

Hvað eru nemendur að hugsa?

Félagsleg túlkun og hugmyndir um tungumálanám og kennslu

Allt frá tilkomu tjáskiptanálguninnar á áttunda áratugnum hefur athygli fræðimanna í tungumálanámi og kennslu beinst í auknum mæli að nemandanum sem einstaklingi. Í stað þess að reyna finna hina fullkomnu kennsluaðferð sem hentar öllum hefur áherslan færst yfir á námið og þá persónulegu og félagslegu þætti sem geta haft áhrif á það. Svo kallað nemendamiðað nám sem miðast við þarfir nemandans hefur verið að ryðja sér til rúms á undanförunum áratugum. Sjálfstýrt tungumálanám er dæmi um nemendamiðað nám þar sem áhersla er lögð á sjálfræði nemandans hvað varðar aðferðir, efnistöð og skipulag námsins (Holec 1996 og Eyjólfur M. Sigurðsson 2002).

En hver er þessi nemandi? Hvernig lærir hann og hvaða hugmyndir gerir hann sér um tungumálið og tungumálanám? Öll höfum við einhverjar hugmyndir¹ um tungumálið og hvað það er að læra erlend tungumál. Þessar hugmyndir mótast bæði af persónulegri reynslu (fyrra tungumálanám, ferðalög og kynni af erlendri menningu og tungumálum) og af umhverfinu svo sem skólagöngu og ríkjandi viðhorfum í samfélaginu. Þegar nemandi hefur nám í ákveðnu tungumáli hefur hann fyrirfram ákveðnar hugmyndir um tungumálið og tungumálanámið. Er hugsanlegt að þessar hugmyndir hafi bein árif á námið sem slíkt og á viðhorf nemandans gagnvart breyttum kennsluháttum svo sem sjálfstýringu? Getum við sem kennarar unnið með þessar hugmyndir nemenda okkar í því skyni að gera þá meðvitaðri um eigið hlutverk í náminu og bætt þannig námsárangur? Til þess að leita svara við þessum spurningum geta kenningar í félagsálfræði reynst gagnlegar. Í greinarkorni þessu verður leitast við að skýra hugmyndir nemenda um tungumálanám og kennslu út frá kenningunni um félagslega túlkun (représentations sociales).²

Félagsleg túlkun:

Það var franskur félagsfræðingurinn Emile Durkheim sem setti fram kenninguna um félagslega túlkun um aldamótin 1900. Durkheim (1898) greinir á milli einstaklingstúlkunar (représentation individuelle) og hóptúlkunar (représentation collective). Moscovici (1961) sem þróaði nánar þessa hugmynd Durkheims á 7. áratugnum hefur sýnt fram á að félagsleg

¹ Hér er notast við "hugmynd" fyrir enska hugtakið "belief" (Riley 1997).

² Það vantar í raun góða íslenska þýðingu á franska hugtakinu "représentation sociale". Hér verður notast við "félagslega túlkun" og er það komið frá Friðrik H. Jónssyni forstöðumanni félagsvísindastofnunnar HÍ.

túlkun hefur fyrst og fremst það hlutverk að viðhalda tengslum innan ákveðins félagshóps og búa hann undir að hugsa og bregðast við á líkan hátt. Þannig geta meðlimir þessa hóps skilgreint sjálfa sig sem slíka. Hún er *túlkun* félagshópsins á raunveruleikanum og hún er *félagsleg* í þeim skilningi að hún verður til við samskipti innan þessa hóps m.a. í uppeldi barna, í skólakerfinu og í fjölmiðlum. Hún stuðlar að því að skapa mynd af veruleikanum sem er sameiginleg öllum meðlimum hópsins (Jodelet 1989: 53) Félagstúlkunin hefur því mjög hagnýtt gildi fyrir samfélagið þar sem hún eykur samheldni og gerir viðkomandi hópi kleift að kortleggja heiminn og skapa *þeirra* útgáfu af veruleikanum.

