

Le verbe courir est du **troisième groupe**.
 Le verbe courir se conjugue avec l'auxiliaire avoir
 courir au féminin | courir à la voix passive | courir ? | Imprimer | Exporter vers Word

Indicatif

Présent

je cours
 tu cours
 il court
 nous courons
 vous courez
 ils courent

Passé simple

je courus

Passé composé

j'ai couru
 tu as couru
 il a couru
 nous avons couru
 vous avez couru
 ils ont couru

Passé antérieur

j'eus couru

Imparfait

je courais
 tu courais
 il courait
 nous courions
 vous couriez
 ils couraient

Futur simple

je courrai

Plus-que-parfait

j'avais couru
 tu avais couru
 il avait couru
 nous avions couru
 vous aviez couru
 ils avaient couru

Futur antérieur

j'aurai couru

Verbes les plus fréquents

adorer - aller - avoir - bailler -
 battre - boire - combattre -
 convenir - correspondre - croître -
 demander - entreprendre -
 envoyer - être - exprimer -
 faire - feindre - finir - inquiéter -
 joindre - libérer - louer - manger -
 mettre - paître - permettre -
 plonger - rajouter - rappeler - rayer -
 repartir - restreindre - secouer - signer -
 soucier - taire - terminer - trier - tromper -
 vêtir - voir



Figur 13

4. Teoretisk baggrund

Den teoretiske baggrund for dette projekt baserer sig på studier indenfor et hjørne af CALL-forskningen, som omhandler ordbøger og OT. Der ses på hvilke tendenser denne forskning viser, og disse sammenholdes med og inddrages i analysen af dette projekt. I ønsket om at skabe læring og reflekteret brug af de digitale værktøjer hos eleverne, anvendes Gregory Batesons læringsniveauer, herunder Engeströms videreudvikling og opdeling af Batesons læring II. Elevernes fri adgang til viden og mange digitale værktøjer gør, at projektet også fokuserer på de videns- og kompetenceniveauer, eleverne bør besidde, og som anses som grundlæggende i en web 2.0 dagligdag. Da projektet fokuserer på anvendelsen af digitale værktøjer i 2. fremmedsprog, redegøres og argumenteres der for hvilket sprogsyn og sprogdidaktik, der bør danne basis for udviklingen af de sproglige kompetencer.

4.1 Forskning

Forskningen inden for området brug af digitale værktøjer i skriftligt fremmedsprog synes at være et relativt begrænset felt. For at finde artikler og forskningsresultater har vi søgt med emneord i relevante databaser, gennemset udvalgte tidsskrifter og foretaget kædesøgning ud fra de artikler, der blev centrale for vores undersøgelser. Vi har ligeledes valgt hovedsageligt at fokusere på forskning publiceret efter 2010, da der i de seneste år er sket en meget stor udvikling i tilgængeligheden til digitale værktøjer. En beskrivelse af præmisserne for vores litteratursøgning findes i Bilag 2.

Størstedelen af forskningen inden for feltet digitale værktøjer og sprogundervisning omhandler sprogstuderende på de videregående uddannelser og har forskelligt fokus i deres undersøgelser af anvendelsen af disse værktøjer. Selvom de universitetsstuderendes tilgang til at lære sprog må formodes at være mere målrettet end stx-elever, er der i denne del af litteraturen en del aspekter, der er interessante for vores undersøgelse.

Begrænsningen i litteraturen har gjort, at vi primært har litteratur om anvendelse af online ordbøger og OT. De studier, vi har valgt ud, vælger at undersøge om brugen har en positiv eller negativ effekt på de studerendes skriftlighed på 2. fremmedsprog både i forhold til længde og form. Der fokuseres også på om træning i brugen af disse værktøjer har en positiv effekt og de studerendes mening om, hvorvidt værktøjerne forbedrer deres skriftlige og sproglige kompetencer. Vi ser følgende tendenser i den udvalgte litteratur:

- At kvaliteten af det skrevne forbedres på nogle områder
- At de sprogligt svage elever oplever størst forbedring
- At træning i brugen forbedrer skriftligheden
- At refleksion i forhold til anvendelsen er vigtig
- At der er brug for vejledning i brugen
- At de studerende er tvivl om hvorvidt det gavner
- At det kræver lingvistiske kompetencer at bruge værktøjerne optimalt

O'Neill foretager i 2011 et studie, hvor han ønsker at finde positive og negative effekter på forskellige aspekter i skriftlige produktioner i 2. fremmedsprog, når elever bruger OT. Han vil desuden undersøge, om træning i anvendelsen af digitale værktøjer kan hjælpe til at gøre de studerendes brug af OT bedre, så de scorer højere i deres opgaver. Han undersøger dette på tre grupper af amerikanske universitetsstuderende i fransk:

1. En kontrolgruppe (A), som ikke har adgang til OT til skriveopgaver og heller ikke har modtaget træning i brugen af disse.
2. En gruppe (B), som har adgang til OT, men ikke modtager træning.
3. En gruppe (C), som både har adgang til OT og har fået træning i brugen af disse.

Resultaterne af undersøgelsen viser overordnet, at:

“not only did OT use not have a negative effect on the mean scores of those who used a translator during the study, but the online translator groups performed as well as, if not better than, the control group on the experimental writing tasks both overall and on specific linguistic features” (O'Neill, 2012, s. ii).

Det vil altså sige, at OT havde en positiv effekt på den skriftlige formulering. Effekten af træning i OT viser at:

“One possible interpretation for these results is that online translation did in fact affect students' written production. While neither experimental group scored significantly higher overall than the control group on the first composition for which they were allowed to use OT, Group C may have been able to score statistically higher than the control group on the second such task thanks to prior experience with the online translator, through training and the previous task where they were allowed to use the translator” (O'Neill, 2012, s.117-18).

Yderligere konkluderes der, at brugerne af OT ikke gør det værre end kontrolgruppen, som ikke havde adgang til OT. På områderne indhold, stavning, accent og grammatik gør de det bedre end denne.

Ordbøger som GRO og OB, som også anvendes i stor udstrækning jf. surveyen, bliver løbende udbygget, så der ikke kun er tale om ord til ordopslag, men også opslag i udtryk og vendinger, grammatiske oversigter, oplæsning etc. O'Neill gør opmærksom på, at denne udbygning af online ordbøgerne kan få den udfordring, at "language learners will likely not be willing to take the time to read through material found in numerous hyperlinks to find the right term they need" (O'Neill, s. 44).

Et andet interessant studie er foretaget af **Garcia & Pena** i 2011, hvor australske universitetsstuderende i spansk bliver bedt om at formulere sig på fremmedsproget med brug af OT. I studiet anskues "Writing as a process", hvor der fokuseres på de studerendes pauser, korrekturlæsning eller rettelser, som en slags "window into the mental activity of participants whilst writing" (Garcia & Pena, 2011, s. 480).

Analysen af data bliver inddelt i to trin. På trin 1 fokuseres der på kommunikationen i de studerendes produkter set i forhold til antallet af ord og på trin 2 på kvaliteten af det skrevne. På trin 2 er man opmærksom på fejl, som er grammatiske og leksikalske, og der ses på ordvalg og sætninger. Resultaterne viser, at elever på begynderniveau har størst udbytte i anvendelsen af OT: "MT⁵ helps learners to communicate more, probably in a way that is inversely proportional to their actual mastery of the language: the lower their mastery, the greater the help provided by the MT draft" (Garcia & Pena, 2011, s. 478).

Resultaterne viser også, at der i forhold til kvalitet er noget at hente i brugen af OT, selvom det ikke er lige så tydeligt som i forhold til længden af det skrevne. På trin 1 ses det, at seks ud af ni studerende i undersøgelsen fik et bedre resultat ved at bruge OT, og på trin 2 blev det bedømt at fire ud af syv fik et bedre resultat med OT. Garcia & Pena siger: "This time, however, both groups, beginners and early intermediates, seem to benefit in the same proportion from this MT help" (Garcia & Pena, 2011, s. 479). Det skal dog også påpeges, at eleverne er mere omhyggelige med korrektioner, når de skriver direkte uden hjælp fra OT, hvilket Garcia & Pena tolker som, at der sker mere læring, når der skrives direkte på fremmedsproget. "If we take successful edits as a sign of learning taking place, we can see more learning taking place when writing directly into L2 and less when writing with MT" (Garcia & Pena, 2011, s. 483).

⁵ MT står for Machine Translation

Garcia & Pena mener, at OT kan være et motiverende værktøj, men at det kræver kritisk stillingtagen i forhold til maskinens forslag. Det kan måske få den studerende til at være mere opmærksom på fejl, form- og meningsforståelse. Den negative effekt er dels, at nogle vil opfatte det som plagiat, og dels at det gør den studerende doven.

I 2011 undersøger **Steel & Levy**, hvilke digitale værktøjer sprogstuderende på University of Queensland anvender til at understøtte deres læring. Ud af en liste på 20 forskellige CALL værktøjer kommer online ordbøger ind på en førsteplads, da 85% af de studerende bruger disse, mens 82% af de studerende anvender OT. Forskerne konkluderer bl.a., at de studerende “are becoming more independent and autonomous, and more able to use their own technologies purposefully to meet their goals”, men også at “there seems to be a gap or disconnect between what students are actually doing and where research directions in CALL are taking us (...) current research needs to reflect current practice” (Steel & Levy, 2011, s. 319). I en artikel fra 2015 følger Steel & Levy op på dette og konkluderer bl.a., at “there is no doubt in our minds that a degree of systematic training in the use of these new dictionary tools would be advantageous so that new features and best practices can be made more visible and shared” (Steel & Levy, 2015, s. 194).

Larson-Guenette (2013) undersøger hvor ofte amerikanske universitetsstuderende i tysk anvender online ordbøger og OT i deres sprogstudier, og hvordan de selv oplever brugen af disse værktøjer i forbindelse med sproglæring. Studiet viser, at de i udbredt grad anvender digitale værktøjer, men at de har yderst forskellige opfattelser af, om dette fører til mere eller mindre læring. Flere påpeger i stil med dette udsagn fra en studerende, at “the use of online resources to supplement course materials and to cross-reference vocabulary with a paper dictionary was believed by (...) to be a “significant element” to his learning” (Larson-Guenette, 2013, s. 67), hvorimod andre har den modsatte holdning og er “unsure if the accessibility and use of online resources had any effect on learning German” (Larson-Guenette, 2013, s. 68). Larson-Guenette konkluderer, at

“it is important for teachers to acknowledge students’ use of online resources and to engage in a dialogue with them in order to assess how and why they use such resources.(...) Teachers are not just teaching language anymore, they are also teaching students how to use emerging technologies” (Larson-Guenette, 2013, s. 71).

Der er ikke meget forskning om emnet på gymnasieniveau. En undtagelse her er **Kent Fredholm**, der i 2013 laver et forsøg blandt svenske gymnasieelever, der har spansk som

fremmedsprog. For at finde ud af hvilke strategier eleverne anvender ved brug af digitale værktøjer i skriveprocessen, lader han en gruppe elever skrive en opgave med fri adgang til digitale værktøjer, mens den anden gruppe i princippet kun må bruge en trykt ordbog. I undersøgelsen efterlyser eleverne vejledning i brug af ordbøger og udtrykker skepsis over for OT, som de dog anvender i høj grad alligevel:

“I online-gruppen automatöversattes i genomsnitt 44% af textmassan i varje uppsats (från 6% som lägst i en uppsats, till 100% som mest). Ingen elev avstod från att använda automatöversättning. I off-line-gruppen lyckades merparten elever kringgå internetförbudet och använda automatöversättning (bl.a. med sina mobiltelefoner), vilket understryker elevernas beroende av tekniken eller deras brist på förtroende för den egna språkförmågan” (Fredholm, 2015b, s. 18).

En sammenligning af gruppernes tekstlængde, ordvariation, grammatik og syntaks viser kun små udsving, og Fredholm konkluderer: “at det inte spelar någon större roll om eleverna använder automatöversättning eller ej” (Fredholm, 2015b, s. 21). Spørgsmålet er så, om Fredholms konklusion er valid, eftersom eleverne i begge grupper har anvendt OT. Fredholm problematiserer desuden sammenhængen mellem OT og sprogindlæringen, dog uden at give svar. Rent didaktisk mener han, at:

“För att eleverna på ett kompetent sätt skal kunne använda sig av automatöversättning, ordböcker och andra hjälpmedel krävs också att de med vår hjälp förvärvar en god språkkunskap (i såvel modersmålet som målsproket), med en djup förståelse för språkens struktur och oppbyggnad, inte minst vad gäller syntax” (Fredholm, 2015b, s. 21).

Hvor Garcia & Pena mener, at elever med begrænsede sproglige kompetencer har størst nytte af OT, mener Fredholm, at det kræver gode sprogkundskaber at bruge OT på en kompetent måde.

4.2 Læringsteori

Gregory Batesons sammentænkning af læring som resultat af feedback og refleksion illustrerer meget præcist det ønske, vi har om at flytte eleverne fra en automatisk, ureflektet brug af digitale værktøjer til en reflekteret, strategisk beherskelse af et system af værktøjer.

Bateson opfatter læring som en “forandring” (Bateson, 1998, s. 65)⁶ og som et “resultat af en korrektion på grundlag fra nogen eller noget” (Hermansen, 2013, s. 64). Meget firkantet sagt har en organisme lært noget, når den reagerer forskelligt i den samme situation på to forskellige tidspunkter.

Bateson ser læring i et kybernetisk, levende system, hvor organismer agerer på baggrund af feedback, stimulus eller output. Feedback kan være positiv eller negativ, ros eller ris, og kan korrigere organismens adfærd. På baggrund af dette opstiller han fem læringsniveauer, der bygger på “en hierarkisk klassifikation af de fejltyper, der rettes i de forskellige læreprocesser” (s. 70).

Læring 0 er “den simple modtagelse af information” (s. 67) og “er ikke genstand for korrektion gennem trial and error” (s. 70). Dvs. at der ikke er stimulus eller feedback, og at organismen ikke opnår nogen form for læring.

Læring I er “revidering af valg inden for et uændret sæt af alternativer” (s. 70), dvs at organismen nu må prøve sig frem blandt alternativerne i en trial and error proces. Der sker en vis form for stimulus eller feedback og dermed en vis form for læring. Både Læring 0 og I beskrives af Hermansen som “amøbestadium i udviklingsmæssig forstand” (Hermansen, 2013, s. 157), men har alligevel en relevans i vores kontekst.

Læring II er “revision af det *sæt*, hvorfra valget foretages” (s. 70). Forandringen fra læring I er, at organismen nu har en “forventning om et givent mønster, og i et sådant tilfælde vil vi forvente at se en målelig *læring af at lære*” (s. 77). Organismen kan overføre “læring fra det ene problem til det næste” (s. 79) og vil “begynde en trial and error-adfærd for at få situationen til at give positiv forstærkning” (s. 83). Her reflekterer man over sin læring og opnår metalæring.

Læring III er “læring *om* læring II” og samtidig “en *frihed*” fra Læring II (s. 86). Den er “vanskelig og sjælden selv hos mennesker” (s. 84). Organismen drives af modsigelser fra Læring II og “det er løsningen af disse modsigelser, der udgør positiv forstærkning på niveau

⁶ I det følgende henvises der med sidetal til Bateson: “De logiske kategorier for læring og kommunikation” fra 1964 og 1971, oversat til dansk af Elisabeth Ellekjær, og udgivet i antologien “Fra læringens horisont” redigeret af Mads Hermansen i 1998.

III” (s. 88). Dvs. at man, hvis man når så langt, er helt frigjort og helt frit tænkende, men med en vis risiko: “Selv et forsøg på niveau III kan være farligt, og nogle falder ved vejen” (s. 88).

Læring IV “forekommer sandsynligvis ikke i nogen voksen, levende organisme” (s. 76) og er derfor irrelevant i denne sammenhæng.

I det følgende har vi forsøgt at oversætte eller fortolke Batesons læringsniveauer til vores kontekst.

Læring 0

- slår op i GRO og vælger automatisk det første ord
- taster ind i NT og accepterer oversættelsen kritikløst
- accepterer kontrolfunktionens ændringer kritikløst
- søger på nettet og kopierer 1. kilde kritikløst
- eleven reagerer ikke på feedback

Læring I

- slår op i GRO, ser alternativerne, vælger
- taster ind i NT, prøver sig frem
- foretager et valg på kontrolfunktionens fejlmarkering
- søger på nettet, prøver sig frem og vælger
- eleven arbejder ud fra feedback fra lærer / peer, om noget er rigtigt eller forkert

Læring II

- slår op i GRO, forstår systemet, undersøger/kategoriserer/sammenligner alternativerne, vælger ud fra en tolkning af system og kontekst
- taster ind i NT, forstår systemet, vurderer, tjekker, tilpasser oversættelsen, arbejder ud fra en tolkning af kontekst og system
- forstår systemet i kontrolfunktionens fejlmarkeringer, vælger ud fra en tolkning af kontekst og system
- søger på nettet, kopierer, redigerer, vurderer og sætter det sammen med eget til noget nyt
- dobbelttjekker ved at bruge forskellige værktøjer

- eleven er eksplorativ med baggrund i feedback fra lærer / peer: “Forklar hvorfor du skriver det?”, “Kunne du have skrevet noget andet her?”, “Ret efter § xx i grammatikken....”

Læring II er et kompliceret felt, hvor størstedelen af den menneskelige læring sker på både det bevidste og ubevidste plan. Med baggrund i Piagets tanker om assimilation og akkomodation vælger Engeström i 1986 at opdele Batesons Læring II i to, som han kalder “(a) reproduktiv og (b) produktiv for at gøre det ukompliceret” (Engeström, 1998, s. 120)⁷.

Læring II a: “På læring II a er objektet/udbyttet givet, og redskabet findes gennem forsøgsfejl metoden, det vil sige gennem “blind søgning” blandt i forvejen kendte midler.”

(Engeström, 1998, s. 120). Oversat til vores optik svarer det til, at eleverne mestrer de enkelte digitale værktøjer og at de kan assimilere - dvs. at de kan indarbejde parallelle værktøjer og arbejdsmåder i de etablerede strukturer ud fra deres erfaring.

Læring II b: “I læring II b er objektet/resultatet givet, og hvis værktøjet findes - eller snarere opfindes - nås det gennem eksperimentering” (Engeström, 1998, s. 120). I vores eksempel vil eleverne på dette læringsniveau være i stand til at akkomodere eller omstrukturere deres arbejdsmåder, eksperimentere med kendte og nye værktøjer, opfinde nye måder at bruge dem på og være i stand til at remediere (se afsnit 4.3.3.). På dette niveau arbejder eleverne mere på det teoretiske plan og opnår metalæring.

Læring III

- eleven behersker alle former for remediering, kan opstille helt nye systemer, finder nye løsningsformer, helt nye former for læring, nye former for kompetencer, mm.

Den didaktiske model i nærværende projekt opererer ud fra Batesons niveauer Læring 0, I og II, og herunder Engeströms Læring II a og II b. I målsætningen om at bevæge eleverne fra et læringsniveau til et andet er det naturligt at inddrage Vygotskijs teori om zonen for nærmeste udvikling: “Det er afstanden mellem det aktuelle udviklingsniveau som forudsætning for uafhængig problemløsning og det potentielle udviklingsniveau som forudsætning for

⁷ Yrjö Engeströms tekst “Den nærmeste udviklingszone som den basale kategori i pædagogisk psykologi” fra 1986 er oversat til dansk af Elisabeth Ellekjær, og udgivet i antologien “Fra læringens horisont” redigeret af Mads Hermansen i 1998.

problemløsning under en voksens vejledning eller i samarbejde med mere formånde jævnaldrende” (Vygotkij i Hermansen, 2013, s. 18).

4.3 Videns- og kompetenceniveau

Hos den generation, hvor projektets data er indsamlet, fylder det digitale liv mere og mere. De er vokset op med internettet som en naturlig del af deres liv. For dem er det digitale liv og det fysiske liv på vej til at blive ét liv. De er indfødte digitale mediemennesker og bruger den digitale virkelighed helt naturligt (Schultz Hansen, 2011, kap.1).

De mange nye ressourcer, som stilles til rådighed via internettet, udfordrer skolen og dermed både elever og lærere. Man kan vælge at lukke op eller ned for de mange muligheder, som nettet giver. Med vedtagelsen af brugen af fx OT'er og adgang til internettet i skriftlig fransk til eksamen på stx lukker man op for ressourcerne. Dette giver nye udfordringer til både elever og lærere, da det kræver viden at bruge ressourcerne optimalt (Gynther, 2010, s. 34). Ifølge OECD taler man om 21st century skills, hvor digitale kompetencer er nødvendige for borgere i dag på alle områder af livet.

Man kan ifølge Christiansen & Gynther (Gynther, 2010 s. 75-76) tale om faglige og almene videns- og kompetenceniveauer. Dette videns- og kompetenceniveau vil indgå i vores didaktiske model, da vi anser dem som vigtige for dette projekt.

Vidensniveauet kan som figur 14 viser inddeles i 1. til 3. orden, dvs. at gå fra udelukkende faktuel viden på 1. orden, til at både kunne bruge, anvende og analysere viden på 2. orden for på 3. orden at kunne perspektivere viden. Elevernes fri adgang til viden giver læreren den udfordring, at der ikke kun opstilles vidensmål, som er faktaorienterede, men at der skal være en sammenhæng mellem målene og elevernes fri adgang til viden. Eleverne skal i højere grad løse opgaver, som indeholder mål fra 2. og 3. orden (Gynther, 2010, s. 61-62)

Nedenunder feltet ”Faglig viden” i figur 14 ses tre vigtige kompetencer. Disse kompetencer benævnes informationskompetence, didaktisk kompetence og remedieringskompetence og kan også inddeles i tre ordensniveauer. Niveauerne for både viden og kompetencer kan i vores fortolkning ses i lighed med Batesons læring 0, læring I og læring II, men forstås ikke som parallelle, hvilket vil fremgå af den didaktiske model.

Viden og kompetencer i vidensamfundet	1. orden	2. orden	3. orden
Faglig viden	Faktuel viden	Viden i anvendelse	Faglige paradigmer
Informationskompetence	At finde information	At validere information	At vurdere strategier til informationsindsamling
Didaktisk kompetence	‘Web 2.0-trivialitet’ (at finde og reproducere indhold, som accepteres af den traditionelle skolelogik)	Evnen til at didaktisere ressourcer (at vurdere den faglige relevans af et givent informationsindhold i forhold til vidensmål og vidensprodukt)	Hensigtsmæssige ressourcestrategier (at kunne vurdere kvaliteten af egne ressourcestrategier med henblik på justering)
Remedieringskompetencer	<i>Cut and paste</i> og diverse redigerings-teknikker	Legitim brug (legitim anvendelse af remediering i en web 2.0-praksis)	Kreativt remix (udvikling af nye indholds- og udtryksformer)

Figur 14 (Gynther, 2010, s. 76)

4.3.1 Informationskompetence

I skolen observeres informationskompetencen på tre forskellige måder, som viser hen til forskellige grundlæggende videns- og læringssyn.

I en 1. ordens kompetence er information både objektiv, ekstern og målbar og kan findes med de rigtige søgefærdigheder. Evalueringen af dette foregår via en test. Lærings- og videnssynet er behavioristisk. I vores kontekst skal eleven fx finde svar på spørgsmål, som kun kan have ét korrekt svar på fransk.

2. orden er kendetegnet ved, at informationen er informerende. Det er den dynamiske proces, som er i fokus. Hvad lærer eleven af informationen, og kan hun vurdere kvaliteten af det fundne og vurdere om det er brugbart? Lærings- og videnssynet er konstruktivistisk. Kan eleven bruge nogle af de fundne informationer til sin besvarelse på fransk, så det sprogligt også er korrekt og kommunikationen lykkes?

På 3. orden opfattes informationer ud fra den kontekst, de står i. Evnen til at vurdere, hvilke kilder og netværk, som er vigtige at anvende i forhold til den givne opgave, er central. Graden af denne 3. orden ses ved, “om eleven kan anvende hensigtsmæssige strategier, når de selv skal konstruere information” (Gynther, 2010, s. 74). Lærings- og videnssynet er funderet i sociale læringsteorier.

4.3.2 Didaktisk kompetence

Elevernes mulighed for selv at finde læremidler via nettet medfører, at eleverne nu også er didaktiske designere. Som Kress siger: “Bevæger vi os fra et centralt og autoritetsstyret samfund, hvor flere ses som handlende aktører” (Sørensen & Levinsen, 2014, s. 28.). Det tilføjes endvidere, at “it er i relation til undervisning og læreprocesser blevet en ny didaktisk faktor i skolen, som udfordrer til videreudvikling og nyudvikling af de didaktiske kategorier og deres indbyrdes relationer” (Sørensen & Levinsen, 2014, s. 28).

Som skemaet (figur 14) viser er didaktisk kompetence af 1. Orden “en web 2.0 trivialitet”, hvor eleven “finder og reproducerer indholdet” (Gynther, 2010, s. 74) og udelader at problematisere eller tage stilling til det fundne. Eleven laver en googlesøgning for at tjekke en fransk sætning og vurderer ikke, hvordan de forskellige hits kan bruges eller ikke bruges. På 2. orden vurderer eleven, om den fundne er faglig relevant i forhold til lærerens opstillede mål. Centralt står evnen til at vurdere, sortere og udvælge fagligt relevante ressourcer på nettet og koble dem med lærerens læremidler. Eleven skal fx vurdere, hvorvidt kilden er af en sådan karakter, at den sprogligt kan bruges til skriftlig fransk. På 3. orden er det centralt, at eleven evaluerer og dernæst reviderer sine ressourcestrategier. Fx at eleven kan forholde sig til og forklare, hvorfor den fundne ressource var brugbar eller ikke brugbar. Blev sætningen/produktet mere korrekt sprogligt eller var det med til at nuancere sproget? Hvis ikke, hvor skal jeg så søge?

4.3.3 Remedieringskompetence

Remedieringskompetence vil sige at blande eget og andres indhold. Remedieringskompetence af 1. orden kunne være enkelte sætninger formuleret på fransk af eleven selv, som så sætter det sammen med en sætning hentet fra en OT eller fra en side på nettet. På 2. orden kopierer, redigerer og vurderer eleven, om det kopierede må og kan anvendes. Eleven må i vores kontekst, når det drejer sig om anvendelsen af en OT, vurdere om det er sprogligt korrekt og redigere indholdet. Eleven skal ikke kun vurdere om kilden må anvendes, men også om det er sprogligt anvendeligt. På 3. orden kan eleven lave et kreativt remix, et produkt, som har nye indholds- og udtryksformer. At besidde dette niveau betyder fx, at eleven har sat sit eget sammen med resultatet fra OT ved at forholde sig til det, reflekteret over det, omformuleret og justeret og derfra kan komme med et nyt bud på, hvordan der kan kommunikeres.

4.3.4 Evalueringsprocesser

For at vide hvor langt eleven er i sit arbejde med at udvikle videns- og kompetenceniveauer, er følgende to processer centrale: For det første elevens egen refleksion over egne læringsaktiviteter, hvor eleven udvikler "forståelse for, hvordan han/hun forbedrer sine læringsaktiviteter" og for det andet "lærerens vurdering af og overvejelser over elevernes læringsaktiviteter" (begge citater fra Sørensen & Levinsen, 2014, s. 154). Man kan tale om flere evalueringsprocesser:

- Elevernes selvrefleksion
- Peer-respons med feedback og feedforward
- Lærerrespons med feedback og feedforward.

Både feedforward og feedback bruges undervejs i processen og har hver deres opgave. Feedback bruges til "gøre status, dele viden, vurdere en proces og/eller et resultat" og feedforward bruges til "komme videre i en proces, få nye ideer, forandre" (Sørensen & Levinsen, 2014, s.155). Alle tre evalueringsprocesser vil indgå i den didaktiske model.

4.4 Sprogsyn og sprogdidaktik

Den didaktiske model for den skriftlige dimension af fremmedsprogsundervisningen, som dette projekt munder ud i, vil tage sit afsæt i de problemer, som analysen viser, at eleverne har i anvendelsen af de digitale værktøjer, herunder også manglende sproglige kompetencer. Vi har en kommunikativ tilgang til sprogundervisning, hvilket også er det sprogsyn, der præger den officielle holdning til undervisningen. I læreplanen for både Fransk begynderprog A og Fransk fortsættersprog A indledes afsnittet om de didaktiske principper således:

"Fagets discipliner skal opleves som en helhed, der i overensstemmelse med de faglige mål primært fokuserer på anvendelsesaspektet.

Undervisningen skal give eleverne mulighed for at erhverve sig den viden om sprog, der er nødvendig for at udvikle såvel mundtlige som skriftlige kommunikative kompetencer.

Centralt i undervisningen står elevernes mulighed for egen sprogproduktion og udfoldelse i forhold til de faglige mål" (Undervisningsministeriet, BEK nr 776 § Bilag 20 og 21).

Den skriftlige dimension i fremmedsprogsundervisningen kan ikke ses som en isoleret disciplin, men må opfattes som en del af den helhed, det er at lære et sprog og at udvikle sin generelle sprogfærdighed. Historisk set er der sket en udvikling i synet på

sprogundervisningen i Danmark, men i de seneste år har sprogforskningen peget på en kommunikativ tilgang til sprogundervisningen, hvor fokus er på elevens kompetence til at kunne kommunikere på fremmedsproget. I den kommunikative sprogundervisning anses det for vigtigt, at eleverne præsenteres for en stor og varieret mængde af sprogligt input, tilpasset elevens niveau, og at de er aktive medspillere i egen og andres læringsproces. Eleverne skal introduceres for nye ord, former, sætningskonstruktion mv., og efterhånden som de ses anvendt i mange forskellige sammenhænge, vil det styrke elevernes sproglige opmærksomhed, og eleverne kan indarbejde det i deres egen sprogbrug. Den overordnede optik er, at man lærer at kommunikere ved at kommunikere, men der er også fokus på sprogets form i bred betydning, dvs. sproglig korrekthed: ”Et vist eksplicit fokus på grammatik er nødvendigt for at fremskynde elevens læringsproces, for at fremme præcision og kompleksitet i den sproglige produktion og for i sidste ende at opnå et højt færdighedsniveau” (Leth Andersen, Fernández, Fristrup & Henriksen, 2015, s. 44).

Grammatikundervisning spiller en rolle i undervisningen, men hele tiden i kontekstuel sammenhæng, hvor man ser på betydning og funktion i sætningen. Der er tale om et kognitivt og socialkonstruktivistisk syn på sprogindlæring og et funktionelt, kommunikativt sprogsyn (Leth Andersen, Fernández, Fristrup & Henriksen, 2014, s. 37-39).

Eleverne skal i sprogundervisningen opøve kommunikativ kompetence og ifølge Michael Canale og Merrill Swain (gengivet i Leth Andersen et al., 2015, s. 15) består kommunikativ kompetence af flg. fire delkompetencer:

Lingvistisk kompetence	Sprogets formregler, syntaks og morfologi
Pragmatisk kompetence	Evne til at kommunikere adækvat i forskellige kontekster
Diskursiv kompetence	Evne til at skabe sammenhængende diskurs
Strategisk kompetence	Evne til at kommunikere på trods af manglende sprogfærdighed

Figur 15

Det didaktiske design skal altså tilpasses således, at disse fire kompetencer trænes i sprogundervisningen. I det følgende vil vi fokusere på de områder, der spiller en afgørende rolle, når eleverne skal formulere sig skriftligt på fremmedsproget.

4.4.1 Lingvistisk kompetence

Når man skal opøve elevernes skrivefærdighed på fremmedsproget spiller den lingvistiske kompetence en stor rolle. ”Gammeldags” grammatikundervisning med fokus på former og en deduktiv, grammatisk orienteret tilgang har været udskældt de senere år, fordi forskningen har vist, at eleverne ikke i ret høj grad kan overføre den viden, de får fra grammatikundervisningen til en aktiv sprogbrug. Imidlertid er eksplicit grammatikundervisning vigtig for at opøve sprogrigtighed som angivet i citatet ovenfor.

Der skal altså foregå undervisning, så eleverne får en viden om sprogets form, betydning og funktion, og dermed bliver bevidstgjort om stavemåder, morfologi, syntaks og tilegner sig ordforråd. Det didaktiske design skal blot være således, at emnet skal kunne findes i den aktuelle kontekst, eleven befinder sig.

For at styrke elevens tilegnelsesproces af fremmedsproget er det ligeledes relevant at drage paralleller både til andre sprog og til modersmålet: ”En kontrastiv tilgang fremmer ofte bevidstgørelsesprocessen – der kan arbejdes både induktivt og deduktivt med de forskellige grammatiske aspekter” (Leth Andersen et al., 2015, s. 44).

Nøglebegreberne i kommunikativ grammatikundervisning fremhæves i flg. illustration af Sara Højslet Nygaard fra Undervisningsministeriets konference ”Faglig udvikling i Praksis”, 2015, hvor man ser læringsprocessen som tandhjul, der griber ind i hinanden:

Nøglebegreber i kommunikativ grammatik-undervisning



Figur 16

Bevidstgørelseshjulet er illustreret større end de øvrige hjul, hvilket i vores fortolkning viser den betydning, som bevidstgørelsesprocessen har for elevens læring og kompetenceudvikling.

4.4.2 Pragmatisk kompetence

Den pragmatiske kompetence handler om evnen til at kommunikere korrekt i den sammenhæng, man befinder sig i. I skriftlig sprogfærdighed, som er vores fokus, gælder det om at lære eleven, at der gælder specielle formelle regler, krav til høflighed og stilistisk niveau alt efter hvem modtageren og hvad situationen er. Disse normer er ofte kulturbestemte, så der er også tale om en interkulturel kompetence.

4.4.3 Diskursiv kompetence

Den diskursive kompetence hænger meget sammen med den lingvistiske kompetence, fordi det handler om at opbygge korrekte sætninger på fremmedsproget. Man kan se tekstens struktur som bestående af et globalt makroniveau og et lokalt mikroniveau:

Mikroniveauet består af sætninger, som hver bidrager med bestemt information til teksten. På det globale niveau finder vi både de sproglige elementer, der binder sætninger sammen til en sammenhængende, løbende tekst (den effekt, der kaldet ”kohæsion”) samt tekstens overordnede indholdsstruktur (kaldet ”kohærens”), (Leth Andersen et al., 2015, s. 86).

Selvom det er vigtigt, at eleverne lærer at forbinde ordene i en sætning og skabe koblinger imellem sætninger, må vi i dette projekt fokusere på tekstens lokale mikroniveau og dermed

de grammatiske eller leksikalske fejl i sætningen, da det er det, de digitale værktøjer i undersøgelsen primært kan bruges til.

I 2. fremmedsprog i gymnasiet, hvor elevens skrivekompetence endnu ikke er så udviklet, skal eleven introduceres for og lære at anvende forskellige former for kohæsiionsbånd (Leth Andersen et al., 2015, s. 88-91).

4.4.4 Strategisk kompetence

For at styrke eleverne i deres egen læringsproces er det hensigtsmæssigt at introducere dem for forskellige læringsstrategier: ”forskningen viser, at læringsstrategier er særdeles vigtige for netop fremmedsprogstilignelsen” (Leth Andersen et al., 2014, s. 77). Det kan give eleverne en viden om, hvorfor man arbejder på en bestemt måde i klassen, og det kan også give dem nogle redskaber, som de kan bruge i deres egen læringsproces: ”Desuden er det en uvurderlig investering i elevernes fremtid, at de lærer at lære” (Leth Andersen et al., 2014, s. 77).

Den kommunikative sprogundervisning handler altså ikke om, at eleven skal kunne kommunikere på målsproget uden sans for form og grammatik. Den handler om, at eleven via niveausvarende sprogligt input skal lære at genkende og anvende sproget med blik for sætningens grammatik og form.

Forskningen viser, at elevernes anvendelse af de digitale ressourcer i skriveprocessen på 2. fremmedsprog bør udvikles. Dette behov har rødder i en manglende digital kompetence kombineret med en manglende sprogfaglig kompetence hos eleverne. Der er behov for udvikling af undervisningen, således at de to læringsfelter integreres, og det kræver nye didaktiske tilgange. Derfor er der behov for en didaktisk model, som har dette i fokus.

5. Dataindsamling

5.1 Survey

Som grundlag for undersøgelsen af stx-elevs brug af digitale værktøjer i skriftlig fransk iværksættes en spørgeskemaundersøgelse for at belyse elevernes valg af og brug af :

- online ordbøger
- online oversættelsesprogrammer
- online søgemaskiner
- kontrolfunktioner i deres tekstbehandlingsprogram

Denne kategorisering af hjælpemidler er dels funderet i litteraturen, hvor forskerne typisk har koncentreret sig om et eller flere af disse værktøjer (se kapitel 3). Desuden er det en skelnen, som vi kender fra vores empiri som sproglærere.

Surveyen blev konstrueret efter principperne i Andersen (2013, s. 159-166) og Preece, Rogers & Sharp (2015, s. 244-251) og er opbygget med tydelige sektioner om de enkelte digitale værktøjer. For at sikre en klar struktur og forståelighed blev surveyen afprøvet af en testperson, der har erfaring med opstilling og behandling af surveys i SurveyXact.

Inden for hver sektion blev eleverne spurgt:

- om de bruger værktøjet: ja/nej
- hvilket værktøj: svarmuligheder plus mulighed for at angive alternativ
- hvad de bruger dem til: svarmuligheder plus mulighed for at angive alternativ
- deres tilfredshed med resultatet: skalering
- hvor tit de får instruktion i værktøjet: skalering
- øvrige kommentarer

Et eksempel på opbygningen ses her:

Bruger du online ordbøger, når du skriver på fransk?
Ja Nej
Hvilken online ordbog bruger du? Angiv gerne flere svar.
Gyldendals Røde Ordbøger Ordbogen.com Andet (du kan skrive navnet på næste side)
Hvad bruger du online ordbøger til? Angiv gerne flere svar.
til at oversætte enkelte ord til at oversætte faste udtryk til at oversætte hele sætninger til at tjekke grammatik Andet
Hvad "andet" bruger du online ordbøger til?
Synes du, du får et godt resultat af at bruge online ordbøger?
I høj grad I nogen grad I mindre grad Slet ikke
Hvor tit instruerer fransklæreren klassen i at bruge online ordbøger?
I hver lektion En gang om ugen En gang om måneden Sjældent Aldrig
Skriv her, hvis du har kommentarer til brugen af online ordbøger i fransk:

Figur 17

Hele surveyen og besvarelserne ses i bilag 13.

Surveyen blev designet i programmet SurveyXact og udsendt til fransklærerne på fire forskellige stx-gymnasier fordelt over hele landet. Efter fristens udløb havde 72 elever besvaret samtlige spørgsmål, medens 22 havde afleveret ufuldstændige besvarelser. I analysen

er de ufuldstændige besvarelser medtaget, da disse respondenter har besvaret spørgsmål og har haft mulighed for at skrive kommentarer. Svarprocenten kendes ikke, da lærerne distribuerede linket til undersøgelsen til et ukendt antal elever.

5.2 Semistrukturerede interviews

I projektet anvendes fem semistrukturerede interviews, nemlig interviews 1, 2 og 3 på baggrund af data fra surveyen og interview H&C og M&J på baggrund af videooptagelser fra et tidligere projekt. De semistrukturerede interviews er designet med inspiration fra Brinkmann & Tanggaard (2015).

5.2.1 Interview 1, 2 og 3

Et semistruktureret interview er grundlæggende forudbestemt mht. formål og struktur, idet der på forhånd er udarbejdet en interviewguide bestående af forsknings- og interviewspørgsmål. Forskningsspørgsmålene befinder sig på et højere abstraktionsniveau end interviewspørgsmålene og søger forklaringer på forskellige fænomener, processer og sammenhænge, mens interviewspørgsmålene i højere grad søger beskrivelser af disse. (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 40).

Informanterne får mulighed for at beskrive deres brug af digitale værktøjer i skriftlig fransk via dette semistrukturerede interview og giver derved forklaringer på nogle af de fænomener og processer, som er blevet tydeliggjort eller antydnet i analysen af vores survey.

På baggrund af analysen af surveyen gennemføres der således interviews med tre elever. Disse elever er tilfældigt valgt på et gymnasium, hvor vi ikke selv er ansat. De tre elever har ikke været præsenteret for projektets survey.

Formålet med interviewet er at høre

- hvordan eleverne bruger digitale værktøjer
- hvilke udfordringer de møder i brugen af dem
- om ressourcerne gør dem bedre til fransk
- hvilke refleksioner de gør sig, når de vælger mellem værktøjerne
- hvordan de remedierer resultaterne
- deres behov for instruktion og feedback fra lærerne.

Opbygningen af interviewguiden er designet i lighed med eksemplet i Brinkmann & Tanggaard (2015) s. 38-39. Indenfor hver sektion er indledningsspørgsmålet til informanten en opfordring til at fortælle frit om det, der eksplicit søges svar på i forskningsspørgsmålet. En række supplerende spørgsmål er angivet efterfølgende, og de skal betragtes som vejledende, men skal samtidig også sikre, at de samme emner bliver behandlet med alle adspurgte informanter. Vi anser det for vigtigt, at spørgsmålene motiverer informanten til at tale frit om sine erfaringer med brugen af online ressourcer i skriftlig fransk.

Interviewguiden til interview 1, 2 og 3 kan ses i bilag 3. Transskriptioner af de tre interviews ses i bilag 4, 5 og 6. I transskriptionerne ses vores noter.

5.2.2 Semistrukturerede interview H&C og M&J

De to videooptagelser af elevernes skærmhandlinger og dialog blev analyseret med fokus på deres handlinger (se bilag 7 og 8), og herudfra blev der udarbejdet to interviewguides til semistrukturerede interviews med eleverne H&C og M&J.

Interviewet foregår på den måde, at eleverne parvis sammen med en forsker ser udvalgte klip, og efter hvert klip bliver eleverne stillet opfølgende spørgsmål om deres handlinger.

Formålet med disse interviews er at høre, hvorfor eleverne handler som de gør på videoen; dvs en uddybning af hvordan de bruger de digitale værktøjer til at løse specifikke problemer. Ud over de spørgsmål, som var direkte affødt af skærmoptagelsen, stilles eleverne også spørgsmål om deres generelle brug og valg af ressourcer, tilfredshed med resultaterne og deres behov for instruktion og feedback fra lærerne.

Interviewguiderne til interview H&C og M&J kan ses i bilag 9 og 10. Transskriptioner af de to interviews ses i bilag 11 og 12.

6. Analyse

6.1 Analyse af survey

De anvendte kategorier er som nævnt defineret på forhånd og danner dermed baggrund for analysen og tolkningen af surveyen. For hver kategori opgøres antallet af respondenter, hvad de bruger værktøjerne til, tilfredshed med brugen og omfanget af instruktion. Denne kodning af besvarelsenerne giver mulighed for at vise talværdien, vist som en frekvensfordeling, der har et beskrivende formål (Andersen, 2013, s. 176). Arbejdsprocessen omkring analysen af surveyen er deduktiv, da der tages udgangspunkt i teorier og hypoteser i projektets kategorisering af de digitale værktøjer (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 242).

Overordnet viser undersøgelsen (figur 18), at eleverne i høj grad bruger digitale værktøjer i deres arbejde med skriftlig fransk.

Ressource:	Brug i procent
online ordbøger	97,8
online oversættelsesprogrammer (OT)	56,0
online søgemaskiner	72,2
kontrollfunktioner i tekstbehandling	81,3
andre online hjælpemidler	20,8

Figur 18

I det følgende ses der først på på hvilke værktøjer de bruger, hvad de bruger dem til, hvor stor deres tilfredshed er med værktøjerne og i hvilken grad de får instruktion i at bruge dem.

6.1.1 Hvilke værktøjer bruger de?

6.1.1.1 Online ordbøger

På spørgsmålet om valg af online ordbog viser det sig, at en del af eleverne bruger mere end en ordbog, idet 98,9 % bruger Gyldendals og 13,6 % Ordbogen.com (figur 19). Dvs. at næsten hver ottende elev anvender begge ordbøger.

Ordbog	Antal respondenter	Procent
Gyldendals Røde ordbøger	87	98,9
Ordbogen.com	12	13,6
Andet	20	22,7
I alt	88	-

Figur 19

Til spørgsmålet “Hvilken online ordbog bruger du?” angiver respondenterne følgende værktøjer under “Andet” (figur 20):

Værktøj	Antal
Nicetranslator (NT)	7
Le Conjugueur	5
Google Translate / Oversæt (GT)	4
Bescherelle	1
Verbix	1
Tradukka	1

Figur 20

Det er meget bemærkelsesværdigt, at samtlige svar afgivet under “Andet” ikke henviser til online ordbøger, men til OT (NT, GT, Tradukka) og franske verbalbøjningsprogrammer (Le Conjugueur, Bescherelle, Verbix).