Í raun má því segja að félagsleg túlkun sé einhverskonar lykill sem gerir meðlimum tiltekins félagshóps kleift að lesa raunveruleikann á sinn hátt. Hún auðveldar mjög almennt vitsmunalíf manna en á sama tíma takmarkar hún líka túlkun okkar á veruleikanum. Félagsleg túlkun segir því meira um félagshópinn sem skapaði hana en það fyrirbæri sem hún leitast við að túlka. Lítum á eitt dæmi: ef hægt er að líta á Íslendinga sem einn félagshóp þá mætti kannski segja að hugmyndir þeirra um íslenska tungu sé félagsleg túlkun. Í augum margra Íslendinga er íslenska ákaflega “erfitt” tungumál og þess vegna nánast ógerlegt fyrir útlendinga að læra það. Flestir málfræðingar álíta hinsvegar að íslenska sé í engu erfiðari en önnur tungumál og því verður að líta á þessa hugmynd íslendinga um tungumálið sem “ranga” frá vísindalegum sjónarhóli. En hvaðan kemur þá þessi hugmynd og hvað segir hún okkur um okkur sjálf? Það má kannski segja að hún komi úr sameiginlegum hugmyndabanka okkar sem þjóðar; “þjóðarsálinni”. Við heyrum allt frá unga aldri að íslenska sé erfitt tungumál, hjá foreldrum okkar, í skóla, í fjölmiðlum og við tökum þátt í að viðhalda þessari hugmynd með því að gera hana að okkar eigin og bera hana áfram til barna okkar. Hér er því á ferðinni félagsleg túlkun sem varpar ljósi á félagshópinn og þær hugmyndir sem hann gerir sér um tungumálið.

Félagsleg túlkun og tungumálanám og kennsla:

Það er mjög athyglisvert að skoða tungumálanám og kennslu út frá sjónarhóli félagslegrar túlkunar. Hugmyndir okkar um tungumálið og tungumálanám mótast mjög af félagslegri túlkun eins og sjá má í dæminu hér að ofan um íslenskuna. Það má gera ráð fyrir að þessar hugmyndir hafi áhrif á námshætti nemenda og geti jafnvel í sumum tilfellum komið í veg fyrir árangur í námi. Sem dæmi má nefna að ef nemandi álítur að kennarinn sé sá aðili sem eigi að taka allar ákvarðanir varðandi tungumálanámið þá er líklegt að erfitt sé að sannfæra þennan sama nemanda um eigin ábyrgð í náminu og ágæti sjálfstýrðs tungumálanáms. Það er því rík

ástæða til þess að rannsaka hugmyndir nemenda okkar um tungumálanám og kennslu. Einkum og sérilagi ef innleiða á nýja kennsluhætti svo sem sjálfstýrt tungumálanám sem krefst róttækra viðhorfsbreytinga hjá nemendum og kennurum.

Hugmyndum nemenda varðandi tungumálanám og kennslu má í grófum dráttum skipta í tvo flokka: *hugmyndir varðandi tungumálið* (culture langagière) og *hugmyndir varðandi tungumálanám og kennslu* (culture d'apprentissage) (Gremmo 1995a). Hugmyndir um tungumálið eru annarsvegar þær hugmyndir sem nemandinn gerir sér um það tungumál sem hann er að læra og hinsvegar þær hugmyndir sem hann gerir sér um tungumálið almennt. Hugmyndir varðandi tungumálanám eru t.d. þær hugmyndir sem nemandinn hefur um það hvernig beri að læra tungumál, um hlutverk kennara og nemenda og sjálfsímynd tungumálanemands. Lítum á dæmi um nokkrar útbreiddar hugmyndir varðandi tungumálið og tungumálanám:

<p>Hugmyndir varðandi ákveðin tungumál: “Ítalska er fallegasta mál í heimi” “Það er tilgangslaust að læra dönsku” “Þýska er málfræðimál” “Franska er rökvísara tungumál en enska” “Kínverska hefur enga málfræði” “Íslenska er erfiðari en enska”</p>	<p>Hugmyndir varðandi tungumálið: “Ritmál og talmál eru eins” “Ritmál er réttara en talmál” “Fyrir hvert orð í móðurmáli mínu er til samsvarandi orð í hinu erlenda tungumáli” “Til þess að skilja erlendan texta verð ég að þýða hvert orð”</p>
--	---

<p>Hugmyndir varðandi tungumálanám og kennslu: “Það að læra er að láta kenna sér” “Hlutverk kennarans er að útskýra allt það sem varðar tungumálið fyrir nemendum” “Til þess að geta talað erlent tungumál þarf maður að læra alla málfræðina fyrst” “Einungis kennarinn getur metið námsárangur” “Börn eiga auðveldara með að læra tungumál en fullorðnir” “Stelpur eiga auðveldara með að læra tungumál en strákar” “Tungumálanám felst fyrst og fremst í utanbókarlærdómi” “Sumir nemendur eru gæddir sérstökum tungumálagáfum”</p>

Þó svo að flestar ofantaldar hugmyndir séu “rangar” í hugum málvísindamanna og tungumálakennara þá er ekki svo um allar hugmyndir nemenda; hugmyndir nemenda um tungumálanám eru vissulega oft frábrugðnar hugmyndum kennara en þær eru ekki endilega “rangar”. En hvort sem þær hafa við rök að styðjast eða ekki þá verðum við að gera ráð fyrir að þær hafi áhrif á námshætti nemenda.

Richards og Lockhart (hér vitnað í Garnder og Miller 1999: 39) hafa skipt hugmyndum nemenda um ensku og enskunám í 8 flokka:

Learners' beliefs about language learning

Beliefs about...	Description
the nature of English	Learners often see learning a language in different ways. Some perceive grammar as being difficult to master, others find a problem with pronunciation. Some may have a very positive attitude towards a language like English, whereas others may see it more negatively as something they have to learn rather than something they want to learn.
the speakers of English	Learners may have stereotypical perceptions about speakers of their target language which influence how they themselves use the language. For example, some learners may perceive Australian people as very friendly but British people as more reserved. These beliefs may affect individual learner's own use of English, especially when interacting with native speakers and/or their teachers.
the four language skills.	Learners may be instrumentally motivated to learning the language, e.g. they want to pass the end of term test. If the learners believe that concentrating on one of the language skills will help them achieve their goals then they may ignore other learning opportunities.
teaching.	Learners have very definite perceptions of what teachers should do in class, e.g. provide information, follow the book, give examples.
language learning.	Learners have definite learning strategies which they bring with them to their learning. However, in a classroom situation they are often forced into adopting learning strategies imposed on them by the teacher and/or the materials.
appropriate classroom behaviour.	Learners from different cultures often have different perceptions about what is or is not appropriate classroom behaviour.
self.	Learners may view themselves as good or poor language learners, or may know that their strengths as a language learner lie in one area but not in others.
goals.	Different learners may have different personal goals in learning the language. For some, being able to pass a test or have minimum competence might be a goal, for others they want native-like pronunciation and full command of the language.

Rannsókn sem Willing (hér vitnað í Gardner og Miller 1999:40-41) gerði á viðhorfum 517 tungumálanemenda leiddi í ljós að þeir meta ákveðna þætti tungumálanámsins mjög misjafnlega. Nunan notaði sama spurningarlista og Willing til þess að kanna viðhorf kennara til sömu þátta. Niðurstöður þessarar tveggja rannsókna sýna að nemendur og kennarar hafa oft fremur ólíkar skoðanir á mikilvægi ákveðinna þátta tungumálanámsins (hér vitnað í Gardner og Miller 1999:41):

A comparison of student and teacher ratings of selected learning activities

Activity	Student	Teacher
pronunciation practice	very high	medium
explanations to class	very high	high
conversation practice	very high	very high
error correction	very high	low
vocabulary development	very high	high
listening to/using cassettes	low	medium high
student self-discovery of errors	low	very high
using pictures, film and video	low	low medium
pair work	low	very high
language games	very low	low

Þessar niðurstöður eru áhugaverðar því ef hugmyndir nemenda og kennara eru ólíkar þá er mikilvægt að þeir beri saman bækur sínar. Annars er hætt við því að erfitt verði að stefna að sameiginlegum markmiðum. Ef hlutverk kennarans er að hjálpa nemandanum að læra þá verða bæði nemendur og kennarar að hafa einhverja hugmynd um viðhorf þeirra til tungumálanáms. Ef kennari álitur til dæmis að mikilvægt sé að nemendur uppgötvi sjálfir villur þá er mikilvægt að hann útskýri fyrir nemendum sínum hvers vegna.