Der kan være flere forklaringer på dette. Det kan være, at spørgsmålet i surveyen er uklart formuleret, at eleverne ikke læser det grundigt, at de ikke skelner mellem de forskellige digitale værktøjer og at begrebet “ordbog” er et bredt begreb. Med dette udgangspunkt må de data, der udledes af dette spørgsmål tages med et vist forbehold.

6.1.1.2 Oversættelsesprogrammer og -apps

56 % af respondenterne bruger OT og -apps; disse værktøjer anvendes altså ikke i nær samme omfang som online ordbøger. På spørgsmålet om valg af OT viser det sig, at en del af eleverne bruger mere end et program, idet 66 % bruger GT og 51,1 % bruger NT og 19% bruger andre (figur 21).

OT / app	Antal respondenter	Procent
Google Translate/Oversæt	31	66,0
Nicetranslator	24	51,1
Andet	9	19,1
I alt	47	-

Figur 21

Under “Andet” (figur 22) angiver respondenterne følgende værktøjer:

Værktøj	Antal
Gyldendals Røde Ordbøger	3
iTranslate	1
bing translate	1
Le Conjuteur	1
ilovetranslation.com	1

Figur 22

Igen bemærker man, at der ikke skelnes mellem ordbøger og OT, idet GRO nævnes 3 gange og verbalbøjningsprogrammet Le Conjuteur nævnes 1 gang.

Ud fra egen praksis kan det undre, at kun 56% af eleverne angiver at bruge OT. Det er et udbredt redskab i hverdagen, men er også udsældt og forbudt i nogle læreres optik. Det er måske dette, der står bag det overraskende lave tal - sammenholdt med den tidligere

manglende skelnen mellem værktøjerne. Vi mener, at tallet viser, at der er grundlag for en positiv didaktisk tænkning på dette felt, så eleverne kan lære at anvende OT optimalt.

6.1.1.3 Søgmaskiner

72,2 % af respondenterne bruger søgemaskiner i deres arbejde med skriftlig fransk (figur 18). Stort set alle (98,2%) bruger Google, derudover angiver 2 respondenter at bruge Le Conjugueur og Free Translation som søgemaskine, hvilket ikke svarer til vores kategorisering af værktøjerne (se bilag 13).

6.1.1.4 Kontrolfunktioner i tekstbehandling

98,7 % af respondenterne anvender Word, desuden anvendes Google Docs, One Note og Pages, men ikke alle, kun 81,3 %, anvender kontrolfunktionerne i disse programmer. Ud af disse bruger 100% stavekontrol, 62,3% grammatikkontrol og 23% synonymordbog (se bilag 13).

6.1.1.5 Andre digitale værktøjer

20,8% af respondenterne angiver at bruge andre hjælpemidler end de allerede nævnte. Som svar på hvilke andre hjælpemidler er der en del gengangere fra tidligere spørgsmål, hvilket igen kan skyldes en uklar formulering af spørgsmålet, eller at der ikke skelnes mellem værktøjerne. To respondenter angiver dog at bruge grammatiske hjemmesider (se bilag 13).

6.1.2 Hvad bruger eleverne værktøjerne til?

En sammenstilling af respondenternes svar på anvendelsen af værktøjerne viser følgende (figur 23):

Parametre→ Værktøj	Tjekke grammatik	Oversætte enkelte ord	Oversætte hele sætninger	Oversætte faste udtryk
Ordbøger	86,2 %	100%	26,4%	78,2%
OT	30,4%	67,4%	65,2%	47,8%
Parametre→ Værktøj	Tjekke grammatik	Tjekke enkelte ord	Tjekke hele sætninger	Tjekke faste udtryk
Søgemaskiner	60,7%	50%	41,1%	75%
Andre	66,7%	26,7%	33,3%	33,3%

Figur 23

Af denne sammenstilling ses, at ordbøgerne er elevernes primære valg, når de skal tjekke grammatik, oversætte enkelte ord og oversætte faste udtryk. Det er signifikant, at ordbøgerne scorer højest på 3 ud af 4 parametre. Det er tydeligt, at ordbøgerne er det værktøj, eleverne har størst tiltro til: "Det er et essentielt hjælpemiddel som jeg ikke ville kunne "overleve" uden, og det er et velfungerende hjælpemiddel" og "Tit den bedste og hurtigste måde at rette og oversætte fransk på". En enkelt elev er også i stand til at vurdere ordbøgerne: "Gyldendals ordbog er dårlig til faste vendinger eller ordsprog på fransk. Ordbogen.com er i det hele taget bedre end gyldendals ordbøger" (se bilag 13).

Ikke overraskende er OT'erne det primære værktøj (65,2%) til at oversætte hele sætninger, men eleverne bruger dem i endnu højere grad (67,4%) til at oversætte enkelte ord, hvilket ikke er OT'ernes styrke. I kommentarerne udtrykker de en kritisk stillingtagen til programmerne, men også at de bruger dem eksplorativt: "Grammatikken er dårlig, men det kan give et godt overblik, især hvis det er fra fransk til dansk" og "Om sætningen kan skrives på en andet måde"

En enkelt elev giver følgende råd med på vejen: "Man skal husk at dobbelt check sin sætning. Oversættelses programmer og -apps kan tit være forkert".

Søgemaskinerne, dvs Google, anvendes primært til at tjekke faste udtryk (75%), men også til at se, “Om bestemte ord passer i bestemte sammenhænge”.

Som angivet ovenfor bestod feltet “andre online ressourcer” i høj grad af de allerede nævnte værktøjer og er som sådan ikke særligt anvendeligt i en analyse. De øvrige svar omtalte dog brugen af grammatiske hjemmesider, så det er logisk, at disse værktøjer anvendes til at tjekke grammatik.

Et afsnit i surveyen sigtede på at afdække elevernes præferencer mht. OT’er og ordbøger, men de indkomne svar var modstridende. Det kan igen skyldes, at spørgsmålene er formuleret uklart, eller at eleverne ikke nødvendigvis skelner mellem disse ressourcer.

6.1.3 Tilfredshed med værktøjerne

Når eleverne bliver bedt om at vurdere, i hvilken grad de synes, de får et godt resultat af at bruge de forskellige værktøjer, fremkommer følgende data (figur 24):

Parametre→ Værktøj	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
Ordbøger	57,6%	42,4%	0%	0%
OT	17,8%	75,6%	6,7%	0%
Søgemaskiner	32,7%	65,5%	1,8%	0%
Kontrol- funktioner	51,7%	38,3%	10%	0%
Andre	46,7%	40%	6,7%	6,7%

Figur 24

I elevernes tilfredshed med resultaterne af de forskellige ressourcer scorer online ordbøgerne (57,6%) igen højest, ligesom tekstbehandlingsprogrammernes kontrolfunktioner ligger højt (51,7%).

Tilfredsheden med OT’erne er mere forbeholden, faktisk synes kun 17,8% af eleverne at de får et godt resultat her, til trods for at 56% af eleverne bruger denne ressource, når de skriver på fransk.

Det problematiske felt “andre online ressourcer” scorer højt (46,7%), men som nævnt er denne del af data ikke gennemskuelige.

Generelt vurderer eleverne deres resultat af brugen af hjælpemidlerne meget positivt. Det skal dog bemærkes, at hele 10% af eleverne synes at være utilfredse med kontrolfunktionerne i deres tekstbehandlingsprogram.

6.1.4 Lærernes instruktion i brug af værktøjerne

En sammenstilling af omfanget af lærernes instruktion i de forskellige digitale værktøjer viser følgende (figur 25)⁸.

Parametre→ Værktøj	I hver lektion	En gang om ugen	En gang om måneden	Sjældent	Aldrig
Ordbøger	10,7%	13,1%	7,1%	41,7%	27,4%
OT	2,2%	6,7%	11,1%	48,9%	31,3%
Søgemaskiner	5,5%	1,8%	9,1%	43,6%	40%
Kontrol- funktioner	0%	8,3%	3,3%	23,3%	65%
Gennemsnit	4,6%	7,5%	7,6%	39,4%	40,9%

Figur 25

Det er tydeligt, at eleverne generelt ikke oplever megen instruktion i brugen af disse værktøjer. Der bliver oftest undervist i ordbøger, hvilket ikke er overraskende, da der er tradition for at undervise i brugen af disse i sprogfagene. Af samme grund er det paradoksalt, at et meget stort antal elever (69,1%) oplever at få sjældent eller ingen instruktion i ordbøgerne især i lyset af, at ordbøgerne selv heller ikke tilbyder nogen manual eller lignende.

Generelt ser det ud til, at eleverne er ladt meget alene i deres brug af digitale værktøjer i forbindelse med skrivning. Sammentællingen nederst viser, at i alt 80,3% af eleverne oplever

⁸ Kategorien “Andre online ressourcer” er udeladt her, da spørgsmålet her ikke giver mening.

at få sjælden eller ingen instruktion i brugen af disse, hvilket er bemærkelsesværdigt taget i betragtning, hvor meget disse ressourcer anvendes i hverdagen.

Elevernes forståelse af begrebet "instruktion" er væsentlig i denne sammenhæng. Spørgsmålet er, om eleverne kun opfatter instruktion som samlet klasseundervisning eller deciderede opgaver, som øver brugen af ressourcerne. I vores optik kan instruktion også ske i dialog med den enkelte elev i en arbejdssituation. Denne differentiering vil indgå i den didaktiske model.

6.1.5 Sammenfatning af surveyanalyse

Surveyen viser, at eleverne ikke nødvendigvis skelner skarpt mellem de forskellige typer af digitale værktøjer, hvilket gør, at data ikke er entydige. Det kan være som sagt, at de reelt ikke skelner, eller at spørgsmålene er formuleret uklart, eller at den grundlæggende kategorisering af værktøjer er misvisende. Denne problematik bliver uddybet i de interviews, der foretages på baggrund af denne undersøgelse, og i forbindelse med den didaktiske model er det nærliggende at diskutere, om det i det hele taget er hensigtsmæssigt at skelne mellem værktøjerne. Med forbehold for denne usikkerhed i tallene er der alligevel nogle stærke tendenser i data.

Det er tydeligt, at eleverne kombinerer værktøjerne på kryds og tværs, og at de også anvender flere værktøjer indenfor samme genre, fx. flere ordbøger og flere OT'er. De synes derfor at reflektere over de værktøjer, de bruger, hvilket er en kompetence, som vil blive kvalificeret yderligere i den didaktiske model.

Det mest benyttede værktøj er ordbøger, som bruges til alle funktioner, og som eleverne har størst tillid til og størst tilfredshed med. Under spørgsmålet om hvad "andet" de bruger ordbøgerne til, findes bl.a. disse svar: "Til at tjekke om jeg har formuleret sætninger korrekt" og "Være sikker på at jeg har skrevet ordet rigtigt", hvilket peger på en stor tiltro til ordbøgerne. Der er dog også kritik af ordbøgerne, hvilket viser en vis grad af refleksion i elevernes arbejdsproces

Det kan undre, at der i dette vigtige værktøj gives sjælden eller ingen instruktion hos 69,1% af respondenterne.

OT'erne bruges øjensynligt kun af 56% af eleverne, der samtidig udtrykker usikkerhed i brugen af dem. Her er der helt klart grundlag for en didaktisk nytænkning, som dels skal klargøre for eleverne, hvad programmerne kan, og hvordan de kan bruge dem optimalt.

Der spores også en usikkerhed i brugen af kontrolfunktionerne i tekstbehandlingen, hvilket vi vil tage højde for i vores didaktiske udspil.

Det er en generel tendens, at lærerne ikke bruger ret megen tid på instruktion i brugen af disse digitale værktøjer. De semistrukturerede interviews vil forsøge at afdække, i hvilken grad eleverne efterspørger mere instruktion.

6.2 Analyse af interviews

I analysen af alle de semi-strukturerede interviews arbejdes der induktivt, hvilket ofte er kendetegnende for kvalitativ forskning. Vi er bevidst om, at den kvalitative metode indebærer, at forskeren lægger et fortolkende perspektiv ned over datamaterialet, idet den netop benyttes til at undersøge og forstå menneskelige oplevelser og erfaringer (Brinkman & Tanggaard, 2015, s. 13).

Når interviewene er transskriberet laves en meningskondensering, som danner baggrund for analysepunkter i hvert forskningsspørgsmål. Derefter sker der en analytisk induktion da den deduktive proces fra surveyen kombineres med den induktive fra interviewene. Der arbejdes ud fra data, men der ledes også efter særlige forhold omkring anvendelsen af de digitale værktøjer. Disse analysepunkter danner grobund for en teori om og model for, hvordan eleverne bør anvende de digitale værktøjer, og hvad vi mener, der skal til for at optimere anvendelsen af dem.

Den nedenstående analyse er delt op i de fire digitale værktøjer, projektet fokuserer på: ordbøger, OT, andre søgemaskiner og kontrolfunktioner i Word. I analysen af interviewene bliver det tydeligt, at elevernes lingvistiske kompetencer (se afsnit 6.2.5) spiller en stor rolle i anvendelsen af værktøjerne og derfor er fokus på dette område nødvendigt, for at eleverne kan bruge de fire digitale værktøjer optimalt.

I det følgende betegnes de tre interviewpersoner fra interview 1, 2 og 3 som IP1, IP2 og IP3. Dermed henviser vi hhv til bilag 4, 5 og 6. Interviewpersonerne fra vores videointerviews betegnes IPH&C og IPM&J med transskriptioner i hhv bilag 11 og 12. Forskeren betegnes F.

6.2.1 Ordbøger

Eleverne har virkelig stor tillid til ordbøgerne og erklærer sig tilfredse med de resultater, de får ved brugen af dem, når de søger på oversættelse af enkelte ord, ordenes betydning, bøjning

af især verber, “Top resultat (...) næsten perfekt” (IP2). I både survey og interviews fremhæver eleverne ordbøgerne som deres absolutte favorit blandt online værktøjerne: “Jeg ville lave flere fejl og ikke lære lige så meget, hvis jeg ikke havde ordbøgerne” (IP2).

Dog kan ordbogen, her GRO, virke uoverskuelig: “jeg sys nogen gange når man slår op så og så noget så skifter den sprog og så noget og så kan man godt blive lidt forvirret” (IP3) og “...nogen gange så slår man et ord op som man tror man har måske stavet rigtigt, og så finder man faktisk frem til noget, som man slet ikke var ude at søge i, og så ender man med at blive forvirret” (IP2).

Eleverne udtrykker eksplicit, at de gerne vil have mere viden om ordbogens funktioner. En elev giver et eksempel fra engelskundervisningen:

“vi inddrager ofte i engelsk, for eksempel. Vi bruger... altså han siger “Slå det her op i ordbogen eller på Gyldendal eller sådan og så fortæller han os ellers bare, hvordan siden fungerer meget kort. Det hjælper. Så siger han “Så kan I søge her, slå synonymer op her, her er betydningen på ordet og vær sikker på, at I slår det rigtige ord op, så kan I se bøjningen herovre og alting” Så det er jo sådan, ja grundtingene til hjemmesiden, det er meget godt at kunne vide om” (IP2).

I vores survey fremgår, at 41,7% af eleverne sjældent får instruktion i anvendelsen af online ordbøger og at 27,4 % aldrig får det. Der er derfor stort behov for en grundlæggende viden om ordbøgernes opbygning, indhold og søgefaciliteter, hvilket bekræftes af Fredholm (2015 s. 41- 42) og af Steel & Levy (se afsnit 4.1).

6.2.1.1 Enkeltord

Eleverne i alle 5 interviews fremhæver, at de primært bruger ordbogen til at søge enkeltord, hvilket viser, at de på et overordnet plan har en relevant didaktisk kompetence i brugen af dette værktøj. Dette fremgik også af surveyen, hvor 100% angav at bruge ordbogen til at søge enkeltord.

Men når eleverne skal vælge ét ordforslag ud af mange, har de forskellige strategier, som meget godt illustrerer Batesons læringsniveauer. IP1 bevæger sig i dette eksempel mellem Læring 0 og Læring I: “nog’n gange kommer der bare fem forskellige ord, og så er det så’n, så gør jeg sådan, okay, hvad ser mest normalt ud for mig. Eller så ta’r jeg det øverste for eksempel”.

Eleven M i IPM&J går mere undersøgende og strategisk til værks og befinder sig på et højere læringsniveau: "F: (...) hvad gør I hvis I er i tvivl? Når der er sådan tre forslag?

M: så er det ordklasserne, tror jeg nok, man ville kigge på".

De forskellige strategier kan skyldes, at M&J har reflekteret over brugen af ordbøger, siden de deltog i videooptagelserne.

Den didaktiske model vil lægge op til, at eleverne bliver mere kompetente til at træffe det rigtige valg, når ordbogen kommer med flere forslag til oversættelse af enkelte ord. Dels er det vigtigt at kunne gennemskue, hvordan ordbogen kategoriserer de forskellige forslag og dels kan det være nødvendigt at have en strategi for at tjekke, om man nu har valgt det rigtige ord.

6.2.1.2 Sammenhæng mellem ord

Når det gælder brugen af sammenhæng mellem ord i ordbogen, er der stor usikkerhed hos eleverne. I surveyen angav 78,2%, at de bruger ordbogen til at oversætte faste udtryk, men funktionen "udtryk og vendinger" i GRO bruges næsten ikke hos interviewdeltagerne. De opfatter den som uoverskuelig: "Hvis det er et udtryk, så ku det godt tages på Gyldendal, men man ved bare ikke, om det kan findes på Gyldendal" (IPM&J), hvilket kan skyldes, at oversættelsesforslagene for udtryk og vendinger kommer i tilfældig orden og i en blanding af højfrekvente og lavfrekvente udtryk: "Også de eksempler der er ude i siderne altså nogen gange er det bare så'n nogen eksempler man aldrig bruger til noget. Og de der meget normale dem mangler jeg også" (IP3).

I surveyen angav 26,4%, at de bruger ordbogen til at oversætte hele sætninger. Eleverne taler flere gange om deres behov for at tjekke sammenhængen mellem ordene, som fx i denne scene fra videoen, hvor H&C vil skrive noget i retning af: "de diskuterer verdenssituationen med hinanden". De har brug for både at se de enkelte ord og sammenhængen mellem dem og vælger at slå "hinanden" op i GRO og "verdenssituationen" op i NT:

"F: (...)I er tvivl om "hinanden" ((mm)) og om "verdenssituationen" ((ja)) slår I "hinanden" op i Gyldendal ((mm)) ((ja)) hvorfor gør I det?

H: Fordi

C: Det er et ord vi er i tvivl om

H: Igen fordi jeg tror det er et ord som den vil gi den mest præcise forklaring på ((ja)). Og hvor man så'n ville ku se sammenhængende og den har eksempler på ((mm)) hva man lige ku skrive.

F: ja ((mm)) okay

H: Den var mest pålidelig.

F: Ja: Og så "verdenssituationen" den slår I så op lige her i Nice Translator

(...)

C: Det var fordi at øh,jamen jeg tror jeg godt vil se sammenhængen mellem "diskuterer" ((ah ())) og så om det der "de la" altså ((okay)) hva der sku foran.

F: Okay. Godt så.

C: det ville jeg gerne se".

Det ses her, at H&C er på Læring IIa-niveau, da de har reflekteret over deres valg af værktøj og forstår at kombinere forskellige værktøjer for at løse deres problem.

I ordbogen.com kan de enkelte opslagsord ses i et begrænset antal sammenhænge ordnet alfabetisk (figur 6), hvilket kan virke mere overskueligt. Dette nævnes dog slet ikke af interviewdeltagerne, der næsten udelukkende taler om GRO. Vi kan dog i surveyen se, at 13,6 % af eleverne også anvender ordbogen.com.

Behovet for at tjekke ordene i sammenhæng med andre er således meget vigtig for eleverne, og det er tydeligt i alle interviews, at de her ofte tyr til OT. I undervisningen bør der derfor arbejdes med både ordbøgernes og OTs muligheder for dette, således at eleverne får en klarere strategi på dette område.

6.2.1.3 Grammatikfunktioner i ordbøger

Det er markant i de fem interviews, at eleverne er usikre på de forskellige grammatikfunktioner, ordbogen (GRO) indeholder, og som 86,2% angav at bruge i spørgeskemaundersøgelsen. De fleste kender og bruger verbalbøjningskemaerne, som de mener er en stor hjælp:

"..altså hvis jeg slår et ord op og ser, så kan jeg gå ind og se (()) nu skal jeg skrive i futur proche, og så går jeg ind der og ser , og så, okay, så der de seks forskellige bøjninger, og så lissom, ja derigennem finder ud af, hvilken form jeg skal bruge og hvilken endelse" (IP1).

Udover verbalbøjningsskemaerne er der ingen af eleverne, der viser egentligt kendskab til de andre grammatiske funktioner, nemlig bøjningsskemaerne for adjektiver, pronominer og substantiver, som fx i denne dialog:

F: Men de der bøjningsoversigter.. ved I om de findes til andet end verber?

J: jeg tror det findes til sub...

M: Det findes til pluralis!!!

F: (latter)...pluralis

M: Ja, det gør det, det er flertal

J: Nååå” (IPM&J).

En elev fremhæver dog, at det er nemt, når skemaerne er genkendelige fra grammatikgennemgangen:

F: (...) hvordan kan I føle jer mere sikre i at bruge grammatikfunktionerne i Gyldendals ordbog?

J:... det ved jeg ikke, hvis hvis det ligner noget som vi lidt har set før, ok, så er det nok sådan...

M: Hvis nu vi kun skulle bruge Gyldendals...jeg ville ikke sige, at jeg ville være sådan helt fortabt..

F: (griner)

J: Det ville være svært” (IPM&J).

På baggrund af denne analyse vil kendskab til grammatikfunktionerne være et af indsatspunkterne i den didaktiske model, der ligeledes arbejder med en sammenlignelighed mellem grammatikundervisning og skemaer i ordbogen.

6.2.1.4 Synonymer

Synonymer anvendes kun i beskeden grad af franskeleverne. Kendskabet til funktionen er der - ligesom de fleste kender til synonymfunktionen i Word - men elevernes niveau i fransk er formentlig så beskedent, at de ikke kan overskue brugen af synonymer.

Brugen af synonymer og antonymer er dog en af de specifikke delopgaver i de nye digitale eksamener i begynderprog, og vil være en naturlig del af opbygningen af elevernes lingvistiske kompetencer.

6.2.2 Oversættelsesmaskiner

I de fem interviews ses tydeligt, at eleverne anvender OT'er i deres arbejde med skriftlig fransk. IP3 siger dog hun ikke bruger det, men når så hun bliver spurgt ind til, om hun bruger det til at dobbelttjekke, svarer hun: "Nej det ikke rigtig. nej. En gang imellem det er slet ikke i hver opgave." Det viser altså, at hun bruger OT'er, ikke i stort omfang, men de anvendes. I surveyen er det 56 %, der svarer bekræftende på, at de anvender OT, hvilket er et noget andet billede, end det der ses i de fem interviews. Spørgsmålet er, om en elev som ovenstående i en survey netop ville svare nej, men når så hun bliver spurgt mere direkte og konkret, så viser det reelt noget andet.

6.2.2.1 Brugen af OT

Brugen af OT'er omhandler flere aspekter. De bruges i stor grad til at formulere eller oversætte hele sætninger og til at kontrollere allerede skrevne sætninger, hvilket også nævnes både i survey og interviews som den grundlæggende forskel på online ordbøger og OT'er. Når eleven ikke ved, hvordan hun skal formulere sig, synes hun, at OT er rigtig god at bruge. "Altså hvis jeg er helt lost i en sætning så kan den jo give et bud på noget hvor måske lidt af det er rigtigt ((mhm)) i forhold til hvis man stod helt på bar bund" (IP3).

Et andet aspekt er manglende viden om, hvordan en sætning skal bygges op, der mener eleven selv, at OT et godt hjælpemiddel og kan bruges som en tjek- og sammenligningsfunktion.

"Jeg bruger det, hvis jeg mangler sammenhæng i, hvordan sætningen kan bygges op, øhhh jeg bruger det som bekræftelse af den sætning, jeg har formuleret" (IP1).

Og når eleven er i tvivl om ordenes placering i en sætning, så anvendes OT også som en tjek-funktion. "C: For at finde ud af hvad for en rækkefølge ordene skal stå i, i sætningen. H: Ja, for at få sådan en overordnet ((F:Okay)) fornemmelse af det" (IPH&C).

Det kan til tider se ud som om, eleverne ikke stoler meget på deres egen viden og kunnen, da de løbende konsulterer OT'er for at tjekke sætninger, ordstilling og ordenes sammenhæng, hvilket underbygges af Kent Fredholms forsøg i 2013.

Nogle af eleverne er i stand til at bruge OT i en vekselvirkning med ordbøger, hvilket kunne tyde på en bevidsthed om brug af værktøjerne, og at de derfor befinder sig på Batesons/Engeströms læringsniveau IIa og på en 2. ordens didaktisk kompetence.

“ Så jeg tror bare, det er mere sådan, når vi skal skrive frit, at først så laver vi en sætning, og så finder vi de ord vi ikke kan her (*peger på Gyldendals på skærmen) og så går vi på Nice Translator for at kontrollere det” (IPM&J).

Denne øgede bevidsthed kan være opstået som en følge af deltagelsen i videooptagelserne, efterår 2015.

OT bruges også til små opslag af enkelt ord, som kræver et hurtigt svar. I surveyen er det det, eleverne oftest bruger den til med 31%. Hvis bare eleven mangler et enkelt ord, så er det hurtigere at benytte OT end ordbogen, som IP2, som leder efter ordet “skorsten” i løbet af en samtale: “Ofte enkelte ord, bare hurtigt, så har man det siddende i sådan en..” (IP2). Dette viser, at eleverne ikke har nok kendskab til værktøjet, da kvaliteten af oversættelsen falder ved oversættelse af enkeltord uden kontekst.

Fordelen ved brugen af OT er, at den giver mulighed for afprøvning. Dette udtrykker IP2 således:

“Og Translate er mere åben, så der er mere plads til bare at fyre løs, som er noget godt, men der ligger også plads til fejl, fordi du kan komme til at skrive noget ind, som så ikke bliver helt præcist oversat...”

Samtidig er IP2 bevidst om, at man skal passe på, at den ikke bliver en nødvendighed, men mere skal fungere som et hjælpemiddel i sprogprouen. “Ja, hvis det bliver nødvendigt lige pludselig du har Google Translate så er du nok i problemer: Det skal mere vær et hjælpemiddel.. end et ...den skal ikke lave det hele.”

Der vil i modellen blive lagt vægt på eksplorativ brug af OT'er, som kan lægge op til reflektiv tænkning og kritisk forholden sig til resultaterne fra OT'er.

6.2.2.2 Tilfredshed med OT

Tilliden eller troværdigheden til fx GT og NT i de fem interviews er generelt forbundet med en vis skepsis, som disse maskiner frembringer:

“Nej, jeg synes den gir nogen...altså Nicetranslator og Google Translate, de minder lidt om hinanden, men jeg synes at Nicetranslator er bedre, ja. Fordi Google nogen gange, så er det

bare.. så slynger den bare ord på ord, så er det bare som om den har sat et eller andet ind, som man egentlig ikke har skrevet” (IPM&J).

Eleverne i videointerviewet viser en bevidsthed om, at oversættelsesresultatet fra OT ikke kan bruges uden yderligere refleksion. Citatet af M&J viser imidlertid også, at de ikke ved hvordan OT’er fungerer. Dette kommer også til udtryk i følgende:

”M: “Så nogle gange Nicetranslator, den laver sin, altså, den vælger... hvis nu at omkring havde flere måder at blive skrevet på fransk, så vælger den bare sådan en tilfældig..agtigt, hvorimod Gyldendal giver det sådan, jeg tror det mest brugte eller sån” (IPM&J).

For M&J's vedkommende kan måden, de bruger de digitale værktøjer som nævnt skyldes, at de efter videooptagelserne er blevet mere bevidste i deres anvendelse af værktøjerne. Imidlertid ses denne anvendelse også hos IP1, hvilket antyder, at det er almindelig brug for en del af eleverne. Dette bekræftes i Steel & Levy (2015) hvor de påpeger, at eleverne er blevet bedre til at anvende værktøjerne bevidst for at opnå deres mål.

I surveyen svarer 75,6%, at de i nogen grad er tilfredse med resultatet og 17,8% føler, de får et godt resultat (figur 24). Vi mener, at der kan være flere forklaringer. Elevernes lingvistiske kompetence er ikke tilstrækkelig til at vurdere OT’ens resultatet, og derfor accepterer de det, eller også er de bevidste om OT’ens fejlmargen og forventer derfor ikke et perfekt resultat. Er eleven meget svag sprogligt, fremkommer OT’en med et bedre resultat, end eleven selv ville kunne producere.

Dog er IP2 generelt meget positivt indstillet over for OT og siger selv, når han bliver spurgt om tilfredsheden med resultaterne: “Meget tilfreds, næsten 100% tilfreds.”

IP3 påpeger, at der alt efter niveau er forskel på, hvilken fordel man kan drage af brugen af OT:

“Jeg tænker det er nemmere og hvis man slet ik kan finde ud af fransk og noget, så er det nemmere at få en okay karakter end at være okay og så får en rigtig god karakter. Jeg synes det er så’n ((ja)) man kan ikke rigtig, den giver ikke så meget mere når man allerede er i toppen. Hvis det giver mening.”

Dette understøttes af Garcia & Pena (2011), som i deres undersøgelse når frem til, at det er elever på begynderniveau, der har størst udbytte af brugen af OT (se afsnit 4.1).

Trods de interviewede elevers manglende tillid til resultaterne fra OT bruges de flittigt. Den manglende tillid kommer til udtryk i nogle af elevernes kritiske tilgang og refleksion i forhold til de resultater, som de benyttede OT'er kommer med. Her er IP1 bevidst om, at hun ikke bare kan kopiere resultatet og faktisk regne med, at det er rigtigt:

“Jeg kopierer aldrig direkte øhhhhh jeg bruger det jo som som lissom supplement til til det jeg har skrevet og så laver jeg lissom min egen grammatik på sætningen” og eleven siger videre: “Øhhh men selvfølgelig så tjekker jeg det igennem og ser om det er rigtigt, og lissom selv supplerer til sætningen, hvis jeg føler, at der mangler noget, såh”.

I undersøgelsen af Garcia & Pena (2011) påpeges netop, at OT måske kan være med til at få eleven til at få fokus på form, fejl og meningsforståelse, hvis eleven forholder sig kritisk til værktøjet. Det er netop denne refleksion, som kan få eleven til at befinde sig i Batesons læring II, hvor det eleven har lært inden for et område, så bruges til problemløsning i et andet område.

Den didaktiske model fokuserer på, at der sker en progression i elevens læringsniveau. Der lægges vægt på refleksion, peer-feedback og lærer-feedback i processen omkring skriftlighed. Endvidere skal eleven også tilegne sig viden om OT'ers funktioner.

6.2.2.3 Lærertilgang til OT'er og behov for undervisning i brugen

I de tre semistrukturerede interviews ses det tydeligt, at læreren ikke mener, de skal bruge OT'er i deres skriftlighed på fransk. IP2 siger:

“Det er øhhh NN er jo sådan, det er dig der skal lære. Hvis du bruger Google Oversæt, så lærer du ikke” (IP1) og “hun vil helst have, at vi undgår, øhm. Hvis vi diskuterer vi bruger det, eller... så er hun sådan: “Jamen du kan godt klare dig uden det”. Øh og så gør man.. så prøver man sig frem..”.

IP3 mener: “Det er ikke noget med, at man lige nævner det for læreren ((nej)) så'n ()”.

Lærerens kritiske indstilling til, at man ikke lærer af OT'er strider mod O'Neills undersøgelse i 2012, hvor det påvises, at OT på nogle områder har en positiv effekt på skriftligheden.

I både survey og interviews er det klart, at der ikke bruges tid på at undervise i OT, selvom eleverne bruger det aktivt. Dette står i kontrast til vejledningen fra Undervisningsministeriet (se afsnit 1) og til det faktum, at eleverne gerne vil forholde sig kritisk og reflektivt til OT. IP2 vil gerne have undervisning i brugen af OT'er og mener, at man kan lære af det.

”Hvis det blev inkluderet, helt klart ja, det ville være fedt hvis lærerne de så underviste i det. Fordi man lærer af det, når man sådan sidder og kigger på det og får oversat en sætning, det giver jo ... du kan se de to sprog og den bliver oversat... du lærer og husker af det. Så søger man ikke de samme to ting...de samme ting to gange..Så lærer man det” (IP2).

Denne holdning deles af O'Neill (2012) og af Steel & Levy (2015).

Der er således en markant forskel mellem den virkelighed, som eleverne lever i og de ressourcer, de faktisk anvender, og det som lærerne mener og gør. Virkeligheden er, at eleverne i større eller mindre grad anvender OT'er, og dette mener vi bl.a. taler for undervisning i disse. Dette aktualiseres med indførelsen af de nye skriftlige eksamener i gymnasieskolen, hvilket Christiansen & Gynther udtrykker således:

“at udvikle et didaktisk design, hvor der er en samtidighed her forstået som overensstemmelse mellem de vidensmål, der opstilles, mulighederne for adgangen til viden gennem forskellige web 2.0-praksisformer og så de vidensprodukter og evalueringsformer, som anvendes i såvel den daglige undervisning som til eksamen” (Gynther, 2010, s. 60-61).

Den didaktiske model skal netop udfordre eleverne, så de er eksplorative i forhold til forskellige digitale værktøjer og web 2.0 programmets muligheder.

6.2.3 Kontrolfunktioner i Word

I surveyen angiver 81,3% af eleverne, at de anvender kontrolfunktionerne i deres tekstbehandlingsprogram, næsten udelukkende Microsoft Word. Kontrolfunktionerne er det værktøj, eleverne er næstmest tilfredse med, idet 51,7% angiver at være tilfredse med det resultat, de får af at bruge dem.

I de fem interviews ses en stor forskel på elevernes kompetence i brugen af kontrolfunktionerne i Word generelt og på deres tillid til dem: “M: Jeg synes ikke, det fungerer på min computer, det synes jeg virkelig ikke, det gør. J: Nej, der er meget få ting, hvor den sådan

siger: Hey... her har du lavet en fejl” (IPM&J). Det modsatte synspunkt ses også: ”H: ”Det fungerer fint” (IPH&C).

En elev påpeger, at kontrollen giver anledning til refleksion over, hvad hun har gjort forkert: “jeg synes det er en god funktion at have fordi at man lissom man ved hvornår at man lissom skal lige ta’ et skridt tilbage.” (IP1).

6.2.3.1 Stavekontrollen

Stavekontrollen er den funktion, som eleverne er mest fortrolige med i Word, og den bruges af alle ifølge surveyen. Nogle gange bruges den med stor tillid: “Ofte ... tager man...tager jeg bare henvendelsen, med mindre jeg tænker, det kan da ikke passe” (IP2), mens andre elever har svært ved at bruge den eller har ikke sat sig ind i, hvordan den fungerer:

”IP3: ehm, altså jeg tror stavekontrollen, () det er den øhm, nej det er kun hvis jeg skriver i engelsk på fransk der har jeg egentlig ik stavekontrol på. F: Nej, okay. Er der en speciel grund til at du ikke har det? IP3: Ts, jeg har bare ikke så’n lige tænkt over he F: nej ((nej)). IP3: så sys jeg os det er en lille udfordring hehe ((ja)) så jeg gad ik lige sæt mig ned og finde ud af hvordan jeg skulle gøre det” (IP3).

Eleverne synes at have en forståelse af stavekontrollens begrænsninger:

“Ja, du skal jo kunne sproget [latter] idet du sætter dig til at skrive, så kan den jo komme med så mange røde streger som muligt, men den kan jo ikke konstruere en ordentlig sætning for dig. Hvis du skriver noget pludder, eller sådan, så bliver det noget pludder. Den kan bare lige rette, sådan du ved, hvis .. småtingene” (IP2).

Stavekontrollen i Word er et centralt værktøj, men interviewene viser, at eleverne har meget forskellige kompetencer i brugen af den, selvom de har en forståelse af de begrænsninger, der ligger i dette værktøj. Denne forskel kan skyldes, at eleverne ikke har nok sprog til at bruge stavekontrollen, eller at de rent faktisk ikke forstår at bruge den. Dette problemfelt tages op i den didaktiske model.

6.2.3.2 Grammatikkontrollen

Der spores en usikkerhed i brugen af Words grammatikkontrol, som 62,3% af eleverne angiver at bruge i surveyen. Flere elever i interviewene efterlyser eksplicit en forklaring på de fejl, kontrollen angiver: “...der er lissom ikke rigtig, der ku godt bruge en begrundelse for, hvorfor det her er rigtigt, tror jeg, det mangler der øhhh mange steder” (IP1).

Det er faktisk sådan, at man ved det ekstra klik kan få en forklaring på fejlen (figur 11), men dette er på fransk på et niveau, som eleverne formentlig ikke kan forstå. En forståelse af Words grammatikkontrol vil indgå i den didaktiske model, så der skabes refleksion og dermed læring.

6.2.3.3 Synonymfunktionen

Words synonymfunktion bruges kun af enkelte elever i interviewene og af 23% i surveyen. Som nævnt under synonymfunktionen i online ordbøger (se afsnit 6.2.1.4) kræver brugen af synonymer et sprogligt overskud, der måske ikke altid er til stede i fransk:

F: Hvad med synonymordbogen (i Word), bruger I den?

H: Nej

C: Jo nog'n gange gør jeg ((F: Okay)), men sådan det er mere sådan på andre sprog ikk' så meget her ((Nej)) tror jeg" (IPH&C).

En enkelt elev, IP2, har dog helt styr på funktionen: "Jeg fyrer op for synonymerne, hvis det er, retteordbog, den har også sådan en ordbog...enten tilføjer jeg eller bare retter, I guess, efter hvad den siger."

Da brugen af synonymer er en naturlig del af opbygningen af ordforråd, og da der arbejdes specifikt med synonymer og antonymer i de nye eksamensopgaver, vil denne funktion indgå i den didaktiske model på linie med de synonymfunktioner, der findes ordbøgerne.

6.2.4 Søgmaskiner og andre digitale værktøjer

I surveyen angav 72,2 % af eleverne at de brugte søgemaskiner i deres arbejde med skriftlig fransk, heraf angav stort set alle (98,2%) at bruge Google. Surveyen viste også, at langt størsteparten af eleverne bruger Google til at tjekke konstruktionen af en fransk sætning. Det er imidlertid ikke det billede, de semistrukturerede interviews viser.

Google anvendes kun ganske lidt til sproglige tjek, sandsynligvis fordi eleverne ikke har den sproglige kompetence til at gennemskue de mange svar, de får, hvilket ses hos IP3:

"Så skal man være rimelig godt inde i stoffet. det er kun så'n små ting man lige ka spørge om ((ja)) for forklaringer og så noget er ik altid det nemmeste. det er hvis du lige ska kig i et

skema eller så noget, nå hvordan var det nu lige det hed i den tid, så kan man lige tjekke ((ja)) hurtigt.

F: Okay... er du tilfreds med resultatet når du har brugt google translate eller ikke google translate, google ((he he)) hi hi.

IP3: Øh, ja det er ofte hvor jeg ik rigtig får noget ud af det så prøver jeg at søge men jeg der er ik rigtig lige noget”

Det er kun H&C, der eksplicit angiver at bruge søgemaskiner til at tjekke sætninger: "C: Jeg ved ikke hvad (()), altså jeg googler tit bare også, altså sætninger ((F/:Ja)), og så kan jeg se, om det står i en eller anden sammenhæng eller ((H: Det gør jeg også))", hvilket igen indikerer, at disse elever har opnået et højt læringsniveau, muligvis fordi de har reflekteret over brugen af digitale værktøjer siden videooptagelserne.

I surveyen angiver kun 20,8 % (figur 19) at bruge "andre online hjælpemidler i fransk", men i alle fem interview angiver eleverne at bruge forskellige online verbalbøjningsprogrammer: "...jeg kan ikke huske navnet på dem, men som kommer op med bøjninger i både altså fortid og nutid og datid " (IP1).

"F: Hvad med andre søgemaskiner og andre ting på nettet, bruger I det? C: Altså, tænker du så'n, hvis man skal bøje et verbum? F: Ja, for eksempel. H: Hva fanden det er den der le con...ju..geur eller hvad den nu hedder. F: Haha le conjugeur oui" (IPH&C).

Denne forskel mellem survey og interviews kan igen skyldes formulering af spørgsmålene.

IP2 virker som en heavy-user af internettet, og han er bekendt med en del andre oversættelsessider, som kan anvendes i sprogundervisningen:

“Der er mange programmer, jeg kender venner, der også har masser af andre programmer, der oversætter, der er rigtig gode. (...) De kan... det er jo utroligt... der er nogen, der.. det kan bare tage et billede af noget, og så kan den oversætte det hele, direkte. Hvis det blev inkluderet, helt klart ja, det ville være fedt hvis lærerne de så underviste i det”.

Han er den eneste interviewperson, der nævner dette, men der er nok ingen tvivl om, at nogle af eleverne er meget kompetente i at finde forskellige sites, som de bruger. Spørgsmålet er så, hvor kompetente de er til at anvende dem i fremstillingen af skriftligt fremmedsprog. IP2 her giver selv udtryk for, at det kunne være godt med noget instruktion i anvendelsen af disse.

Elevernes sproglige kompetence i 2. fremmedsprog er ikke så stor, så der er ingen tvivl om, at de bør have vejledning i at bruge søgemaskiner og dermed forbedre deres videns- og kompetenceniveauer (se afsnit 4.3). Det vil også kunne hjælpe de elever, der er knapt så kompetente på internettet.

Den didaktiske model opererer både med elevernes didaktiske kompetence og deres informations- og remedieringskompetence.

6.2.5 Lingvistisk beredskab

Det er nødvendigt med et lingvistisk beredskab, når man skal udnytte mulighederne i anvendelsen af de digitale værktøjer i skriveprocessen på fremmedsprog. Jo større baggrundsviden, des bedre udnyttelse og overskud i brugen af værktøjerne.

6.2.5.1 Grammatisk basisviden

Alle de interviewede elever er bevidste om vigtigheden i at have denne basisviden om fremmedsprogets form og funktion. I interviewet med IPH&C udtrykkes det således:

C: Altså man ska ha så'n noget kendskab til sproget ((mm)) eller de to sprog ((ja)) og så æh altså man ska ik så'n fald i fælden hvis nu at, altså man ska ligsom kende sammenhængen på ((ja)) en sætning.

H: og vide hvad man vil sige i forvejen he he ((ja det er klart)) for oftest så har et ((ja ja)) ord flere betydninger.

C: ja det er jo ikke altid at det er rigtigt. ((ehm)) de der oversættelses nogen, så man ska så'n være lidt vaks”.

I interviewet med IP2 fremgår det også, hvordan man tilegner sig denne viden:

F: Ok, så der er ikke noget viden, du mangler for at bruge det? IP2: nej nej, det er noget vi altid lærer i folkeskolen, føler jeg, det der.. med ok? vi har ental og flertal, første anden tredje person og sådan noget”.

I det første citat nævner eleven tre centrale kompetencer, der er vigtige at have, når man skal anvende online ordbøger: kendskab til sproget, sammenhængen i en sætning og ordets betydning i konteksten, hvilke alle er elementer i den lingvistiske kompetence (se afsnit 4.4.1). Det vil i forbindelse med skriftlig sprogfærdighed sige, at man kan skrive ordene

korrekt (ortografi), at man kan anvende meningsfulde ord i en bestemt kontekst (ordforråd) og at man kan konstruere en sætning korrekt mht. sætningsbygning og orddannelser.

I det andet citat påpeger IP2, at denne basisviden har man fra Folkeskolen. Dette ville naturligvis være den ideelle situation, men for mange elever er det ikke virkeligheden, selv om de er bevidste om, at det er nødvendigt for at kunne finde den rigtige gløse i ordbogen og dermed konstruere en korrekt fransk sætning:

F: Når I nu slår op i ordbogen, ik os, hvilken viden synes I så der er vigtig at ha i forvejen? For at I får et godt resultat?

J: ... ja..sådan en fornemmelse af altså hvilken ordklasse det er, hvilken slags bøjning du skal bruge

M: og hvilken sammenhæng bliver det brugt i

J: Ja, og sådan lidt, altså,

M: Os vide lidt hvad det er resten af sætningen handler om, eller hvad resten af sætningen betyder, for hvis..." (IPM&J)

Hvis man ikke kan stave ordene korrekt, kan det være et problem ifølge IP3: "æh, ja hvis man ikke kan stave præcis til det, så kommer den ikke altid med nogen forslag".

6.2.5.2 Verbalbøjning

I interviewet med IPH&C ses netop tvivlen om verbernes bøjning på fransk. De får fremvist en videosekvens, hvori de diskuterer, hvilken endelse der skal være på verbet "parler":

C: hm altså jeg vil bare mene det er med e altså uden r ((ja)) fordi det er altså ligesom hende og ham ((ham)) og ((han)) et eller andet sted og ja,

F: Okay

C: og det er 3. person ((Ja)) vil jeg sige og det er derfor jeg siger det. Men i starten tror jeg det fordi du tænkte på at det var "at" ((Ja, ja)) fordi at man ja ((Ja)) og så".