Hugmyndir um tungumálanám og viðhorf til sjálfstýringar:

Óhefðbundnar námsaðferðir eins og t.d. sjálfstýrt nám geta verið á skjön við hugmyndir nemenda um tungumálanám, sérstaklega þar sem hlutverk kennara og nemenda eru önnur en þeir eiga að venjast í hefðbundnu námi. Broady (1996) kannaði viðhorf til sjálfstýringar meðal tungumálanemenda á fyrsta ári í háskólanum í Brighton. Í ljós kom að flestir nemendur gera sér grein fyrir eigin ábyrgð í náminu og að þeir eru almennt jákvæðir gagnvart sjálfstæðum vinnubrögðum. Hinsvegar virðast margar hugmyndir þeirra um tungumálanám líklegar til þess að takmarka mjög getu þeirra til sjálfstýringar:

- Meirihluti nemenda telur kennarann ómissandi til þess að ná árangri og flestir tjá þörf fyrir hópkenndu með nákvæmum útskýringum kennara.
- Lítið sjálfstraust varðandi sjálfsmat og áhersla á námsmat kennara sem hvatningu.
- Aðeins 20% aðspurðra telja sig geta leyst sjálfir erfiðleika sem upp koma í náminu og 22% telja sig vita sjálfa hvað er þeim fyrir bestu.
- Mjög stór meirihluti metur sig neikvætt í samanburði við samnemendur sína.

Af niðurstöðum þessarar rannsóknar mætti ráða að nemendur virðast ekki vera fyllilega reiðubúnir til þess að stýra eigin tungumálanámi og það er ekki mjög hvetjandi fyrir kennara sem vilja auka sjálfræði nemandans í náminu. En er hugsanlegt að hafa áhrif á hugmyndir nemenda og búa þá þannig undir sjálfstýrt nám?

Unnið með hugmyndir nemandans:

Eitt af grundvallaratriðum í sjálfstýrðu tungumálanámi er það sem kallað hefur verið “sjálfvæðing nemandans”³ (Holec 1981); það þýðir í raun að nemandinn lærir að verða sjálfráða. Eins og fram kemur hér að ofan þá mótast hugmyndir nemenda ekki síst af fyrri námi og í flestum tilfellum er þar um “kennaramiðað” nám að ræða. Það er því mikilvægt að nemandinn læri að stýra eigin námi. Til þess þarf nemandinn að fara í gegnum s.k.

³ Þýðing höf. á franska hugtakinu "autonomisation de l'apprenant".

“sjálfvæðingarferli”⁴ þar sem m.a. er unnið er með hugmyndir nemandans varðandi tungumálið og tungumálanám. Þetta ferli hefur líka verið kallað að “læra að læra”. Útfærslur á slíku ferli geta verið breytilegar eftir aðstæðum. Sjálfvæðingarferlið getur átt sér stað á undan tungumálanáminu eða samhliða því og það getur jafnt verið í formi sjálfsnáms og hópkenndu.

En hugmyndir og viðhorf sem eiga rætur sínar í félagslegum túlkunum geta verið lífsseigar og það getur verið erfitt að hafa áhrif á þær og það þurfa kennarar sem vilja breyta kennsluháttum sínum að hafa í huga. Vinna með hugmyndir nemenda má heldur ekki taka of mikinn tíma frá tungumálanáminu sjálfu því þá er hætt við að nemendur missi sjónar af hinum raunverulegu markmiðum tungumálanámsins. Það þarf því í þessu sem og svo mörgu öðru að þræða hinn gullna meðalveg. Einföld aðferð til þess að vekja nemendur til meðvitundar um hugmyndir þeirra varðandi tungumálanám er að leggja fyrir þá stutta könnun sem þessa (Cyr 1987)⁵:

nr.		sammála	frekar sammála	frekar ósammála	ósammála
1.	Börn eiga miklu auðveldara með að læra erlent tungumál en fullorðnir.				
2.	Þeir sem eru góðir í stærðfræði eða raunvísindum eru ekki góðir í tungumálum.				
3.	Allir geta lært að tala erlent tungumál.				
4.	Sumir eru gæddir sérstökum gáfum til þess að læra erlent mál.				
5.	Ég held að eftir 1 ár geti ég talað íslensku vel.				
6.	Til þess að tala vel íslensku er nauðsynlegt að þekkja íslenska menningu.				
7.	Það er auðveldara fyrir þann sem talar þegar eitt erlent tungumál að læra annað.				
8.	Það er ekki gott að reyna að segja eitthvað á íslensku ef maður getur ekki sagt það villulaust.				
9.	Það er auðveldara að læra sum tungumál en önnur.				
10.	Íslenska er erfitt tungumál fyrir mig.				
11.	Ég get ekki lært íslensku sjálfur utan kennslustofunnar.				
12.	Það er allt í lagi að geta sér til um merkingu orðs sem maður hefur aldrei séð áður.				
13.	Það er mikilvægt að læra íslensku til þess að fá vinnu á Íslandi.				
14.	Ég held að ég sé góður í að læra tungumál.				
15.	Mér finnst gaman að tala íslensku við Íslendinga.				
16.	Ég vil læra íslensku til þess að kynnast Íslendingum betur.				
17.	Mér finnst óþægilegt að tala íslensku við Íslendinga.				
18.	Það sem er mikilvægast þegar maður lærir nýtt				

⁴ Þýðing höf. á franska hugtakinu "processus d'autonomisation".

⁵ Þessi spurningalisti er upprunalega á frönsku og miðast við frönsku sem erlent mál í Kanada en birtist hér í í örlítið breyttri mynd og miðast við íslensku sem erlent mál.

	tungumál er orðaforðinn.				
19.	Konur eiga auðveldara með að læra erlend tungumál en karlar.				
20.	Til þess að tala erlent tungumál er mjög mikilvægt að læra málfræðireglur þessa máls.				
21.	Ég held að sunnlendingar tali ekki jafngóða íslensku og norðlendingar.				
22.	Þeir sem tala fleiri en eitt tungumál eru mjög greindir.				

Slík könnun gefur kennaranum a.m.k. ákveðna vísbendingu um þær hugmyndir sem nemendur hans hafa um tungumálanám. Hann getur síðan rætt þessar hugmyndir við nemendur og reynt að hafa áhrif á þær hugmyndir sem hugsanlega samræmast ekki markmiðum námsins eða þeim kennsluháttum sem hann vill innleiða.

Einstaklingstúlkningar og félagslegar túlkningar:

En nemandinn er ekki bara meðlimur í samfélagi hann er líka einstaklingur og sem slíkur “einstakur” (Charlot 1997). Hugmyndir okkar um tungumál og tungumálanám eiga því ekki einungis rætur sínar í félagslegum túlkunum heldur mótast þær einnig af persónulegri reynslu og upplifun svo sem fyrra tungumálanámi og kynni af erlendum tungumálum. Það er til dæmis líklegt að tvítyngdir nemendur hafi ekki sömu hugmyndir um tungumálið og eintyngdir.