Elevernes tvivl går her på, hvorvidt verbet skulle kongruere med subjektet og stå i 3. person singularis eller det skulle stå i infinitiv.

Mange af eleverne anvender onlineprogrammer, som kan bøje verberne fx Becherelle.com.

Her oplever de også problemer, hvis ikke de har kendskab til verbets grundform:

F: Såhh er der nogen viden I skal have i forvejen inden I bruger dem?

H: Vi ska' da ku' hvad hedder det. Jeg kan ikke huske det. Vi skal kunne byde, infinitiven af ordet hedder det ikke det?" (IPH&C).

Eleverne er bevidste om, at det er vigtigt for dem at kende betegnelserne for de franske tider og deres anvendelse:

”F: Ja. Er det vigtigt at have en viden om ..når man bruger de her verbalbøjningsprogrammer?

M: ja at vide hvad.. hvad hedder det, de forskellige tids eh..passé composé og sådan noget, hvordan de fungerer, og...” (IPH&C).

6.2.5.3 Syntaks

Også syntaksen volder problemer, hvilket nævnes i flere interviews. Eleverne påpeger, at det er svært at vide, hvordan sætningen skal konstrueres på fransk og giver udtryk for, at de gerne ville have flere eksempler i ordbøgerne, hvor de kan se ordene i sammenhæng:

“IP3: æhm os så’n noget med sætningskonstruktioner og så’n noget ikke fordi man skal kopiere en tekst ind eller noget, det bare så’n ja.

F: Så du savner der så’n en måde lige at få at vide om man kan sætte det på den måde, altså så man får noget at vide omkring ordstilling i virkeligheden ((ja)) og det det ((ja)) ja” (IP3).

Her er det ikke længere den lingvistiske kompetence, de mangler, det er også den diskursive, idet de har problemer med sætningens sproglige sammenhæng, tekstens kohæsion (se afsnit 4.4.3).

Elevernes manglende overblik over konstruktionen af den franske sætning løser de ofte ved at bruge OT, og enkelte af dem tjekker om de kan google en lignende sætningskonstruktion:

“C: Jeg ved ikke hvad (()), altså jeg googler tit bare også, altså sætninger ((F/:Ja)), og så kan jeg se, om det står i en eller anden sammenhæng eller ((H: Det gør jeg også)) så googler jeg altså for eksempel et verbum, og så hvordan det er “ (IPH&C).

IP1 udbygger problematikken med syntaksen, idet eleven giver udtryk for, at det både kan være svært at placere ordet i sætningen, men også at vide om ordet har den rigtige indholdsmæssige betydning.

“F: Okay. Er der en viden, der er vigtig at have i forvejen, når du slår op i ordbogen.(...) IP1: En sammenhæng i hvilket ord, så’n måske - hvordan man kan bruge ordet, tror jeg, det’ for mig, (()) der mangler mest. Jeg ved ikke helt”.

Adjektivets placering i forhold til substantivet er også en viden, som eleverne skal have på forhånd på fransk, fordi de ikke mener, at de kan stole på de forslag, som den valgte OT giver dem:

F: Hvilken viden er vigtig for jer at ha i forvejen, når man bruger Nice Translator?

J: Ordstilling synes jeg, altså man skal vide hvad der skal stå først fordi det gør den ikke for en

M: ja især med eller nogen gange så har den gjort det, med tillægsord” (IPM&J).

Den lingvistiske kompetence er naturligvis en forudsætning for at eleverne kan kommunikere på fremmedsproget både skriftligt og mundtligt, hvilket eleverne også selv giver udtryk for. Samtidig er de også meget bevidste om vigtigheden af at have en lingvistisk kompetence for at kunne optimere brugen af online-ressourcerne. Den samme konstatering kommer Fredholm (2015 a og b) frem til i konklusionen på sin undersøgelse (se afsnit 4.1).

Eleverne nævner, at de har problemer både mht. morfologi, formregler og syntaks, når de skal formulere sig på fremmedsproget, og at de har brug for disse kompetencer, når de skal bruge de digitale værktøjer. Undervisningen i de sproglige kompetencer er i forvejen et naturligt element i sprogundervisningen, men det er vigtigt også at træne integreringen af den sproglige kompetence med brugen af de digitale værktøjer, hvilket fremgår af den didaktiske model.

6.2.6 Sammenfatning af interviews

En generel opsummering af de fem interviews viser følgende tendenser:

- At samtlige elever bruger online ordbøger
- At alle bruger OT i forskellig grad
- At enkelte bruger søgemaskiner, fortrinsvis verbalbøjningsprogrammer
- At alle i større eller mindre grad bruger rettefunktionerne i Word.

Hvilket på nær OT svarer til tallene fra surveyen.

Og hvad angår brugen:

- At de typisk bruger ordbøger til at slå enkeltord op
- At OT bruges til at tjekke de sætninger, de har formuleret
- At de fleste dog også bruger OT direkte og selv mener, at det er en problematisk løsning
- At stave- og grammatikkontrollen bruges, men med en vis usikkerhed
- At de har en generel, men ikke tilstrækkelig viden om, hvad programmerne kan bruges til
- At de efterspørger mere instruktion og mere åbenhed om ressourcerne fra lærernes side
- At de især har sproglige udfordringer mht ordforråd, verbalbøjning og syntaks.

Vi mener, at de interviewede elever foretager mange kvalificerede valg mellem værktøjerne og også skelner mellem de digitale værktøjer. De er også relativt kritiske og refleksive brugere, hvilket taler for, at de befinder sig på Batesons læring I. De bevæger sig også enkelte steder på Læring II a, men flere gange er det deres manglende lingvistiske kompetencer og digitale kompetencer, som hindrer dem i at nå læring II b. Deres digitale kompetencer er generelt på 1. ordens og til dels 2. ordens niveau. Dette taler i vores optik klart for en didaktisering af de digitale værktøjer som et redskab til at forbedre deres kommunikative kompetence på 2. fremmedsprog. I forhold til den udvalgte forskning på området bekræfter interviewene, at refleksion er vigtig, at der er brug for vejledning, og at der kræves lingvistiske kompetencer for optimal brug af de digitale værktøjer.

7.0 Diskussion

7.1 Diskussion af analysen

Analyserne af data peger på forskellige overordnede problemfelter og behov hos eleverne. Analyserne viser dels, hvordan de interviewede elever rent faktisk bruger de digitale værktøjer, dels nødvendigheden af et lingvistisk beredskab, samt hvilke typer digitale kompetencer som eleverne bør have for at bruge de digitale værktøjer optimalt. Disse overordnede felter vil vi søge at dække i vores didaktiske model for skriftlig undervisning i 2. fremmedsprog i gymnasieskolen.

Både de tre enkeltinterviews og de to interviews på baggrund af videooptagelserne gør det muligt helt konkret via eksempler at belyse og synliggøre de specifikke behov, eleverne har i forhold til ovenstående overordnede felter.

Ordbøgerne er den absolutte favorit blandt værktøjerne, og eleverne i interviewene efterlyser mere undervisning i anvendelsen af dem. De har også flere udfordringer, når de anvender dem, idet de har svært ved at træffe det rette valg, når der kommer flere forslag til oversættelse af enkelte ord, og samtidig ikke forstår ordbogens kategorisering af forslagene. De mangler indgående kendskab til og anvendelse af grammatik- og synonymfunktionerne, samt hvordan ordenes sammenhæng i en sætning tjekkes. En strategi for, om det valgte ord er rigtigt, mangler også. Eleverne befinder sig enkelte gange på Læring 0 og ofte på Læring I og på 1. og 2. ordens videns- og kompetenceniveau.

I forhold til OT mangler eleverne en generel viden om dette værktøjs funktioner, og hvordan programmet egentlig fremkommer med resultaterne. Uden denne viden er det vanskeligere at forholde sig til resultaternes sproglige korrekthed. Det ses desuden både i survey og de fem interviews, at eleverne tydeligvis anvender OT til at tjekke ordenes sammenhæng i en sætning, men at dette kræver en bevidst kritisk og refleksiv tilgang til resultaterne. Hos M&J og H&C ses denne tilgang til tider og man kunne argumentere for, at de er på vej til læring II niveau. Vi mener på baggrund af analyserne, at det er vigtigt med en eksplorativ tilgang til OT. Hvis eleverne blot copy-paster resultatet fra OT'en ind i deres eget, kunne man tale om, at de kun besidder remedieringskompetence af 1. orden. (se afsnit 4.3.3). Men hvis de reflekterer over og forholder sig sprogligt til resultatet fra OT'en kunne man tale om en remedieringskompetence af 2. orden. Det er derfor vigtigt, at disse kompetencer sættes i spil i den didaktiske model.

Et af de værktøjer, eleverne må siges at have mest erfaring med og det næstmest anvendte værktøj i undersøgelsen, er tekstbehandlingsprogrammer. Derfor er det også bemærkelsesværdigt, at der er så stor forskel på elevernes kompetencer i optimal anvendelse af kontrolfunktionerne. I interviewene ses, at stavekontrollen er svær, når eleven mangler sproglig kompetence. Det viser sig desuden, at eleverne mangler viden om både grammatikkontrol og synonymordbog og ikke er store brugere af sidstnævnte i fx Word. Eleverne ser ikke ud til at nå længere end Læring I. Der fordres en refleksiv og kritisk tilgang til kontrolfunktionerne, hvis de skal føre til bedre sproglige kompetencer på fransk.

I delanalysen af søgemaskiner og interviews viser der sig to forskellige billeder af brugen. Vi mener dog, der er uoverensstemmelse mellem resultatet fra surveyen, hvor de svarer, at de bruger søgemaskinerne til at tjekke konstruktionen af en fransk sætning, og interviewene hvor de, med én undtagelse, ikke bruger dem særligt til dette. Undtagelsen H&C viser dog til en vis grad informationskompetence af 2. orden (se afsnit 4.3.1), når de googler for at tjekke konstruktionen. De bruger det som tjek og ikke som et færdigt resultat, de kan bruge direkte. I de to typer af interviews har vi mulighed for at spørge mere direkte til brugen af søgemaskiner og i de fire af interviewene ses, at eleverne mangler informationskompetence og didaktisk kompetence. De udtrykker selv ønske om vejledning i brugen. Hvis eleverne skal have et optimalt udbytte af søgemaskiner kræver det remedieringskompetence af 2. og 3. orden. De skal forholde sig til resultaterne i forhold til sproglig korrekthed. Dertil kommer kompetencen til at kunne sætte egne skrevne ting sammen med resultaterne fra nettet i et nyt remix.

I begge typer interviews er eleverne enige om, at det kræver et vist lingvistisk beredskab, hvis brugen skal være optimal. Det kræver en viden og et kendskab til ordklasser og deres grundformer, kendskab til tiderne på fransk, samt viden om sætningsopbygning. Der er desuden behov for et godt ordforråd, så eleven kan anvende meningsfulde ord i en bestemt kontekst og at kunne stave ord. Flere af disse lingvistiske beredskaber har eleverne mere eller mindre viden om og kendskab til, men alle interviews viser behovet for mere viden og kendskab, som vi derfor vil integrere i dens didaktiske model.

Et overordnet kompetence, som eleverne bør besidde, når de skal arbejde med skriftlig fransk, og som vi anser for væsentlig, er refleksivitet eller metalæring. Denne kompetence er vigtig i forhold til alle de digitale værktøjer og læring generelt. For at opnå metalæring ser vi feedback og feedforward som et centralt element. Eleverne skal have feedback og

feedforward på deres skriftlige produktioner og processer. Dette kan ske både i form af peer-feedback og lærer-feedback, hvilket vi vil komme nærmere ind på i afsnittet om den didaktiske model.

Surveyen viser helt generelt, at eleverne ikke modtager megen undervisning i nogle af de digitale værktøjer, og i vores interviews efterlyser eleverne også undervisning i disse. Der synes at være et skisma i undervisningen i fransk mellem elevernes faktiske brug af digitale værktøjer, og den betydning læreren tillægger undervisning i disse. Dette ses særligt i brugen af OT, som er et omdiskuteret digitalt værktøj. En problematik som også afspejles i dele af forskningen, både hvad angår ordbøger og OT'er.

7.2 Metodekritik

Til indsamlingen af data er der valgt mixed methods, da vi mener, metoden giver en uddybende forståelse af genstandsfeltet og mulighed for at opnå en komplementær viden. Mixed methods-metoden ses som anvendelig for projektet, idet resultaterne fra de to metoder anses som analytiske supplementer i undersøgelsen af, hvordan stx-elever anvender digitale værktøjer i skriftlig fransk. Via dette mix og integration af metoder opnås der oplysninger om, hvilke værktøjer eleverne anvender, og hvordan de konkret anvender dem.

Efter analysen af surveyen og de fem semi-strukturerede interviews er der dog anledning til kritisk refleksion over af de anvendte kvantitative og kvalitative metoder.

I surveyen, som repræsenterer den kvantitative metode, fremkommer en række data, som viser en uoverensstemmelse i resultaterne, når der sammenholdes med de semistrukturerede interviews. I surveyen ses således en tendens til, at nogle af deltagerne ikke skelner mellem de digitale værktøjer og angiver, at de bruger søgemaskiner i stor stil til skriftlig fransk. I de semi-strukturerede interviews fremkommer imidlertid et andet billede. Der kan som sagt være flere grunde til dette; dels den valgte kategorisering af værktøjer og dels formuleringen i surveyen.

Kategorisering af de digitale værktøjer er foretaget bl.a. ud fra den forskning, der er på området CALL og egen forståelse af værktøjernes opdeling. Vores egen kategorisering er set ud fra en lærerposition og ud fra vores egne erfaringer og stemmer måske ikke overens med elevernes virkelighed. Der kunne på forhånd have været undersøgt, hvordan eleverne selv ville kategorisere eller benævne værktøjerne. Der kunne også have været foretaget en prototype-survey hos en mindre gruppe gymnasieelever, som muligvis ville have vist, at

kategoriseringerne skulle modificeres, eller at de stillede spørgsmål gav anledning til misforståelser.

De semistrukturerede interviews viser imidlertid, at eleverne skelner skarpt mellem de digitale værktøjers funktioner og anvendelighed. De sætter nøje ord på forskellene mellem værktøjerne, hvilket netop den kvalitative metode kan belyse, da den giver mulighed for at høre om meninger og erfaringer. Den kvalitative metode tydeliggør også, at de ikke bruger søgemaskiner i sprogligt øjemed, men at de næsten udelukkende bruger dem for at komme ind på verbalbøjningssider. Det kan forklare forskellen i, at anvendelsen af søgemaskiner ligger højt i surveyen og ikke i interviewene.

I projektet er der også valgt to slags semistrukturerede interviews. Det ene med tre elever, som ikke deltog i surveyen og det andet med to gange to elever fra en tidligere videooptagelse. Det ser ud til, at de elever som var med i videooptagelsen tilbage i december 2015 udviser en større refleksion omkring valg og brug af værktøjer end de tre andre. Vi er opmærksomme på, at det kan skyldes medvirken i videoen, og at de dermed befinder sig på et højere læringsniveau. Det kan også skyldes, at interviewene med udgangspunkt i videooptagelserne netop giver mulighed for dybere refleksion, da eleverne der bliver bedt om at forholde sig til en konkret arbejdspraksis.

8. Didaktisk model

I dette kapitel tydeliggøres, hvilke parametre modellen bygger på, og de elementer, som modellen indeholder, bliver beskrevet. Efterfølgende forklares og uddybes det didaktiske design. Et udvalg af konkrete didaktiske tiltag er skitseret i bilag 14.

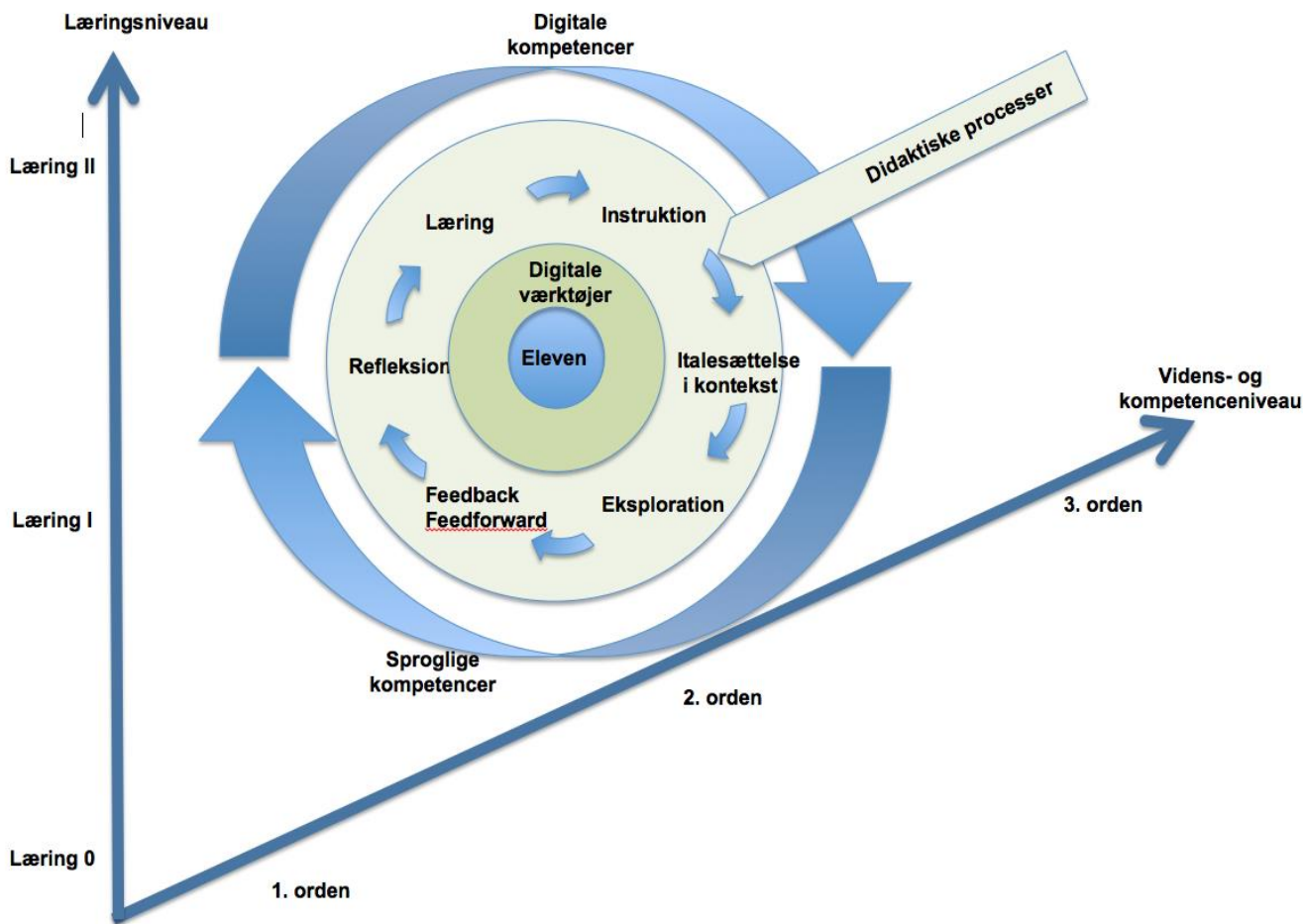
Den didaktiske model, der skal optimere elevernes brug og sproglæring ved hjælp af digitale hjælpemidler i 2. fremmedsprog, bygger således på følgende parametre:

- projektets analyse og diskussion
- generelle læringsteorier
- teori om videns- og kompetenceniveauer
- teorier om sprogindlæring
- nyere forskning om digitale værktøjer

8.1 Modellens elementer

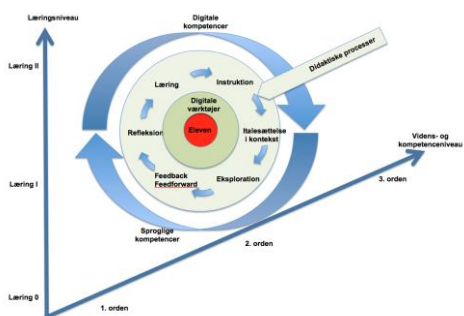
Den didaktiske model indeholder følgende elementer:

- Eleven
- Digitale værktøjer
- Didaktiske processer
- Sproglige kompetencer
- Digitale kompetencer
- Batesons læringsniveauer
- Videns- og kompetenceniveauer



Figur 26

8.1.1 Eleven

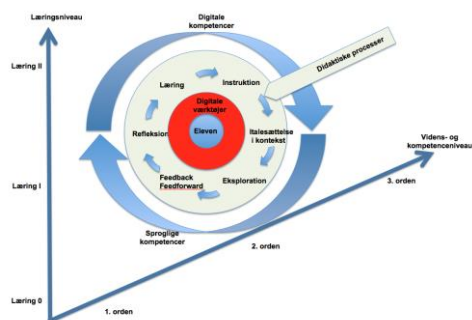


Figur 27

Eleven er i centrum af modellen, da der i projektet er et bevidst fokus på eleven og på dennes brug af digitale værktøjer. Det er den enkelte elev, der er omdrejningspunktet, da det er

ham/hende, der kan flyttes til at opnå et højere læringsniveau og et bedre videns- og kompetenceniveau ved en vellykket didaktisk proces.

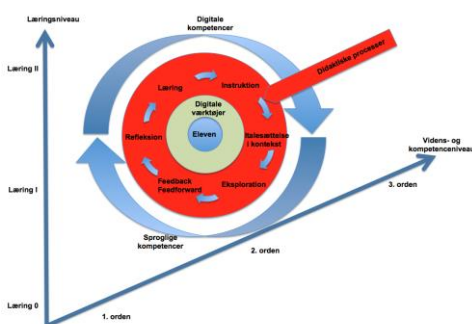
8.1.2 Digitale værktøjer



Figur 28

I modellen ses de digitale værktøjer som en helhed, der omkranser eleven. Dette illustrerer dels, at de digitale værktøjer er elevens, han er sin egen didaktiske designer og skelner ikke nødvendigvis mellem de enkelte værktøjer. Det antyder også, at modellen kan omfatte andre digitale redskaber eller web 2.0 praksisformer, som dette projekt ikke har fokuseret på, fx wikis, blogs o.l.

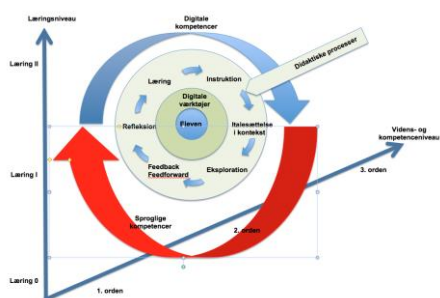
8.1.3 Didaktiske processer



Figur 29

Elevens brug af de digitale værktøjer omkranses af de didaktiske processer, som udfoldes nedenfor. Det er jo netop dette projekts antagelse, at elevernes praksis kan forbedres ved et nyt didaktisk syn på dette område, hvilket pilen til højre sætter fokus på. De små pile illustrerer, at processen er iterativ, konstant men foranderlig, og at didaktikken er med til at skabe fremdrift for eleven.

8.1.4 Sproglige kompetencer

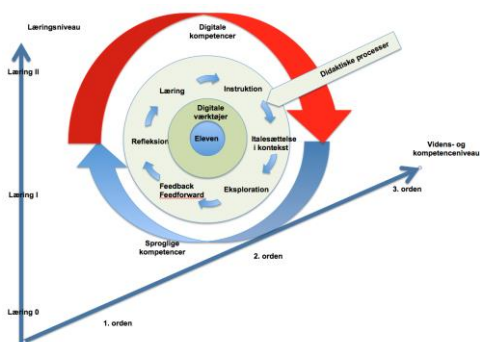


Figur 30

I modellen er de sproglige kompetencer illustreret ved en pil, der interagerer med de digitale kompetencer. De sproglige kompetencer er, som vist i analysen, en grundsten i forståelsen og brugen af de digitale værktøjer, men er også dynamiske og i konstant udvikling og udgør derved en drivkraft i udviklingen af elevens læring.

Det ses i analysen, at eleverne især udfordres mht ordforråd, verbalbøjning, ordstilling og kohæsjon i det skriftlige arbejde. Den kommunikative tilgang til sprogundervisningen kan netop ved at udsætte eleverne for et varieret input befordre en styrkelse af deres sproglige opmærksomhed på disse områder. Det er vigtigt at træne alle fire kommunikative delkompetencer: den lingvistiske, den pragmatiske, den diskursive og den strategiske kompetence (se figur 15) for at udvikle elevernes sproglige bevidsthed.

8.1.5 Digitale kompetencer



Figur 31

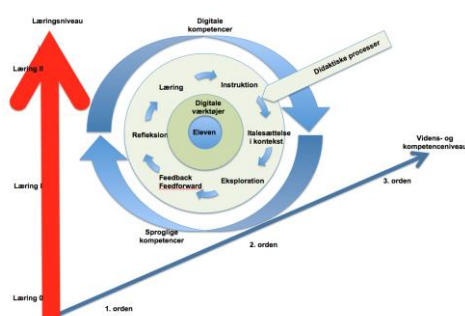
De digitale kompetencer interagerer konstant med de sproglige kompetencer, og er på samme måde et grundlag for elevens udvikling, men også et felt af kompetencer, der løbende udvikles.

De digitale kompetencer skal her forstås som de færdigheder, eleven har i at bruge værktøjerne på et praktisk niveau, fx om de kan anvende en ordbog.

I modellen illustreres de sproglige og digitale kompetencer som indbyrdes forstærkende, som et dynamisk hjul, der kan drive eleven opad i både læringsniveau og i videns- og kompetenceniveau. Hjulet omkranser både didaktikken, værktøjerne og eleven, dvs. eleven og elevens læringskontekst.

De digitale kompetencer i modellen er parallelle med de sproglige kompetencer på den måde, at begge er færdigheder, der skal tilegnes løbende. Progressionen i kompetenceniveauerne kan måles op ad hhv. akse for læringsniveau og akse for videns- og kompetenceniveau.

8.1.6 Batesons læringsniveauer

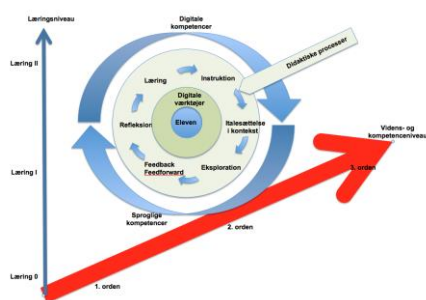


Figur 32

Den lodrette akse illustrerer Batesons/Engeströms læringsniveauer med en stræben efter Læring II b. Denne akse illustrerer det generelle læringsbegreb, nemlig hvordan individet i dets kontekst forandrer sig gennem læring og refleksion.

Eleven og elevens læringskontekst kan bevæge sig op ad skalaen i takt med progressionen i elevens læring og drevet af udviklingen i elevens sproglige og digitale kompetencer.

8.1.7 Videns- og kompetenceniveauer



Figur 33

På den skrå akse genfindes de faglige og almene videns- og kompetenceniveauer, som er beskrevet i afsnit 4.3, og også her kan eleven og elevens læringskontekst bevæge sig op ad skalaen i takt med progressionen i elevens almindelige videns- og kompetenceniveau og drevet af udviklingen i elevens sproglige og digitale kompetencer. Aksen er skrå for at indikere, at eleven kan bevæge sig ad begge akser samtidig, men ikke nødvendigvis synkront. Denne akse illustrerer, i hvor høj grad eleverne er i stand til bruge de digitale værktøjer på de forskellige taksonomiske niveauer.

8.2 Didaktisk design

I det følgende gennemgås de overordnede principper i den didaktiske model. Et udvalg af konkrete didaktiske tiltag er skitseret i bilag 14.

8.2.1 Læringsmål

I dette projekt er der lavet en kobling mellem Batesons læringsniveauer og de videns- og kompetenceniveauer, som opstilles af Christiansen & Gynther (2010). Det overordnede læringsmæssige mål er at skabe en “forandring” (Bateson, 1998, s. 65) i elevens vidensniveau, dvs. at flytte eleven fra automatisk, ureflekteret brug af digitale værktøjer til en reflekteret, strategisk beherskelse af de digitale værktøjer.

Analyserne afdækkede følgende konkrete læringsmål, som den didaktiske model skal løfte på tværs af de forskellige værktøjer:

- Viden om værktøjernes opbygning, kategorisering og søgefaciliteter
- Viden om hvordan værktøjet fremkommer med sit oversættelsesforslag

- Kunne beskrive og forklare valg af værktøjer i forhold til kontekst
- Strategi for at søge og tjekke enkeltord
- Strategi for at søge og tjekke ord i sammenhæng, herunder sætningsopbygning og ordstilling
- Strategi for at søge grammatisk hjælp / tjekke grammatik
- Strategi for at søge synonymer

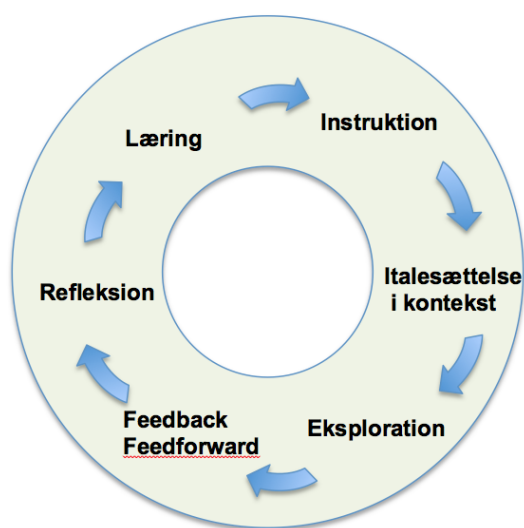
I de fem interviews blev det tydeligt, at eleverne befinder sig på mange forskellige niveauer, hvad angår både sproglige og digitale kompetencer. Det er vigtigt, at man som lærer får klarhed over den enkelte elevs niveau, så man kan sætte fokuseret ind med instruktion og feedback inden for elevens nærmest udviklingszone. For at forstå elevens niveau må man i denne forbindelse finde ud af, hvilke værktøjer eleven bruger, hvordan han/hun bruger dem; men også hvilke refleksioner eleven eventuelt har gjort sig, og hvilke sproglige udfordringer eleven møder undervejs. Ovenstående bullets kan bruges som et oplæg til at afdække den enkelte elevs niveau.

Den didaktiske model kan således bruges individuelt og differentieret, men er også tænkt som et redskab i klasseundervisningen, hvor den er oplagt at bruge i et kollaborativt setup.

Det er vanskeligt at vurdere hvilket læringsniveau den enkelte elev realistisk set kan nå op på, da dette afhænger af den enkeltes udgangspunkt og læringsproces. Idealet er, at de opnår læring på læringsniveau II b, og at de opnår et videns- og kompetenceniveau på 3. orden.

8.2.2 Didaktiske processer

I modellen er de didaktiske processer illustreret således:



Figur 34

De seks primære didaktiske processer, som forklares nedenfor, skal ses som en iterativ proces, således at de enkelte elementer supplerer hinanden og kan gentages, efterhånden som eleven bevæger sig op ad læringsaksen og aksens for videns- og kompetenceniveau.

8.2.2.1 Instruktion

Instruktioner til de forskellige digitale værktøjers opbygning og funktion bør foreligge tilgængelige, så eleven altid kan søge hjælp der. Instruktionerne kan laves af læreren, fx i form af video, men kan også laves af eleverne, hvilket giver et højere refleksionsniveau og dermed højere læringsniveau. Selvom modellen ser de digitale redskaber som en helhed, bør der på dette niveau ske en opdeling, så eleverne opnår viden om det enkelte redskabs styrker og svagheder.

Mht. til ordbøger har eleverne iflg vores analyse behov for viden om følgende:

- opbygning og funktion
- kategoriseringer og forkortelser
- grammatikfunktioner
- synonymfunktioner
- funktionen "Udtryk og vendinger" (i GRO)

- hvordan man kan tjekke, om man har valgt det rigtige ord (se bilag 14)
- hvordan man kan tjekke ord i sammenhæng (se bilag 14)

Mht. grammatikfunktionerne opfordres til at sammenligne med det grammatikmateriale, der anvendes i klassen. Der skal skabes opmærksomhed på ligheder og forskelle i design, så ordbogens grammatikforslag bliver genkendeligt for eleven.

Mht. til OT er behovet følgende:

- instruktion om opbygning og funktion
- hvordan man kan tjekke ord i sammenhæng (se bilag 14)
- hvordan man kan tjekke oversættelsesforslaget, fx ved brug af andre sprog (se bilag 14)
- hvordan man kan tjekke oversættelsesforslaget (se bilag 14)
- hvordan man remedierer et resultat fremkommet af OT'en

Desuden skal det naturligvis italesættes, at resultaterne fra OT ikke må anvendes uredigeret, da skriftligt arbejde i gymnasiet forudsættes at være selvstændigt arbejde og ikke plagiat.

Kontrolfunktionerne i Word:

- opbygning og funktion af stave- og grammatikkontrol
- hvordan man kan tjekke rettelserforslaget
- synonymfunktionen (kan desuden sammenlignes med ordbogens ditto)

Man skal være opmærksom på, at eleverne ikke har tilstrækkelige sproglige kompetencer til at kunne gennemskue rette- og grammatikkontrollens forslag, og at der her kan være brug for stilladsering.

Ved brug af søgemaskiner, herunder verbalbøjningsprogrammer, har eleverne behov for:

- viden om sitets opbygning og funktioner
- hvordan de kan bruge søgemaskinerne med den sproglige kompetence, de har
- hvordan man kan vurdere resultaterne fra søgemaskinerne
- hvordan et resultat fra søgningen kan mixes med egne forslag

Hensigtsmæssig brug af søgemaskiner kræver en høj grad af informations-kompetence, som typisk vil være et fælles fokuspunkt for alle gymnasiets fag. Det skal selvfølgelig pointeres, at resultaterne ikke må anvendes direkte uden kildeangivelse.

Instruktionen kan ske på individniveau, på klasseniveau eller som del af en kollaborativ arbejdsproces i klassen. Remediering sker, når eleverne konsulterer OT'er eller web-steder og sætter noget af det fundne sammen med eget. Denne kompetence kan styrkes og udfordres med opgaver eks.vis anviste websteder, hvor eleven alt efter niveau skal forholde sig sprogligt til resultaterne, vurdere og redigere dem og sætte dem sammen med eget materiale. De kan dermed gå fra 1. orden til 3. orden.

8.2.2.2 Italesættelse i kontekst

Sprogundervisning bør ske i en kontekstuel sammenhæng, og det samme gælder udviklingen af de digitale kompetencer. Eleverne er deres egne didaktiske designere, men lærerne er som nævnt nødt til at vide, hvad eleverne gør for at medvirke i udviklingen af elevens kompetencer.

Vi mener, at det er utroligt vigtigt løbende at italesætte de digitale redskaber i en kontekstuel sammenhæng, dvs at man demonstrerer, diskuterer og reflekterer over det digitale redskab i en konkret, sproglig situation. Det er vigtigt, at læreren er åben for elevernes strategier i situationen, og at disse strategier eksponeres og diskuteres i klassen eller med den enkelte elev.

Specielt mht OT synes der i undersøgelsen at være en diskrepans mellem det, eleverne gør og det, eleverne siger, de gør. Det kan skyldes, at brugen af OT anses som forbudt eller som plagiat, hvilket igen peger på, at lærerens åbenhed og en god instruktion er nødvendig for, at eleverne kan benytte redskabet optimalt.

I en rapport over projektet "Sprogkernen", der fokuserer bredt på sprogundervisning i gymnasieskolen, når forskerne frem til at: "IKT skal italesættes i langt højere grad end hidtil og bør være tydeligt defineret som en løftestang i læringskonteksten, IKT skal italesættes systematisk, således at det er et relevant læringsværktøj" (Sprogkernen II, 2012, s. 2).

De digitale værktøjer bør også italesættes i forbindelse med grammatik-undervisningen, så eleverne kan se, hvordan de kan bruge værktøjerne til at håndtere grammatiske problemstillinger.

8.2.2.3 Eksploration

Med eksploration menes her en undersøgende og udforskende tilgang til værktøjerne. Den eksplorative tilgang har tæt tilknytning til Batesons "trial and error"-begreb, som en del af hans læringsteori bygger på. Med eleven som sin egen didaktiske designer er det vigtigt, at eleven lærer, hvordan man kan have en eksplorativ tilgang i søgeprocessen og forsøger at gå flere veje for at nå et resultat.

Det kan f.eks. være vanskeligt at ramme den rigtige gløse eller sætningskonstruktion i første søgning. Læreren får her rollen som konsulent eller facilitator, der via feedback får eleven til at reflektere og dermed ændre sin tilgang til værktøjerne.

Af analysen fremgik det, at eleverne især har problemer med verbalbøjning og syntaks på fransk, hvorfor det vil være naturligt at udforske værktøjernes muligheder på disse områder.

Udforskningen af de digitale værktøjer lægger samtidig op til kollaborative arbejdsprocesser, hvor eleverne får endnu mere feedback og opnår mere læring på grund af den indbyrdes interaktion.

I bilag 14 findes eksempler på konkrete eksplorative søgestrategier i de digitale værktøjer, for eksempel kan sætninger afprøves i OT via en undersøgende tilgang, hvor eleverne skal reflektere og forholde sig sprogligt til resultaterne. Hermed kan de udvikle remedieringskompetencen fra 1. til 3. orden og bevæge sig opad i læringsniveau.

8.2.2.4 Feedback-feedforward

Når begreberne feedback og feedforward nævnes, ligger begrebet evaluering implicit i disse. Evaluering kan foregå formativt og summativt. Hvis man skal tale om en optimal udvikling i læringen hos den enkelte elev, bør evalueringen foregå formativt. Ifølge John Hattie har den formative feedback den største effekt på læringen. For at optimere elevernes brug af digitale værktøjer og øge deres sproglige kompetencer bør feedbacken foregå på procesniveau. Fokus er på de processer, der sker undervejs i skabelsen af et skriftligt produkt og der er dermed tale om feedforward. Det handler om at forsøge at forbedre strategier og processer i valget af digitale værktøjer i arbejdet med skriftlighed (Hattie, 2015).

Dette kan både foregå som mundtlig lærerfeedback, hvor læreren, hvis eleven går i stå, spørger ind til, hvilke andre strategier eleven kunne anvende. I en peer-feedback skal eleverne forklare hinanden, hvad de har gjort og komme med andre ideer til nye strategier.

Målet er, at eleverne flytter deres læringsniveau til højeste Læring II og deres videns- og kompetenceniveau til 3. orden. Ved processens slutning kan der afsluttes med en feedback, som gør status for forløbet og dermed kan pege frem mod næste læringsproces. I Batesons perspektiv skulle der gerne ske læring, fordi der sker en forandring i elevens arbejdsproces og videre til næste proces.

Feedbacken, både formativ og summativ, bør naturligvis gives på de læringsmål, der er opstillet for den pågældende opgave.

8.2.2.5 Refleksion

I Bateson/Engeström/Piagets optik sker der akkomodativ læring på niveau II b, idet det er på dette niveau, at eleverne reflekterer, tænker kritisk, (meta)lærer og udvider deres kompetencer.

Som beskrevet ovenfor er feedback og feedforward stimuli, der skaber refleksion hos eleverne. Udover dette kan refleksionen kickstartes i det didaktiske design ved, at man lader eleverne arbejde med nogle spørgsmål til deres brug af digitale værktøjer, eller lader dem udveksle gode og dårlige erfaringer med værktøjerne.

Når de digitale værktøjer italesættes i undervisningen, bør der lægges op til kritisk refleksion hos den enkelte elev. For at fungere som sin egen didaktiske designer må eleven nødvendigvis have en føling med sit eget niveau i faget og her specifikt i den skriftlige dimension.

På individ- og klasseniveau bør refleksionerne føre til hensigtsmæssige strategier til brugen af værktøjerne, fx de strategier der nævnes ovenfor i 8.2.1, og når eleverne skal remediere.

Samlet set kan man sige, at de forudgående processer instruktion, italesættelse, eksploration, feedback og feedforward alle fører til refleksion. Processen her sætter fokus på det refleksevene for at øge elevens niveau.

8.2.2.6 Læring

Læring er resultatet af de didaktiske processer, som eleven indgår i, og kulminationen på den forandringsproces, som eleven er i. Samtidig er det starten på en ny proces, for som pilene i modellen angiver, er læringsprocessen dynamisk og iterativ og sker i interaktion med omgivelserne. Når der opstår læring, bevæger eleven sig op ad læringsaksen og/eller aksens for videns- og kompetenceniveau.

Interaktionen mellem eleven og læringssituationen afhænger af det didaktiske design, som læreren skaber, hvor det afgørende er, at eleven i et samspil med omgivelserne motiveres og bliver aktiv deltager i sin egen læringsproces. Mange faktorer spiller ind på elevernes motivation, bl.a. er det afgørende, at de mål, som eleven skal opnå, er synlige og opnåelige ud fra elevens synsvinkel, og at de evalueres løbende i processen i form af formativ feedback. En positiv og anerkendende italesættelse af elevernes brug af værktøjerne vil også skabe motivation. På den måde bliver eleven involveret i sin læreproces, hvilket skaber grobund for refleksion og heraf indsigt. Større indsigt kan skabe fornyet motivation, hvilket igen kan tilføre ny energi til de didaktiske processer.

8.2.3 Implementering af den didaktiske model

Vi anbefaler, at læreren undersøger klassens brug af digitale værktøjer i det aktuelle sprogfag inden modellen implementeres, for at afklare hvilke værktøjer eleverne bruger og hvilke udfordringer de møder, når de bruger dem. Inspiration hertil kan evt. hentes i projektets survey eller interviewguides.

Indledningsvist er det vigtigt, at eleverne vejledes i, hvordan redskaberne fungerer. Da de didaktiske processer ses som iterative kan man, hvis der er behov for det, starte med at fokusere på et enkelt værktøj, fx ordbøger og så fortsætte med OT'er. Man kan også vælge en mere problemløsende tilgang, fx hvordan man tjekker sammenhængen i en sætning.

9. Konklusion

Dette projekts formål er først at undersøge, hvilke digitale værktøjer gymnasieelever bruger i den skriftlige dimension i 2. fremmedsprog, og hvordan de bruger dem og dernæst at udvikle en didaktisk model for optimering af brugen. Det er i dette projekt blevet klart, at eleverne anvender både online ordbøger, OT'er, rettefunktioner i Word og til dels søgemaskiner og verbalbøjningsprogrammer, når de skal skrive i fransk. De bruger dem i udstrakt grad, men de er samtidig usikre i brugen af dem.

Det er imidlertid tydeligt, at der er en usamtidighed mellem elevernes digitale hverdag og undervisningen på trods af, at der nu indføres digitale skriftlige eksaminer i sprogfagene i gymnasieskolen. Eleverne opfattes i dag som digitalt indfødte, men analyserne i projektet viser, at de viser usikkerhed i deres brug af de digitale værktøjer i sprogfagene, og at de har behov for instruktion for at bruge disse værktøjer hensigtsmæssigt.

Den hidtidige forskning understøtter dette og påpeger også, at elevernes anvendelse af de digitale ressourcer i skriveprocessen på 2. fremmedsprog bør udvikles. Dette behov har rødder i en manglende digital kompetence kombineret med en manglende sprogfaglig kompetence hos eleverne. Der er behov for udvikling af undervisningen, således at de to læringsfelter integreres, og det kræver nye didaktiske tilgange.

Den didaktiske model sætter netop fokus på samspillet mellem disse sproglige og digitale kompetencer og på vigtigheden af, at de digitale sprogværktøjer indgår i en didaktisk proces i undervisningen, således at eleverne kan opnå en højere grad af læring gennem refleksion og en højere grad af videns- og informationskompetence gennem anvendelse af disse værktøjer.

Modellen viser, hvordan eleverne kan løftes i både læringsniveau og i videns- og kompetenceniveau ved en iterativ didaktisk proces, der sætter fokus på instruktion, italesættelse i kontekst, eksploration, feedback/feedforward og refleksion for at opnå læring. Her er det vigtigt, at lærerne forholder sig til elevernes didaktiske kompetencer, herunder især ved brugen af OT, og arbejder med dem for at løfte den enkelte elevs niveau.

10. Perspektivering

Vi har i modellen beskrevet de enkelte didaktiske processer på et overordnet plan. Det er en pointe i modellen, at læringen sker iterativt og i en kontekstuel sammenhæng, men næste skridt kunne være at beskrive nogle konkrete didaktiske aktiviteter, som 2.

fremmedsproglærere ville kunne anvende. Det er vores antagelse, at modellen også ville kunne anvendes på 1. fremmedsprog, dvs engelsk, hvor man kunne drage nytte af og udvikle elevernes mere avancerede sproglige kompetencer

I projektets dataindsamling og analyse blev de digitale værktøjer holdt adskilt for at få et overblik over de muligheder og problemfelter, det enkelte værktøj indeholder. I modellen opfattes de digitale værktøjer hovedsageligt som et samlet felt, idet eleverne ikke nødvendigvis opererer ud fra denne skelnen. De digitale værktøjer udvikles konstant, og der er allerede nu overlapninger mellem de enkelte værktøjers funktioner - en hybriditet, som vi formoder bliver endnu mere fremherskende i fremtiden, og som derfor med tiden vil gøre det irrelevant at skelne mellem isolerede værktøjer.

Dette aspekt vil forstærke behovet for en kobling, eller en samtidighed, mellem elevernes digitale hverdag og sprogundervisningen, eller undervisningen generelt.

Litteraturliste

About Google Translate. (u.å.). Hentet 26. april 2016, fra

https://translate.google.com/about/intl/en_ALL/

Andersen, I., f.1943. (2013). *Den skinbarlige virkelighed : vidensproduktion i samfundsvidenskaberne* (5. udg.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Bateson, G. (1998). De logiske kategorier for læring og kommunikation. I M. Hermansen (Red.), *Fra læringens horisont* (s. 63–91). Århus: Klim.

Bick, E. (2009). Maskinoversættelse – en sammenligning af to forskellige metoder. *Sproguseet*.

Hentet d. 25.4.2016 fra <http://sproguseet.dk/teknologi/maskinovers%c3%a6ttelse-%e2%80%93-en-sammenligning-af-to-forskellige-metoder/>

Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2015). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder : en grundbog* (2. udgave, s. 29–53). København: Hans Reitzel.

Diderichsen, P. (2015a). Maskinoversættelse. *Nyt fra Sprognævnet*, 2015(3), 8–15.

Diderichsen, P. (2015b). Stavekontrol. *Nyt fra Sprognævnet*, 2015(1), 5–8.

Engeström, Y. (1998). Den nærmeste udviklingszone som den basale kategori i pædagogisk psykologi. I M. Hermansen (Red.), *Fra læringens horisont* (s. 111–148). Århus: Klim.

Frederiksen, M. (2014). Mixed Methods-Forskning - Fra praksis til teori. I P. Gundelach, R. Skovgaard Nielsen, & Frederiksen, Morten (Red.), *Mixed methods-forskning : principper og praksis* (s. 9–34). Kbh.: Hans Reitzel.

Frederiksen, M. (2015). Mixed Methods-Forskning. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder : en grundbog* (2. udg., s. 197–213). Kbh.: Hans Reitzel.

Fredholm, K. (2015a). *Eleverna, datorn och språket: Studier av skoldatoriseringens effekter på eleverns attityder, skrivstrategier och textproduktion i spanskundervisningen på gymnasiet: Studies of the Effects of School Computerisation on Pupils' Attitudes, Writing Strategies and Written Text Production in Upper Secondary School Spanish Classes*. Hentet 11.1.2016 fra <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:849604/FULLTEXT01.pdf>

- Fredholm, K. (2015b). Gymnasieelevers anvendelse af automatöversättning vid uppsatsskrivande på spanska. *Lingua*, 2015(1), 17–22.
- Garcia, I., & Pena, M. I. (2011). Machine translation-assisted language learning: writing for beginners. *Computer Assisted Language Learning*, 24(5), 471–487. Hentet d. 15. marts 2016 fra <http://doi.org/10.1080/09588221.2011.582687>
- Google Translate. (u.å.). Hentet 26. april 2016, fra <https://translate.google.com/?hl=en>
- Gynther, K. (Red.). (2010). *Didaktik 2.0 : læremiddelkultur mellem tradition og innovation*. Kbh.: Akademisk.
- Hattie, J. (2013). *Synlig læring - for lærere* (Kap. 7). Frederikshavn: Dafolo.
- Hermansen, M. (2005). *Læringens univers* (5. udg.). Århus: Klim.
- Holm Sørensen, B., & Levinsen, K. (2014). *Didaktisk design, digitale læreprocesser* (Kap, 2, 8, 10). Kbh.: Akademisk Forlag.
- Larson-Guenette, J. (2013). “It’s just reflex now”: German Language Learners’ Use of Online Resources. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, (Volume 46, Issue 1), 62–74. Hentet d. 15. marts 2016 fra <http://doi.org/DOI: 10.1111/tger.10129>
- Leth Andersen, H., & Fernández, S. S. (2010). Grammatikkens rolle i fremmedsprogsundervisning på gymnasiet og universitetet. *Dansk Universitetspaedagogisk Tidsskrift*, (9), 6–11.
- Leth Andersen, H., Fernández, S. S., Fristrup, D., & Henriksen, Birgit. (2015). *Fagdidaktik i sprogfag*. Kbh.: Frydenlund.
- Leth Andersen, H., Fernández, Susana S., Dorte, F., & Henriksen, Birgit (Red.). (2014). *Fremmedsprog i gymnasiet : teori, praksis og udsyn*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Levy, M., & Steel, C. (2015). Language learner perspectives on the functionality and use of electronic language dictionaries. *ReCALL*, 27(2), 177–196. Hentet d. 15. marts 2016 fra <http://doi.org/10.1017/S095834401400038X>
- Nice Translator - The Fast, Easy Online Translator. (u.å.). Hentet 28. maj 2016, fra <http://nicetranslator.com/#>
- Niño, A. (2009). Machine translation in foreign language learning: language learners’ and tutors’ perceptions of its advantages and disadvantages. *ReCALL*, 21(2), 241–258. Hentet d. 15. marts 2016 fra <http://doi.org/10.1017/S0958344009000172>

- Nygaard, S. H. (2015). Didaktiske betragtninger over undervisning i grammatik og sproglig bevidsthed. Hentet 22. april 2016, fra http://www.emu.dk/sites/default/files/Didaktiske%20betragtninger%20over%20undervisning%20i%20grammatik%20og%20sproglig%20bevidsthed_til%20deling.pdf
- O'Neill, E. M. (2012). *The Effect of Online Translators on L2 Writing in French* (Dissertation). University of Illinois Urbana -Champaign, Urbana-Champaign. Hentet d. 15. marts 2016 fra https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/34317/O%27Neill_Errol.pdf?sequence=1
- Ordbogen.com - Danmarks største online ordbog. (u.å.). Hentet 18. maj 2016, fra <http://www.ordbogen.com/>
- Preece, J., Rogers, Y., & Sharp, H. (2015). *Interaction design : beyond human-computer interaction*. (Chap. 7). 4.th Edition, Chichester : John Wiley & Sons
- Schultz Hansen, S. (2011). *Årgang 2012 : socialliv og samvær i en tid med nye medier*. Kbh.: Information.
- Skjøtt-Larsen, J. (2014). Spørgeskemaer og kvalitative interview: Nye sociale klassers smags- og praksisformer. I M. Frederiksen, P. Gundelach, & Skovgaard Nielsen (Red.), *Mixed Methods-Forskning* (1. udgave, s. 61–86). Hans Reitzels Forlag.
- Søgaard, A. (2014, juni 20). Sprogteknologi skal virke for alle slags sprog, Hentet d. 26. april 2016 fra [http://nyheder.ku.dk/alle_nyheder/2014/06/sprogteknologi_skal_virke_for_alle_slags_sprog/].
- UFOgroup, Lenstrup, C., Faizi, A. Z., Pals Svendsen, L., & Mondahl, M. (2012). *Sprogkernen II - En rapport fra implementering af Sprogkernen I's anbefalinger*. Hentet d. 26. marts 2016 fra <http://hdl.handle.net/10398/8638>
- Undervisningsministeriet. Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen, Pub. L. No. BEK nr 776 § Bilag 20 - Fransk Begyndersprog A-stx, juni 2013 (2013). Hentet d. 15. april 2016 fra <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=152507#Bil20>
- Undervisningsministeriet. Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen, Pub. L. No. BEK nr 776 § Bilag 21: Fransk fortsættersprog A-stx, juni 2013 (2013). Hentet d. 15. april 2016 fra <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=152507#Bil20>
- Undervisningsministeriet. (2015, januar). Lærerens hæfte - Forsøg med ny skriftlig digital eksamensopgave 2014-2016 - Råd og vink til arbejdet med nye opgavetyper.

Wiebe, G., & Kabata, K. (2010). Students' and Instructors' Attitudes toward the Use of CALL in Foreign Language Teaching and Learning. *Computer Assisted Language Learning*, 23(3), 221–234.

Figuroversigt:

Figur 1: Flowchart: Undersøgellesdesign	6
Figur 2: GRO, eksempel.....	10
Figur 3: GRO, eksempel.....	10
Figur 4: OB, eksempel.....	11
Figur 5: OB, eksempel.....	12
Figur 6: OB, eksempel.....	13
Figur 7: GT, eksempel.....	15
Figur 8: NT, eksempel.....	15
Figur 9: Words stave- og grammatikkontrol, eksempel	16
Figur 10: Words stave- og grammatikkontrol, eksempel	17
Figur 11: Words stave- og grammatikkontrol, eksempel	17
Figur 12: Words stave- og grammatikkontrol, eksempel	18
Figur 13: Words stave- og grammatikkontrol, eksempel	19
Figur 14: Gynther, 2010, s. 76.....	29
Figur 15: Kommunikativ kompetence.....	32
Figur 16: Nøglebegreber i kommunikativ grammatikundervisning	34
Figur 17: Survey, eksempel.....	37
Figur 18: Survey, eksempel.....	40
Figur 19: Survey, eksempel.....	41
Figur 20: Survey, eksempel	41
Figur 21: Survey, eksempel.....	42
Figur 22: Survey, eksempel.....	42
Figur 23: Survey, eksempel.....	44
Figur 24: Survey, eksempel.....	45
Figur 25: Survey, eksempel.....	46
Figur 26: Didaktisk model.....	71
Figur 27: Didaktisk model: Eleven	71
Figur 28: Didaktisk model: Digitale værktøjer	72
Figur 29: Didaktisk model: Didaktiske processer	72
Figur 30: Didaktisk model: Sproglige kompetencer	73
Figur 31: Didaktisk model: Digitale kompetencer.....	73
Figur 32: Didaktisk model: Batesons læringsniveauer.....	74
Figur 33: Didaktisk model: Videns- og kompetenceniveauer	75
Figur 34: Didaktisk model: Didaktiske processer	77

Bilag 1: Franskopgave til videooptagelse

Repas en famille

Blog de Christine Legrand

Se réunir autour d'une table est très important pour les familles françaises. Même si le repas ne se déroule pas toujours comme on le voudrait...



«Chaque soir, en semaine, on se met à table, et le week-end, matin et soir. » Pour Valérie, mère de deux adolescents (12 et 15 ans), il est essentiel de préserver ce point de réunion de sa famille. « Quand on peut, on mange tous ensemble (...).

Le repas , c'est le moment "famille" de la journée. Si l'un de mes enfants me dit qu'il n'a pas faim, je lui dis "tu viens quand même", et il finit par manger un peu et par participer un peu à la conversation."



Skriv et blogindlæg på mindst 40 ord, hvori du gør rede for din holdning til familiemåltider. Du kan inddrage teksten og billederne ovenfor. Du skal bruge mindst 6 af nedenstående ord. Ordene skal anvendes i den form de står i her, undtagen verberne, der står i infinitiv og bruges i en bøjlet form. Mindst ét af verberne skal stå i le présent (nutid) og mindst ét i le passé composé (før nutid/datid).

à mon avis	choisir	portable	tradition	parler	notre
de l'un côté	de l'autre	nécessaire	discuter	adolescent s	leur

Kilder: <http://fraternite-ofs-sherb.eklablog.com/les-repas-nourrissent-les-relations-familiales-la-croix-a93387243>
<http://vovagerloin.com:8080/8-situations-tres-geantes-ou-il-vaut-mieux-regarder-son-telephone-et-ne-surtout-pas-lever-les-yeux-25.html>
<http://vovagerloin.com:8080/8-situations-tres-geantes-ou-il-vaut-mieux-regarder-son-telephone-et-ne-surtout-pas-lever-les-yeux-25.html>

Bilag 2: Litteratursøgning

Vi har anvendt følgende former for litteratursøgning:

Kædesøgning:

Undersøgelse og valg af kilder citeret i andre kilder

Emnesøgning:

- Udarbejdelse af liste med emneord på dansk, engelsk, svensk og norsk
- Kriterier for søgning: peer-reviewed artikler fra perioden 2010-2016
- Databaserne: Ebsco host/Eric, Proquest, Springer, Primo (AUB)
- Tidsskrifterne CALL, RECALL og Sprogforum

Dele af søgningen er tilrettelagt ved hjælp af en bibliotekar fra AUB.

Eksempler på danske søgeord

fremmedsprog
sprogundervisning
sprogdidaktik
fremmedsprogsdidaktik
skrivepædagogik
skriftlighed
ordbog
ordbøger
oversættelse
oversættelsesprogram
oversættelsesmaskine
maskinoversættelse
gymnasie
gymnasieelever
gymnasieskolen
internet ressourcer
online
didaktik
web 2.0
læring
skriftlig sprogfærdighed
online hjælpemidler

Bilag 3: Interviewguide til interview 1, 2 og 3

Denne interviewguide er udarbejdet på baggrund af spørgeskemaanalysen og er blevet brugt til interviews med tre gymnasieelever, der ikke har besvaret spørgeskemaet.

Interviewguide om brugen af online ressourcer i fransk på stx
Intro: Dette interview handler om brugen af forskellige online ressourcer i fransk undervisningen. Fokus er på skriftlig fransk. Interviewet skal bruges i en opgave og dit navn vil ikke blive nævnt. Interviewet bliver optaget og det tager ca.....min.

FORSKNINGSSPØRGSMÅL	INTERVIEWSPØRGSMÅL
1 Hvilke online ressourcer bruger de?	Fortæl mig hvilke programmer og værktøjer du bruger på computeren, når du skriver på fransk? <i>(vigtigt at lade dem tale helt frit, bullits nedenunder er nødhjælp)</i> <ul style="list-style-type: none"> • ordbøger • oversættelsesprogrammer • søgemaskiner • kontrol i tekstbehandling
2 Skelner de i mellem dem?	Ok, så du bruger en masse forskellige ting. Hvad er forskellen på de ting, du bruger? <ul style="list-style-type: none"> • hvad kan de enkelte ting? • hvad kan de ikke? Hvad får dig til at skifte fra et program til et andet?
3 Hvad bruger eleverne online ordbøger til, når de skal skrive på fransk? Hvordan bruger eleverne online ordbøger, når de skal skrive på fransk?	Du siger, du bruger online ordbøger, når du skriver på fransk. Hvilke online ordbøger bruger du? <ul style="list-style-type: none"> • Gyldendal • Ordbogen.com Hvad bruger du din online ordbog til? Hvorfor vælger du at bruge din online ordbog til det? Hvilke udfordringer møder du, når du bruger din ordbog? Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når du slår op i ordbogen? <ul style="list-style-type: none"> • grammatik • ordforråd • hvilke funktioner den har Hvor tilfreds er du med resultatet, når du bruger online ordbøger? Synes du ordbøgerne hjælper dig til at blive bedre til fransk?
4 Hvad bruger eleverne oversættelsesprogrammer til, når de skal skrive på fransk? Hvordan bruger eleverne oversættelsesprogrammer, når de skal	Accepterer din lærer, at du bruger oversættelsesprogrammer i fransk? <i>(hvis nej, spørg om eleven bruger det alligevel)</i> Du siger, du bruger oversættelsesprogrammer, når du skriver på fransk. Hvilke bruger du?

<p>skrive på fransk?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Google ● Nicetranslator <p>Hvad bruger du programmet til? Hvorfor vælger du at bruge programmet til det? Hvilke udfordringer møder du, når du bruger programmet? Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når du bruger programmet? Hvor tilfreds er du med resultatet, når du bruger programmet? Synes du, at oversættelsesprogrammer hjælper dig til at blive bedre til fransk?</p>
<p>5 Hvilke forskelle ser eleverne mellem ordbog og oversættelsesprogrammer?</p>	<p>Kan du nævne nogle forskelle på en online ordbog som GRO og på et oversættelsesprogram som Google translate? Hvornår bruger du ordbog og hvornår bruger du oversættelsesprogram?</p>
<p>6 Brug af søgemaskiner I hvor høj grad anvender eleverne søgemaskiner, med hvilken hensigt og med hvilket resultat?</p>	<p>Bruger du søgemaskiner, når du skriver på fransk? Hvis "Ja", hvilke bruger du?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Google ● andet <p>Hvad bruger du programmet til? Hvorfor vælger du at bruge programmet til det? Hvilke udfordringer møder du, når du bruger programmet? Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når du bruger programmet? Hvor tilfreds er du med resultatet, når du bruger programmet? Synes du, at søgemaskiner hjælper dig til at blive bedre til fransk?</p>
<p>7 Rettefunktioner i tekstbehandling I hvor høj grad anvender eleverne rettefunktionerne i deres tekstbehandlingsprogram? Hvilken erfaring har de med anvendelsen af dem?</p>	<p>Hvilke rettefunktioner bruger du i dit tekstbehandlingsprogram?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● stavekontrol ● grammatikkontrol ● synonymordbog <p>Hvilke udfordringer møder du, når du bruger funktionen? Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når du bruger funktionen? Hvor tilfreds er du med resultatet, når du bruger funktionen? Synes du, at kontrolfunktionen hjælper dig til at blive bedre til fransk?</p>
<p>8 andre programmer Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne? Hvad bruger de dem til, og hvilken erfaring har de med denne anvendelse?</p>	<p>Hvilke andre programmer bruger du i skriftlig fransk?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● verbalbøjning ● grammatikprogrammer ● andet.... <p>Hvorfor bruger du dem? Hvilke udfordringer møder du, når du bruger dem?</p>

	<p>Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når du bruger dem? Hvor tilfreds er du med resultatet, når du bruger dem? Synes du, at de hjælper dig til at blive bedre til fransk?</p>
<p>9 didaktik Hvad er elevens egne didaktiske overvejelser i forhold til at optimere brugen af online ressourcer i skriftlig fransk?</p>	<p>Nu har vi talt om en masse online hjælpeprogrammer, som du bruger i skriftlig fransk. Du har fortalt, at du nogen gange har problemer med at bruge dem. Hvad kunne hjælpe dig til at blive bedre til at bruge programmerne?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● klasseundervisning ● tutorials ● opgaver ● samarbejde med andre <p>Hvordan kan din lærer gøre det lettere eller mere inspirerende for dig at lære fransk vha. disse programmer?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● motivation
<p>10 Afrunding</p>	<p>Har du ellers nogen kommentarer til brugen af online værktøjer i fransk? Andre sprog?</p>
<p>11 Slut</p>	<p>Tak fordi du ville være med i vores undersøgelse.</p>

Bilag 4: Transskription af interview 1

Transskription	Interview 1	DATO Interview: 26.04.2016 Transkr: 27.04.2016	Transskription: MNK
Forsknings- spørgsmål	Transskription F = forsker IP1 = Interviewperson 1	Menings-kondensering	Kategorisering Analyse Fortolkning
	F: Ja hmmm..det her interview handler om brugen af de her forskellige online-ressourcer i fransk der er til rådighed, ikk, i undervisningen, og () fokus er på skriftlig fransk, så når du skal skrive noget....Hmmm og interviewet skal bruges i en opgave, og vi nævner ikke dit navn i opgaven...og jeg optager også interviewet		
1. Hvilke online ressourcer bruger de?	F: Kan du fortælle mig, hvad det er for nogle programmer og værktøjer, du bri, du bruger på computeren, når du øhhh skriver på fransk. IP1: Øhmm, altså på computeren, der er, de'r da jo, der bruger jeg ordbogen.com, er rigtig god, og æhh.. så Gyldendals Ordbog, den røde Gyldendal, den er rigtig god til så'n at altså, hvis da, hvis du har brug for et ord begge veje, øhhh hvis du kender det på fransk () brug for dansk eller fra dansk til fransk. Den er god til det med at komme op med flere muligheder og æhhh bøjninger og altså rigtig god, rigtig så'n grundig, øhh den bruger jeg rigtig meget. Så selvfølgelig Google Oversæt hvis man har brug for...så'n hvis jeg har en eller anden sætning () kender ordene, men det er svært lige at få stillet op på den rigtige måde øhhhh..... så nogen gange så kan jeg godt bruge det der øh øhh ... og så nogen gange hvis jeg, hvis jeg lige sådan skal forstå en opgave ordentligt, det kan godt vær' jeg lige kopierer ind i Google Oversæt for at få den til at oversætte.... Øhmmm...ja, det, tror jeg, er nok det F: Hmmm IP1: Ja, det er nok det, jeg bruger mest og så F: Hva med søgemaskiner? Google eller andet, er der noget du bruger der	Bruger ordbogen.com Bruger GRO meget. Slår enkeltord op og tjekker begge veje Kan godt lide, at GRO giver flere muligheder (=ordforslag?), og at den har bøjninger. Bruger GT når hun skal sammensætte sætningen (ordenes rækkefølge), og hvis der er en opgave (franksproget), som hun skal forstå Bruger sider med verbernes bøjning Anvender ikke Google (søgemaskine) <	Anvendelse af onlineredskaber: Ordbogen.com bruger den GRO: til opslag af enkeltord giver flere ordforslag har bøjninger GT: sammensætning af fransk sætning oversættelse af fransk tekst Andre sider: Verbebjningssider Anvender ikke Google (søgemaskine) Words stave- og grammatikkontrol: bruger den, vurderer dens rettelser Har digital kompetence på et

	<p>også - ((til når du skal skrive))? IP1: ((hmm,hmm)) IP1: Altså, der er - jeg kan ikke lig' siderne, der er nog'n sider som - jeg kan ikke huske navnet på dem, men som kommer op med bøjninger i både altså fortid og nutid og datid og F: Ja, så det er ((så'n nog'n grammatik)) IP1: ((ja, grammatik, ja)) F: ja, men Google for eksempel. Bruger du det? IP1: Altså Goggle Oversæt? F: Nej, jeg tænker bare ((Google)) IP1: ((Nåh, Google)), hmhhh nej, det tror jeg ikke, det bruger jeg ikke. F: Nej. Hvad med kontrol i tekstbehandling? De kontrolfunktioner, der ligger i i Word? Øhhh, jeg-øhh kigger på det, vurderer det, ser om det giver mening, hvis det ikke giver mening, så gør jeg det selvfølgelig ikke F:hmm, så du har den stående på grammatik- og stavekontrol? IP1: hmm</p>	<p>Vurderer resultaterne fra stave- og grammatikkontrollen</p>	<p>overordnet plan, skelner mellem ressourcerne og handler strategisk, men udnytter ikke ressourcerne fuldt ud (Anne)</p>
<p>2. Skelner de i mellem dem?</p>	<p>F: Ja. Emm, så du bruger jo alle de her forskellige ting til det. Du var lidt inde på det, men forskellen, hvordan, hvad ser du forskellen er på de ting, du bruger? Hvad kan de enkelte ting? IP1: Altså,øhh, ordbogen.com og Gyldendals Ordbog er jo meget sådan: et ord, øhhhh hvor du sådan får det specificeret øhh i flere forskellige måder, du kan sige det på. Du får et større ordforråd, altså du lærer flere ord at kende når du bruger øhh, altså ordbogen ehmmmm, og du lærer bøjninger og så'n noget. Hvor hvorimod Google Oversæt bare så'n giver dig den ene mulighed. Ehmm..du kan selvfølgelig selv så'n ændre på det, men øhh de bøjer det ikk', og det er bare form, altså samme form den giver. Det er meget godt, så kan man også selv lære at bøje sætningen efter for lissom at give den der essens af hvordan sætningen kan se ud. F: Så det er sådan tjek egentlig også? IP1: Ja, nog'n gange bruger jeg det også, altså når jeg har skrevet en eller anden sætning, så jeg sådan altså ... hvor hvis NN nu ikke lige er til mulighed - ehm så kan det være, at jeg</p>	<p>Ordbogen.com og Gyldendals ordbog giver mere læring, man præsenteres for flere ord, som man skal vælge imellem. Man kan også lære bøjninger via GRO. GT giver én mulighed Anvender GT til at tjekke om sætningen giver mening. Tvivler på GT's troværdighed Starter altid med ordbogen (tror hun mener GRO) og supplerer med de andre</p>	<p>Det giver mere læring at anvende GRO og Ordbogen.com, fordi man selv skal gøre aktive valg Kan reflektere fornuftigt over læringsperspektivet Man lærer ikke så meget ved GT, fordi man får et færdigt resultat <i>med mindre</i> man selv tager stilling til forslaget. Her kan vi bruge Dewey og det med at vi tilegner os kundskab ved at deltage i praktiske, undersøgende aktiviteter og ved at interagere med omgivelserne</p>

	<p>lige går ind og skriver det ind og ser, om det faktisk giver mening, det jeg har skrevet. Ehm selvfølgelig, jeg ved ikke lige hvor meget, jeg kan stole på det, men men den gi'r en-en go' sådan ja overordnet</p> <p>F: ja</p> <p>IP1: ide om hvordan det kan se ud.</p> <p>F: Du får et forslag</p> <p>IP1: mmmmmm</p> <p>F: Ja</p> <p>F: Hvad får dig til at skifte fra et program til et andet, når du sidder og arbejder med at skrive?</p> <p>IP1: Ehmm... jeg starter ud med at bruge ordbogen øhhhh og hvis det ikke giver et resultat som som jeg føler er ordentligt eller ikk' lig' helt giver nog'n mening for mig, hvis det ikke har det ord, så kan det være, at jeg bruger de andre muligheder, jeg har . Indtil jeg lissom finder noget, der giver mening</p> <p>F: Ja</p>		<p>Man kan tjekke sætningskonstruktion vha. GT, og det er positivt.</p> <p>Usikkerhed om GT's troværdighed ⇒ mangler læring i GTs funktioner</p> <p>De prioriterer tilsyneladende ordbogen over OT</p> <p>Ordbogen er førstevalget, men vigtigt med kendskab til andre redskaber som supplement.</p>
<p>3. Hvad bruger eleverne online ordbøger til, når de skal skrive på fransk? Hvordan bruger eleverne online ordbøger, når de skal skrive på fransk?</p>	<p>F: Så du kommer egentlig meget godt ind på det der med hvad du bruger online ordbøgerne til. Du brugte både</p> <p>IP1: ordbogen.com og Gyldendals Ordbog</p> <p>F: Ja</p> <p>IP1: mmmm</p> <p>F: Møder du nogle udfordringer, når du-øh når du skal bruge en ordbog. Hvilke udfordringer synes du, du møder?</p> <p>(pause)</p> <p>IP1: ØhhhEhmmmm.....Hvilket ord der passer i hvilken sammenhæng, tror jeg. Hvis du slår et ord op, så kan der godt komme flere muligheder. Øhh og så nog'n gange så er jeg i tvivl om, om hvilket af ordene der passer i den her sammenhæng, jeg godt vil snakke om, for der kommer lissom ikk. Nog'n gang er der eksempler på, at det her ord bliver brugt i den her sammenhæng, men nog'n gange kommer der bare fem forskellige ord, og så er det så'n, så gør jeg sådan, okay, hvad ser mest normalt ud for mig. Eller så ta'r jeg det øverste for eksempel. Hvis der lissom ikke er det der eksempel på i hvilken sammenhæng det kan bruges, så tror jeg bare, jeg bruger det der ser mest</p>	<p>Ved ordbogsopslag: Mangler hjælp hvis ikke ordbogen giver ordforklaring eller eksempler på ordet i brug. Ved ikke helt hvad hun skal gøre andet end at tage det første eller vælge det, hun har set før</p> <p>Bruger grammatikken (verbeøjninger)</p>	<p>Der er flere former for usikkerhed mht ordbogen. Der bør skabes overblik og rutine.</p> <p>Vigtigt ved ordbogsopslag at se ordforslagene stå i en sammenhæng</p> <p>Glad for grammatikfunktionerne med verbeøjninger</p> <p>Tvivlen kommer, når ikke hun kan gennemskue ordets betydning og brug. Viser behov for kendskab til supplerende ordbøger. fx fransk/fransk online ordbog, http://www.learnersdictionary.com/, hvor man kan ordforklaringer,</p>

	<p>så'n - måske det jeg har set før, eller det jeg er mest vant til at bruge</p> <p>F: ja - ehmmm. Bruger du - når du bruger ordbogen, går du så også ind og bruger grammatikfunktionen eller</p> <p>IP1: ehmm, altså hvis jeg slår et ord op og ser, så kan jeg gå ind og se (()) nu skal jeg skrive i futur proche, og så går jeg ind der og ser , og så, okay, så der de seks forskellige bøjninger, og så lissom, ja derigennem finder ud af, hvilken form jeg skal bruge og hvilken endelse</p> <p>F: Okay. Er der en viden, der er vigtig at have i forvejen, når du slår op i ordbogen. Er der noget med grammatik, du synes er vigtigt eller? Det ka' vær' ordforråd eller nogen funktioner, som du synes, du har brug for at vide</p> <p>IP1: På ordbogen?</p> <p>F: Ja. Det kan både være i forhold til Gyldendals eller altså sådan set online ordbøger</p> <p>IP1: En sammenhæng i hvilket ord, så'n måske - hvordan man kan bruge ordet, tror jeg, det' for mig, (()) der mangler mest. Jeg ved ikke helt</p> <p>F: Så en uddybning af i virkeligheden hvor det ord skal være henne</p> <p>IP1: mmmm</p> <p>F: Synes du der er forskel så på ordbogen og Gyldendals i det</p> <p>IP1: mmmmm</p> <p>F: Hvad den kan?</p> <p>IP1: Jeg synes Gyldendal, den gør det bedre</p> <p>F: Okay</p> <p>IP1: Ehmmm jeg har ikke brugt ordbogen i et stykke tid nu, men jeg brugte det i 1. g, kan jeg huske. Ehmm ehmmm så nu er det mest jeg bruger ordbogen Gyldendal, fordi jeg synes, den er ret god til til lissom at få flere forskellige ord op og nogen gange kommer der også sætninger frem og helt klart grammatikken er bedst på Gyldendal, vil jeg, vil jeg mene</p> <p>F: Okay. Ehmmm er du tilfreds, hvor tilfreds er du med resultatet når du bruger online ordbøger.</p> <p>IP1: Jeg er meget tilfreds i forhold til, til, det jo meget bedre i forhold til fysisk form af ordbog, føler jeg. Øhhh</p>	<p>Gentager at hun ved ordbogopslag gerne vil have eksempler: se ord i sammenhæng</p> <p>Foretrækker GRO frem for ordbogen.com på grund af flere eksempler og bedre grammatik.</p> <p>Meget positiv over for digitale ordbøger. dét at de udvikler sig.</p> <p>Kan ikke undvære ordbøgerne</p>	<p>eksempler, synonymer og afledninger ⇒ behov for informationskompetence og didaktisk kompetence (Gynther)</p> <p>Foretrækker GRO frem for ordbogen.com</p> <p>Meget positiv over for digitale ordbøger</p> <p>Får læring via brug af ordbøger</p>
--	--	--	--

	<p>selvfølgelig også fordi øhhh at vores generation er mere it-relateret. Øhmm, men jeg synes helt klart at det udvikler sig jo hele tiden. Øhhh, og det er rigtig godt i stedet for, det bare forbliver det samme. Øhh så det jo fedt, at der hele tiden såd'n altså bli'r fulgt op på det, på en eller anden måde.</p> <p>F: Okay. Syn's du ordbøgerne hjælper dig til at blive bedre til fransk?</p> <p>IP1: Ja, helt klart. Hvis jeg ikke havde dem, ville jeg jo ik' al'så, så ville jeg jo ikk' få det ordforråd, jeg har. Ehhh, helt klart.</p> <p>F: Okay</p>		
<p>4. Hvad bruger eleverne oversættelsesprogrammer til, når de skal skrive på fransk? Hvordan bruger eleverne oversættelsesprogrammer, når de skal skrive på fransk?</p>	<p>F: Ehmm. Accepterer din lærer, at du bruger oversættelsesprogrammer i fransk?</p> <p>IP1: Ehmmm. Jeg har ikke været ude for, æhhh hvor hun har været så'n, øhhhh lagt mærke til om man har brugt det. Jeg ved ikke lige, det selvfølgelig meget op til én selv, tror jeg. Øhhh jeg tror meget lægger det jo ansvaret på os selv. Google Oversæt for eksempel, de giver jo også bare svaret. Det er øhhh NN er jo sådan, det er dig der skal lære. Hvis du bruger Google Oversæt, så lærer du ikke. Altså, så det' jo egentlig - det er eget ansvar øhhh hvornår du bruger det. Øhmmm du lærer selvfølgelig meget mere af selv at formulere og skrive sætningerne i forhold til bare at skrive på dansk. Bum oversæt, kopier ind, øhhh der er ikke lige så meget der.</p> <p>F: Nej, hvis du kopierer direkte ind ((uden at reflektere over)), hvad den kommer med</p> <p>IP1: ((Ja. Mmm))</p> <p>F: Okay. Ehmmm. Du sagde du brugte jo også ((oversættelsesprogrammer)) nogle gange når du skriver på fransk. Hvad er det for nogen, du bruger?</p> <p>IP1: ((Ja. Mmm))</p> <p>IP1: Google Oversæt. Jeg kender ikke andre.</p> <p>F: Nej, okay.</p> <p>Du sagde det lidt før, men du må godt lidt uddybe igen, hvad du bruger programmet til, når du skal skrive.</p> <p>IP1: Oversæt (). Jeg bruger det, hvis jeg mangler sammenhæng i, hvordan sætningen kan bygges op, øhhh jeg</p>	<p>Er i tvivl om sin lærers holdning til oversættelsesprogrammer .</p> <p>Har selv holdningen, at hvis du bruger GT uden videre overvejelse, så lærer du ikke noget.</p> <p>Hun bruger GT til at tjekke:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sætningskonstruktion - tjek af sætning - Ovs fr til dan <p>Er nedvurderende over for OT: deres forslag er meget enkle. De er ikke gode nok, og man lærer ingenting.</p> <p>Anerkender at programmet kan</p>	<p>Elevens tvivlende holdning til lærerens holdning viser, at de ikke har brugt tid på oversættelsesprogrammer i undervisningen. Det er noget , man selv gør - og så er det nok lidt snyd. Hun antager den negative vinkel: at man jo ikke lærer noget, hvis man bare lader programmet oversætte. Denne holdning kan komme fra underviseren, men behøver ikke gøre det. Vi kan konstatere, at GT ikke er et element i undervisningen</p> <p>Brugen af OT bør eksemplificeres og diskuteres løbende i undervisningen. Læreren have et didaktisk positivt/eksplorativt syn på OT. ⇒ Behov for instruktion i ressourcen</p>

	<p>bruger det som bekræftelse af den sætning, jeg har formuleret. Ehmmm og til forståelse af noget, der står på fransk hvis ikk' jeg lige har forstået essensen af det - tror jeg er de er er de tre ting</p> <p>F: Ja. Udfordringer? Møder du nogen udfordringer når du bruger det?</p> <p>IP1: Ehmmm.....Det overhovedet ikke på samme måde. Det er ikke særlig avanceret øhhhh det kommer med det enkleste af det enkleste, og-æhh og giver dig lissom, det gi'r dig det du skal bruge, men men det' overhovedet ikk i god nok form af af af hvis du vil lære noget.</p> <p>F: Okay. Hvor tilfreds er du så med resultatet, når du bruger programmet?</p> <p>IP1: Ehmmm. Altså hvis jeg bruger det. Jeg kopierer aldrig direkte øhhhhh jeg bruger det jo som som lissom supplement til til det jeg har skrevet og så laver jeg lissom min egen grammatik på sætningen øhhhh...Så jeg føler det er meget godt til sådan at finde ud af: er formuleringen og opsætningen af foranstillende og bagvedstillende adjektiver og så'n noget ikk altså. Øhhh men selvfølgelig så tjekker jeg det igennem og ser om det er rigtigt, og lissom selv supplerer til sætningen, hvis jeg føler, at der mangler noget, såh</p> <p>F: Mmmm. Synes du, at de her oversættelsesprogrammer gør, at du bliver bedre til til fransk?</p> <p>IP1: Ehmm på på () altså steder, synes jeg, fordi at øhhh som jeg har sagt flere gange, så hjælper det helt klart på på opsætningen af en sætning i stedet for at du bare sidder - okay så- fordi når du sidder med det selv og bare ordbog, så slår du et ord op ad gangen, og så bliver det meget dansk/fransk, hvor jeg føler at at en oversættelsesside ehmmgør det lidt mere franskagtigt på en eller anden måde øhhh øhhh. Fordi sådan er det jo også med de mindre klasser i engelsk, så sidder man og altså ta'r det første ord i sætningen, og så nummer to og stiller det op på den måde, og så bliver det super så'n opstillet</p> <p>F: mmmm mmmm</p>	<p>konstruere sætninger, som hun ikke selv kan, og som kan være svært at konstruere vha ordbog, hvor man ofte slår et ord op ad gangen.</p>	<p>Eleven anvender GT konstruktivt som en tjekfunktion:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sætningskonstruktionsprocessen - tjek af den færdiglavede sætning - Ovs fr til dan <p>Eleven er kritisk overfor GT, synes dens forslag er for enkle - sandsynligvis det, at den giver et forslag, og man må så "take it or leave it". Der er ikke nogen forklaringer.</p> <p>Som ovenfor: hun bruger den som tjekfunktion og som hjælp til sætningsopbygning</p> <p>Se på hvad eleverne rent faktisk bruger den til (tjek) og tage udgangspunkt i det.</p>
--	---	---	--

	IP1: Eh hh, så ja		
5. Hvilke forskelle ser eleverne mellem ordbog og oversættelsesprogrammer?	F: Ehmmm. Ja du har egentlig været inde på det faktisk med nogen af de forskelle der er på online ordbog som Gyldendals og oversættelsesprogrammet som Google Translate for hvornår du bruger det. Så jeg tænker, jeg går videre. Det har du sagt meget fint.		
6. Brug af søgemaskiner I hvor høj grad anvender eleverne søgemaskiner, med hvilken hensigt og med hvilket resultat?	<p>F: Ehmm, bruger du søgemaskiner når du skriver på fransk? <i>((Det var det, vi snakkede ja))</i></p> <p>IP1: <i>((Altså Google))</i> Hmmm selvfølgelig til bøjning øhhh former, tider og så'n noget</p> <p>F: Ja. Møder du nogen udfordringer, når du bruger nogen.</p> <p>IP1: Hmmm, nej det syn's jeg ikke. Jeg syn's, at de sider, man finder, er meget så'n, de giver meget god mening og er helt klart noget man lærer af, synes jeg.</p> <p>F: Syn's du der er en viden, der er vigtig at have på forhånd, når du skal bruge sådan et program for eksempel?</p> <p>IP1: Hmmm altså det' jo svært fordi man lissom - at man kan ikke snakke det flydende, så man ved ikke helt om det er helt korrekt, så det er jo noget med troværdighed af siderne. Ehmmm noget med altså, ja jeg ved det ikk' lige - ehmm hvor ...måske hvor besøgt siden er. jeg ved ikke hvor god mening. Fx KM har givet os nogle sider, som vi kan bruge og dem stoler vi selvfølgelig på fordi at den ligesom er godkendt af en lærer. Ehmmm så ja</p> <p>F: Var det nogen af de grammatik</p> <p>IP1: Becherelle for eksempel, der kan man finde på nettet og dem har vi også på bogform, og mange franskelever og lærere lissom henviser til de sider, så dem betragter jeg som troværdige, hvert fald og gode muligheder for til at skrive</p> <p>F: Ja. Er du også tilfreds med eller hvor tilfreds er du med resultatet, når du bruger nogen af de programmer der?</p> <p>IP1: Jeg er meget tilfreds øhhhh fordi at fordi jeg ikke vil, jeg ikke vil kunne gøre det uden måske, tror jeg. Øhh, jeg ville i hvert fald have svært ved,</p>	<p>Bruger kun Googles søgefunkton til at finde Becherelle</p> <p>Opmærksom på at ikke alle websider er lige troværdige</p> <p>Bevidst om at hun selv skal reflektere og vurdere de forslag hun får fra nettet</p>	<p>Har ikke lært at bruge Googles søgefunktion til tjek af ordforbindelser eller ordbetydning</p> <p>Bruger Becherelle</p> <p>Vi skal lige huske, at dette sandsynligvis er fortsætterfransk</p> <p>Informationskompetencen: websiden skal være troværdig - læreren sikrer troværdighed</p> <p>Didaktisk kompetence: dét at hun anvender forskellige kilder, lader dem supplere hinanden for at opnå sikkerhed.</p> <p>Remedieringskompetence: Hendes bevidsthed om at materialet (forslagene hun finder), skal</p>

	<p>hvis jeg ikke havde muligheden for at kunne søge på det. Ehhh så ja F: Mmm så gør de dig bedre ((til))? IP1: ((Helt)) klart. Mmm () Hvis man sørger for lissom at bearbejde det man finder og lissom... er det troværdigt lissom vurdere hvor godt det er. Hvis du bare stoler på det så, og skriver det ind, så lærer du måske ikke så meget af det. Lissom tænke tingene igennem og giver det mening for mig og giver det mening for det jeg skriver. Så, ja F: Mmm</p>		<p>bearbejdes</p> <p>Metarefleksion over sin egen læring</p>
<p>7. Rettefunktioner i tekstbehandling</p> <p>I hvor høj grad anvender eleverne rettefunktionerne i deres tekstbehandling sprogram?</p> <p>Hvilken erfaring har de med anvendelsen af dem?</p>	<p>F: Vi var lidt inde på det før med rettefunktioner, du bruger i tekstbehandlingsprogram. Ehmm og du sagde stavekontrol, grammatikkontrol. Bruger du også synonymordbog? IP1: Nej det gør jeg ikke. Det gør jeg faktisk ikke nej F: ((Nej)) IP1: Men øh. Det kan man gå ind. Det har jeg ikke så'n som funktion. Det er én, jeg skal ind og finde, tror jeg. Der bruger jeg mere sådan...hvis jeg nu skal finde et andet ord for det her, så bruger jeg ordbogen øhhh hvad hedder det Gyldendals F: Ja IP1: Som kommer med synonymer. Det kan man også sætte den til og finde, så F: Møder du nogle udfordringer, når du skal bruge nogen af de funktioner i dit tekstbehandlingsprogram? IP1: Ehmmm altså jeg ved at at både i det er ikke kun i fransk. Der har man en tendens til bare at sige okay der er rød streg bum () ehmm der er lissom ikke rigtig, der ku godt bruge en begrundelse for, hvorfor det her er rigtigt, tror jeg, det mangler der øhhh mange steder øhmm så ja F: Er du tilfreds, hvor tilfreds er du med at bruge IP1: Hmmm jeg synes det er en god funktion at have fordi at man lissom man ved hvornår at man lissom skal lige ta' et skridt tilbage. Er det her sådan som det skal være for hvis der nu bare ikke var nogen form for rettelser eller noget så så ville du ikke vide om om fra et andet andet</p>	<p>Anvender Words rette- og grammatikkontrol, men ikke synonymfunktionen</p> <p>Ville gerne have mere forklaring ved Words rettelser.</p> <p>Kan godt lide sparring med computeren/ens andens synspunkt</p>	<p>Efterspørger nuanceret feedback, så hun kan lære ⇒ (systemisk læring: Dét at læring begribes som resultat af en korrektion på grundlag af feedback fra nogen eller noget)</p> <p>Manglende kompetence og viden mht rettefunktioner</p> <p>Efterspørger en</p>

	<p>synspunkt øhhh computerens synspunkt om det er forkert eller rigtigt øhh så stoler du egentlig bare på dig selv og så kan det godt være forkert. så taget til betragtning,</p> <p>F: Ja. Er der en viden, der er vigtig at have i forvejen for at bruge nogle af de her funktioner?</p> <p>IP1: Ehmm. Man skal vel vide hvordan det fungerer æhhh vide hvorfor den den siger, at det er forkert. Øhmm</p> <p>F: At der er forskel på, der både røde og blå streger</p> <p>IP1: Ja, nemlig. Så meget kende den fejl, den giver os. Øhh dar den har også, altså min computer er god til sådan i engelsk med kongruens og om det er stavfejl eller eller hvordan det lissom altså bøjningen eller</p> <p>F: Er der forskel på hvad den kan for dig i engelsk og hvad den kan på fransk?</p> <p>IP1: Ja, helt klart. Æhh jeg føler at æhh funktionerne af grammatiske fejl og af af af alt det der, hvad hedder det. Det er meget mere sådan udviklet på engelsk front end på fransk og højst sandsynligt også på spansk æhh æhh, så der er helt klart et step ned</p> <p>F: Ja</p> <p>IP1: Æhh når vi når der til</p> <p>F: Hjælper de her kontrolfunktioner dig til at blive bedre til fransk</p> <p>IP1: Ehmm når jeg sætter mig ned og siger "hvorfor si'r den det her" øhh nogen gange hvis jeg er stresset og ikke lige har tid så nogen gange ()kun lissom okay det bare det videre. Ehmm men helt klart hvis jeg nu satte mig ned og så 'n går ind og klikker hvorfor er det så'n her eller finder selv ud af, hvorfor det er så'n her så helt klart, så lærer man noget af det</p> <p>F: Okay.</p>	<p>Erkendelse af at refleksion er vigtigt</p>	<p>andens synspunkt på det, hun har skrevet. Igen feedback men nok også kollaboration. Det at diskutere med en anden.</p> <p>Metarefleksion over egen læring</p> <p style="text-align: center;">↓</p>
<p>8. Andre programmer</p> <p>Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne?</p> <p>Hvad bruger de</p>	<p>F: Du sagde også du brugte () hvilke andre programmer, du bruger og du snakkede noget om nogle verbalbøjningsprogrammer grammatikprogrammer. Er der andet, du bruger end end det?</p> <p>IP1: Hmmm nej. Det er der ikke, tror jeg</p>		

<p>dem til, og hvilken erfaring har de med denne anvendelse?</p>			
<p>9. Didaktik Hvad er elevens egne didaktiske overvejelser i forhold til at optimere brugen af online ressourcer i skriftlig fransk?</p>	<p>F: Ehmm. Nu har vi talt om nogle af de online hjælpeprogrammer, som du bruger i skriftlig fransk, og du har fortalt, at der nogle gange kan være nogle problemer med at bruge dem. Det kræver at man tænker og så'n. Hvad kunne hjælpe dig til at blive bedre til at bruge programmerne? F: Ehmm noget vejledning i hvordan man bruger det rigtigt, tror jeg. Hvordan man lissom får det bedst mulige ud af det her program, der lissom er lavet. Øhh i stedet for at man bare sådan gør gør det man tror man gør og så ku' man faktisk bruge det til noget helt andet og noget og få et meget bedre resultat, tror jeg. Så noget vejledning i, hvordan man bruger programmerne. F: Skulle det være noget klasseundervisning eller nogle opgaver i det eller IP1: Øhhh man ku' vel godt, hvis der er et godt program, lige ta' det i plenum øhhh lige gennemgå det på i et halvt modul, lige bruge tid på det, sådan ligesom alle får noget ud af det i stedet for det er, så spørger man lige læreren: "er det sådan her, kom lige herop", og så får hun det at vide, og så prøver hun at forklare det videre og så bliver det forvirret. I stedet for bare at tage det i plenum, så alle får fat på det første gang øhmm hvis der er tid til det, selvfølgelig. Hvis læreren mener at det er vigtigt for os. F: Mmmm, det er klart. Ja. Ku' ku' din lærer gøre det lettere eller mere inspirerende for dig og lære fransk vha. nogle af de her programmer? IP1. Hmmm ja, det tror jeg nu nok, hvis man lissom. Ja, som sagt også får noget mere sådan baggrundsviden omkring brug af hvilke programmer og måske ehmm flere programmer øhhh fordi jeg tror helt klart, at læreren har mere erfaring med brug af programmer i forhold til os der bare lige, så åhh søger vi lige på det, så finder vi det her</p>	<p>Ønske om vejledning i brugen af onlineresourcer</p>	<p>Udtrykker behov for instruktion i brugen af online-ressourcer</p>

	<p>program, og så glemmer man det lidt, og så finder man det igen, og så så bliver det sådan lidt øhhh okay nu har jeg brug for det viden, så finder jeg lige det og så, hvor at at måske ku' gå ned og sige okay der er de her sider som er rigtig gode til det, så kan I bruge dem som I vil-agtigt. Måske så man får noget en liste over ehmm programmer, som kan gøre dig bedre.</p> <p>F: Mm okay</p>		
10. Afrunding	<p>F: Har du ellers nogen kommentarer, du vil sige til brugen af onlineværktøjer i fransk?</p> <p>IP1: Hmmm nej, det tror jeg ikke. Jeg tror, jeg har fået sagt det hele haha</p> <p>F: Godt, jamen så vil jeg sige tak, fordi du ville være med i vores undersøgelse</p> <p>IP1: ()</p> <p>F: Det tror jeg</p>		

Bilag 5: Transskription af interview 2

Transskription	Interview 2	DATO Interview: 26.04.2016 Transkr: 27.04.2016	Transskription: AF
Forsknings-spørgsmål	Transskription F = forsker IP2 = Interviewperson 2	Menings-kondensering	Kategorisering Analyse Fortolkning
	F: Ja ..det her interview handler så om brugen af de her forskellige online-ressourcer i franskundervisningen, og fokus det er er meget på skriftlig fransk, så vi bruger det her interview i en opgave, men vi nævner ikke dit navn. IP2: Ok F: Og interviewet bliver optaget IP2: Så jeg skal bare snakke eller hvad? F: Ja		
1. Hvilke online ressourcer bruger de?	F: Kan du fortælle mig hvilke programmer og værktøjer du bruger på computeren, når du skriver på fransk? IP2: Ja... ordbogen [latter] dot dk, der er derinde. Den oversætter rigtig godt ordmæssigt, og hvis der er en sætning, der driller, så er det ofte Google Translate, jeg bruger. F: Ja.. bruger du andre ting, søgemaskiner, for eksempel? IP2: Ja, så vil jeg nok gå til folk omkring mig. FX NN vi har derinde, han er rigtig god, så skriver jeg en besked til ham hvad han vil gøre med en sætning. Det er som regel det, jeg gør til sidst. F: Ja, ok, og hvad med kontrol i tekstbehandling eller tekstbehandling, bruger du den, i Word, altså? IP2: Ja, ofte. Hvis man ser den der røde .. øh.. underscore, så kigger man altid lige og ser synonymer eller ord, den vil ændre det til, eller hvis den grønne er der, der er forkert med noget sætning. Det kigger jeg altid på. Ofte ... tager man...tager jeg bare henvendelsen, med mindre jeg tænker, det kan da ikke passe. F: Ja	Skelner ml GT og ordbog Accepterer retteforslag uden at tage stilling	Hvorinde? Spørge KM. De må have en eller anden portal. Hvad indeholder den? Spørge KM??? GRO: ord GT: sætninger Læring 1: ingen refleksion - ingen læring Har digital kompetence på et overordnet plan, skelner mellem ressourcerne og handler strategisk, men udnytter ikke ressourcerne fuldt ud (Anne)
2. Skelner de i mellem dem?	F: Så du bruger selvfølgelig en masse forskellige ting.		