Það er því allt eins líklegt að hugmyndir nemenda mótist jafnt af persónulegum þáttum svo sem uppruna og kyni. Ýmsir fræðimenn s.s. Riley (1988) hafa velt fyrir sér hlutverki menningar í þessu samhengi. Er hugsanlegt að munurinn milli einstaklinga sé meiri í þessu sambandi en munur á milli félagshópa? Fræðimenn greinir á í þessu sambandi. Marie-Christine Press (1996) gerði samanburðarrannsókn á tungumálanemendum af ólíkum uppruna. Hún hafði sérstakan áhuga á að rannsaka hugmyndir nemenda af asískum uppruna þar sem sú skoðun er útbreidd að nemendur frá þessum heimshluta hafi ákveðnar hugmyndir um tungumálanám sem birtist m.a. í því að þeir leggja mikla áherslu á utanbókarlærdóm. Niðurstaða hennar er í stuttu máli sú að engin bein tengsl virðast vera milli uppruna nemenda og hugmynda þeirra um tungumál og tungumálanám. Aðrir höfundar hafa komist að þeirri niðurstöðu að greinilegur munur sé á hugmyndum nemenda eftir menningarlegum uppruna. Má þar nefna m.a.: Pulitzer og McGroarty eða Oxford og Crookall (vitnað í Cyr 1996: 89-90).⁶

⁶ Við þetta má kannski bæta að á vormisseri 2003 kenndi ég 2 hópum frönsku við Nancy 2 háskólann í Frakklandi. Annar hópurinn var einungis skipaður kínverjum en hinn hópurinn var skipaður nemendum af mörgum þjóðernum m.a. kínverjum. Reynsla mín af þessari kennslu er sú að nemendur í kínverska hópnum lögðu ofuráherslu á hópinn og leituðust við að gera lítið úr hlutverki nemandans sem einstaklings. Kínversku

Það gæti líka verið áhugavert að rannsaka hugmyndir um tungumál út frá kynferði. Konur eru yfirleitt í meirihluta í öllu tungumálanámi á Íslandi og sem dæmi má nefna að 358 konur stunduðu tungumálanám við Háskóla Íslands í janúar 2003 en aðeins 109 karlar (Háskóli Íslands 2003). Er hugsanlegt að viðhorf kvenna til tungumálanáms almennt séu önnur en karla? Charlot (1997) telur að stúlkur hafi sérstakan áhuga á námi sem tengist samskiptum vegna þess að samskiptahæfni sé þeim mikilvæg sem mótvægi við kynjamisrétti í samfélaginu. Það væri áhugavert að skoða viðhorf til tungumálanáms út frá þessari kenningu. Hvað ákveðin tungumál varðar þá eru kynjahlutföll nemenda oft sláandi á Íslandi: árið 2001 voru 1.530 stúlkur í frönskunámi í íslenskum framhaldsskólum en aðeins 648 piltar. Í Þýsku eru þessi hlutföll allt önnur : 2.666 stúlkur og 2.155 piltar (Hagstofa Íslands, 2003). Til samanburðar má geta að í rannsókn sem gerð var á nemendum í frönskum og þýskum framhaldsskólum kom í ljós að enginn marktækur munur var á kynjum varðandi val á tungumálum (Candelier og Hermann Brennecke 1993: 87). Er það þá félagsleg túlkun á Íslandi að franska sé “stelpumál” eða eru viðhorf kvenna til frönsku önnur en karla? Það er einnig útbreidd skoðun að stúlkur séu betri í tungumálum en piltar, en það gæti líka félagsleg túlkun. Bailly (1993) kemst að þeirri niðurstöðu í merkilegri grein um þetta efni. Hún telur að það sé engin ástæða til þess að ætla að stúlkur séu líffræðilega hæfari til tungumálanáms en piltar. Hún telur hinsvegar að ef kennarar ákveða fyrirfram að stúlkur séu hæfari til tungumálanáms en piltar þá séu líkur á því að viðhorf þeirra gagnvart piltum og stúlkum séu ekki þau sömu. Með öðrum orðum: hugsanlegt er að tungumálakennarar ýti undir ákveðna misskiptingu kynja eftir námsgreinum og taki þátt í því að gera pílta fráhverfa tungumálanámi.