	<p>IP2: Ja F: Kan du sige noget om forskellen på de ting, du bruger? Hvad kan de enkelte ting, eller.. IP2: Øhm, ja helt klart. Jeg føler, at Word driller ofte med sådan sammensatte ord, der er ofte nogen som to ord eller et ord, det driller den med. Translate er rigtig upræcis, hvis du bruger fx dansk som det ene sprog. Jeg tror, et fif mange kender, det er ofte at bruge engelsk. Så oversætte en engelsk sætning til noget fransk eller fransk til engelsk for at se, om din sætning passer. Så hvis jeg har skrevet noget på fransk, så vil jeg ikke oversætte det til dansk, for så det bliver noget pludder, men til engelsk, det er faktisk... det føler jeg i hvert fald, sådan ofte mere præcis. Altså, hvis man kan engelsk, selvfølgelig, så er det sådan bedre der. F: Ja, ok.</p>	<p>er obs på svagheder Word - sm.satte ord GT - og dansk</p> <p>Bruger engelsk som kontrolsprog</p>	<p>At ressourcerne kan bruges til forkl. ting Er helt klar på problematikker</p> <p>Kan problematiseres, for det er jo to fremmedsprog</p>
<p>3. Hvad bruger eleverne online ordbøger til, når de skal skrive på fransk? Hvordan bruger eleverne online ordbøger, når de skal skrive på fransk?</p>	<p>F: Du siger, du bruger de her online ordbøger, når du skriver på fransk. Hvilken bruger du? IP2: Mmm jeg tror bare, den hedder ordbogen. F: Ja, dot com? IP2: Dot com, ja. F: Du bruger ikke Gyldendals røde? IP2: Jo, også ofte, hvis man bare slår et ord op, så er Gyldendal ofte en..... jeg søger ikke specifikt, hvis det bare er et ord fx, så skriver jeg bare ordet. Så tager jeg.... Urban Dictionary er der, der er ordbogen, Gyldendal, ja. Det er de ting, top resultat... ofte dem, jeg bruger. F: Ja, så...hvad bruger du dem til? IP2: enten at slå ordets betydning op, hvordan ordet staves, hvordan det skal bøjes. Sådan nogle ting. Det er det jeg oftest ville bruge dem til, bøjning, stavning og betydning. F: Ja. Møder du nogle udfordringer, når du bruger ordbogen? IP2: Øhm, Øhm, jaaa, der er lidt... øhm..lige to... se om jeg kan komme med et konkret eksempel. Ja, nogen gange så slår man et ord op som man tror man har måske stavet rigtigt, og så finder man faktisk frem til noget, som man slet ikke var ude at søge i, og så</p>	<p>ordbogen.com og GRO Urban dictionary</p> <p>Top resultater</p> <p>Hvad den bruges til:</p> <p>Ved præcist, hvad ordbøger kan</p> <p>farer vild i ordbogen?</p> <p>engelsk ordforråd som basisviden</p>	<p>Bruger flere slags surfer rundt - søger på ordet - tager hvad der kan bruges</p> <p>tilgangen er ustruktureret og tilfældig?</p> <p>Brug af ordbog til:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordets betydning • stavning • bøjning <p>Udfordring:</p> <ul style="list-style-type: none"> • forkert stavning = forkert ord • farer vild

	<p>ender man med at blive forvirret. Noget med, så mangler den måske et ord og så har den rettet ordet til noget forkert. Jeg ved ikke, ja lidt nogen få problemer, men ikke meget. Den er ofte god, ordbogen.</p> <p>F: Ok. Er der en viden, som er vigtig at have i forvejen, når du slår op i ordbogen? Fx grammatik, eller ordforråd...</p> <p>SP2: Ja, helt klart. Øhm, altså ordforråd er en af de lidt..., ikke lettere, men hvis du kan et ord på engelsk eller dansk, så kan du altid finde det på fransk, vil jeg mene. men ja, helt klart hvordan det skal bøjes og sammensættes sætningsmæssigt, det kan de ikke overadministrere. Det er noget, man er nødt til at lære i skolen. Så det kan være lige meget hvor mange ord eller ting man slår op, man har brug for sådan en grundbasis af hvordan du konstruerer en sætning..</p> <p>F: Ja, så grammatikfunktionen inde i de her ordbøger, hvordan bruger du den, hvordan bruger du den, hvis du bruger den?</p> <p>IP2: Så simpelt som muligt og til så små ting som muligt, det vil jo ikke fungere sådan at skrive "Hej, mit navn er NN, jeg går her på Roskilde Gymnasie og spiller fodbold med min far hver dag". Den ville finde frem til et eller andet gøgl, og det vil jeg vide. Så ofte vil det bare være ordene ... eet ord ad gangen, eller een sætning, måske, som jeg ville få oversat eller...</p> <p>F: Men bruger du den grammatikfunktion, der er derinde som at trykke på og for eksempel få verbets bøjning?</p> <p>IP2: Ja, det vil jeg også ...så får man sådan et lille skema, der står pluralis, singulis, og så får du ligesom...første, anden, tredie person, ja så kan du ligesom se ordets bøjning i alle.. i det her skema. Det fungerer godt.</p> <p>F: Ok, så der er ikke noget viden, du mangler for at bruge det?</p> <p>IP2: nej nej, det er noget vi altid lærer i folkeskolen, føler jeg, det der.. med ok? vi har ental og flertal, første anden tredie person og sådan noget, det kommer, ja det kræver selvfølgelig</p>	<p>overadministrere???</p> <p>basis fra folkeskolen: grammatik?</p> <p>Svarer ikke på spørgsmålet</p> <p>singulis :)</p> <p>Hvad basisviden kan være</p> <p>tillid til ordbøger</p>	<p>Læring og viden: som skal læres i skolen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • bøjning • sammensætte sætninger <p>Kan værktøjerne ikke klare for en.</p> <p>Bruger ordbogens grammatikfunktion - bøjningsskemaer</p> <p>Der er lidt usikkerhed mht ordbogen. Der bør skabes overblik og rutine.</p> <p>Grundviden fra Folkeskolen: 1., 2, 3, pers ental 1., 2. 3, pers flertal</p> <p>Resultaterne næsten perfekte</p> <p>Bliver bedre og lærer mere (hvilken læring?)</p> <p>Uden ordbog flere fejl.</p>
--	--	---	---

	<p>noget undervisning først, men... Men det kommer, lang tid før, så det kender man, da jeg gik i gang med fransk her på gymnasiet.</p> <p>F: Hvor tilfreds er du med resultaterne, når du bruger de der online ordbøger?</p> <p>IP2: øøøøh...ret tilfreds, jeg ved ikke fra 1 - 5 måske en firer. Det er næsten perfekt.</p> <p>F: Synes du at ordbøgerne hjælper dig til at blive bedre?</p> <p>IP2: Ja, det gør de helt klart. Det øh...ja, jeg ville helt klart lave flere fejl og lære mindre uden.</p> <p>F: Nå?</p> <p>IP2: Jo det ville jeg helt klart. Jeg ville helt klart lave flere fejl, hvis... jeg ville lave flere fejl og ikke lære lige så meget, hvis jeg ikke havde ordbøgerne. Øhm, jeg lærer noget af det eller noget andet.</p>		
<p>4. Hvad bruger eleverne oversættelsesprogrammer til, når de skal skrive på fransk?</p> <p>Hvordan bruger eleverne oversættelsesprogrammer, når de skal skrive på fransk?</p>	<p>F: Accepterer din lærer, at du bruger oversættelsesprogrammer i fransk?</p> <p>IP2: hun vil helst have, at vi undgår, øhm. Hvis vi diskuterer vi bruger det, eller... så er hun sådan: "Jamen du kan godt klare dig uden det". Øh og så gør man.. så prøver man sig frem, I guess, men nej, så det ...hun kan godt klare det, men hun foretrækker, at vi ikke gør.</p> <p>F: Men du bruger det?</p> <p>IP2: Ja, jeg bruger det, ikke hver time, men det er ikke unormalt, at jeg bruger det... i løbet af en uge i skolen, sådan tre-fire modulers fransk, så har jeg måske brugt det en gang eller to.</p> <p>F: Hvilket oversættelsesprogram bruger du til fransk?</p> <p>IP2: det er oftest bare Google Translate</p> <p>F: Hvad bruger du så det program til, når du bruger Google Translate?</p> <p>IP2: Øhmm, bare for eksempel en sætning, eller et ord. Så siger hun, så spørger hun, ok, hvordan øhm... hvad vil I sige... hvordan vil I sige skorsten, ikke, eller et eller andetl. Eller hun spørger, hvad sker der, hvordan ser huset ud, eller et eller andet. Så ville jeg måske, hvis jeg ikke... der ikke lige var noget, der faldt mig ind, så ville jeg bruge Google Translate, så ville jeg skrive, ok ..øh.. skorstenen er flot..</p>	<p>Lærerens holdning</p> <p>Brugen: 1 til 2 gange</p> <p>Bruges til at konstruere sætning</p> <p>Mundtligt skal bruge et ord: ofte til enkelte ord nemt lige at få dem</p> <p>Selv skrive på fransk: Prøver sig frem selv</p>	<p>Læreren: Undgå at bruge dem kan klare jer uden. - foretrækker de ikke bruger dem.</p> <p>Bruger GT 1 el. 2 gange i timerne i alt om ugen.</p>

	<p>eller røgen er grå, og så nogle af de ting er måske lidt simple, det kan man godt, men.. det er i bund og grund det, man ville gøre, og så finder du frem at "chiminée" det betyder "chimney", så har du.. altså "skorsten", og så ok cool, og så kan man det franske ord. Så det er det jeg ville bruge det til her. Ofte enkelte ord, bare hurtigt, så har man det siddende i sådan en...</p> <p>F: Hvad så når du selv skal skrive, på fransk?</p> <p>IP2: Så... er.. jeg prøver mig ofte frem først selv, og så skriver jeg en hel sætning, og hvis.. så prøver jeg at sætte den ind i fransk og så oversætter jeg den til engelsk. Det er faktisk det, jeg gør, selvom det virker lidt...kludret, og så ser jeg, om det giver mening og om sætningen, den er ok.Og efter det, hvis den så er ok, og så når jeg er færdig, så viser jeg det bare til NN. Og det er ofte, det fungerer ofte. Det giver i al fald mening alt sammen, så har hun... og det er så der, man kan se nogen af flaws'ene i i den eller hullerne, at så siger hun, nå der mangler en apostrof her eller den her sætning.. her skal være r på, fordi den her tid eller et eller andet.. Det kan den have svært ved. Og det er nemlig noget, som du så skal lære i timen. Så det er der, hullerne vil være.</p> <p>F: Så er det også de udfordringer, du møder, når du bruger programmet?</p> <p>IP2: Ja, det vil faktisk være udfordringerne, ja, sådan noget med tider og sådan noget med at du skal passe på med at bruge den sådan ude af kontekst, fordi hvis du er i gang med at skrive en opgave i datid eller et eller andet i den dur, så slår du noget op, og så får du lige pludselig noget, der minder om, men det er ikke det præcis rigtige, som du faktisk skal bruge. Det hænder, at det sker.</p> <p>F: Er der en viden, der er vigtig at have i forvejen, når du skal bruge det her program?</p> <p>IP2: øh ja,.... jeg føler jeg allerede har været lidt inde på det, noget omkring, ja, på basisviden og alle de her, øhm hvordan man bøjer grundformerne, I guess, hvordan du skal bøje ordene og</p>	<p>skriver en hel sætning - sættes ind i fransk og oversætter til engelsk</p> <ul style="list-style-type: none"> - erkender det virker kludret - tjekker for om det giver mening. - konsulterer derefter læreren, som påpeger fejl i det han har skrevet. <p>Problemer med GT:</p> <ul style="list-style-type: none"> • apostrof • tider • kontekst <p>Viden som er vigtig:</p> <ul style="list-style-type: none"> • basisviden • bøje grundformer • bøje ord • sætningskonstruktion <p>fransk og omvendt ordstilling fejl begås</p> <p>Stor tilfredshed med programmerne + gør ham bedre til fransk</p>	<p>Dewey - learning by doing</p> <p>GT som tjek/kontrol</p> <p>Metarefleksion?</p> <p>Læring 2: refleksion over resultat -</p> <p>Evaluering: Feedback fra lærer Det som GT ikke kan skal man lære i timen.</p> <p>Læring 1: Hvordan man bøjer grundformer og ord Bliver til læring 2, når det viden bruges i forhold til resultatet fra GT</p> <p>Er tilfredsheden større fordi han reflekterer meget?</p>
--	--	--	---

	<p>konstruere en sætning. Det skal du have på plads, fordi hvis du bare roder dig ud i det og ikke har styr på sådan fundamentalerne for sproget, så giver det ikke mening, fordi der er helt omvendte ordstillinger og alt muligt på fransk, så du ville ende med at lave nogle fejl uden det.</p> <p>F: Hvor tilfreds er du med resultaterne, når du bruger de her programmer? IP2: Meget tilfreds, næsten 100% tilfreds.</p> <p>F: Gør de dig også bedre til sådan at skrive på fransk? IP2: Ja, ja, det gør de.</p>		
<p>5. Hvilke forskelle ser eleverne mellem ordbog og oversættelsesprogrammer?</p>	<p>F: Så, bare lige for at spidse den til: forskellene på en online ordbog, altså Gyldendals og så Google Translate programmet, øhm, hvad vil du sige forskellen er?</p> <p>IP2: Den er mere præcis, ordbogen..øh Gyldendal. Når man kommer op med et meget specifikt svar, så vil den komme op med et resultat med bøjninger. Og Translate er mere åben, så der er mere plads til bare at fyre løs, som er noget godt, men der ligger også plads til fejl, fordi du kan komme til at skrive noget ind, som så ikke bliver helt præcist oversat, så den er god, Google Translate, men den er mere sådan, det bliver noget sludder, hvis du bruger det for meget, tror jeg. Hvis du, hvis du, hvad hedder det, rely on, hvis du ligesom..</p> <p>F: Tillid til IP2: Ja, hvis det bliver nødvendigt lige pludselig du har Google Translate så er du nok i problemer: Det skal mere vær et hjælpemiddel.. end et ...den skal ikke lave det hele.</p> <p>F: Så du kan godt finde på.. du bruger også og støtter dig til Google Translate...</p> <p>IP2: Jeg bruger Google Translate, ja.</p> <p>F: Og du har også allerede sagt noget om, at du brugte det til, øhm, når du skulle skrive en sætning og så kunne du lige kunne tjekke efter, om det nu også var sådan, ikke?</p> <p>IP2: Næmlig</p> <p>F: Så udfordringerne det er, at man skal vide...</p> <p>IP2: Man skal vide, hvordan Google</p>	<p>Forskelle på GRO og GT</p> <p>GRO mere præcis med ordet og bøjning</p> <p>GT mere åben - plads til at prøve af og dermed plads til flere fejl</p> <p>Bruger den for meget - bliver det sludder. et hjælpemiddel og ikke en nødvendighed</p> <p>bruges til</p> <p>Skal have viden om hvordan GT fungerer Laver fejl i starten - lærer den at kende og blive god til at bruge den</p> <p>Undgå dansk kan ikke fra L2 til dansk = mange fejl</p> <p>Tilfreds med resultatet</p> <p>bedre til fransk af det.</p>	<p>De prioriterer tilsyneladende ordbogen over OT</p> <p>At stole på sin egen viden og kunnen</p> <p>pas på afhængighed.</p> <p>Viden og læring: Viden om GTs funktioner og mangler</p> <p>Læring kender den og bliver dermed god til at bruge den</p>

	<p>Translate fungerer, faktisk, ja, fordi du lærer nogle fif til jo mere du bruger den til jo bedre du så kan lave oversættelserne. Det er måske derfor jeg godt kan lyde lidt forvirrende, men du starter ud med at kunne lave en masse fejl, men så lærer du Google Translate at kende, øhm. Man kan faktisk være god til at bruge Google Translate, ja, og der vil jeg for eksempel mene, at en af dem....lade være med at oversætte til dansk. Der er simpelthen bare fejl, altså, fra det ukendte sprog til dansk. Det får den ikke korrekt.</p> <p>F: Fordi det er for lille et sprog? IP2: ja, fordi det er for lille et sprog, nemlig. F: Så er du tilfreds med resultatet? IP2: Ja... F: I bliver bedre..til at.. fransk af det? IP2: Ja?</p>		<p>Fordi der er bevidsthed og refleksion!</p>
<p>6. Brug af søgemaskiner I hvor høj grad anvender eleverne søgemaskiner, med hvilken hensigt og med hvilket resultat?</p>			
<p>7. Rettefunktioner i tekstbehandling I hvor høj grad anvender eleverne rettefunktionerne i deres tekstbehandling sprogram? Hvilken erfaring har de med anvendelsen af dem?</p>	<p>F: Rettefunktioner i tekstbehandling, bruger du Word eller... når du skriver? IP2: ja, Word F: Hvilken af de der funktioner bruger du? Bruger du stave, grammatik, synonymordbog? IP2: Jeg fyrer op for synonymerne, hvis det er, retteordbog, den har også sådan en ordbog...enten tilføjer jeg eller bare retter, I guess, efter hvad den siger. F: Ok, synes du der er nogle udfordringer, når du skal bruge nogle af de funktioner? IP2: Puuuuh... nej, ikke meget, nej. Nej. F: Er der en viden, der er vigtig at have i forvejen, når man skal bruge de...tekst.. altså bruge kontrolfunktionerne? IP2: Kontrolfunktionen, undskyld? F: altså, rette.. eller stave og grammatik...og IP2: Ja, du skal jo kunne sproget</p>	<p>Bruger Word</p> <p>fyrer op for synonymer bruger stavekontrol tilføjer retter bare efter hvad den siger ikke udfordret</p> <p>viden: kunne sproget Hvad kan den?: de røde streger viser fejl kun lige rette småting ikke sætninger God til det.</p> <p>hjælper - så de samme fejl ikke laves igen og igen</p>	<p>Mangler refleksion ift. stavekontrol</p> <p>Pæn kompetence og viden mht rettefunktioner</p>

	<p>[latter] idet du sætter dig til at skrive, så kan den jo komme med så mange røde streger som muligt, men den kan jo ikke konstruere en ordentlig sætning for dig. Hvis du skriver noget pludder, eller sådan, så bliver det noget pludder. Den kan bare lige rette, sådan du ved, hvis .. småtingene, hey, der mangler et komma. Hey, det skal med stort, det skal med stort, det er komma.. Det er sådan nogle ting, den retter - hey, der mangler et e eller r, et nutids-r, sådan nogle ting kan den godt klare. Ja. Det er den god til.</p> <p>F: Er det også sådan noget der gør dig bedre? Hjælper de funktioner dig til at blive bedre til fransk?</p> <p>IP2: Ja, helt klart, den forhindrer mig i at lave de samme fejl igen og igen.</p>		<p>refleksion - anvender viden igen, så der sker udvikling - eller automatiseret retning og ingen læring</p>
<p>8. Andre programmer</p> <p>Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne? Hvad bruger de dem til, og hvilken erfaring har de med denne anvendelse?</p>	<p>F: Ja, ja. Bruger du nogle andre programmer i skriftlig fransk, øh, det kan være ..er.. verbalbøjningsprogrammer, grammatikprogrammer og...</p> <p>IP2: Vi har været inde på en masse forskellige franskundervisere, tror vi har siddet og lavet nogle opgaver, og siddet og skrevet nogle ting, jeg kan ikke huske hvad de hedder. Nogle franske eller engelske sider, men de fungerer meget godt, føler jeg.</p> <p>F: Hvornår bruger du dem?</p> <p>IP2: dem bruger vi så når hun hiver dem frem i timen, ellers hvis det er til mig selv, så er det ofte bare Word eller den der, jeg har nævnt nu, ordbogen...</p> <p>F: så du bruger dem ikke specielt selv?</p> <p>IP2: nej, jeg har ikke nogen specielt..</p> <p>F: Synes du der er nogle udfordringer ved bruge af de der programmer, grammatikprogrammer...eller?</p> <p>IP2: Næ..nej, det fungerer fint.</p> <p>F: Er der en viden, man har brug for før man bruger dem?</p> <p>IP2: Ja, igen, sproget, I guess. Det er dødnødvendigt at have den basale viden fra faget.</p> <p>F: Ok. Er du tilfreds med resultatet?</p> <p>IP2: Ja</p> <p>F: Og hjælper de dig til at blive bedre, synes du?</p> <p>IP2: Ja [latter]</p>	<p>Har lavet opgaver i fransk, skrevet ting</p> <p>franske sider</p> <p>sker i timen, når læreren tager dem frem</p> <p>alene - Word og ordbogen - ikke selv</p> <p>Viden: Sproget - basale viden fra faget</p> <p>tilfreds med resultatet bliver bedre</p>	<p>Undervisning i brugen fra lærerens side med opgaver</p> <p>basal viden - læring 1?</p> <p>(Hvorfor mon han ikke selv bruger det?)</p>
<p>9. Didaktik</p> <p>Hvad er</p>	<p>F: Så, nu har vi talt om de her forskellige programmer I har mulighed</p>		

<p>elevens egne didaktiske overvejelser i forhold til at optimere brugen af online ressourcer i skriftlig fransk?</p>	<p>for at bruge. Øhm. Hvad kunne hjælpe dig til at blive bedre til at bruge nogle af de her programmer? Er der noget du godt kunne tænke dig der foregik? Det kan være omkring klasseundervisning, tutorials, samarbejde med andre, eller har du nogen ideer til hvordan det kunne inddrages? IP2: Puuuuh... vi inddrager ofte i engelsk, for eksempel. Vi bruger... altså han siger "Slå det her op i ordbogen eller på Gyldendal eller sådan og så fortæller han os ellers bare, hvordan siden fungerer meget kort. Det hjælper. Så siger han "Så kan I søge her, slå synonymer op her, her er betydningen på ordet og vær sikker på, at I slår det rigtige ord op, så kan I se bøjningen herovre og alting" Så det er jo sådan, ja grundtingene til hjemmesiden, det er meget godt at kunne vide om. Ellers så... F: Bliver der også gjort det med oversættelsesmaskinerne, Google Translate... IP2: Nej, der er aldrig nogen af lærerne der pårører Google Translate. jeg tror også, at de ville råde en fra at lade være med at bruge det, fordi det som sagt kan lede til fejl end hvis man ikke bruger det ordentligt. Men i rette mængde. F: Men man kan godt bruge det? IP2: Men du kan godt bruge det, dte vil jeg helt klart sige, at man kunne. Det ved jeg ikke... jeg kender masser inklusiv mig selv som har brugt måske Google som.. F: Men ville det være rart, hvis læreren underviste i det så? IP2: Ja helt klart, de kunne godt, hvis det nu blev gyldigt, så ville det jo være helt vildt fedt at læreren faktisk sagde: "Hey, I kan bruge det her" Der er mange programmer, jeg kender venner, der også har masser af andre programmer, der oversætter, der er rigtig gode. F: Er det sådan nogen, de har købt sig til? IP2: Øh ja enten købt eller fundet på nettet [latter] uden at gå for meget i detaljer [latter] men ja fundet, og de</p>	<p>I engelsk bruger læreren tid på at forklare hvordan fx GRO eller ordbogen.com . via eksempler - kort -) GODT</p> <p>LÆrerne underviser ikke i GT- tror de råder til ikke at bruge det pga. fejl mængden</p> <p>Bruger GT - mener klart man kan kender masser af andre der gør</p> <p>vil gerne have undervisning i GT</p> <p>andre programmer der er gode Købe programmer eller "fundet" på nettet.</p> <p>billede - så bliver det hele oversat</p> <p>Kan lære noget af at se det blive oversat lærer og husker søger ikke flere gange</p> <p>sammenligne L2 med dansk og fx ordstilling</p> <p>Mener det kunne inspirere - visuelle at se en tekst blive oversat</p> <p>at man tester et</p>	<p>læring / undervisning instruktion i brugen af ordbøger - grundtingene</p> <p>Tidsånden: Ingen lærere underviser i GT Brugen af OT bør eksemplificeres og diskuteres løbende i undervisningen. Læreren have et didaktisk positivt/eksplorativt syn på OT.</p> <p>Se på hvad eleverne rent faktisk bruger den til (tjek) og tage udgangspunkt i det.</p> <p>ikke i tvivl om at Gt kan bruges</p> <p>Det er virkeligheden at mange bruger det DERFOR bør der undervises i det</p> <p>Læring:</p>
---	---	--	---

	<p>fungerer rigtig godt. De kan... det er jo utroligt... der er nogen, der.. det kan baret tage et billede af noget, og så kan den oversætte det hele, direkte. Hvis det blev inkluderet, helt klart ja, det ville være fedt hvis lærerne de så underviste i det. Fordi man lærer af det, når man sådan sidder og kigger på det og får oversat en sætning, det giver jo ... du kan se de to sprog og den bliver oversat... du lærer og husker af det. Så søger man ikke de samme to ting...de samme ting to gange..Så lærer man det.</p> <p>F: Nej. Så man kan snakke om sproget, hvad var det der skete her og hvorfor er det korrekt og hvorfor er det ikke korrekt.</p> <p>IP2: Mmmm og lægger mærke til hvordan er det på dansk, at det her ord kommer her om og dur sådan, det kan man, det tror, ja det ville jeg godt kunne. Det ville fungere godt.</p> <p>F: Ja.. så... tror du din lærer på en eller anden måde kan gøre det lettere og mere inspirerende for dig at lære fransk ved hjælp af nogle af de her programmer?</p> <p>IP2: ja, det kunne de godt... øhm... det er fedt at have visuelt, sådan at vi for eksempel skulle have et oversætnings... vi skulle oversætte en eller anden tekst eller noget, så kunne det jo sagtens vise sig at være fedt at have sådan et oversætningsprogram, se om den enten kunne klare det eller om lærerne kunne finde ud af at gøre det eller sådan en sammenligning, I don't know, hvordan man ville teste det. Men helt klart, så kunne de måske gøre det federe ved at bruge det når eller hvis det gik op for dem, at det var faktisk meget godt, det her oversætningsprogram. Så ville de jo sikkert finde en fed måde at benytte det på på sådan et smartboard.</p>	<p>oversættelses program</p>	<p>se når det bliver oversat -) refleksion over resultat -) læring 2 Kan reflektere fornuftigt over læringsperspektivet</p> <p>Det eksemplariske princip... som her ikke er eksemplarisk, men kan blive det.</p>
<p>10. Afrunding</p>	<p>F: Har du nogen andre kommentarer til brugen af online værktøjer i fransk? IP2: Hvis jeg skal summe det op måske, alt det jeg har ævlet om, så synes jeg de er gode, oversætningsprogrammer og ordbog, alt hvad du kan finde på nettet, det er ofte godt, hvis du kender til det. Men</p>	<p>OT og ordbøger alt på nettet = godt ofte, hvis du kender til det</p> <p>Forstår det kontroversielle fordi flere hvor det ikke</p>	<p>Vlden = nødvendig Godt med redskaberne - men kræver redskab</p> <p>Tidsånden: lærer elev clash</p>



	<p>samtidig kan jeg godt forstå, hvorfor at det er meget kontroversielt og hvorfor lærerne vil råde en for eksempel til ikke at bruge Google Translate, for de har sikkert set rigtig mange tilfælde, hvor det ikke fungerede,. Så det vil helt klart være nødvendigt at skulle lære om det og være nødt til at lære en smule om det før at man kan bruge det. Men når du først lærer det, så er der faktisk rigtig mange programmer derude, der er rigtig gode og det tror jeg vil gavne rigtig mange at bruge.</p> <p>F: Ja. Tak fordi du vil være med.</p> <p>IP2. Det var så lidt.</p> <p>F: Det var dejligt.</p> <p>IP2: Yes, det var det.</p>	<p>fungerede</p> <p>Nødvendighed: At lære om det for at kunne bruge det</p> <p>mange programmer som gavner / kan gavne mange</p>	<p>Læring 1 som skal blive læring 2 skal lære at bruge programmerne for at de kan gavne</p>
--	---	--	---

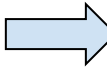
Bilag 6: Transskription af interview 3

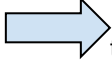
Transskription	Interview 3	DATO	Transskription: GT
Forsknings- spørgsmål	Transskription	Menings-kondensering	Kategorisering Analyse Fortolkning
	ja, men det her interview handler om brugen af online ressourcer i fransk, i undervisningen og fokus er meget på skriftlig fransk. Og æh interviewet bruger vi i en opgave, men vi nævner ikke dit navn eller noget. Ja og vi optager også interviewet.		
1 Hvilke online ressourcer bruger de?	<p>F: øh, det første spørgsmål det er. Kan du fortælle mig lige hva det er for nogle programmer og værktøjer du bruger på computeren, når du skriver på fransk?</p> <p>IP3: Øh altså jeg bruger primært æh Gyldendals ordbog ehm og google translate det bruger jeg ikke rigtig, med mindre der er et eller andet jeg slet ikke kan finde på den anden ordbog. Så prøver jeg så', lidt at he he dobbelttjekke.</p> <p>F: ja. Er der andre ting du bruger, søgemaskiner eller..</p> <p>IP3: Neej, ikke til fransk opgaver.</p> <p>F: nej øh kontrol i tekstbehandling altså Word, du har stavekontrol, grammatik ((lhhh)) har du den slået til?</p> <p>IP3: Nogen gange, når man skifter meget sprog og så noget, så er det ikke altid æh den lige er slået til. I: nej.</p> <p>IP3: Det gør jeg ikke selv, så'n.</p> <p>F: Okay. øhm. Så du bruger så en masse forskellige ting.((ehm))</p>	<p>primær GRO ikke GT rigtig - GT hvis det ikke kan findes i GRO + dobbelttjekke</p> <p>ikke altid stavekontrol - når man skifter meget sprog er det uhensigtsmæssigt.</p>	<p>Anvendelse af online redskaber: primært GRO GT meget lidt - til at dobbelttjekke</p> <p>Prioriterer tilsyneladende ordbogen over OT</p> <p>Andre søgemaskiner ikke til fransk</p> <p>Tekstbehandling lidt stavekontrol, hvis den er slået til</p> <p>Manglende kompetence og viden mht rettefunktioner</p>
2 Skelner de i mellem dem?	<p>F: Hvad er forskellen mellem de ting tænker du så'n lige umiddelbart?</p> <p>IP3: øh, altså Hvad hedder det på i en ordbog som Gyldendals ordbog, den er lidt mere troværdig he he. For mig kan jeg næsten ta' det direkte æhm, men der har de også nogle eksempler nogen gange. Som man godt kunne tænke var lidt, lidt snyd, men der er ligsom nogen altså udtryk og så noget, vendinger æhm. ((mhm)) jeg godt kan finde på at bruge. F: Ja. IP3: Men s google translate da æh stoler jeg ikke på hvad der står. Det er altså kun for at dobbelttjek noget.</p>	<p>troværdighed GRO Kan bruges direkte også eksempler Siger det måske kan opfattes som snyd, men hun bruger udtryk og vendinger Men: utroværdighed GT - stoler ikke på den - kun til dobbelttjek</p>	<p>GRO: troværdighed bruge eks. direkte bruge udtryk og vendinger</p> <p>Tidsånden: snyd at bruge GT GT: utroværdig til dobbelttjek</p>
3 Hvad bruger eleverne online ordbøger til, når de skal skrive på fransk? Hvordan bruger	<p>F: ja æhm. Så du , når nu du siger du bruger en online ordbøger, så bruger du Gyldendals røde ((ja ja)) bruger du andet end Gyldendals røde ordbøger, ordbogen dot com eller noget.</p> <p>IP3: det er Gyldendals((nej, det gør</p>	<p>Bruger GRO til: slå enkeltord op. Grammatik - verbernes</p>	<p>GRO bruges til: enkelt ord grammatik verbernes bøjning nemmere fordi</p>

<p>eleverne online ordbøger, når de skal skrive på fransk?</p>	<p>jeg ikke)), ja. Såå, du bruger den til at slå enkelt ord op. IP3: ja hm F: Andre ting du bruger den til? IP3: æh ja, grammatik ((mhm)) æhm, for eksempel verber så er der så'n så man kan trykke og så kan man finde bøjningerne F: ja. IP3: Det gør jeg os nogen gange. I: Det gør du os ja. ehm. ((eller os så)) er der den der hedder Becherelle på på nettet, æhm som også er bøjninger af franske verber. Som jeg har brugt førhen, men så fandt jeg ud af at de osse havde fået det på ordbogen. Jeg tror det er noget nyt måske. F: Ja, men det er rigtigt, de har ((ja)) udviklet det.() IP3: men så bruger jeg ikke andet. I: Nej, okay, så du synes det er rart at bruge ordbogen ((ja det)) til det. Ja. F: Så hvorfor vælger du liige din online ordbog til det? IP3: Øh, ((og)) det fordi jeg allerede er der inde, når jeg slår et ord op. F: ja. IP3: Så er det nemmere. F: så det nemmere. mm. IP3: Altså det er noget nyt at jeg overhovedet bruger så'n nogen online ting for i Folkeskolen da havde vi altid vores egen. F: ((Når I havde papirudgaven)) ordbøger ((okay)) forskellige bøjede verber i. F: ja. ja, okay. F: er der nogen udfordringer du synes du møder, når du skal bruge så'n en online ordbog? IP3: æh, ja hvis man ikke kan stave præcis til det, så kommer den ikke altid med nogen forslag. F: nej. IP3: æhm, og så er der bare tit så'n lidt lidt længere altså begreber og så'n noget der ikke er helt vildt gængse på den måde æhm dem kan man ikke lige slå op. F: Nej. IP3: æhm os så'n noget med sætningskonstruktioner og så'n noget ikke fordi man skal kopiere en tekst ind eller noget, det bare så'n ja. F: Så du savner der så'n en måde lige at få at vide om mn kan sætte det på den måde, altså så man får noget at vide omkring ordstilling i virkeligheden ((ja)) og det det ((ja)) ja. IP3: og begreberne. F: Ja. Okay. F: æm er der en viden som du synes der er vigtig at have i forvejen, når du skal slå op i sån en ordbog, noget viden du gerne vil ha for at kunne bruge den? IP3: Æh noget viden... Altså det at man ved hvordan man staver til ting, det er meget vigtigt, altså at he he at det ik mangler et bogstav, der måske æhm. F</p>	<p>bøjning (brugte førhen Becherelle men fandt ud af GRO også kan det. Tror det er nyt.</p> <p>Vælger GRO til grammatik fordi hun er derinde allerede. Nemmere</p> <p>Nyt at hun bruger online. Folkeskolen var det papirudgave.</p> <p>Udfordring: hvis man ikke staver korrekt, får man ikke nogle svar - der kan ikke slås begreber op som ikke er gængse</p> <p>Savner hjælp til ordstilling og begreberne</p> <p>stavning er vigtig viden at have.</p> <p>Ordbogen skifter sprog - men ved ikke lige hvorfor den gør det - medfører forvirring</p> <p>at man ikke altid kan se den grammatiske bøjning.</p> <p>At eksemplerne ude i siden til højre er nogle man aldrig bruger til noget savner dagligdags udtryk</p> <p>godt tilfreds med resultatet - ordene er stavet rigtigt og lære noget af at slå ord op i stedet for at gætte sig frem. Men stoler ikke helt på grammatikken er rigtig. ordbogen hjælper til at blive bedre MEN har sine dårlige sider Svinger pludselig over i</p>	<p>man er derinde i forvejen</p> <p>Bevidsthed om at GRO udvikles</p> <p>Nyt med GRO online</p> <p>Viden og læring er nødvendig:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stavning <p>Har digital kompetence på et overordnet plan mt ordbøger, men udnytter ikke ressourcen fuldt ud (Anne)</p> <p>Mangler hun ikke netop denne kompetence. Hun kan ikke finde ud af ordbogen</p> <p>mangler i GRO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mulighed for at slå gængse begreber op • kunne få hjælp til ordstilling og begreber • grammatiske bøjning ikke altid er der • skifter pludselig sprog • eksempler i højre side kan ikke bruges • savner dagligdags udtryk <p>Her en blanding af ønsker om funktioner i GRO og uklarheder i brugen</p> <p>Jvf. de ikke står alfabetisk - designet!</p>
--	---	--	--

	<p>: Er der nogen af ((.)(.)) funktionerne i den, som det ville være rart og vide noget mere om? IP3: Nå, æh det ved jeg ikke lige. Nej, altså jeg sys nogen gange når man slår op så og så noget så skifter den sprog og så noget og så kan man godt blive lidt forvirret. F: mm. IP3: nogen gange. F: ja. IP3: æhm, men nej. ellers ikk. Altså der så noget med at nogen gange kan man godt se den grammatiske bøjning af et verbe og andre gange kan man ik. Jeg forstår ikke helt hva systemet er. F: Nej okay. IP3: Også de eksempler der er ude i siderne altså nogen gange er det bare så'n nogen eksempler man aldrig bruger til noget. Og de der meget normale dem mangler jeg også. F: ja, Så på Gyldendals alle de funktioner der er her ude i højre side med udtryk og vendinger ((ja)) () eksempler med det ((ja)) æhm det ikke . F: Der mangler nogen lidt mere dagligdags ((ja)) ja ((ja)). F: Okay, er du tilfreds, hvor tilfreds er du med resultatet når du har brugt så'n en online ordbog, altså det resultat du fra den? IP3: øh, da er jeg rimelig tilfreds. Sys jeg. F: ja. IP3: øhm, jeg ved, man ved at tingene er stavet rigtigt. Men man ved ikke om grammatikken og så noget. ((Nej)) er rigtig. ((nej)) F: Synes du ordbogen hjælper dig til at blive bedre til fransk? IP3: Øhh, ja lidt he he, men den har sine dårlige sider sys jeg. F: okay. IP3: æhm, og speciel google translate. æhm. men altså jeg tror tit man kan lære meget af så'n af virkelig at slå de rigtige ord op og så'n noget i stedet for at gætte sig til det hele. Æhm, men men det tager bare lidt overhånd for nogen, tror jeg. F: Nå , så når jeg siger en online ordbog, så kommer jeg jo til at tænke på Gyldendals røde og så'n nogen ting, men du tænker lige så meget google translate? IP3: Når F: eller? IP3: Nej, det tror jeg egentlig ikke, jeg bare hele tiden tænkt på de hi hi to. ((ja ja)) F: Okay IP3: Nej, jeg tror ikke jeg tænker på det som en ordbog på den måde. F: Nej, okay. IP3: Men jeg kan godt så'n, jeg synes jeg er rimelig god i skolen, så kan det godt irritere mig lidt så'n at man kan få et okay resultat ved altså slet ikke at lave noget. Det kan godt være lidt. F: Altså ved at bruge så'n et program. IP3: Ja. F: mhhm IP3: Jeg tænker det</p>	<p>GT - Brugen af GT tager overhånd for nogen! Tænker ikke på GT som en ordbog på den måde. irriterende - de som ikke er gode til fransk opnår rimelig godt resultat med GT</p> <p>Er man god - hjælper det ikke til væsentlig bedre resultat</p>	<p>Troværdighed I GRO</p> <ul style="list-style-type: none"> • stavning af ord stoler ikke helt på GRO • grammatik <p>LÆRING:</p> <ul style="list-style-type: none"> • nye ord • at slå op <p>Skelner hun eller skelner hun alligevel ikke rigtig mellem GT og GRO?</p> <p>Tidsånden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brugen af GT tager overhånd for nogle • Dårlige får godt resultat • dygtige ikke megen hjælp <p>Antagelse om hvem Gt hjælper sprogligt - begyndere + svage</p>
--	--	---	--

	<p>er nemmere og hvis man slet ik kan finde ud af fransk og noget, så er det nemmere at få en okay karakter end at være okay og så får en rigtig god karakter. Jeg synes det er så'n ((ja)) man kan ikke rigtig, den giver ikke så meget mere når man allerede er i toppen. Hvis det giver mening. FI: Ja, det gør det. Det er der også noget forskning der viser. IP3: Ja. F: Kan jeg så fortælle dig hehe. Øhm.</p>		
<p>4 Hvad bruger eleverne oversættelsesprogrammer til, når de skal skrive på fransk? Hvordan bruger eleverne oversættelsesprogrammer, når de skal skrive på fransk?</p>	<p>F: Accepterer din lærer at I bruger de her oversættelsesprogrammer i fransk? IP3: æhh, altså oversættelsesprogrammer til, når de skal skrive på fransk? F: ja. he IP3: æh, de har ikke sagt noget om det he he ((nej)) he ((nej)) Det er ikke noget med at man lige nævner det for læreren ((nej)) så'n () F: Bruger du det når du.. skriver på fransk? IP3: Nej. F: Nej. IP3: Nej det gør jeg ikke. F: Øh, så heller til at dobbeltjekke et eller andet, hvis nu man har lavet en sætning eller jeg må lige se en gang , er det helt hen i vejret eller? IP3: Nej det ikke rigtig. nej. En gang imellem det er slet ikke i hver opgave. F: Nej, okay... Men så vil jeg slet ikke spørge dig mere til det her. IP3: HI Hi ((HI Hi)) Det er okay. F: Lige i hvertfald hvilke udfordringer du møder og så nogen ting, det ved du ikke synes du du møder nogen udfordringer når du så bruger det? Jo, det kan jeg godt spørge dig om. Hvis du bruger google translate synes du så egentlig der er en udfordring ved det altså et problem eller æhm. IP3: øh, ja så noget med tider kan den slet ikke finde ud af. Øm og jeg har også prøvet at oversætte noget fra engelsk til dansk og så noget og det gav bare ikke nogen mening he he. F: ja. IP3: Altså så jeg vil ikke ((nej)) bruge det. F: Nej. Så tilfredsheden med resultatet på brugen af et program som google translate IP3: ej det er ikk helt godt. F: Det er ikk helt godt. IP3: Nej hii. F: Okay, så du synes ik de hjælper dig til at blive bedre til fransk? Eller ka' de godt hjælpe faktisk? IP3: altså hvis jeg er helt lost i en sætning så kan den jo give et bud på noget hvor måske lidt af det er rigtigt ((mhm)) i forhold til hvis man stod helt på bar bund F: ja. IP3: Men det bliver ik noget godt resultat. F: Så du kan bruge det som en hjælp på vej og så kan du forholde dig til det ((ja)) resultat</p>	<p>ikke forbud fra læreren Men eleven nævner ikke brugen for læreren Bruger stort set ikke GT GT og udfordring= tider (nutid etc.) Oversættelsen giver ofte ikke mening Ikke tilfredshed med resultatet GT kan bruges til: på bar bund - får et bud Resultat bruges som hjælp på vej forholde sig til brugen af resultatet</p>	<p>Ikke noget der bruges i undervisningen fra lærerens side Brugen af OT bør eksemplificeres og diskuteres løbende i undervisningen. Læreren have et didaktisk positivt/eksplorativt syn på OT. Man nævner ikke brugen af den for læreren  ikke et element behov for instruktion i ressourcen GT duer ikke til: tider resultat giver ikke mening Ikke tilfreds med resultatet Bruges til: bar bund  få bud resultat = hjælp på vej Læring 2: Forholder sig til resultatet og brugen af det</p>

	og så se ah måske åh så ku jeg måske godt bruge det så'n. IP3: ja		
5 Hvilke forskelle ser eleverne mellem ordbog og oversættelsesprogrammer?	F: ja. Okay... Så forskellen på en online ordbog som Gyldendals og oversættelsesprogram som google translate... hvad er den? Vil du sige? IP3: Forskellen Æh...Det er, det er at man kan sæt en hel tekst ind F: Ja. IP3: Så derfor er det altså ordbogen er mest ord som det he he hedder ((ja)) det tror jeg egentlig bare er den ((ja)) forskel og at folk kan gå ind og ændre i det... der ja måske ikke lige sku ha ret til det. ((ja))	forskel GT: Hele sætninger folk kan ændre i det. (Hvad mener hun mon?) Marianne: tror hun mener, at man kan komme med rettelserforslag GRO: Ord	Forskel: GRO - ord GT - hele sætninger
6 Brug af søgemaskiner. I hvor høj grad anvender eleverne søgemaskiner, med hvilken hensigt og med hvilket resultat?	F: Øhm, bruger du andre søgemaskiner når du skriver på fransk, google for eksempel til og gad vide hva det egentlig hedder på fransk eller et eller andet bruger du så google til at se engang om du kan få noget frem der eller andre. IP3: Grammatik kan jeg godt. F: Grammatik ((ja)) ja så det vil sige ((og bøjninger)) du går ind og søger på nogle bestemte bøjningsprogrammer eller noget? eller hvordan ((ja eller)) eller os bare google. IP3: Ja, hvordan laver man fremtid på fransk ((ja)) eller et eller andet. F: Så får du et () eller andet ((ord, nej)) svar. Okay så du spørger ind til hvordan gør man det her og så får du ((hm)) nogen svar nogen steder fra. IP3: ja. F: ja, Okay. æhm møder du nogen udfordringer, når du skal bruge google til den slags ting? IP3: æh ja he, der kommer en masse sider man ikke rigtig kan bruge til noget. Og en masse sider man ikke rigtig ved hvem har lavet. IF Ja. IP3: æh, ja så det ville nok være nemmere at ha en eller anden portal, hva det hedder hvor at det var samlet ((ja)) lidt. F: Ja. IP3: ehm lidt. F: ehm, er der en viden du synes der er vigtig at ha i forvejen når du ska bruge for eksempel google for at det gir dig, for at du kan bruge det? IP3: Ja, så skal man være rimelig godt	Søger efter grammatik fx tider og bøjningsformer Udfordring: mange sider der ikke kan bruges og ved hvem der er bag Ønsker en samlet portal Viden: Man skal være godt inde i stoffet kun småting man kan få svar på tjekke hurtigt Får ofte ikke et brugbart resultat bliver ikke bedre til fransk opfrisker lidt grammatik	søger viden om grammatik informationskompetence - Svært hvem og hvad en portal med alt Viden og læring: Lille viden - svært at bruge småting der kan tjekkes og hurtige svar  Taler for undervisning i brugen af ressourcen

	<p>inde i stoffet. det er kun så'n små ting man lige ka spørge om ((ja)) for forklaringer og så noget er ik altid det nemmeste. det er hvis du lige ska kig i et skema eller så noget, nå hvordan var det nu lige det hed i den tid, så kan man lige tjekke ((ja)) hurtigt.</p> <p>F: Okay... er du tilfreds med resultatet når du har brugt google translate eller ikke google translate, google ((he he)) hi hi. IP3: Øh, ja det er ofte hvor jeg ik rigtig får noget ud af det så prøver jeg at søge men jeg der er ik rigtig lige noget.</p> <p>F: Okay. Bliver du bedre til fransk, når du bruger de programmer?</p> <p>IP3: øhh, jaa, nej det ved jeg ik he F: nej he. IP3: Nej jeg bruger dem ikke så meget. F: Nej. IP3: Nej jeg tror ik direkte at det, det opfrisker lige hvis man har glemt noget grammatik. F: Ja</p>		<p>Ikke bedre til fransk</p> <p>Kan ikke reflektere fornuftigt over læringsperspektivet</p> <p>Nej, for hun har ikke lært, hvordan hun skal finde læringen</p>
<p>7</p> <p>Rettefunktioner i tekstbehandling</p> <p>I hvor høj grad anvender eleverne rettefunktionerne i deres tekstbehandling program?</p> <p>Hvilken erfaring har de med anvendelsen af dem?</p>	<p>F: Bruger du nogen af rettefunktionerne i dit tekstbehandlings hvis du bruger Word for eksempel? Der er en stave- og grammatikkontrol, synonymordbog eller et eller andet.</p> <p>IP3: ehm, altså jeg tror stavekontrollen, () det er den øhm, nej det er kun hvis jeg skriver i engelsk på fransk der har jeg egentlig ik stavekontrol på. F: Nej, okay. Er der en speciel grund til at du ikke har det?</p> <p>IP3: Ts, jeg har bare ikke så'n lige tænkt over he F: nej ((nej)). IP3: så sys jeg os det er en lille udfordring hehe ((ja)) så jeg gad ik lige sæt mig ned og finde ud af hvordan jeg skulle gøre det. F: Okay ja.... så æhm, man kan ikke rigtig sige er der nogen udfordringer du møder ved at bruge funktionen for du bruger den jo ikke rigtig æhm ((neej)) du bruger heller ik synonymordbog eller noget? IP3: nej F: Når du kigger ind. IP3: nej.</p>	<p>bruger ikke kontrolfunktioner i fransk</p> <p>Stavekontrol i eng</p> <p>Hvorfor ikke fransk?</p> <p>1.ikke tænkt over det.</p> <p>2.det er en udfordring</p> <p>3.gad ikke sætte sig ind i hvordan</p>	<p>Bruger ikke i fransk</p> <ul style="list-style-type: none"> ikke tænkt det udfordring gider ikke sætte sig ind i det <p>Taler for fokus på området</p>
<p>8 andre programmer</p> <p>Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne?</p> <p>Hvad bruger de dem til, og hvilken erfaring har de med denne anvendelse?</p>	<p>F: okay, bruger du nogen andre programmer skriftligt altså fransk verbalbøjningsprogrammer, grammatikprogrammer? øhm.</p> <p>IP3: andre programmer?</p> <p>F: Ja nogen af de andre jeg tidligere har nævnt Becherelle.</p> <p>IP3: Ja, det er så'n set det, tror jeg.</p> <p>F: Hva, Hva bruger du dem til?</p> <p>IP3: Det er os bare til at slå verber op og hvordan man bøjer dem. Og hvilken gruppe de og så noget de er i. Men for det meste kan ordbogen os ((okay)) lige det, men det er nå den ik lige rækker. I: Så ka du gå ((ja)).</p> <p>F: er der nogen udfordringer du møder når du bruger så'n nogen programmer, som Becherelle eller?</p>	<p>Bruger Becherelle slå verber op og hvordan de bøjes</p> <p>Men ordbogen kan også der, så de bruges ikke så meget mere - kun når GRO ikke rækker</p> <p>Kræver en del fordi det står på fransk</p> <p>Men minder om bøjerne fra folkeskolen</p>	<p>Becherelle: verber og bøjning svær da alt er fransk ligner bøger i opbygning</p> <p>Kræver viden at bruge den korrekt</p> <p> taler for uv.</p> <p>GRO har de funktioner - kun når den ikke</p>

	<p>IP3: nej, det tror jeg ik, nej. I: Nej. F: er du, er der nogen viden der er vigtig at ha, når man ska bruge så'n et program? IP3: Ja, der ska man igen være ret meget inde i det fordi det hele står på fransk. Der står vist os lidt på engelsk men eh alle de der ord og grammatiske ord de står på fransk. F: Okay, () så hvis man ska ha nutid så ville det stå på fransk ((ja)) og ik på latin ((Ja)) og. IP3: Ja det er jeg ret sikker på ((okay)) og ehm hvordan hele siden er bygget op for det er næsten ligesom i bøgerne og dem er vi blevet undervist i i Folkeskolen og så noget F: ja. IP3: Og hvis man ikke er det, så kan det godt være lidt rodet, tror jeg. F: Ja okay, hvor tilfreds er du med resultatet når du bruger så'n en side? IP3: Der er jeg meget tilfreds. F: Okay, hjælper de dig til at blive bedre til fransk? IP3: ja. det sys jeg. F: ja IP3: I hvertfald i forhold til at man ska op til prøver, men jeg ved ikke he he i det virkelige liv fordi at der ka man jo ik lige slå op. så'n hee. Så det med at lære udenad det ku man godt eller det ku jeg godt lige have brug for noget mere. F: okay. IP3: he F: Altså tænker du, når altså lære bøjninger udenad eller? IP3: Ja. F: ja. IP3: Og ord os, når det handler om (). F: Ja, okay.</p>	<p>Har man ikke den viden = rodet</p> <p>meget tilfreds med resultatet og bliver bedre til fransk ift. prøver måske ikke det virkelige liv - ikke slå op.</p> <p>ønsker mere udenadslære både ord og bøjninger</p>	<p>rækker</p> <p>Mener resultatet er godt der</p> <p>Ønsker: Læring 1: Udenadlære af ord og bøjninger</p>
<p>9 didaktik Hvad er elevens egne didaktiske overvejelser i forhold til at optimere brugen af online ressourcer i skriftlig fransk?</p>	<p>F: øhm, nu har vi så talt om en hel masse om nogen af de her hjælpeprogrammer der findes ik æh i skriftlig fransk eller som nogen af dem du bruger og der kan være lidt problemer med nogen af dem virker til det ehm. er der noget der ku gøre at du blev bedre til at bruge dem? Klasseundervisning, nogle opgaver pu samarbejde med andre et eller andet, en måde der blev sat fokus? IP3: Ehm, Jeg ku godt tænke mig at få at vide hvordan eh ordbogen, Gyldendals ordbog fungerer, ehm, og hvordan man skal søge og hvorfor der nogen gange kommer eksempler og nogen gange kan man se bøjninger Hva der lige. F: Så du savner der var en vejledning i brugen af den eller I gennemgår det i ((..(..)) undervisningen eller? IP3: Jamen, jeg tror ik at så'n læreren ville ku bidrage med så meget. det er mere altså he dem som har laver programmet, hvordan det ligsom</p>	<p>Ønsker mere viden om GROs funktioner søgeteknik derinde nogle gange eksempler nogle gange bøjninger</p> <p>Ikke læreren som kan hjælpe - MEN de som har lavet GRO IKKE super vigtigt, eleverne kan jo bruge det!</p> <p>Ikke basicting</p> <p>Kan bedre li bøger, så programmerne kan ikke hjælpe</p> <p>ene om det.</p>	<p>Ønsker Læring og viden om GRO: søgeteknik eksempler bøjninger</p> <p>Ikke læreren - men de som har lavet det. - tænker mere teknik end sproglæring</p> <p>Vi kan det jo så ikke så vigtigt</p>

	<p>fungerer ehm, men det er ik noget jeg sys der er helt vildt vigtigt. Fordi jeg tror de fleste af os sagtens ka bruge det.</p> <p>F: mm. Men det ku være meget rart et eller andet sted. IP3: Ja. F: at ha.Okay. IP3: Men det ska bare ek være så noget ((nja)) med at man søger ind på siden og altså, det ska ik være så basic. F: Nej. IP3: ja. F: Okay ehm. ka din lærer gøre det lettere eller mere inspirerende for dig at lære fransk ved hjælp af nogen af de her programmer, tror du?</p> <p>IP3: eh, Nej ik for mig. Øh jeg ka meget bedre li at det er i bøger.he hi og så noget, det sys jeg virkelig er ærgerligt. I: ja, okay. IP3: Men der tror jeg os jeg er ene om det. ((he)) ((hi))</p> <p>F: tja. øhm. Har du ellers nogen kommentarer til brugen af online værktøjer i fransk må du, vil du ((eh)) sige til det?</p> <p>IP3: altså jeg sys det bliver brugt alt for meget. ehm og jeg ved heller ik hva jeg skal syns om at bruge det til eksamen og så noget. Jeg ved ik må man godt bruge google translate os? f: De åbner op som en forsøgsordning ((..(..))i fransk og spansk begynder og fortsætter. IP3: Ja, altså for mig vil det måske ik gøre den store forskel, men jeg sys bare ik helt det fortæller hva man kan ligefrem. F: nej. IP3: Ja og så det med at sku sidde med sin computer i timerne hele tiden det kræver ret meget tid at sætte af fordi net og hvis man så vælger som ene person og bruge ordbøger, så tager det meget længere tid, så ryger man bare så'n bagud så man bliver nødt til og ((ja)) og gøre det. F: ja, Okay. IP3: ja....</p>	<p>Værktøjerne bruges for meget Sætter spørgsmålstegn ved brugen af dem til eksamen og især GT Fortæller ikke hvad man kan</p> <p>Nettet ikke altid fungerer - Man er alene og ryger bagud hvis man bruger papir ordbøger</p>	<p>Tidsånden og læring:</p> <p>Bruger de værktøjer for meget hvorfor til eksamen? især GT</p> <p>- fortæller ikke hvad man kan Diskussion om hvad vil det sige at kunne noget? Skal alt formuleres selv på L2?</p>
10 Afrunding	<p>F: Tak fordi du ville være med. IP3: Det var så lidt. F: Det var godt</p>		

Bilag 7: Handlinger og forklaringer H&C

Tid:	Hvad gør de?	Kommentar til handling el. konstatering af hvad de kunne have gjort.	Hvorfor gør de det ikke?	Hvordan kan vi lære dem det?
OVERSÆTTELSE FRA FRANSK TIL DANSK AF OPLÆGSTEKSTEN				
0:09-1.25	<p>- Oversætter ud fra deres erfaring.</p> <p>- Støder på ordet "déroule" og gennemskuer ikke, at det er refleksivt. De slår formen "déroule" op i GRO, men får ikke den rigtige løsning</p> <p>- slår "vouloir" op i GRO</p> <p>-Sjuser med læsning af den franske sætning og overser nægtelsen. H. konkluderer: <i>nåhh, det vil altid trække ud-agtigt</i></p> <p>- har gode opslag i Gyldendal som hjælper dem: chaque, adolescence (her staver de ordet adolescent forkert, men ordbogen hjælper dem ind på adolescence, og de gætter sammenhængen: ungdom, teenageår ⇔ teenager</p> <p>- reunion: de bruger deres viden fra engelsk</p>	<p>-Slå hele ordforbindelsen "se déroule(r)" op i GRO</p> <p>genkender "vouloir", oversætter med "vil"</p>	<p>(Gen)kender ikke den refleksive sammensætning.</p> <p>Umiddelbart ses den ikke på opslagssiden i GRO. Hvordan skulle de have slået op for at nå frem til den?</p> <p>Den står i deres tekstoplæg ".le repas ne se déroule pas toujours..", så det var her, de skulle have genkendt den for at kunne slå den op.</p>	<p>(Note: kap 6 om "Elevautonomi og differentiering" i "Fremmedsprog i gym" giver gode indfaldsvinkler)</p>
1.26-3.29	<p>slår "quand on peut" op i GRO.</p> <p>C får øje på udtrykket i den første lange sætning, men kan ikke gennemskue betydningen. Hun hæfter sig ved ordet "enkelt" i den første lange sætning.</p> <p>H. får også øje på det og regner ud, hvad udtrykket betyder: laver lidt om: "Når det kan" ⇔ når de kan</p>	<p>De kunne have tjekket udtrykket i NT eller GoTr. Det ville have givet en oversættelse, som ikke er langt fra den korrekte.</p>	<p>C skal lære ikke kun at se på første forslag i ordbogen, men dvæle ved dem og vurdere, om der er nogle af ordforbindelserne, der kan bruges. Er måske ikke bevidste om, at det skal være et fast udtryk for at det står i GRO. Sætninger kan ikke slås op her (eller?)</p>	<p>Ordbogsinstruktion i brugen af faste udtryk</p>

3.30-5.25	<p>- familiemomentet ⇨ viden fra engelsk</p> <p>- H slår "quand" op, uden kommentar (hun må have set "quand mème" lidt længere fremme i sætning)</p> <p>- andre opslag: faim, mème, dis, viens ⇨ sporadiske opslag som hjælper dem til at kunne gætte sammenhængen.</p> <p>- Ved opslaget af mème vælger C igen første mulighed "endda" og oversætter udtrykket "quand mème" med "når endda"</p> <p>participer ⇨ viden fra engelsk</p>	<p>- da H skal slå "viens" op, skriver hun "vienne" og får oversættelsen "Wien". De fniser. Her skal de finde tilbage til verbets grundform eller en anden form, som ordbogen genkender.</p> <p>Som tidligere skal de give sig tid til at tjekke ordforbindelser og ikke haste videre.</p>	<p>- skal lære ordklasser for at finde det rigtige ord. Udviklingen fra papirordbøger til online er, at de ikke længere behøver at genkende verbets grundform.</p> <p>Giver sig ikke tid? Ved ikke, at der er hjælp at hente? Kan måske ikke overskue siden med alle forslagene?</p>	<p>Ordklasser igen igen</p>
5.30	SKRIFTLIG FREMSTILLING PÅ FRANSK			
Tid:	Hvad gør de?	Kommentar til handling el. konstatering af hvad de kunne have gjort.	Hvorfor gør de det ikke?	Hvordan kan vi lære dem det?
5.44	à mon avis: H vælger dette udtryk fra de opgivne ord	God løsning		Vi skal instruere dem i at anvende de ord, som angives i opgaveforlægget.
	skriver "Je quoi". H. konstaterer fejlen, og C går ind og ændrer til "FRANSK" i Sprogindstillinger i tekstbehandlingsprogrammet	God løsning		Vigtigt at de instrueres i de hjælpemidler, der findes i tekstbehandlingsprogrammet.
6.30	<p>- Taster "Jeg synes det er en god måde at samle hele familien på" ind i NT. De får sætningen: "Je pense que c'est un bon moyen de rassembler toute la famille sur". De vurderer sætningen og er klar over/mener ikke at "sur" skal være med.</p> <p>- de slår "måde" op i NT og den siger "moyen"</p> <p>-C spørger H: Jamen er den bøjet så? H svarer: "Umiddelbart ja, NT gør det"</p>	<p>Deres begrundelse er ikke, at GRO er bedst til at tjekke enkeltord</p>	<p>Kan ikke gennemskue at moyen er et substantiv og ikke skal bøjes.</p>	<p>Fokus på de enkelte hjælpemidlers</p>

8.54	<p>- Copypaster sætningen undtagen det sidste ord "sur" og sætter det ind i dokumentet. De beslutter at tjekke ordet "møde =rassembler". De tjekker i GRO og begrundelsen herfor er, at ellers vil deres sætning forsvinde fra NT.</p> <p>- De tjekker bøjningen af "rassembler" i GRO. Diskuterer formen. H er inde på, at "que" betyder "han el. hun"</p> <p>- Diskuterer hvem der samler el. om det er "at samle" - går på NT og ser på ordet igen. Konstaterer at det må være rigtigt nok i "at-form".</p> <p>- (8.54) Sætter hele sætningen ind i opgaven: "<i>Je pense que c'est un bon moyen de rassembler toute la famille</i>"</p>	<p>- Hun er inde på noget med "que" som relativt pronomen, hvilket ikke er i spil her.</p> <p>- God diskussion om infinitiv el. bøjet form, men de ved ikke helt hvorfor de tror det er rigtigt (Batesons niveauer?)</p>	<p>Læringsteori: Hun genkender noget, men er ikke i stand til at indplacere det endnu. Hun er blevet præsenteret for det, men kan stadig ikke læringsmæssigt kapere det. (Hvem skal vi have fat i? Batesons niveauer? Piaget og skemaerne?)</p>	<p>kompetencer</p> <p>Grammatisk kompetence</p>
9.00-9.12	<p>Pause inden de går videre</p>			
9.13-11.34	<p>C bruger igen tekstforlægget og udpeger det transparente ord: "tradition".</p> <p>Skriver "un bonne tradition" og diskuterer køn for ordet tradition. Tjekker i GRO og konstaterer hunkøn. Diskuterer adjektivets bøjning; afføder at H siger, at hun ikke ved om det hedder bon el. bonne. H siger: "Jeg mener det er "bonne", når det er kvinde. De bruger stave- og grammatikkontrollen som kontrollant og godtager dens svar. De har dannet en korrekt sætning: "<i>Je pense que c'est un bon moyen de rassembler toute la</i></p>	<p>-Arbejder konstruktivt; finder ordets køn i GRO;</p> <p>-Viser at de er på vej i deres læring af adjektivernes bøjning, men stadig ikke helt har det på plads.</p> <p>-Bruger stave- og grammatikkontrollen konstruktivt og når frem til den korrekte løsning.</p>		<p>Transfer-ord</p>

	<i>famille et une bonne tradition.</i>			
10.05	<p>-H. siger <i>"on parle"</i>. Sandsynligvis tager hun <i>"parler"</i> fra tekstforlæggets forslag og kan selv bøje det korrekt. C skriver <i>"on parle"</i></p> <p>De diskuterer <i>"hinanden"</i> og slår op i GRO. Første linje angiver konstruktion med <i>"se"</i>; andet forslag er konstruktion med <i>"l'un l'autre"</i>. De genkender <i>"l'un l'autre"</i>, men kan ikke helt gennemskue konstruktionen af den, og H. siger, at det betyder <i>"hver anden"</i>. Deres sætning er ikke korrekt: <i>"On parle avec l'un l'autre"</i></p>	<p>C har ikke styr på bøjning af <i>"parler"</i>.</p> <p>De kunne have slået udtrykket <i>"tale med hinanden"</i> op i GRO og ville have fået svaret <i>"se parler"</i>. De kunne også have slået op i NT el. GoTr. Begge steder giver en korrekt sætning: <i>"Ils discutent entre eux"</i>.</p>		<p>De skal jo <i>"bare"</i> lære at tjekke verbal og subjekt 😊</p> <p>Tjekke sætninger i OT</p>
10.48	<p><i>"og diskuterer"</i> → H siger <i>"et discute"</i> og C skriver det korrekt.</p> <p>De slår <i>"at discuter verdenssituationen"</i> op i NT og får på denne måde infinitivformen frem <i>"discuter"</i>. C sætter NT's forslag <i>"discuter de la situation mondiale"</i> ind i dokumentet og sletter altså den korrekte bøjede form af <i>"discuter"</i>.</p> <p>C vender tilbage til <i>"on parle"</i> og spørger, om det er rigtigt. H siger, at hun mener, det er rigtigt. De slår op i GRO og bruger verbetøjningsfunktionerne.</p> <p>Vi må ikke ændre i</p>	<p>Denne gang bøjer C. 1. bøjnings verbet korrekt. Måske er det fordi H. siger det i den korrekte form og ender med tryk på <i>"t"</i>, hvorimod når man siger <i>"on parle"</i>, så kan det godt lyde som om man har infinitiv-endelsen på (?)</p> <p>- H siger faktisk her <i>"de la situation mondiale"</i>, fordi hun har gennemskuet, at de ikke behøver flytte hele udtrykket fra NT over i Worddokumentet, men H flytter det hele og kommer altså til at slette den korrekte form af verbet.</p> <p>-God tvivl! Og konstruktiv løsning. De kigger på bøjningen af <i>"parler"</i> og er lidt i tvivl. H blander noget ind om, at man ikke må ændre på endelsen. (Jeg tror, hun har misforstået opgaveforlægget, hvor der står jo netop, at verberne SKAL bøjes).</p>		<p>Opmærksomhed på verbalbøjning og brugen af bøjningsskemaet i GRO (også nedenfor)</p> <p>- Verbernes bøjning skal tjekkes i GRO og ikke i NT</p>

	<p>hvordan det er skrevet, siger H. C. siger, at de skal huske, de skal have nutid og før nutid med, men de forlader denne snak og begynder at kigge på "discuter" - skal de mon fjerne r her også? De ser herefter på "discuter". H udtaler "discute" i korrekt form, men C retter det til "discuté" i Worddokumentet. De slår herefter "Jeg diskuterer", op i NT, som kommer med et forkert forslag: "j'ai discuté". Derefter slår de "man diskuterer" op, og NT foreslår igen forkert "discuter", De godtager NT-oversættelsen uden skepsis</p>	<p>De burde have tjekket verberne i GRO.</p>		<p>Viden om, hvad NT (el. OT) kan bruges til, og hvad GRO skal bruges til</p>
13.50-14.00	<p>De snakker om ordene, de skal bruge fra tekstforlægget</p>			
14.04	<p>H. ser forslaget: "de l'un coté" og er i tvivl om, hvad det betyder. De tjekker i NT og får oversættelsen "På den ene side". De kan så selv regne ud, at de næste ordforslag i opgaven "de l'autre coté" betyder "på den anden side".</p>	<p>God løsning. De får den korrekte løsning fra NT.</p>		
14.35	<p>14.35: genkendelse af ordet "adolescents" fra teksten og bruger det.</p> <p>"de har" ⇔ H siger "ont aussi" og ser tilfreds at også NT skriver "ont aussi" i sætningen: "Ils ont aussi l'avantage d'être avec"</p> <p>H mener ikke, at man kan sige "d'être avec" og foreslår, at de skal tjekke "at være med" i GRO – de kan ikke finde udtrykket. Forsøger ikke at erstatte</p>	<p>De kunne have lavet erstatninger for udtrykket "at være med" og have ledt efter udtrykket i GRO el. NT</p>		<p>Strategier: Omskrivninger</p>

	<p>udtrykket med et andet, men sætter udtrykket, som de har fra NT ind i Word: "ont aussi l'avantage". Kommer i tvivl om, hvad "avantage" betyder, men bruger transferviden fra engelsk og gætter betydningen. De tjekker også i GRO.</p> <p>- De diskuterer om, de skal sætte "<i>at være sammen med familien</i>" ind. H foreslår at tjekke i NT, men siger samtidig, at hun er usikker på at skrive "<i>det der</i>" og at de måske skal skrive noget med "<i>fællesskabet</i>". Samtidig slår C op i NT: "<i>at være sammen med familien</i>" og den oversætter til: "<i>d'être avec la famille</i>". C kopierer det over i Word, som accepterer det, og H siger "<i>skide godt</i>".</p>	<p>- Her tænker H i erstatning af udtryk: "<i>fællesskab</i>" i stedet for "<i>at være sammen med</i>".</p> <p>- Deres måde at arbejde på her er meget tilfældig. De prøver sig frem ml GRO og NT og årsagen til deres slutresultat er at Words stave- og grammatikkontrol ikke markerer, at der er noget galt.</p>		
17.46	<p>kan ikke huske hvordan man laver før nutid</p> <p>- søger på nettet</p> <p>- men de sidder ikke på egen computer så derfor går de ind på andre sider.</p> <p>Finder faktisk ud af hvordan de skal danne Passé Composé, men når ikke at arbejde videre med det.</p> <p>- bruger G til at slå "<i>portable</i>" op, mener de kan bruge det..</p> <p>Tiden er gået</p>			

Bilag 8: Handlinger og forklaringer M&J

Tid:	Hvad gør de?	Kommentar til handling el. konstatering af hvad de kunne have gjort.	Hvorfor gør de det ikke?	Hvordan kan vi lære dem det?
OVERSÆTTELSE FRA FRANSK TIL DANSK AF OPLÆGSTEKSTEN				
0-7.50	De oversætter oplægsteksten fra fransk til dansk vha. NT	Meget fornuftig strategi, for de fanger hurtigt betydningen af teksten		
OVERSÆTTELSE FRA DANSK TIL FRANSK AF OPLÆGSTEKSTEN				
7.50 - 8.45	De sætter sig ind i opgaveformuleringen			
8.45 -9.59	-Bruger en glose fra opgaveforlægget: "À mon avis". Er i tvivl om betydningen og tjekker i NT. -M fortsætter frit sætningen: "A mon avis, je pense que le repas en famille c'est très important." Hun er i tvivl om glosen "viktig" og slår den op i GRO.	- M vil slå glosen "viktig" op. Hun klikker ind på NT, men klikker straks videre til GRO og slår "viktig" op. Er det bevidst, at hun fravælger NT, fordi det er et enkeltord?		
10.00- 10.25	De diskuterer og overvejer opgaveformuleringen			
10.26 - 11.45	- M går i gang med at formulere ny sætning i hovedet. Stopper op, sletter, starter på ny og skriver: "Les familles" - Vil slå "omkring hele verden" op, slår "omkring" op i GRO, men opgiver og fortsætter med J's forslag: "C'est un tradition des familles", kigger i GRO, hvor "omkring" er slået op: "autour". Slår "verden" op i GRO, og afslutter sætningen,	M styrer formuleringen af sætningen og kan sammensætte fornuftige sætninger på fransk. De anvender GRO til at slå de enkelte ord op, som M mangler til at		Fokus på tjek af elementær grammatik som fx køn og tal.

	<p>så der står: "<i>C'est un tradition des familles autour le monde</i>".</p>	<p>formulere sætningen med.</p> <p>Fejl i køn - -De burde have tjekket substantivets køn.</p> <p>Fejl i fast udtryk: De kunne have fundet udtrykket: "<i>over hele verden</i>" eller "<i>rundt om i verden</i>" i GRO både ved at søge på hele udtrykket og direkte under faste udtryk.</p>	<p>-De glemmer at tænke på elementær grammatik.</p> <p>De afsøger ikke mulighederne for erstatningsudtryk, paralleludtryk osv., som de vil kunne finde i GRO.</p>	<p>Fokus på instruktion i ordbogens funktioner, her "Ord og vendinger"</p> <p>Fokus på at efterprøve med andre parallelle udtryk.</p>
11.46- 14.11	<p>M skriver: "Notres familles"; de vil skrive "spiser", slår op i GRO, er enige om, at det er flertal og tjekker formen i grammatikfunktionen.</p> <p>-slår "<i>sammen</i>" op i GRO ⇒ "<i>ensemble</i>" og skriver det i Worddokumentet</p> <p>-slår "<i>om aftenen</i>" op i GRO ⇒ "<i>le soir</i>". Kommer i tvivl om præpositionen "<i>om</i>". Prøver at konsultere GRO ved bare at slå "<i>om</i>" op. Bliver enige om at det må være rigtigt, når GRO siger det.</p>	<p>Fejl i possessivt pronomen: "<i>Notres</i>". De kunne have klikket på GRO's grammatikfunktion, men det er lidt svært at finde den rigtige form af "<i>notre</i>". (Kritik af GRO!)</p> <p>-Fornuftig strategi mht bøjning af "<i>spise</i>".</p> <p>- Fornuftigt at slå enkeltordet "<i>sammen</i>" op i GRO</p> <p>-God diskussion om udtrykket "om aftenen", hvor de til sidst bliver enige om, at deres opslag i GRO må være OK</p>	<p>Pronominernes form er mere avanceret grammatik, og de har ikke lært el. kan ikke gennemskue, at de skal bøjes.</p>	<p>Grammatik</p> <p>-Fokus på at lære dem at afprøve med paralleludtryk for at verificere udtrykket fx: <i>om morgenen, om eftermiddagen</i>. Alle står oversat i GRO</p>
14.12-17.00	<p>Vil skrive "<i>om morgenen</i>" og konstaterer selv, at det må hedde "<i>le matin</i>". Tjekker i GRO</p> <p>M skriver: "<i>Le matin, c'est très difficile</i>". Kommer i tvivl om "<i>svært</i>" hedder "<i>difficile</i>"</p>	<p>-god konsultation af ordbog, MEN: de læser vel ikke</p>		<p>Fokus på at lære at studere</p>

	<p>og tjekker i GRO. De får tre forslag (adv, adj, vb). Hurtigt siger J "Ja", og M skriver "<i>difficile</i>" i W.</p> <p>M bruger sin spanske baggrund i videreformuleringen af sætningen : "<i>Le matin, c'est très difficile, manger en famille</i>".</p> <p>Diskuterer om der skal en bindestreg i udtrykket "<i>parce que</i>", men M siger "nej"</p> <p>J foreslår "<i>vi har ikke tid</i>" - M skriver nous, men tøver fordi hun skal have bøjet "<i>har</i>", siger "<i>er det ikke "nous avons"</i>", og slår "<i>har</i>" op i GRO, tjekker bøjning.</p> <p>Slår derefter "<i>tid</i>" op i GRO og finder "<i>temps</i>", som indsættes og sætningen afsluttes: "<i>Le matin, c'est très difficile, manger en famille, parce que, nous ne avons pas temps.</i>"</p>	<p>paragraffen? De genkender "<i>difficile</i>" i det 2. forslag og vælger vel så uden refleksion??</p> <p>M har stort sprogligt overskud i sine formuleringer. Se både ovenfor og nedenfor ⇕</p> <p>God brug af GROs grammatikafsnit</p> <p>Udtrykket bliver ikke helt korrekt, fordi de ikke slår hele udtrykket op "<i>have tid</i>" ⇔ "<i>avoir le temps</i>"</p>	<p>Ordbogsopslag skal kvalificeres</p>	<p>GRO's forslag lidt nærmere (her gik det godt, selv om de ikke reflekterede)</p> <p>Ordbogsopslag skal kvalificeres</p>
<p>Pudsigt at de næsten ikke anvender NT i deres skrivning på fransk. Umiddelbart efter at tiden er gået, og "kontrollanten" spørger, om der er nogle kommentarer til seancen, siger de, at de bruger NT, når de er meget usikre, eller hvis der er mange ord i en sætning, de ikke kender. I så fald vil de sætte hele sætninger ind. Ellers hjælper GRO dem meget.</p>				

Bilag 9: Interviewguide H&C

Interviewguide om brugen af online ressourcer i fransk på stx specifikt henvendt til de elever, som blev videooptaget.
<p>Intro: Dette interview tager udgangspunkt i jeres måde at anvende forskellige online ressourcer på, da I skulle løse en skriftlig opgave på fransk, mens vi filmede jer. Vi ser først hele videoen sammen, men vores fokus er på den del af videoen, hvor I formulerer jer på skriftlig fransk. Interviewet skal bruges i en opgave, og jeres navne vil ikke blive nævnt. Interviewet bliver optaget og det tager ca 30 min.</p>
<p>GRØN: Generelle spørgsmål SORT: Spørgsmål ud fra eksempler BLÅ: Didaktiske overvejelser RØDT: Noter til interviewer</p>

FORSKNINGSSPØRGSMÅL	FOKUS	INTERVIEWSPØRGSMÅL
1. Hvilke online ressourcer bruger de? Hvornår og hvorfor?	Generelle betragtninger (vigtigt at lade dem tale helt frit, bullits er nødhjælp)	<p>Fortæl mig, hvilke programmer og værktøjer, I bruger på computeren, når I skriver på fransk?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordbøger • oversættelsesprogrammer • søgemaskiner • kontrol i tekstbehandling <p>I bruger forskellige online ressourcer. Hvad er forskellen på de ting, I bruger?</p> <ul style="list-style-type: none"> • hvad kan de enkelte ressourcer? • hvad kan de ikke? • hvornår vælger I de enkelte værktøjer? • Stoler I på dem?
2. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 1	<p>Videooptagelse: 6.20 - 9.02</p> <p>Deres efterrefleksion over</p> <ul style="list-style-type: none"> • hvorfor de valgte at bruge den konkrete ressource. (her først NT) • hvornår de vælger at bruge hvad • hvorfor de er usikre på deres brug af GRO's grammatikafsnit (verbalbøjning) • hvordan man kan optimere deres brug af GRO's grammatikfunktion 	<p>I taster: "Jeg synes det er en god måde at samle hele familien på" ind i NT</p> <p>Hvorfor vælger I at bruge NT i denne situation? (STOP VIDEO EFTER MOYEN)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvorfor accepterer I ikke bare NT's forslag? (H er klar over, at "sur" ikke kan stå til sidst) <p>(STOP EFTER SAMLE)</p> <p>Hvorfor tjekker I "moyen" i NT, men "rassembler" i GRO?</p> <p>STOP EFTER BØJNING</p> <p>I kommer i tvivl om "at samle" skal bøjes og evt. hvordan. Prøv at kommentere hvorfor I gør, som I gør.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Når I slår op i GRO's grammatikfunktion, tøver I og tjekker igen i NT. Hvad skyldes denne tøven, da I ser skærmbilledet af GRO's grammatikfunktion? (8.33)

<p>3. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af ordbog?</p>	<p>Hvad har de brug for?</p>	<p>Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I slår op i ordbogen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • grammatik • ordforråd • hvilke funktioner den har <p>Manglede I en bestemt form for viden el. indsigt her?</p> <p>Hvad skal der til for at I føler jer mere sikre på at bruge grammatikfunktionen i GRO?</p>
<p>4. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 2</p>	<p>Videoptagelse: 10.05 - 13.48</p> <p>Deres efterrefleksion over</p> <ul style="list-style-type: none"> • om der ligger en strategi bag deres opslag • hvad årsagen er til, at de har svært ved at gennemskue verbernes bøjning 	<p>I vil skrive <i>“De taler med hinanden og diskuterer verdenssituationen”</i>. I slår <i>“hinanden”</i> op i GRO, og <i>“at diskutere verdenssituationen”</i> op i NT. Kan I kommentere, hvorfor I vælger at gøre sådan? I skal have de to verber i sætningen sat i den rigtige form: <i>“parler”</i> og <i>“discuter”</i>. Kan I kommentere på de overvejelser, I gør</p> <ul style="list-style-type: none"> • (12.28) I kigger længe på opslaget af <i>“parler”</i> i GROs grammatikfunktion og kører lidt ned på siden. Hvorfor tøver I? • Bagefter diskuterer I, hvilken form <i>“discuter”</i> skal have. Hvorfor gør I, som I gør? (tjekker i NT) <p>(faktisk retter de det korrekte bøjede verbum <i>“discute”</i> til det forkerte <i>“discuté”</i> og derefter til det forkerte <i>“discuter”</i>.)</p>
<p>5. Hvad bruger eleverne oversættelsesprogrammer til, når de skal skrive på fransk og hvordan bruger de dem?</p>	<p>Deres opfattelse af styrker og svagheder ved oversættelsesprogrammer</p>	<p>I vælger at bruge NT til sidst. Hvornår/til hvad bruger I normalt oversættelsesprogrammer? Hvorfor vælger I at bruge programmet til det? Hvor tilfreds er I med resultatet, når I bruger programmet?</p>
<p>6. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af oversættelsesprogrammer?</p>	<p>Hvad har de brug for?</p>	<p>Hvilke udfordringer møder I, når I bruger programmet?</p> <p>Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I bruger programmet?</p>
<p>7. Er de bevidste om online-ressourcernes forskellige anvendelighed?</p>	<p>Kan de skelne?</p>	<p>Kan I nævne nogle forskelle på et oversættelsesprogram som NT el. Google translate og på en online ordbog som GRO? Hvornår bruger I ordbog og hvornår bruger I oversættelsesprogram?</p>
<p>8. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 3</p>	<p>Videoptagelse: 14.30 - 17.46</p> <p>Deres efterrefleksion over</p> <ul style="list-style-type: none"> • om de skelner mellem de forskellige ressourcers anvendelighed • om de synes nogle 	<p>I denne sekvens bruger I på skift NT, GRO og W.</p> <p>Prøv at kommentere på, hvorfor I gjorde, som I gjorde. Lå der bestemte overvejelser bag jeres brug?</p> <ul style="list-style-type: none"> • NT: <i>“har også godt af at være med”</i> (de stoler ikke på oversættelsen og forsøger at tjekke i GRO ⇒)

	<p>af ressourcerne er bedre til noget end andre</p> <ul style="list-style-type: none"> • hvorvidt de stoler på og kan gennemskue ressourcens svar 	<ul style="list-style-type: none"> • GRO: skriver udtrykket “at være med”- giver intet resultat. (De forsøger ikke at finde et parallelt udtryk: “at være sammen med” står i GRO.) (STOP VIDEO) • W: kopierer (tilfældigt) sætningen fra NT ind: “Les adolescents <i>ont aussi l’avantage</i>” (er i tvivl om betydningen af “<i>avantage</i>” og slår det op i GRO) • GRO: “<i>avantage</i>” • NT: “<i>at være sammen med familien</i>” ⇒ “<i>d’être avec la famille</i>” • W: Kopierer ind i W og accepterer forslaget, fordi Word gør.
9. Hvad bruger eleverne kontrolfunktioner til, når de skal skrive på fransk og hvordan bruger de dem?	<p>Rettefunktioner i tekstbehandling</p> <ul style="list-style-type: none"> • I hvor høj grad anvender eleverne rettefunktionerne i deres tekstbehandlingsprogram? • Hvilken erfaring har de med anvendelsen af dem? 	<p>I slutter af med at nævne Words rette- og grammatikkontrol. Hvilke rettefunktioner bruger I normalt i jeres tekstbehandlingsprogram?</p> <ul style="list-style-type: none"> • stavekontrol • grammatikkontrol • synonymordbog <p>Hvor tilfreds er I med resultatet, når I bruger funktionen?</p>
10. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af kontrolfunktioner?	Hvad har de brug for?	<p>Hvilke udfordringer møder I, når I bruger funktionen?</p> <p>Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I bruger funktionen?</p>
11. Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne og til hvad?	Hvad bruger de dem til, og hvilken erfaring har de med denne anvendelse?	<p>Bruger I andre programmer i skriftlig fransk?</p> <ul style="list-style-type: none"> • verbalbøjning • grammatikprogrammer • andet.... <p>Hvorfor bruger I dem?</p> <p>Hvilke udfordringer møder I, når I bruger dem?</p> <p>Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I bruger dem?</p> <p>Hvor tilfreds er I med resultatet, når I bruger dem?</p>
12. Fører ressourcerne til læring?	Først vedr. det skriftlige, dernæst generelt.	<p>Vi har talt om jeres brug af forskellige ressourcer. I hvilken grad synes I, at de hjælper jer til at skrive bedre på fransk?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordbøger • oversættelsesprogrammer • kontrolfunktioner • andre <p>I hvilken grad synes I, at disse ressourcer</p>

		hjælper jeg til at blive bedre til fransk?
13. Afrunding		Har I ellers nogen kommentarer til brugen af online værktøjer i fransk? Andre sprog?
14. Slut		Tak fordi I ville være med i vores undersøgelse.

Bilag 10: Interviewguide M&J

Interviewguide om brugen af online ressourcer i fransk på stx specifikt henvendt til de elever, som blev videooptaget.
<p>Intro: Dette interview tager udgangspunkt i jeres måde at anvende forskellige online ressourcer på, da I skulle løse en skriftlig opgave på fransk, mens vi filmede jer. Vi ser først hele videoen sammen, men vores fokus er på den del af videoen, hvor I formulerer jer på skriftlig fransk. Interviewet skal bruges i en opgave, og jeres navne vil ikke blive nævnt. Interviewet bliver optaget og det tager ca 30 min.</p>
<p>GRØN: Generelle spørgsmål SORT: Spørgsmål ud fra eksempler BLÅ: Didaktiske overvejelser RØDT: Noter til interviewer</p>

FORSKNINGSSPØRGS MÅL	FOKUSPUNKTER	INTERVIEWSPØRGS MÅL
1. Hvilke online ressourcer bruger de? Hvornår og hvorfor?	Generelle betragtninger (vigtigt at lade dem tale helt frit, bullits er nødhjælp)	<p>Fortæl mig, hvilke programmer og værktøjer, I bruger på computeren, når I skriver på fransk?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordbøger • oversættelsesprogrammer • søgemaskiner • kontrol i tekstbehandling <p>I bruger forskellige online ressourcer. Hvad er forskellen på de ting, I bruger?</p> <ul style="list-style-type: none"> • hvad kan de enkelte ressourcer? • hvad kan de ikke? • hvornår vælger I de enkelte værktøjer? • Stoler I på dem?
2. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 1	<p>Videooptagelse: 8.49 - 9.59</p> <p>Deres efterrefleksion over</p> <ul style="list-style-type: none"> • deres valg af de forskellige ressourcer • uddybning om deres holdning til oversættelsesprogrammer 	<p>I vælger at slå "A mon avis" op i NT, og derefter mangler I ordet "vigtig". I klikker ind på NT, men fortsætter videre til GRO, hvor I slår det op.</p> <p>(STOP VIDEO)</p> <p>Prøv at kommentere, hvorfor I gør, som I gør. (fravælger de bevidst NT ved enkeltord?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvornår vælger I henholdsvis GRO og NT? <p>I bruger ikke NT ret meget i optagelsen. Hvordan kan det være? Hvor meget bruger I det til dansk-fransk til dagligt?</p>
3. Hvilke didaktiske tiltag	Hvad har de brug for?	<ul style="list-style-type: none"> • Hvilke udfordringer møder I, når I

<p>kunne være relevante i forhold til brug af oversættelsesprogrammer?</p>		<p>bruger NT (oversættelsesprogrammer)?</p> <ul style="list-style-type: none"> Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I bruger programmet?
<p>4. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 2</p>	<p>Videoptagelse: 10.26 - 11.45</p> <p>Kender de funktionerne i GROs søgefunktion?</p>	<p>I har skrevet sætningen: <i>“C’est un tradition des familles autour le monde”</i>. I slog først “omkring” op i GRO: <i>“autour”</i>, og bagefter slog I “verden” op i GRO.</p> <p>(STOP VIDEO)</p> <p>Prøv at kommentere hvorfor I gør, som I gør. Hvad kunne I ellers have gjort for at finde udtrykket: <i>“over hele verden”</i> eller <i>“rundt om i verden”</i>? (Begge udtryk kan de finde direkte i GRO)</p>
<p>5. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 3</p>	<p>Videoptagelse: 11.46-14.11</p> <p>Kender de til funktionerne i GROs grammatik? Og kan de gennemskue dem?</p>	<p>I vil skrive “Vores familier spiser” og bruger GRO’s grammatikfunktion til at tjekke bøjningen af “manger”.</p> <p>(STOP VIDEO)</p> <p>Hvad synes I om denne funktion i GRO? Ved I, om GRO’s grammatik bruges til andet end at bøje verber? (Hvis de slår op på “notre” og derefter tjekker i grammatikken, skriver den: singularis: notre, pluralis: nos)</p>
<p>6. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af ordbog?</p>	<p>Hvad har de brug for?</p>	<p>Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I slår op i ordbogen?</p> <ul style="list-style-type: none"> grammatik ordforråd hvilke funktioner den har <p>Manglede I en bestemt form for viden el. indsigt her? Hvad skal der til før at I føler jer mere sikre på at bruge grammatikfunktionen i GRO?</p>
<p>7. Hvad er elevernes generelle holdning til onlineresourcernes troværdighed?</p>	<p>I hvilken grad finder de de anvendte online-ressourcer troværdige?</p>	<p>I skal bruge udtrykket <i>“om aftenen”</i> og slår det op i GRO, som siger <i>“le soir”</i>. I diskuterer, om det er korrekt (ordet “om”) og accepterer det. Hvor meget tillid har I til :</p> <ul style="list-style-type: none"> GRO NT, Google Translate WORDS stave-og grammatikkontrol Andet?
<p>8. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 4</p>	<p>Videoptagelse: 14.12 - 15.00</p> <p>Giver de sig tid til at vurdere de forslag, som GRO giver?</p> <p>Krydstjekker de deres opslag</p>	<p>I skriver: <i>“Le matin, c’est très difficile”</i> men tjekker i GRO om <i>“svært”</i> godt nok hedder <i>“difficile”</i>.</p> <p>GRO giver tre forslag: svært (adv), svær (adj), sværte (vb). Lynhurtigt vælger I <i>“difficile”</i>. I hvor høj grad kigger I de forslag igennem, som GRO giver? Had gør I, hvis I er i tvivl?</p>

<p>9. Hvad bruger eleverne kontrolfunktioner til, når de skal skrive på fransk og hvordan bruger de dem?</p>	<p>Rettefunktioner i tekstbehandling</p> <ul style="list-style-type: none"> • I hvor høj grad anvender eleverne rettefunktionerne i deres tekstbehandlingsprogram? • Hvilken erfaring har de med anvendelsen af dem? 	<p>I har ikke slået Words rette- og grammatikkontrol over på fransk, mens I lavede opgaven. Plejer I at anvende den? Til hvad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • stavekontrol • grammatikkontrol • synonymordbog
<p>10. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af kontrolfunktioner?</p>	<p>Hvad har de brug for?</p>	<p>Hvilke udfordringer møder I, når I bruger funktionen? Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I bruger funktionen? Hvor tilfreds er I med resultatet, når I bruger funktionen?</p>
<p>11. Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne og til hvad?</p>	<p>Hvad bruger de dem til, og hvilken erfaring har de med denne anvendelse?</p>	<p>Bruger I andre programmer i skriftlig fransk?</p> <ul style="list-style-type: none"> • verbalbøjning • grammatikprogrammer • andet.... <p>Hvorfor bruger I dem? Hvilke udfordringer møder I, når I bruger dem? Hvilken viden er vigtig at have i forvejen, når I bruger dem? Hvor tilfreds er I med resultatet, når I bruger dem?</p>
<p>12. Fører ressourcerne til læring?</p>	<p>Først vedr. det skriftlige, dernæst generelt.</p>	<p>Vi har talt om jeres brug af forskellige ressourcer. I hvilken grad synes I, at de hjælper jer til at skrive bedre på fransk?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ordbøger • oversættelsesprogrammer • kontrolfunktioner • andre <p>I hvilken grad synes I, at disse ressourcer hjælper jeg til at blive bedre til fransk?</p>
<p>13. Afrunding</p>		<p>Har I ellers nogen kommentarer til brugen af online værktøjer i fransk? Andre sprog?</p>
<p>14. Slut</p>		<p>Tak fordi I ville være med i vores undersøgelse.</p>

Bilag 11: Transskription af interview H&C

		Dato for interview: Transskriberet:	Transskriberet af MNK / GT / AF
FORSKNINGS SPØRGSMÅL	TRANSSKRIFTION	MENINGS- KONDENERING	Kategorisering Analyse Fortolkning
INTRO			
1. Hvilke online ressourcer bruger de? Hvornår og hvorfor?	<p>Latter, støj fra videooptagelse</p> <p>F: Godt, bum, så. Nu begynder interviewet her, og det her det tager udgangspunkt i jeres måde at anvende de her ressourcer på, online ressourcer, da I skulle løse en skriftlig opgave på fransk, mens vi filmede jer. Og æhh vores fokus er så på den her del af videoen, hvor I arbejder på skriftlig fransk</p> <p>H: Ja</p> <p>F: ikk? Interviewet skal bruges i en opgave, og jeres navne vil ikke blive nævnt, og det tager ca en halv time.</p> <p>H: Det er okay</p> <p>C: Fint</p> <p>F: Godt, så skal jeg først spørge jer: Fortæl mig hvilke programmer og værktøjer I bruger på computeren generelt, når I skriver på fransk</p> <p>H: Øhhh jeg har lige opdaget en rigtig god oversættelsesside, som hedder e-translator, tror jeg.</p> <p>F: Okay</p> <p>H: Hvor der er så'n dansk-fransk den fungerer lidt lissom Nice Translator ((C: Ja)) som vi også brugte før</p> <p>F: Ja</p> <p>H: men jeg syn's bare, at den er mere præcis, fordi den bøjer rent faktisk ((F:okay)) de forskellige ord lidt mere korrekt end Nice Translator gør</p> <p>F: Men du arbejder stadig dansk/fransk</p> <p>H: Ja, det gør jeg mest, med mindre jeg kender et fransk ord, jeg vil bruge og så ikke er helt sikker på hvordan det skal bøjes. Men så bruger jeg mest Gyldendal</p> <p>C: Ja, og så også Nice Translator, bruger jeg også. Men den er ikke, den er sådan lidt</p> <p>H: Den er ikke, den er ikke så god</p> <p>C: Nej</p> <p>F: Okay</p> <p>C: Altså nogen gange er den, eller så ellers så bruger jeg også Google oversæt nogle gange ((F+H: Ja)), hvis det skal være en sætning for eksempel men også meget Gyldendal, ja</p> <p>F: Hvad med andre søgemaskiner og andre ting på nettet, bruger I det?</p> <p>C: Altså, tænker du så'n, hvis man skal</p>	<p>fundet en ny OT - E-translator à la NT</p> <p>E-translator bedre da den kan bøje</p> <p>H arbejder fra dansk til fransk</p> <p>Nt ikke så god - ikke tillid Bruger GT til sætninger</p> <p>Bruger GRO</p> <p>Bruger verbalbøjningstjenester</p> <p>Bruger Google til tjek af</p>	<p>Kommer nye OT'er til hele tiden</p> <p>Den kan bøje mere korrekt</p> <p>Brug af onlineresourcer</p> <p>·</p> <p>- Foretrækk er lige nu E-translator som oversættelsesværktøj.(frem for NT)</p> <p>- Bruger også Google translate som tjek.</p> <p>- Anvender også GRO</p> <p>- Bruger</p>

	<p>bøje et verbum? F: Ja, for eksempel H: Hva fanden det er den der le con...ju..geur eller hvad den nu hedder F: Haha le conjugeur oui H: Ja, den bruger jeg rigtig tit faktisk C: Jeg ved ikke hvad (()), altså jeg googler tit bare også, altså sætninger ((F:/Ja)), og så kan jeg se, om det står i en eller anden sammenhæng eller ((H: Det gør jeg også)) så googler jeg altså for eksempel et verbum, og så hvordan det er ((F: Okay)) ((H: Hmm)) F: Hvad med kontrol i tekstbehandling H: Det har vi til F: Det har I til H: Altså på Word F: Det bruger I C: Ja, det syns jeg også H: Det fungerer fint F: Såhhh, I bruger forskellige onlineresourcer.Hvad er forskellen på de ting, I bruger, altså hvad kan de enkelte ting H: Hmmm C: Skal vi sådan nævne dem F: Ja, altså hvornår vælger I det ene, og hvornår vælger I det andet C: Altså Gyldendal, det er sådan, hvis det er et ord H: Ja, eller udtryk bruger jeg det også til, hvis det er sådan "mig selv" for eksempel ((latter)) eller sådan F: Okay C: Og så altså Nice Translator, det er sådan sætninger, og det er Google Oversæt også', også internettet det som sagt det der med. Hvis nu man ((utydelig tale) Ja, i en sammenhæng ja F: Okay H: Og det er så der, til sætninger, så bruger jeg etranslator C: Ja, eller den der H: fordi den har jeg lige opdaget, den er virkelig god F: Super. Nu skal vi lige se et klip her. Vi kører lige lidt</p>	<p>sætningskonstruktion: googler tit en sætning- ser på sammenhæng googler verbum Bruger Word og kontrolfunktioner fungerer fint GRO er til: <ul style="list-style-type: none"> • ord • udtryk NT og GT + E- translator: <ul style="list-style-type: none"> • sætninger • sammenhæng Internettet: <ul style="list-style-type: none"> • sammenhæng </p>	<p>verbeøjningsside r - Bruger Google til tjek af sætningskonstruktion - Bruger Wordkontrolfunktioner Onlineresourcerne bruges til: - GRO til et ord el. udtryk - OT til sætninger - Google til sammenhæng i sætningen (sætningskonstruktion)</p>
<p>2. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 1</p>	<p>(lyd fra videooptagelse) latter F: Okay. I taster "Jeg synes, det er en god måde at samle hele familien på" ind i Nice Translator. H+C: Mmmm F: Hvorfor bruger I Nice Translator der? C:For at finde ud af hvad for en rækkefølge ordene skal stå i i sætningen H: Ja, for at få sådan en overordnet ((F:Okay)) fornemmelse af det F: Men I accepterer ikke bare forslaget, hvorfor ikke det? H: Fordi den er altså, jeg har det sådan</p>	<p>Bruger NT til: finde ud af hvilken rækkefølge ordene skal stå i. accepterer ikke bare forslaget. bruger en fornemmelse/viden</p>	<p>Bevidsthed om ressourcen og hvad den kan bruges til</p>

	<p>(()) det der med "sur" og så'n, der var lige noget med den måde, det var bøjet på og sådan, ((<i>man kan godt se</i>)) C: ((<i>Nogle gange kan man bare høre</i>)) at det lyder mærkeligt H: På samme måde som man bare heller ikke stoler blindt på Google Translate så har jeg det også sådan lidt F: Ja, okay. Vi kigger lige lidt videre. Her er I så ved at tjekke "moyen" i Nice Translator, ikk oss', for det faldt I lige over</p> <p>(lyd fra videooptagelse) F: Så spørger jeg lige, hvorfor slår I "moyen" op i Nice Translator, men "rassembler" op i Gyldendal? C: Hm, det var bare fordi det lå lige til højrebened ((ha ha)) ha ha så så det ved jeg ik, så sys vi måske eller så tror jeg bare vi tænkte at det der Gyldendal det nok mere mærkligt ((hm)) så vi tænkte () over det. H: Os bare fordi rassembler måske mere er et ord der ku ha flere betydninger. C: Ja det ka os godt F: ja. så ka man se bøjningen.((ja)) F: Okay (lyd fra videooptagelse) F: Men det der rassembler ik H: hmm F: Øh, men I kommer i tvivl om det skal bøjes. ((mm)) I slår det op i Gyldendals og så bliver I i tvivl om det skal bøjes. Og såå slår I op i grammatikfunktionen. Prøv at forklar hvad der sker der. C: hmhm. Øhh ((he he)) Jeg skal lige tænke hi hi hvad der skete. H: Jamen jam det var bare fordi det var så'n en tvivl om hvad der jeg ik god til det der med () ((ha ha)) der ligesom var den ting vi sku bøje det efter. F: ja, okay, ja men så tjekker I det i Nice translator alligevel H: Nej, så tjekker vi sammenhængen ser vi om ((ja))jeg ved det ikke, når okay hvis det ser pænt nok ud og hvis det ligner ((mm))en bøjeform ((ja okay)) man ville have læst i en tekst. C: Men vi skulle lige gennemtænke om det var så'n at samle ((mm)) eller ((ja okay)) det var havde vi. F: Godt så. Ja</p>	<p>om "sur"</p> <p>Ikke blind tillid til GT</p> <p>Det er tilfældigt hvorfor de vælger som de gør Og dog ræsonnerer sig frem til at Gyldendal er bedre for ord som kan have flere betydninger og man kan se bøjning</p> <p>Er ikke god til at bøje</p> <p>tjekker efter i NT fordi de kan få en sammenhæng at se. ligner det en bøjeform i en læst tekst</p>	<p>Refleksion: sund skepsis reflekterer over resultatet - grundet manglende tillid</p> <p>Overvejelser over hvilke ord der slås op i GRO og NT beror ikke på Bevidsthed om hvad GRO kan, når de tænker over det.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ord med flere betydninger • se bøjning <p>Bevidsthed om egne evner eller svagheder At se tingene i en kontekst og om de kan genkende det fra andre tekster</p>
<p>3. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af ordbog?</p>	<p>F: Æhm, nu spørger jeg jer om noget generelt. Når I nu slår op i en ordbog, hvad er det så vigtigt at kunne i forvejen, hva for en viden skal man ha for at få noget ud af at bruge ordbogen? C: Altså man ska ha så'n noget kendskab til sproget ((mm)) eller de to sprog ((ja)) og så æh altså man ska ik så'n fald i fælden hvis nu at, altså man ska ligsom kende</p>	<p>Viden på forhånd som er vigtig:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kendskab til modersmål og L2 • kende den sm.hæng ordet skal 	<p>peger på det som forskningen siger omkring sprogekendskab</p>

	<p>sammenhængen på ((ja))en sætning. H: og vide hvad man vil sige i forvejen he he ((ja det er klart)) for oftest så har et ((ja ja)) ord flere betydninger. C: ja det er jo ikke altid at det er rigtigt. ((ehm)) de der oversættelsesnogen, så man ska så'n være lidt vaks. F: Vaks, ja. C: vaks F: Hvad eh, er det vigtigt at kunne noget om grammatik, sys I, når man slår op i ordbogen? H: ja, selvfølgelig. C: ja he F: Hvorfor det? H: fts. Igen så du forstår hele sammenhængen og ved du ik bare skriver et eller andet ind ((ja)) som en eller anden () autoritet har fortalt dig det skal være ((ja)). C: ja det () H: Man skal jo være kildekritisk he F: ja C: ja F: og æhm jeg tænkte på ordforrådet er det vigtigt at have et ordforråd i forvejen, når man slår op? H: Ja ((mm)) C: Altså hva tænker du. Altså bare på? F: Altså når du nu kiggede I på noget før ik os og så siger I nå men det er det. ((hm)) at I har et ordforråd i forvejen. H: Altså du ved det der med at ku ((genkende)) () noget til engelsk. C: nåh, ja ja. mm F: æh Hva med er det vigtigt at vide hvordan den her ordbog fungerer? H: JA, virkelig ((ja)) vigtigt he he. ((ja, ())) F: Ja, der så'n nogen grammatikfunktioner i Gyldendal ik os? ((mm)) ((mm)) nu var I inde på den der verbeting ((ja)) Æhm hva er vigtigt at vide for at man kan bruge de der grammatikfunktioner? C: Altså for det første hva det er for en sammenhæng man vil ha det ind i, det vidste vi jo ik engang her. F: nej, nej. C: Såå det ska man os vide det er lidt forvirrende nogen gange sys jeg ((ja)), men jeg sys det er en god funktion. F: Okay: C: Altså at bøje det. F: Vi går lidt videre.</p>	<p>optræde i. • have gjort sig klart hvad man vil skrive Man skal være vaks</p> <p>Kunne grammatik for at slå op i ordbogen</p> <p>Kritisk forholden - ikke bare stole på en autoritet</p> <p>Være kildekritisk</p> <p>Ordforråd er vigtigt</p> <p>Bruge sin viden fra andre sprogfag</p> <p>Lidt forvirrende at bruge grammatikfunktionerne - bøjning</p>	<p>Bevidsthed og refleksion</p> <p>Læring om grammatik på forhånd ellers kan den ikke anvendes. Didaktik: (Måske kunne den læring ske samtidig, så når man lærer om verbernes bøjning bruges ordbogen til det) Refleksion - kritisk stillingtagen Basisviden skal være opbygget - ordforråd sprogkendskab er vigtig Viser at det er vigtigt de ved både noget om funktionen, men også kan se den i sammenhæng med det de skal bøje.</p>
<p>4. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan</p>	<p>(lyd fra videoptagelse) og latter fra interviewet F: Okay I er i tvivl om to ting lige her ik os. I er tvivl om hinanden ((mm)) og om verdenssituationen ((ja)) slår I hinanden op i Gyldendal ((mm)) ((ja)) hvorfor gør I det? H: fordi</p>	<p>Slår op i GRO fordi den er mest præcis og giver eksempler</p>	<p>Bevidsthed om ressourcerne kunnen.</p>

<p>kombinerer de dem? EKSEMPEL 2</p>	<p>C: Det er et ord vi er i tvivl om H: Igen fordi jeg tror det er et ord som den vil gi den mest præcise forklaring på ((ja)). Og hvor man så'n ville ku se sammenhængende og den har eksempler på ((mm)) hva man lige ku skrive. F: ja ((mm)) okay H: Den var mest pålidelig. F: Ja. Og så verdenssituationen den slår I så op lige her i Nice translator C: ja, er det ikke mig der gjorde det? H: jo hehe ((he he)) C: Det var fordi at øh,jamen jeg tror jeg godt vil se sammenhængen mellem diskuterer ((ah ())) og så om det der "de la" altså ((okay)) hva der sku foran. F: Okay. Godt så. C: det ville jeg gerne se. F: yes yes. Super jeg går lige lidt videre.</p> <p>(Lyd fra videooptagelse) F: Hvorfor der er I virkelig i tvivl om noget her ((he he)) ((he he)) ik os, Ja øhm, så med hensyn til parler, hvad er det for nogle overvejelser I gør jer? C: hm altså jeg vil bare mene det er med e altså uden r ((ja)) fordi det er altså ligsom hende og ham ((ham)) og ((han)) et eller andet sted og ja, F: Okay C: og det er 3. person ((Ja)) vil jeg sige og det er derfor jeg siger det. Men i starten tror jeg det fordi du tænkte på at det var at ((Ja, ja)) fordi at man ja ((Ja)) og så. F: Så slår I op i Gyldendals ((kgr)) og kigger meget længe på den der side ((he he)) ((hkr)) og ser lidt ned af den os. Hvorfor tøver I? H: Det var egentlig fordi vi blev i tvivl om vi mått bøje de ord vi havde fået. F: åh, det er reglerne der driller jer. H: Ja. F: Okay godt så. Nu kommer vi med noget til diskuté. H: okay hmm. (lyd fra videooptagelsen) F: Hvorfor slår I det op i Nice translator? H: (trommer let i bordet med fingrene) Thats on you honey. C: Nå ja det var mig der gjorde det hi hi ((hi hi)) det var fordi at øh det var øh jo for at sige man foran ((mm)) det øh igen sæt F: sammenhængen. C: ja, sammenhængen ((ja)) for det ville Gyldendal ikke gi noget svar på tror jeg. F: Nej, Men faktisk får I et forkert svar her, ka jeg lige sige. C: nå ((åh)) okay ((godt)) det var ikke så godt. hehe</p>	<p>Pålidelighed i GRO</p> <p>Bruger NT til at se ordet i en sammenhæng med verbet og hvad der skal stå foran</p> <p>Tænker over hvilken person det er der gør noget og i starten tænke hun at = infinitiv</p> <p>Er i tvivl om opgaven om de må bøje udsagnsordene</p> <p>slår verbet op i NT igen for at se det i en sammenhæng</p> <p>De tror ikke de kan få svaret i GRO</p>	<p>Bruger tydeligvis OT til se i sammenhæng</p> <p>reflekterer over verber og deres bøjninger Igen OT og sammenhæng</p> <p>manglende viden om GRO gør at de ikke finder det rette svar</p>
<p>5. Hvad bruger eleverne</p>	<p>F: Nå, I får lige et generelt spørgsmål. øhm Ja, I vælger at bruge Nice translator</p>		

<p>oversættelsesprogrammer til, når de skal skrive på fransk og hvordan bruger de dem?</p>	<p>til sidst her ((ja)) lige nu. Hvornår og til hvad bruger i normalt oversættelsesprogrammer, hvis I skal være helt specifikke? H: øhm okay vi ka tag et eksempel i de der sprogdagene ((ja, nå ja, ja)) øhm for der havde vi så'n sætninger hvor det var så'n lidt mere udtryk ((ja)) og taleforms benyttelse ((ja)) end det var så'n formelt sprog ((ja)) der brugte vi A-translator ((ja den er rigtig god. F: okay. H: Øhm fordi der ku vi så'n sige, bare skrive præcis det ind vi ville have skrevet ((ja)), men det var selvfølgelig ((som vi ville have sagt det)) ja ja som vi ville have sagt det ((Det var jo)) ((hele sætningen)) ja ja hele sætningen ((.().)) og det var så'n korte små sætninger ((ja)) og det var ik så'n avanceret. F: ja, og hvorfor vælger I lige at bruge E-translator til det? H: øhm C: jeg, jeg havde altså ikke hørt om det før, før du sagde det. du sagde det, du sagde det bare en dag. ((øh mm)) at det, altså den er virkelig, virkelig god H: ja den er virkelig præcis. C: ja. F: Okay, spændende. H: altså den reagerer ikke ((ja))helt vildt på () at der er et eller andet ord den ikke forstår F: I ville ik have brugt ordbogen i denne her sammenhæng? H: øhm. C ((Gyldendals)) F: ja H: Øhm C: Det tager bare så lang tid at slå hvert eneste ord op ((mm)) eller det er jo ik hvert eneste ((nej men, he, he)) nærmest hver andet ord ((okay)) ((ja)) F: Godt så C: så F: Var I så tilfreds ((ja)) med det I fik ud af E-translator. H: Ja, jeg tror faktisk altså, det var os bare for at få en af sætningskonstruktionen ((ja)) og det gik egentlig meget godt og hvis vi var, hvis bare man lige så så'n sætningen på fransk og man ku se der var faktisk noget, ((det var for)) så havde man allerede forståelse nok for sproget til at ku lave ændringerne i det. C: Det var F: så hvor tilfreds er I generelt med oversættelsesprogrammer så'n C: ehm. Jeg er, jeg jeg sys det dejligt og det findes hehe. H: de har obbet sig meget, men man ska stadig være ((ja, så meget)) så'n kritisk ((ja))</p>	<p>OT er gode til: • sætninger som udtryk • taleform</p> <p>bedre til det talte sprog end til det skriftlige</p> <p>OT god til korte og enkle sætninger</p> <p>E-translator meget præcis og kan bøje</p> <p>reagerer ikke helt fjollet på ord den ikke lige kender</p> <p>Det tager for lang tid at slå mange ord op i GRO</p> <p>Bruge E-translator til sætningskonstruktion = god til</p> <p>har forståelse nok for sproget til at kunne se om resultatet er brugbart</p> <p>Er glade for OT og de er blevet bedre</p>	<p>Bevidsthed om ressourcens kunnen:</p> <p>Ikke så god til skriftlighed</p> <p>skrive enkelt, så kan den bruges</p> <p>tiden - GRO kræver mere tid end GT/NT Viden og læring: Deres viden og forståelse for sproget gjorde at de kunne lave ændringer de forholder sig til resultatet = læring 2</p> <p>hvordan OT løbende udvikles, kræver noget af læreren</p>
--	--	--	--

<p>6. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af oversættelsesprogrammer?</p>	<p>F: Men er der nogle udfordringer i møder Når I bruger de her programmer, svære ting? C: ja for eksempel det som vi lige har haft om ((mm)) discuter altså at den ka gi et forkert svar, når man regner med at eh ((det er ik så godt)) den har ret nogle gange ((ja)) F: Er det vigtigt for jer at vide, hvad er vigtigt for jer at vide inden I bruger det her program? H: Altså ha en fornemmelse af hvor pålidelig den er hehe ((ja)) egentlig så'n umiddelbart nok det vigtigste ((man ska så'n test den)) ja . Jeg prøver altid af , Jeg fandt den der E-translater ((mm)) ((ja)) der var ()</p>	<p>At man regner med man får et korrekt svar, men det gør man ikke.</p> <p>Programmets pålidelighed er vigtigt</p> <p>eleven tester selv programmet</p>	<p>Undervisning i ressourcen: Taler for at man som lærer gør det tydeligt for eleverne hvad værktøjet kan og ikke kan</p>
<p>7. Er de bevidste om online-ressourcernes forskellige anvendelighed ?</p>	<p>F: ja, okay. øh yes. Vi går lige. Altså forskellen på oversættelsesprogrammer og en ordbog bare ganske kort. C: og hvad? F: og en ordbog. H: Det enkelte udtryk du får i en ordbog ((ja)) hvor at du ka få hele sætninger ((ja)) du ka blive hjulpet meget mere på vej ((ja)) ((ja)) F: Okay vi går lidt videre.</p>	<p>Ordbog: ord OT: hele sætninger</p>	
<p>8. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 3</p>	<p>(Lyd fra videoptagelse) småfnisen F: øhmm ja. Her bruger I både Nice Translator og Gyldendal og så om lidt kommer I til at bruge kontrolfunktioner i Word. Det der med "de har også I har også godt af at være sammen med", da skriver I det først i Nice Translator, og så tjekker I det i GRO eller i Gyldendals Ordbog, hvorfor det? C: Det lød bare så forkert H: Ja. Det var bare fordi man ved, at der bare sådan ligesom det der familie på. (()) Det ka' man ikke på fransk, fordi det er bare en forkert sætningskonstruktion F: Nej. Og så "at være med" det er også svært, ikk'oss'? H +C: ((Jo)) F: Da får I ikke lige bid med det samme i hvert fald. Lad os se hvad der sker (Lyd fra videobånd) Fnisen F: Altså, der stod måske noget længere nede.((H+C: haha, ja)) Ja okay, man kan fx have skrevet "være sammen med" så får I (()). Nu kører vi lidt videre her. (Lyd fra videobånd) F: Hehe skidegodt. Prøv at kommentere på, hvordan I bruger de forskellige værktøjer her. (()) I hopper frem og tilbage H: Vi starter med at ville finde ud af "at være med" C: Ja H: Og da fik vi ikke noget svar</p>	<p>Tjekker fordi det lyder forkert.</p> <p>at man ikke kan sige sådan på fransk med familie</p> <p>får ikke noget svar på "at være med"</p>	<p>Bruger deres viden og fornemmelse for sproget</p> <p>Hvis de ikke får svar et sted de kan bruge forsøger de andre</p>

	<p>C: Ja på hvad, altså? Hvor henne var vi. Nåhh. Nej, altså hvad for et program var vi i?</p> <p>H: Nåhhh da startede vi med Nice Translator og så hoppede vi hen til Gyldendal ((Ja)) og tilbage til Nice Translator ((Ja))</p> <p>F: Og så tilbage til Gyldendal</p> <p>H: Ja</p> <p>F: Og tilbage til Nice Translator</p> <p>H: Ja. Så - jeg tror bare, vi synes ikke rigtig det virkede så godt. Vi prøvede bare at sætte noget ind fra Nice Translator og så bruge Word til at altså (()) du bruger det ret tit ret præcis</p> <p>F: Okay så det stoler I på Word</p> <p>H: Ja, også bare hvis du bliver så meget i tvivl om en sætning, ((ja)) så ændrer vi jo bare i den. Finder andre</p>	<p>Der er ikke rigtig noget der virker for dem og til sidst vælger de word fordi det stoler de på</p>	<p>steder. Word rangerer over GRO og NT her</p>
<p>9. Hvad bruger eleverne kontrolfunktion er til, når de skal skrive på fransk og hvordan bruger de dem?</p>	<p>F Ja, men lad os prøve at snakke lidt om Word og rettefunktion så. Fordi hvad for nogen funktioner bruger I i jeres Word eller hvad I nu bruger?</p> <p>C: Altså det som det her var hvordan sætningen hang sammen faktisk</p> <p>F: Ja</p> <p>C: Og så bruger jeg den også bare til om det stadig er rigtigt også de der accenter</p> <p>F: Ja</p> <p>H: Ja rigtig meget</p> <p>C: Det' den virkelig god til</p> <p>F: Ja okay, så det er stavekontrol og så sammenhæng, grammatik ((H: ja præcis))</p> <p>Hvad med synonymordbogen, bruger I den?</p> <p>H: Nej</p> <p>C: Jo nog'n gange gør jeg ((F: Okay)), men sådan det er mere sådan på andre sprog ikk' så meget her ((Nej)) tror jeg</p> <p>F: Det er også svært. Æhmm er I klar over hvordan det fungerer sådan med de forskellige farver streger og hvad man gør?</p> <p>C: (()) Altså, Grøn er det ikke grammatisk</p> <p>F: Ja, det er rigtigt</p> <p>H: Og rød det er sådan stavefejl ((ja,ja)). Er der flere farver?</p> <p>F: Nej, Øhhh er I tilfreds med rettefunktionerne i Word?</p> <p>H: Ja</p> <p>C: For det meste er det rigtigt</p>	<p>Word bruges til:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hænger sætningen sammen • stavning • accenter <p>De kender til de forskellige stregers farver og betydning</p> <p>tilfredse med rettefunktionerne</p>	<p>Ser ud til at synonymordbogen mangler de instruktion i.</p>
<p>10. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af kontrolfunktion er?</p>	<p>F: Har I nogen problemer med det eller udfordringer I møder, når I bruger det?</p> <p>H: Nøhh</p> <p>C: Altså man skal selvfølgelig prøve at gætte sig frem, hvis man ikke bruger så mange af de andre (F: Ja) øhhh hvad hedder det, æhhh oversættelsesprogrammer, hvis man skal</p>	<p>man skal gætte mere hvis man ikke bruger OT</p>	

	<p>prøve (()) F: For det' lissom her bruger I det til det ultimative tjek H+ C: Ja F: Word siger det er okay, skidegodt H+C: ((Ja, det er det nemlig)) H: Til sidst så kan man lig' F: Er der noget som I har brug for at vide om de her rettefunktioner i forvejen C: Hmmm H: Ikke nødvendigvis C: Nej H: Jeg synes egentlig, det er meget fint</p>	<p>Word er top</p> <p>de synes selv de ved nok</p>	
<p>11. Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne og til hvad?</p>	<p>F: Så kommer - Godt så kommer vi over til noget mere generelt her til sidst. Om I bruger andre programmer i skriftlig fransk øhhhh altså ting I finder på internettet ((hmmm)) verbalbøjningsprogrammer H: Det var så ((H + F: den der ja)) F: Men ellers C: Altså bare sådan hjemmesider, hvor der er sådan nogle skemaer for eksempel F: Grammatikskemaer C: Ja F: Ja (()) H: Det er sådan set det F: Åhhh hvorfor bruger I dem? H: Fordi altså så kan man se hvordan det fx er bøjet, eller altså så'n det bare sådan lidt mere overskueligt ((ja)). Det er meget sådan let at finde F: ((Ja)). Er der nogen udfordringer, I møder, når I bruger de her grammatikprogrammer eller verbalbøjningsting? C: Nej H: Det tror jeg ikk', jeg syn's C: Jeg synes hjemmesiden er meget præcise H: Mmmm F: Såhh er der nogen viden I skal have i forvejen inden I bruger dem? H: Vi ska' da ku' hvad hedder det. Jeg kan ikke huske det. Vi skal kunne byde, infinitiven af ordet hedder det ikke det? C: Nåja, at() F: navnemåden H+C: Ja H: Ku' finde for at ku' finde ordet F: Ja F: Og er I tilfredse med resultatet når I bruger de her? H: Ja. Der har ikke været fejl i det, hvert fald F: Så er vi næsten færdige.</p>	<p>Bruger hjemmesider med grammatikskemaer</p> <p>bruges til: Hvordan der bøjes let at finde overskueligt</p> <p>stor tillid til hjemmesiden</p> <p>vide ordet i infinitiv for at bruge dette program</p> <p>meget tilfredse med disse programmer</p>	<p>viden om sproget. Viden om infinitiv</p>
<p>12. Fører ressourcerne til læring?</p>	<p>F: Øhmmm, nu har vi talt om en helt masse forskellige ting, som I bruger, ikk. Og så vi har talt om ordbøger, vi har talt om - hvad har vi talt om - oversættelsesprogrammer, og de her</p>		

	<p>kontrollfunktioner i Word og de der hjemmesider, vi lige har snakket om.</p> <p>Øhhhh, i hvilken grad synes I, at de her ting hjælper jer til at blive bedre til skriftlig fransk?</p> <p>H: Hmmmm altså jeg synes, at lige så snart jeg har så'n slået et ord op og har set det skrevet i en sammenhæng, eller jeg kan se, at det jeg har skrevet ned er korrekt, så husker jeg det</p> <p>C: ja, man lærer det meget bedre.</p> <p>F: Okay</p> <p>H: Så er det heldigvis også fordi jeg har interesse for sproget, men stadig, jeg synes, det begynder at give mening</p> <p>F+C: ((Ja))</p> <p>F: Og så på mere generel plan, lærer I mere fransk af at bruge de her?</p> <p>C: (()) Øhhh, i forhold til hvad</p> <p>F: Hvis I hvis I nu ikke brugte dem</p> <p>C: Ja</p> <p>F: Hjælper det jer til at lære fransk</p> <p>H: (()) Jamen det gør det (()) helt bestemt. Også fordi det er fedt man også er i stand til at kunne se de forkerte sætninger (F:Ja) Lige så vel som man er i stand til at kunne se de korrekte (F:Mmmm. Ja) Fordi man lærer det der kildekritiske</p> <p>C: Ja, det er rigtig</p>	<p>Det at de bruger programmerne har slået ord op, set det i en sammenhæng, skrevet ned korrekt så husker de og lærer mere</p> <p>Programmerne gør at de bliver bedre fedt at blive i stand til at se de forkerte sætninger kildekritisk</p>	<p>learning by doing virker!</p> <p>lærer og husker</p> <p>De bliver dygtigere</p> <p>refleksion over resultater kildekritik</p>
13. Afrunding	<p>F: Har I nogen kommentarer ellers til brug online værktøjer, som vi kalder dem, i fransk?</p> <p>(())</p> <p>H: Altså jeg synes det er godt ((dejligt, altså))</p> <p>C: Det hjælper meget</p> <p>F: Og I kan godt finde ud af det?</p> <p>H: Det synes jeg</p> <p>F: Mmmm. Okay. Hvad med andre sprog? Bruger I de samme ting til andre sprog?</p> <p>H: Til engelsk bruger jeg kun Gyldendal</p> <p>C: Ja, det gør jeg faktisk</p> <p>H: Men det er også fordi vi har lært det sådan forever</p> <p>C: Ja, det kan man bare meget bedre</p> <p>H: Ja</p> <p>C: end fransk</p>	<p>De er dejlige alle de værktøjer og de hjælper meget</p> <p>de kan finde ud af at bruge dem Engelsk bruger de kun GRO Det kan de jo!</p> <p>fransk kan de mindre</p>	<p>Jo mindre man kan på L2 jo mere hælder man til og støtter sig til de mange forskellige programmer</p>
14. Slut	<p>F: Ja. Tak for det. Tak fordi I ville være med</p> <p>H: Det var så lidt</p> <p>(())</p>	<p>tak for deltagelse</p>	

Bilag 12: Transskription af interview M&J

		Dato for interview: Transskription:	Transskriberet af: AF
FORSKNINGS-SPØRGSMÅL	TRANSSKRIFTION	MENINGS-KONDENSERING	Kategorisering Analyse Fortolkning
INTRO	Nu skal jeg interviewe jer sådan rigtigt ...		
1. Hvilke online ressourcer bruger de? Hvornår og hvorfor?	<p>F: I skal fortælle mig hvilke programmer og værktøjer, I bruger på computeren, når I skriver på fransk.</p> <p>J: Nice Translator</p> <p>M: Nice Translator og Gyldendals ordbog</p> <p>J: ((Gyldendals))</p> <p>M: Men personligt bruger jeg mere sådan...jeg prøver på at skrive sætningen og så bruger jeg Nice Translator for at se, om den er rigtig. Fordi, at jeg sætter den jo også på spansk og så er det lidt det samme med ordstillingen og så' noget.</p> <p>F: Så.. Gyldendals og Nice Translator.. hvad med søgemaskiner, bruger I det, når I skriver på fransk?</p> <p>M: Søgemaskiner?</p> <p>J: ja, hvad mener du helt præcist?</p> <p>F: Om I..om I bruger søgemaskiner i Google fx til et eller andet, når I skriver et eller andet på fransk?</p> <p>J: Neeeeej, ikke rigtigt, jeg bruger egentlig mest bare de der oversættelsesmask...</p> <p>M: Ja</p> <p>F: Hvad med kontrol i tekstbehandling? Hvordan fungerer det? ... Stavekontrol og ...</p> <p>M: Jeg synes ikke, det fungerer på min computer, det synes jeg virkelig ikke, det gør.</p> <p>J: Nej, der er meget få ting, hvor den sådan siger: "Hey... her har du lavet en fejl"</p> <p>F: Godt</p> <p>J: ellers er det sån...</p>	<p>De skelner mellem ordbøger og ovs.mask.</p> <p>Usikre på kontrolfunktioner</p> <p>(hm, det burde den rette?)</p> <p>De har check på ordbøger</p> <p>De har check på ovs.mask.</p>	<p>De skelner meget præcist mellem de forskellige ressourcer og deres muligheder og er meget bevidste om deres strategi og valg af ressourcer, når de skriver på fransk.</p> <p>De har endog meget tillid til Gyldendal, men kender ikke alle funktionerne deri, bl.a. de grammatiske oversigter(se nedenfor). Indbygges i model.</p> <p>De mestrer ikke kontrolfunktionerne i Word. Indbygges i model.</p>

	<p>M: Det er mest med accenterne, hvor det ikke retter, og det har du sikkert også lagt mærke til i mange af mine afleveringer, hvor det bare ikke har været den rigtige, hvad hedder det, accent.</p> <p>F: OK. Hvad så med... altså I bruger forskellige ting, ik os, () hvad kan de enkelte ressourcer gøre? Altså, hvad kan en ordbog gøre, for eksempel?</p> <p>M: Altså en ordbog gør selvfølgelig...at, hvis man ikke kan et ord, så får man det oversat: os fordi der står der os, fx verberne, og hvordan de de bøjes og så står der også nogle eksempler på hvordan de bruges osse.</p> <p>F: OK. Det kan ordbogen.</p> <p>M: Ja det gør Gyldendal. Og så Nice Translator, som jeg sagde, det var bare for at se...</p> <p>J: Den er mest sådan, den er virkelig god til sådan hvis man har sætninger, som man skal sån forstå eller...oversætte</p> <p>M. Ja eller noget, som man HAR skrevet og så bare tjekke om det er rigtigt</p> <p>J: Ja lige præcis</p> <p>F: Så hvornår vælger I Nice Translator og hvornår vælger I Gyldendals?</p> <p>J: Gyldendals, det vælger jeg, når det bare sån er enkelte ord, jeg har, hvis jeg vil have en forståelse for...hvis der er en sætning, hvor jeg forstår alt, bortset lige fra eet ord..</p> <p>M: Ja</p> <p>F: Nu er det jo, når du skal <u>skrive</u> på fransk...</p> <p>J: Ok, så hvis.... hvis jeg nu har glemt, hvordan...hvordan man sådan siger ordet på fransk, så er det godt lige med Gyldendal, men ellers så bruger jeg det der Nice Translator til at skrive en sætning, tjekke om det sån står rigtigt nok eller om det bare giver mening</p> <p>M: Ja, det er nemlig det</p> <p>F: Stoler I på dem?</p> <p>J: Ikke så meget... altså</p>	<p>Igen: de skelner bevidst</p> <p>Stor tillid til GRO, men ikke til NT på dansk</p>	<p>Her i begyndelsen siger de, de mest bruger NT til at tjekke, men det kommer frem nedenfor, at de bruger de mere end det. De har en kritisk holdning til NT, men forstår ikke, hvordan det fungerer (se nedenfor). Inddrages i didaktik.</p>
--	--	--	--

	<p>Gyldendals, det gør jeg, men Nice Translator, nogen gange så virker den lidt mærkelig, så ik så meget.</p> <p>M: Jeg stoler mere på Nice Translator, men det er nok fordi jeg os sætter den på spansk.</p> <p>F: Ok, så du kører den mellem spansk og fransk?</p> <p>M: Ja og dansk selvfølgelig også. Engelsk...Så der er jeg sådan lidt mere sikker på om det er rigtigt eller ikke rigtigt, og så kan jeg også lige skifte nogle ord, hvis det er () hvis det ikke gir mening.</p> <p>F. Ok, godt så.</p>		
<p>2. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 1</p>	<p>F: Nu skal vi lige se et stykke her (...)</p> <p>M: Hvad skal vi se? (lyd fra videooptagelsen)</p> <p>F: Hvorfor...hvorfor slår I det op i Nice Translator?</p> <p>J: Fordi det er mere end eet ord.</p> <p>F: Det er mere end et ord, ok. (lyd fra videooptagelsen indover)</p> <p>M: Det virker også mere som en vending end bare sådan som en sætning for sig selv</p> <p>J: Men det er fordi Gyldendals... de er begyndt godt at kunne tage sådan udtryk, og at oversætte dem, det plejer de ikke at kunne, de plejer kun at kunne tage eet ord.. (lyd fra videoen)</p> <p>F: Hvorfor slår I så "important" op i GRO, eller i Gyldendals ordbog?</p> <p>J: Fordi det er eet ord og fordi vi bare vil have det ords mening, altså ..i sig selv</p> <p>M: Jeg tror også det er fordi "vigtigt" det kan være .. altså "vigtighed" altså importance, der er jo en forskel på de to important og importance ()</p> <p>J: ... de forskellige bøjelser</p> <p>F: Så I...I bruger ikke... i hele den her optagelse bruger I faktisk ikke Nice Translator ret meget.</p> <p>J: nå...</p> <p>M: Gør vi ikke?</p> <p>F: Nej... hvordan kan det være?</p> <p>M: hvordan kan det være? ... Det ved jeg ikke, altså vi havde jo</p>	<p>Klart valg</p> <p>Bevidst om muligheder og udvikling i GRO</p> <p>VIGTIGT - deres arbejdsproces, men starter de på dansk???</p> <p>Bevidst om strategi</p>	<p>Der skal i modellen tages højde for, at disse ressourcer er dynamiske, dvs udvikler sig hele tiden.</p> <p>Kigge på hele deres skriveproces, mange skriver på dansk først i stedet for at skrive direkte på fransk. Indbygges i didaktik.</p>

	<p>allerede ordene der, så vi skulle bare ligesom sammensætte... var det ikke sådan, det var? Opgaven? F: Jo M: så vi skulle bare sammensætte nogle sætninger, så vi havde jo ordene og vi vidste jo godt, hvad de fleste af dem betød. Så jeg tror bare, det er mere sådan, når vi skal skrive frit, at først så laver vi en sætning, og så finder vi de ord vi ikke kan her (*peger på Gyldendals på skærmen) og så går vi på Nice Translator for at kontrollere det. F: Hvaffor nogen...nej...Hvor meget bruger I det til dagligt til dansk-fransk. Nice Translator? M: Altså bare til fransk, eller? F: Mmm J: Jeg vil sige, jeg bruger det nok sådan regelmæssigt til lektier og sådan noget, både til afleveringer og... M: ja, lige præcis F: Ok, godt så.</p>		
<p>3. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af oversættelsesprogrammer?</p>	<p>F: Når vi nu snakker om Nice Translator: Hvilke udfordringer møder I, når I bruger det? J: Altså jeg synes at Nice Translator det er så lidt lissom Google Oversæt, ja, nogle gange så gir den nogen lidt mærkelige formuleringer og så nogen gange så kan det godt være ret rodet M: os nogen gange når det er vendinger der kun findes i det sprog, så kan det godt være, at det blir sådan lidt bøvet med hvad det så er for en oversættelse, der kommer bagefter F: Hvilken viden er vigtig for jer at ha i forvejen, når man bruger Nice Translator? J: Ordstilling syns jeg, altså man skal vide hvad der skal stå først fordi det gør den ikke for en M: ja især med eller nogen gange så har den gjort det, med tillægsord, J: ja det er meget, ja det er rigtig nok, men sådan andre ting så</p>	<p>bevidst om NTs svagheder</p> <p>Nødvendig viden v NT: Ordstilling</p> <p>Sammenlign med L fra interview 2, der skriver på engelsk</p>	<p>Skal vide, hvordan NT arbejder. Indbygges i didaktik (se nedenfor)</p>

	<p>M: ja, men det er bare...fordi at..ja, jeg bruger det spanske, det synes jeg, det gør det meget nemmere det der... fordi nogen gange så skriver jeg det på spansk og så kommer det på fransk</p> <p>F: (til J): men du..du skriver altid på dansk?</p> <p>J: Ja, jeg kan ikke spansk (latter)</p> <p>F: nej nej, men der er også nogen, der skriver på engelsk, nemlig.</p> <p>J: Nå nej, altså, det har jeg prøvet på et tidspunkt, men jeg syntes det havde samme effekt, så jeg skrev bare dansk.</p>		
<p>4. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 2</p>	<p>F: Ok, vi går lidt videre (starter video): (lyd fra videooptagelse)</p> <p>F: Ok, nu skal jeg lige spørge jer til den her sekvens, ikk? I skrev sætningen "<i>C'est un tradition des familles autour le monde</i>". Og så slog I først "omkring", ordet "omkring" slår I først op i Gyldendal, og så slår I "verden" op i Gyldendal. OK?</p> <p>J: Ja.</p> <p>F: Prøv at kommentere det, I gør.</p> <p>M:[pause] Altså, jeg tror ordet "omkring" kan have mange forskellige ord, hvis man oversætter det. Og på fransk, så er det sådan at ligesom vi har det med de forskellige forholdsord til landene og byerne og sådan noget, hvis det er en stor by, så hedder det det her og hvis det er en lille by så,jeg tror det var sådan vi tænkte det.</p> <p>F. Ok</p> <p>J: Men jeg ved at Nice Translator, hvis man sådan..hvis nu vi havde skrevet den her sætning, at det er en tradition for familier rundt om i verden, eller omkring i verden, så..øhm.. så nogle gange Nice Translator, den laver sin, altså, den vælger... hvis nu at omkring havde flere måder at blive skrevet på fransk, så vælger den bare sådan en tilfældig..agtigt, hvorimod Gyldendal giver det sådan, jeg tror det mest brugte</p>	<p>??? sikke noget vrøvl :)</p> <p>De ved ikke, hvordan NT opererer og vælger ord. Nyttig viden, når man skal arbejde med den.</p> <p>Marianne: her er M inde på, at man kan slå ordforbindelser op i GRO, men de gør det ikke i videooptagelsen</p> <p>Aner jeg ikke hvad er, eller kan ikke forstå hvad de siger? Skal jeg spørge J? J siger, hun måske siger "Document".</p>	<p>Mangler viden om NT</p> <p>Didaktik: Behov for instruktion i ordbogsopslag (GRO): ordforbindelser, erstatningsforslag</p>

	<p>eller sån</p> <p>M: eller giver flere og så giver osse deres betydninger, sådan at man kan bruge dem og så noget</p> <p>F: OK, men I leder efter et udtryk der hedder over hele verden eller rundt omkring i hele verden, ikk, kunne I så ha gjort noget andet for at finde det? Tror I?</p> <p>M: Nice Translator</p> <p>J: Ja, eller (Document), men det har jeg ikke prøvet, men...</p> <p>M: Hvis det er et udtryk, så ku det godt tages på Gyldendal, men man ved bare ikke, om det kan findes på Gyldendal.</p> <p>J: Det ku det jo ikke dengang</p> <p>M. Bare ord for ord, der kan man heller ikke, de gir den ikke den samme betydning</p> <p>F: nej..nej..</p> <p>J: Nej, men hvad hedder det, man kunne jo slå det op på sådan en Google, men det har jeg godt nok aldrig prøvet, så jeg ved ikke... om det kan give noget.</p>		
<p>5. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 3</p>	<p>F: Ok, fint, vi går lidt videre. (lyd fra video)</p> <p>F: Der slår I bøjningen af ordet "manger" op i Gyldendal. Hvad synes I om den funktion?</p> <p>M: Det er <u>så</u> smart</p> <p>J: Det har <u>virkelig</u> hjulpet</p> <p>M: os fordi .. det står der... og der står os de forskellige former for det, fx passé composé.. (...latter, mumlen)</p> <p>M: ja, også fordi.. det kan også være et problem med Nice Translator, fordi nogen gange hvis nu vi vil gerne have den form for passé composé vi har lært, den tager de ikke nogle gange, så tager de bare en mere avanceret form for det</p> <p>F: OK</p> <p>J: Noget som vi slet ikke sådan har arbejdet med</p> <p>F: OK. Ved I... kender I til andre grammatikfunktioner i Gyldendal? Nu var I inde på den med verber, ik?</p> <p>M: mmmmm jeg tror ude på siden,</p>	<p>anerkender funktionen</p> <p>datid, tænker jeg?</p> <p>passé simple</p> <p>Det gør de tydeligvis ikke, indarbejdes i didaktik.</p>	<p>Verbalbøjningen i GRO skal eksemplificeres løbende i undervisningen - på linie med de andre grammatiske funktioner. Men hvad m ordbogen.com? Her må man gøre det samme, men den er jo ikke så udbygget (endnu). På samme måde med de andre grammatiske funktioner.</p>

	<p>der står sådan noget med, på siden af...</p> <p>J: ja der står sådan noget ...sætninger.. eksempler på sætninger, det kan bruges i</p> <p>M: Så er der synonyme os, men det sån mest til engelsk, jeg bruger det</p> <p>F: Ja, men man kan tjekke verber, ik os, kan man tjekke andre ordklasser?</p> <p>M: ja substantiver og adjektiver og sån</p> <p>J: jeg tror man kan tjekke bøjning</p> <p>M: så står der os sådan nogen ord her når de både er substantiver og adjektiver, så kan man trykke på dem også..</p> <p>J: Fx den her der står sådan sb, hvis det er er substantiv, så..</p> <p>F: Men de der bøjningsoversigter.. ved I om de findes til andet end verber?</p> <p>J: jeg tror det findes til sub...</p> <p>M: Det findes til pluralis!!!</p> <p>F (latter)...pluralis</p> <p>M: Ja, det gør det, det er flertal</p> <p>J: Nååå</p> <p>F: Ok, yes.</p>	cute ;)	Lære at arbejde med synonyme
6. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af ordbog?	<p>F: Når I nu slår op i ordbogen, ik os, hvilken viden synes I så der er vigtig at ha i forvejen? For at I får et godt resultat?</p> <p>J... ja..sådan en fornemmelse af altså hvilken ordklasse det er, hvilken slags bøjning du skal bruge</p> <p>M: og hvilken sammenhæng bliver det brugt i</p> <p>J: Ja, og sådan lidt, altså,</p> <p>M: Os vide lidt hvad det er resten af sætningen handler om, eller hvad resten af sætningen betyder, for hvis...</p> <p>F: Hvad med selve ordbogen? Har I brug for at vide noget om den?</p> <p>M: altså det er i hvert fald godt at vide det der som, hvor at, hvad hedder det, fx verberne, at der kan man gå ind og trykke på at ..ok, her kan man se hvordan det bøjes og sådan..også sådan med adjektiver, her kan man se,</p>	<p>Vide hvor det er</p> <p>udtryk og vendinger tror de ikke helt på</p> <p>De er ikke klar over, hvilke muligheder, der er</p>	<p>Hvilken viden er nødvendig? Ordklasser, bøjningsmønstre,</p> <p>Nødvendigt at arbejde selektivt med funktionen udtryk og vendinger</p>

	<p>hvordan det bøjes i flert...nej.. med tillægsordene der bøjes i flertal og sån</p> <p>J: og det er nok også vigtigt at vide, at det altså bare er ord, man kan sætte ind og ik sån nogle lange sætninger</p> <p>M: det er ikke så ofte man kan</p> <p>J: Ja ja - altså man kan få de der udtryk ud af det, men det er bare ikke altid at de ligesom gir</p> <p>M: mmm men det er meget godt</p> <p>F: men i grammatikfunktionen, er der nogen ting som, øh, I har brug for.. når I bruger grammatikfunktionen?</p> <p>[pause]</p> <p>M: som vi har brug for? Hvad mener du lige præcis?</p> <p>F: ja altså, hvordan kan I føle jer mere sikre i at bruge grammatikfunktionerne i Gyldendals ordbog?</p> <p>J:... det ved jeg ikke, hvis hvis det ligner noget som vi lidt har set før, ok, så er det nok sådan...</p> <p>M: Hvis nu vi kun skulle bruge Gyldendals...jeg ville ikke sige, at jeg ville være sådan helt fortabt..</p> <p>F: (griner)</p> <p>J: Det ville være svært</p> <p>M:... men jeg bruger Nice Translator rigtig meget for at kontrollere, at jeg har skrevet rigtigt</p> <p>F: Ok, super.</p>	<p>Marianne: kombinationen af hjælpemidlerne hjælper dem</p>	<p>Kender ikke alle gramm. i GRO</p> <p>Kan bedre bruge dem, hvis de kan genkende dem - dvs at vi kan overveje at inddrage GROs opstilling af grammatik i didaktikken</p> <p>Instruktion i kombination af hjælpemidler > tjek af sætningskonstruktion</p>
<p>7. Hvad er elevernes generelle holdning til onlineresourcerne s troværdighed?</p>	<p>F: Vi går lidt videre (Lyd fra videoen)</p> <p>M: Jeg tror grunden til, at vi var forvirrede der, det er fordi le soir det er jo bare den bestemte form for aften</p> <p>F: Ja, men... og I diskuterer det der med "om", ik os og I kigger frem og tilbage, og så ender I med at sige nå, Gyldendal siger det, det er rigtig nok, ik os? Ja, så jeres tillid til Gyldendal?</p> <p>J: Ja den er der</p> <p>F: den er der? (Latter og mumlen). OK.</p> <p>M.. men nu har jeg...var det rigtigt?</p>	<p>Max tillid til GRO</p>	

	<p>F: Ja, det var. M: så det var rigtigt...men .. mangler der så ikke et forholdsord, når man siger om aftenen på spansk så er der osse et forholdsord i det.. J: det ved jeg ik, det syns jeg ik.. F: Faktisk, så ku man se det i udtryk og vendinger herude (peger på skærm med videooptagelse) Alle: mmmmmm F. Ja, men, altså stor tillid til Gyldendal, ik os, og så Nice Transaltor, Google Translate.. M: Ik så meget Google Translate J: Nej, jeg syns den gir nogen...altså Nice Translator og Google Translate, de minder lidt om hinanden, men jeg synes at Nice Translator er bedre, ja. Fordi Google nogen gange, så er det bare.. så slynger den bare ord på ord, så er det bare som om den har sat et eller andet ind, som man egentlig ikke har skrevet. F: ok, hvad med Words grammatikkontrol og stavekontrol, har I tillid til det? J og M: Nej J : lidt F: lidt J.. jo det synes jeg M: : rettelser jo, J: men nogen gange så laver den noget mærkeligt med at du ikke skal have et komma her, og så når man prøver at rette det, så er det sån ..jamen du mangler noget her. Altså det er sån, den gir ikke en løsning på det. F: Nej, OK, vi går lidt videre</p>	<p>Skelner mellem NT og Google translate</p> <p>Tror ikke på Word</p>	
<p>8. Hvorfor vælger de en bestemt ressource? Hvorfor skifter de mellem ressourcerne og hvordan kombinerer de dem? EKSEMPEL 4</p>	<p>(lyd fra video) F: OK, I tjekker så ordet "svært", ik? Og så er der tre forslag, eller tre forslag her i Gyldendal, ik? Og så... I vælger difficile med det samme, hvor meget... det går rigtig rigtig stærkt, ik os, og hvor meget får I kigget det her (peger på skærmen med opslaget på Gyldendal) igennem? J: Ikke rigtig M: ikke så meget .. jeg tror det var</p>	<p>Bruger GRO til at tjekke om de havde ret + stavning</p>	<p>Træne at kigge på alle forslag</p>

	<p>fordi vi vidste at det skulle være difficile</p> <p>J: ja, det er fordi vi havde allerede en idé om hvad det ku være og så et eller andet sted så tjekker man egentlig bare om man havde ret</p> <p>M: ja</p> <p>J: ...tjekker om det var en mulighed, at det ku være det. Hvis det ik var en mulighed så er det jo noget andet det skal være</p> <p>M: ja os stavningen, den sku vi os lige sikre os</p> <p>F: og den er lige der (peger) i midten</p> <p>F: ik os, men... hvad gør I hvis I er i tvivl? Når der er sådan tre forslag?</p> <p>M: så er det ordklasserne, tror jeg nok, man ville kigge på</p> <p>F: så er det ordklasserne? ja, ok.</p> <p>M: og så...jeg tror det var i AP eller sån noget, at vi brugte det der med at vi tager et sprog, altså et ord, der ligner et andet ord fra et andet sprog og så hvad betydningen er og så ser om der er noget sammenhæng der</p> <p>J: men det gør vi jo også meget i fransk, jo</p> <p>J: Ja, det hjælper faktisk, altså sådan fordi at difficile og difficult, ja.. Så er det sådan det man kender</p> <p>F: Men når I er i tvivl og I får sån en <u>lang</u> liste, ik, så tjekker I lige ordklassen?</p> <p>M: mmm</p> <p>J: oftest</p> <p>F: OK</p>	<p>er meget obs på ordklasser</p> <p>Påpeger vigtigheden af at sammenligne med engelsk > "det hjælper faktisk"</p>	
<p>9. Hvad bruger eleverne kontrolfunktioner til, når de skal skrive på fransk og hvordan bruger de dem?</p>	<p>F så skal vi til noget helt andet. I den her opgave der slår I ikke, I har ikke slået rettefunktionen til i Word.</p> <p>M: Jeg ved ikke, om det var meningen, jeg tror bare vi glemte det</p> <p>J: ja jeg tror bare os vi glemte det, ja</p> <p>F: Men nu har I sagt, at I ikke har supermeget tillid til den, men plejer I at slå den til?</p>		<p>Der skal arbejdes med forståelse af Words rettefunktioner</p>

	<p>J: altså jeg tror at min, den har det bare gjort automatisk M: Det tror jeg osse min har J: så jeg har aldrig rigtig sån tænkt over at det skal jeg lige slå fra eller ...sådan er reglen bare F: ja, når I nu..øh..med hensyn til stavekontrol, hvad kan Word ellers, ved I det? M: Altså det eneste, jeg gør med min computer, det er at sætte den på fransk, sådan så at det jeg skriver det ik får en masse røde streger under. Øhm, men det skriver ikke rigtig andet F: nej J: i hvert fald til at sætte den til sproget fransk F: Så I kender... I får os en grøn streg en gang imellem, gør I ikke det? J: Jo, det er den der... den får jeg oftest..øh.. ved kommafejl eller sån hvis jeg har sån valgt.. eh.. en forkert ordstilling i sætningen, så gir den den grønne F: Den grønne det er grammatikkontrollen M: Ja F: og den røde,ik os, det er stavekontrollen. J: Ja. F: Og så er der osse en synonymordbog, ved I det? J: ja F: Bruger I den? M: men.. nej jeg bruger den ikke J: jeg tror jeg har brugt den enkelte gange</p>	<p>Der er mulighed for at få en grammatisk forklaring, men den er på fransk</p> <p>Lære dem at bruge den</p>	
<p>10. Hvilke didaktiske tiltag kunne være relevante i forhold til brug af kontrolfunktioner?</p>	<p>F: Hvis vi nu tager stavekontollen, nu har vi talt om det, men er der nogle udfordringer, når den gør et eller andet? J: Ja, det der med, altså, den gir ikke sån en løsning til det der med ordstilling og grammatik. M: Den siger bare der er en fejl J: den siger bare ..ok, du har lavet noget lort her (Latter) Det skal du sg'u lige rette F: Godt så. Så er der noget...øhm... hvad kunne være</p>		

	<p>vigtigt at vide om de her ting, altså ...om Word?</p> <p>M: Det er ikke så pålideligt</p> <p>J: Mmm den vil godt hjælpe dig, men så alligevel ikke</p> <p>F: Nej..ok. Yes.</p>		
<p>11. Hvilke andre ressourceprogrammer anvender eleverne og til hvad?</p>	<p>F: Så skal I lige.. nu er vi snart færdige .. om I bruger andre programmer til skriftlig fransk. Og der tænker jeg på sån nogen med verbebjørningsprogrammer, oversigter, grammatikprogrammer og sån noget, bruger I det overhovedet?</p> <p>M: Ja, jeg har kun brugt det en gang, det er den der...le figaro???</p> <p>F: Le conjugueur. oui</p> <p>M. den der den brugte vi jo kun een gang det var der til...</p> <p>F: conjugaison, hedder den</p> <p>M: ja den der... da vi skulle lave film, fordi jeg havde fuldstændig glemt alt om den</p> <p>J: jeg har brugt..jeg kan bare ikke huske hvad den hedder, men det er sådan noget med at hvor at hvis jeg skrev et ord, så ku jeg vælge en... altså hvis det sku være i passé composé, så ku den lave det om til det. Men jeg kan ikke huske hvad den..det er virkli lang tid siden...</p> <p>F: Jeg tror også det er de samme, det er sådan et sted hvor man går ind og bøjer verber</p> <p>J og M: Ja ok</p> <p>F: OK. og... ehm...hvorfor bruger I dem?</p> <p>J: Fordi nogen gange så kan det virkelig være svært at huske at bøje (latter)</p> <p>F: Ok, ja, ehh..er det svært at bruge dem?</p> <p>[pause]</p> <p>M: Hvad er svært at bruge, undskyld?</p> <p>F: De der...verbalbjørningsprogrammer?</p> <p>J: Nej egentlig ikke, det er meget..</p> <p>M: jeg tror bare det er mere fordi vi er vant til ordbogen og så Nice Translator, jeg tror...</p> <p>F: Ja. Er det vigtigt at have en</p>	<p>De er ikke rutinerede i at bruge disse, men de bruger jo funktionen i GRO i stedet.</p>	<p>Det er ikke relevant med de "andre ressourcer", synes jeg (Anne). Hellere koncentrere sig om at arbejde med grammatikfunktionerne i ordbøger og evt Word?</p> <p>Måske verbalbjørning - eller er ordbøgernes nok? Checke op på, hvad de kan, hvad man kan taste ind i søgefeltet på dem.</p>

	<p>viden om ..når man bruger de her verbalbøjningsprogrammer? M: ja at vide hvad.. hvad hedder det, de forskellige tids eh..passé composé og sådan noget, hvordan de fungerer, og... F: Ja, ok J: Og så hvis man ikke ved hvad passé composé er, så skal man nok ikk lige bruge det, fordi så... F: Ja ok...øh,, hvor tilfredse er I med resultatet, når I bruger dem? De her verbalbøjningsprogrammer? J: jeg er oftest meget tilfreds. M: Rimelig tilfreds. F: Godt</p>		
12. Fører ressourcerne til læring?	<p>F: Nu bruger I så en masse.. vi har talt om en masse forskellige ressourcer som I bruger, ikke? I bruger ordbøger, oversættelsesprogrammer, lidt kontrolfunktioner og verbalbøjningsprgrammer, ikke? Synes Iø.. at de hjælper jer til at <u>skrive</u> bedre på fransk? J: Ja, for mit vedkommende, ja, altså, øhm, hvis jeg sådan støder ind i en sætning, som jeg virkelig ikke ved hvad betyder eller en sætning som jeg virkelig ikke ved , hvordan jeg skal formulere, så.. så går jeg sån i stå hvis jeg ikke...jeg sådan rigtig har noget at støtte mig til, kan man sige F: Ok så det er vigtigt for dig? J: Ja, jeg synes de hjælper mig meget godt M: Ja jeg synes os de hjælper mig, men jeg må indrømme, at der de der tidspunkter, hvor man bare skriver en sætning, så er det oversat og så sætter man det bare på. F. Ja M: og det er ik så meget... altså man læser det jo, og så ser man, ok det gir mening, men.. F: men du føler ikke at du lærer noget lige der, eller? M: nej J: () M:der er i alle tilfælde de der</p>	<p>Bruger det også kritikløst, men er så bevidst om, at de så ikke lærer noget</p> <p>Synes at ressourcerne fører</p>	<p>Der sker en læring, og de er bevidste om hvornår. Kan godt blve til mere refleksion/meta</p>

	<p>tidspunkter hvor man gør det, hvis nu klokken er 11 om aftenen og man skal lave en aflevering til næste dag</p> <p>F: OK? ja ja</p> <p>J: men udover det, så synes jeg i hvert fald man lærer sån..</p> <p>M: Men alligevel så er det sådan at som sagt at de kommer med nogen former, som er mere avancerede end dem vi selv bruger,</p> <p>J: så det er et eller andet sted også let nok at se hvis man bare kopierede det</p> <p>M: ja</p> <p>F: Ja. Men de her ressourcer generelt, altså nu snakkede vi om I bliver bedre til at SKRIVE fransk, ik os. Bliver I også bedre til fransk generelt ved at bruge de her ting? Synes I?</p> <p>J: Altså, jeg har da i hvert fald oplevet nogen gange hvor jeg har fået en formulering, som jeg sådan efterfølgende har brugt til noget andet, sån-- det ved jeg ikke, hvor den sån satte sig lidt fast og så man bare har ku tænke den her ka jeg bruge</p> <p>M: Ja - det er os blevet nemmere at forstå, man er blevet mere sikker i det</p> <p>F: OK</p>	til mere læring generelt	
13. Afrunding	<p>F; Så... har I ellers nogle kommentarer til brug af de her værktøjer i fransk?</p> <p>J: Jeg håber.. om ikke vi må bruge dem til eksamen..(latter) det ku være dejligt</p> <p>M: ej, men det er bare, det er <u>virkelig</u> en stor hjælp til... hvis nu hvis nu man kender nogle ord i en sætning, men at det simpelthen ikke giver mening, fordi der er det her ene ord, man ikke kan, det er bare roden til hele sætningen, så er det godt at ha Nice Translator</p> <p>J: men os hvis man bare virkelig... altså ..for eksempel hvis man er virkelig nervøs for eksamen og klappen bare går ned, så er det måske rart nok lige at have et eller</p>	Opfatter det som gode værktøjer, uundværlige	<p>Afhængighed af værktøjer? Tidsånden?</p> <p>J og M giver ikke udtryk for, at de har brug for yderligere instruktion i værktøjerne generelt. Måske er det fordi, de taler med mig? Prøvede at fiske, men...</p> <p>Er overbevist om, at de har brug for det :)</p>

	<p>andet man kan støtte sig op til så man lige kan få lidt hjælp på den måde..</p> <p>F: Bruger I det også i andre sprog?</p> <p>J: Ja, engelsk for eksempel, hvis der nu lige er et eller andet jeg lige, som er et ord som jeg måske aldrig har set før, så lige slå det op</p> <p>F. OK</p> <p>M: Ok det gør jeg os, og så noget synonyme os</p> <p>F: OK</p>		
14. Slut	<p>F: Godt, men så siger jeg tak fordi I ville være med.</p>		

Bilag 13: Data fra spørgeskema

INTRODUKTION

I dette spørgeskema spørger vi dig, hvad du bruger af online hjælpemidler, **når du skriver på fransk.**

Spørgsmålene handler om følgende hjælpemidler på nettet:

- elektroniske ordbøger
- online oversættelsesprogrammer
- online søgemaskiner
- kontrolfunktioner i dit tekstbehandlingsprogram

Undersøgelsen er anonym.

De første spørgsmål handler om dig.

Hvilket klassetrin går du på?

	Respondenter	Procent
1g	21	22,3%
2g	58	61,7%
3g	15	16,0%
I alt	94	100,0%

Pige eller dreng?

	Respondenter	Procent
Pige	69	73,4%
Dreng	25	26,6%
I alt	94	100,0%

Hvilket niveau har du fransk på?

	Respondenter	Procent
Fransk begynder A	59	63,4%
Fransk begynder B	4	4,3%
Fransk fortsætter A	2	2,2%
Fransk fortsætter B	28	30,1%
I alt	93	100,0%

Er fransk dit studieretningsfag eller 2. fremmedsprog?

	Respondenter	Procent
Studieretningsfag	29	31,2%
2. fremmedsprog	64	68,8%
I alt	93	100,0%

Skal du til skriftlig eksamen i fransk med den nye, digitale prøveform?

	Respondenter	Procent
Ja	25	26,9%
Nej	28	30,1%
Ved ikke	40	43,0%
I alt	93	100,0%

De næste spørgsmål handler om at bruge online ordbøger, når du skriver på fransk.

Bruger du online ordbøger, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Ja	90	97,8%
Nej	2	2,2%
I alt	92	100,0%

Hvilken online ordbog bruger du? Angiv gerne flere svar.

	Respondenter	Procent
Gyldendals Røde Ordbøger	87	98,9%
Ordbogen.com	12	13,6%
Andet (du kan skrive navnet på næste side)	20	22,7%
I alt	88	100,0%

Skriv her hvilken anden online ordbog, du bruger i fransk.

Nicetranslator.com	_____
Bescherelle	_____
Nicetranslator.com	_____
nicetranslator	_____
Nice translator	_____
google translate	_____
Google Translate	_____
Le Conjugueur	_____
http://leconjugueur.lefigaro.fr	_____
nicetranslator.com	_____
http://leconjugueur.lefigaro.fr	_____
Google oversæt	_____
Le conjugueur, http://nicetranslator.com/#	_____
Nicetranslator eller Google Oversæt hvis jeg skal skynde mig	_____
Verbix.com	_____
Le conjugueur	_____
Meget forskelligt	_____
tradukka	_____

Hvad bruger du online ordbøger til? Angiv gerne flere svar.

	Respondenter	Procent
til at oversætte enkelte ord	87	100,0%
til at oversætte faste udtryk	68	78,2%
til at oversætte hele sætninger	23	26,4%
til at tjekke grammatik	75	86,2%
Andet	5	5,7%
I alt	87	100,0%

Hvad "andet" bruger du online ordbøger til?

ALT

Til at tjekke om jeg har formuleret sætninger korrekt

Være sikker på at det jeg har skrevet er rigtigt

Den rigtige form af ordet.

Oversætte sætninger fra engelsk til fransk for at se om sætningens konstruktion giver mening på fransk.

Synes du, du får et godt resultat af at bruge online ordbøger?

	Respondenter	Procent
I høj grad	49	57,6%
I nogen grad	36	42,4%
I mindre grad	0	0,0%
Slet ikke	0	0,0%
I alt	85	100,0%

Hvor tit instruerer fransklæreren klassen i at bruge online ordbøger?

	Respondenter	Procent
I hver lektion	9	10,7%
En gang om ugen	11	13,1%
En gang om måneden	6	7,1%
Sjældent	35	41,7%
Aldrig	23	27,4%
I alt	84	100,0%

Skriv her, hvis du har kommentarer til brugen af online ordbøger i fransk:

Det er et essentielt hjælpemiddel som jeg ikke ville kunne "overleve" uden, og det er et velfungerende hjælpemiddel

Tommel op

Det er mvp

Det' sgu meget fedt

Det skal vi kunne

Det er godt

Super gode.

:)

Det er nemmere at slå op, især hvis det er faste udtryk/vendinger eller man skal se ordet i sammenhæng, men det kan være problematisk ift hvilket ord der er bedst at bruge, hvis der ikke er internet osv.

Gyldendals ordbog er dårlig til faste vendinger eller ordsprog på fransk. Ordbogen.com er i det hele taget bedre end gyldendalsordbøger.

Gyldendals ordbog fungerer rigtig godt og jeg føler det er et godt supplement til ens skriftlighed.

Det er en god og hurtig måde at slå et ord og dets brug op

Jeg bruger online ordbog selvom fransklæreren ikke instruerer den.

Det er super godt og en kæmpe hjælp!

Vores fransklærer har selv sagt at der er rigtig mange (seriøse) mangler ved onlineordbøger som eksempelvis Gyldendals fordi der nogle gange er nogle helt forkerte oversættelser. Vi bruger den dog fordi vi er et begynderhold og derfor har nok i den, men det er stadig trælst at få fejl i sine opgaver fordi der er mangler i ordbogen...

Tit den bedste og hurtigste måde at rette og oversætte fransk på

Jeg synes det yderst positivt at have en hjælpende hånd ved ens side, der kan tjekke op på ens grammatik

Det er ikke svært

Her kommer nogle spørgsmål om at bruge online oversættelsesprogrammer og -apps, når du skriver på fransk:

Bruger du oversættelsesprogrammer eller -apps, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Ja	47	56,0%
Nej	37	44,0%
I alt	84	100,0%

Hvilket oversættelsesprogram eller -apps bruger du? Angiv gerne flere svar.

	Respondenter	Procent
Google Translate / Google oversæt	31	66,0%
Nice Translator	24	51,1%
Babelfish	0	0,0%
Andre programmer	9	19,1%
I alt	47	100,0%

Skriv her hvilke andre oversættelsesprogrammer, du bruger i fransk.

Gyldendals røde ordbøger på nettet
Gyldendals røde ordbøger
Gyldendals røde ordbøger
iTranslate
kender ikke navnet på dem.
bing translate
Le Conjugeur
ilovetranslation.com

Hvad bruger du oversættelsesprogrammer og -apps til? Angiv gerne flere svar.

	Respondenter	Procent
til at oversætte enkelte ord	31	67,4%
til at oversætte faste udtryk	22	47,8%
til at oversætte hele sætninger	30	65,2%
til at tjekke grammatik	14	30,4%
Andet	4	8,7%
I alt	46	100,0%

Hvad "andet" bruger du oversættelsesprogrammer og -apps til?

Oversættelser
Alt
Bruger det sjældent, men en gang imellem til at tjekke sætninger og sætningers konstruktion
Om sætningen kan skrives på en andet måde.

Synes du, du får et godt resultat af at bruge oversættelsesprogrammer og -apps?

	Respondenter	Procent
I høj grad	8	17,8%
I nogen grad	34	75,6%
I mindre grad	3	6,7%
Slet ikke	0	0,0%
I alt	45	100,0%

Hvor tit instruerer fransklæreren klassen i at bruge oversættelsesprogrammer og -apps?

	Respondenter	Procent
I hver lektion	1	2,2%
En gang om ugen	3	6,7%
En gang om måneden	5	11,1%
Sjældent	22	48,9%
Aldrig	14	31,1%
I alt	45	100,0%

Skriv her, hvis du har kommentarer til brugen af oversættelsesprogrammer og -apps i fransk:

Det er dølle

Det er mvp

Jeg mener ikke at det er strengt nødvendigt. Ordbøger i papir fungerer bedre for mig en oversættelsesprogrammer.

Også godt

Grammatikken er dårlig, men det kan give et godt overblik, især hvis det er fra fransk til dansk

Man skal husk at dobbelt check sin sætning. Oversættelses programmer og -apps kan tit være forkert.

Nu skal du svare på, hvad du foretrækker:

I hvor høj grad foretrækker du at bruge oversættelsesprogrammer frem for online ordbøger, når du skal skrive på fransk?

	Respondenter	Procent
Altid	1	2,3%
Ofte	15	34,9%
Af og til	20	46,5%
Sjældent	6	14,0%
Aldrig	1	2,3%
I alt	43	100,0%

I hvor høj grad foretrækker du at bruge online ordbøger frem for oversættelsesprogrammer, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Altid	5	11,9%
Ofte	20	47,6%
Af og til	16	38,1%
Sjældent	1	2,4%
Aldrig	0	0,0%
I alt	42	100,0%

De næste spørgsmål handler om at bruge søgemaskiner, når du skriver på fransk:

Bruger du online søgemaskiner, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Ja	57	72,2%
Nej	22	27,8%
I alt	79	100,0%

Hvilke søgemaskiner bruger du, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Google	56	98,2%
Andre	2	3,5%
I alt	57	100,0%

Skriv her hvilke andre søgemaskiner, du bruger i fransk?

Conjugeur

"Free Translation" af SDL til at oversætte fra engelsk til fransk

Hvad bruger du søgemaskinerne til?

	Respondenter	Procent
til at tjekke enkelte ord	28	50,0%
til at tjekke faste udtryk	42	75,0%
til at tjekke hele sætninger	23	41,1%
til at tjekke grammatik	34	60,7%
Andet	4	7,1%
I alt	56	100,0%

Skriv her, hvad du ellers bruger søgemaskinerne til, når du skriver på fransk:

Research til det emne, jeg skal skrive opgave om

Fakta der er relevante for opgaven

finde verber og deres bøjninger

Om bestemte ord passer i bestemte sammenhænge.

Synes du, du får et godt resultat af at bruge søgemaskiner?

	Respondenter	Procent
I høj grad	18	32,7%
I nogen grad	36	65,5%
I mindre grad	1	1,8%
Slet ikke	0	0,0%
I alt	55	100,0%

Hvor tit instruerer fransklæreren klassen i at bruge søgemaskiner?

	Respondenter	Procent
I hver lektion	3	5,5%
En gang om ugen	1	1,8%
En gang om måneden	5	9,1%
Sjældent	24	43,6%
Aldrig	22	40,0%
I alt	55	100,0%

Skriv her, hvis du har kommentarer til brugen af søgemaskiner i fransk:

Det er mvp

Skide godt

Det samme som oversættelsesprogrammer og -apps.

Der er ret til at tjekke om den sætning man skriver findes på nettet (Til afleveringer, eller lektier) hvis nu man er i tvivl

Nu handler det om kontrolfunktionerne (stavekontrol, grammatikkontrol osv.) i dit tekstbehandlingsprogram.

Hvilket tekstbehandlingsprogram bruger du i fransk?

	Respondenter	Procent
Word (herunder Office 365)	76	98,7%
Pages	1	1,3%
Andet	5	6,5%
I alt	77	100,0%

Skriv hvilket andet tekstbehandlingsprogram, du bruger i fransk:

OneNote
Google docs. mm
google doc (grundet bedre og gratis ordbog)
OneNote
Google Docs
Docs (google)

Bruger du kontrolfunktionerne i dit tekstbehandlingsprogram, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Ja	61	81,3%
Nej	14	18,7%
I alt	75	100,0%

Hvilke kontrolfunktioner bruger du i dit tekstbehandlingsprogram, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Stavekontrol	61	100,0%
Grammatikkontrol	38	62,3%
Synonymordbog	14	23,0%
Jeg bruger ikke nogen kontrolfunktioner	1	1,6%
Andet	0	0,0%
I alt	61	100,0%

Skriv hvilke andre kontrolfunktioner, du bruger i dit tekstbehandlingsprogram

Synes du, du får et godt resultat af at bruge kontrolfunktionerne?

	Respondenter	Procent
I høj grad	31	51,7%
I nogen grad	23	38,3%
I mindre grad	6	10,0%
Slet ikke	0	0,0%
I alt	60	100,0%

Hvor tit instruerer fransklæreren klassen i at bruge kontrolfunktionerne?

	Respondenter	Procent
I hver lektion	0	0,0%
En gang om ugen	5	8,3%
En gang om måneden	2	3,3%
Sjældent	14	23,3%
Aldrig	39	65,0%
I alt	60	100,0%

Skriv her, hvis du har kommentarer til bruge af kontrolfunktionerne i fransk:

Jeg bruger også Onenote

Godt

Undervisning I hvordan man bruger de forskellige.

Ville gerne have noget instruktion i brugen af words grammatik rettelser, de lader ikke til altid at være korrekte.

Til sidst vil vi gerne vide, om du bruger nogle andre online hjælpemidler, når du skriver på fransk.

Bruger du andre online hjælpemidler, når du skriver på fransk?

	Respondenter	Procent
Ja	15	20,8%
Nej	57	79,2%
I alt	72	100,0%

Hvilke andre online hjælpemidler bruger du, når du skriver på fransk? (Skal udfyldes)

Nogle gange kan jeg finde på at slå et grammatisk begreb op, hvis jeg ikke kan forstå forklaringen i bogen.

Online ordbog

Online sider, til at bøje verber (ordbog)

Kom til at trykke ja, ved en fejl

Tekster på nettet hvor den konstruering af en sætning som jeg skal bruge er

hjemmesider som kommer frem på google

Nice translator

Gyldendals

Nice Translator

Kan godt finde på at bruge hjemmesider der forklarer grammatik - ved ikke om det hører under søgemaskiner, siden jeg googler for at finde en hjemmeside der omhandler det.

besherelle

Le Conjugeur

Google Translate

Hvad bruger du disse hjælpemidler til?

	Respondenter	Procent
til at tjekke enkelte ord	4	26,7%
til at tjekke faste udtryk	5	33,3%
til at tjekke hele sætninger	5	33,3%
til at tjekke grammatik	10	66,7%
Andet	1	6,7%
I alt	15	100,0%

Hvad "andet" bruger du disse hjælpemidler til?

Ved ikke

Synes du, du får et godt resultat af at bruge disse andre hjælpemidler?

	Respondenter	Procent
I høj grad	7	46,7%
I nogen grad	6	40,0%
I mindre grad	1	6,7%
Slet ikke	1	6,7%
I alt	15	100,0%

Hvor tit instruerer fransklæreren klassen i at bruge disse online hjælpemidler?

	Respondenter	Procent
I hver lektion	0	0,0%
En gang om ugen	1	6,7%
En gang om måneden	2	13,3%
Sjældent	6	40,0%
Aldrig	6	40,0%
I alt	15	100,0%

Skriv her, hvis du har kommentarer til bruge af online hjælpemidler i fransk:

Jeg synes conjugation/conjugueur hjemmesider burde være mulige at bruge i en eksamensituation, da de fungerer langt bedre end gyldendals.

Skriv her, hvad du ellers bruger søgemaskinerne til, når du skriver på fransk:

Research til det emne, jeg skal skrive opgave om
Fakta der er relevante for opgaven
finde verber og deres bøjninger
Om bestemte ord passer i bestemte sammenhænge.

Så er vi færdige!

Tusind tak, fordi du ville deltage i vores undersøgelse :)

Samlet status

	Respondenter	Procent
Ny	0	0,0%
Distribueret	17	15,3%
Nogen svar	22	19,8%
Gennemført	72	64,9%
Frafaldet	0	0,0%
I alt	111	100,0%

Bilag 14: Eksempler på eksplorative søgestrategier i de digitale værktøjer

- **Ved oversættelse af enkeltord kan eleven gøre følgende:**
 - starte med at slå glosen op i ordbogen. Tjekke om de angivne forslag og/eller eksempler er brugbare. Evt. klikke på nogle af gloseforslagene på fremmedsproget, så oversættelsen af det specifikke ord gives på dansk for at indkredse den eksakte betydning.
 - er der tvivl om oversættelsesforslaget, prøves forslaget i OT alene og indsat i en sætning, så eleven kan se ordets betydning i en sammenhæng.
 - søge den rigtige glose via engelsk eller et andet af de større sprog, som eleven er fortrolig med for at få en bekræftelse af forslaget.
 - tjekke ordet vha. søgemaskiner og ved at klikke på billedvisning, så ordet evt. kan illustreres. Dette gælder dog ikke alle ordklasser.
 - anvende synonymfunktionen i ordbogen igen for at indkredse den glose, som har den eksakte betydning, eleven har brug for.

- **Ved konstruktion af en sætning på fremmedsproget kan eleven gøre følgende:**
 - søge en oversættelse af den danske sætning til målsproget vha. OT eller gå via engelsk eller et andet af de større sprog, som hun er fortrolig med. NT giver fx mulighed for at se flere sprog samtidig.
 - tjekke nogle af sætningens konstruktioner/led i ordbogen for at se, om de evt. findes her, og om hun har konstrueret dem korrekt
 - anvende en kombineret online ordbog og søgemaskine som fx Linguee, som giver mange forslag og eksempler fra et stort tekstkorpus, hvis man søger mellem to store sprog som fx engelsk og fransk.
 - anvende en søgemaskine som fx Google og skrive elementer af sætningen eller hele sætningen i søgefeltet og se, om det giver nogle hits. Måske kan den eksakte sætning eller dele af den findes i webdokumenter, som er skrevet af indfødte, og derfor sandsynligvis er korrekt. Sidstnævnte forslag kræver et vist sprogligt overskud og kan være vanskeligt for elever, der skriver på deres 2. fremmedsprog. Alligevel vil det ind imellem kunne give dem hjælp.
 - tjekke sætningen i Words grammatikkontrol.

- vigtigst af alt: bruge sin sproglige kompetence og tjekke sætningen for grammatiske fejl.