Að lokum :

Það er óhætt að fullyrða að hugmyndir nemenda um tungumál og tungumálanám gegni mjög mikilvægu hlutverki í tungumálanámi og kennslu. Ef við viljum breyta kennsluháttum og leggja í auknum mæli áherslu á nemendamiðað nám sem tekur tillit til þarfa nemandans sem einstaklings þá þurfum við að vita hver þessi nemandi er og hver viðhorf hans eru til tungumálanámsins.

nemendurnir í blandaða hópnum virtust ekki leggja jafn mikla áherslu á hópinn og voru reiðubúnari að tjá sig persónulega jafnvel þó að þeir væru ekki komnir jafnlagt í frönsku og samlandar þeirra í kínverska hópnum. Af þessu má ráða að námsumhverfið og hópurinn getur haft áhrif á hugmyndir nemenda.

Hugmyndir nemenda um tungumálanám og tungumál geta líka varpað ljósi á ýmsa félagslega þætti sem tengjast tungumálanámi svo sem kynjahlutföll og ólík viðhorf eftir kynferði og uppruna. Í þessari grein höfum við leitt að því rök að hugmyndir nemenda um tungumálanám mótist mjög af félagslegum túlkunum. Það getur hinsvegar oft verið erfitt að greina á milli félagslegra og persónulegra þátta í þessu sambandi og vert væri að rannsaka nánar hvaða persónulegu þættir geta haft áhrif á þessar hugmyndir. Þetta á sérstaklega við um uppruna, og kynferði eins og fram kemur hér að framan.

Rannsóknir á hugmyndum nemenda um tungumálanám hafa til þessa aðallega beinst að afmörkuðum hópum og í flestum tilfellum eru nemendur ekki greindir eftir t.d. kynferði og uppruna. Til þess að varpa ljósi á hlutverk menningar og persónulegra þátta í þessu sambandi er nauðsynlegt að gera kannanir meðal nemenda sem taka tillit til persónulegra þátta svo sem uppruna, fyrri kynni af tungumálum og kyns. Það eru því næg verkefni framundan fyrir þá sem vilja kanna hvað nemendur eru í raun að hugsa.

Heimildir:

Bailly, S. 1993. "Les filles sont plus douées pour les langues : Enquête autour d'une idée reçue". *Mélanges Pédagogiques* 21: 43-57.

Barbot, M.-J. 2000. *Les auto-apprentissages*. CLE International, Paris.

Broady, E. 1996. "Learner Attitudes towards Self-Direction". Broady, E. og Kenning, M.-M.(ritstj.). *Promoting Learner Autonomy in University Language Teaching*, CILT, London.

Candelier, M. og Hermann Brennecke, G. 1993. *Entre le choix et l'abandon : les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France*. Didier et Crédif (Collection Essais), Paris.

Candelier, M. 1997. "Catégoriser les représentations". ZARATE, G. (ritstj.). *Les représentations en didactique des langues et cultures*. Didier et Crédif (Collection Notion en questions no2), Paris.

Charlot, B. 1997. *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*. Anthropos, Collection poche éducation, Paris.

Cyr, P. 1996. *Les stratégies d'apprentissage*. Les Éditions CEC inc. Québec.
Endurútgáfa 1998, CLE International, Paris.

Durkheim, E. 1898. "Représentations individuelles et représentations collectives". *Sociologie et philosophie*. 1967, PUF, Paris.

Eyjólfur M. Sigurðsson. 2002. "Fáeinir hugleiðingar um nám og sjálfsnám í tungumálum". *Málfríður* 1: 4-7.

Fernandez-Toro, M. og Jones, F., R. 1996. "Going Solo: Learners' Experiences of Self-Instruction and Self-Instruction Training". Broady, E. og Kenning, M.-M.(ritstj.). *Promoting Learner Autonomy in University Language Teaching*, CILT, London.

Gardner, D. og Miller, L. 1999. *Establishing Self-Access, from theory to practice*, Cambridge University Press, Cambridge.

Gremmo, M.-J. 1995a. "Former les apprenants à apprendre: les leçons d'une expérience". *Mélanges pédagogiques* 22: 9-32.

Gremmo, M.-J. 1995b. "Conseiller n'est pas enseigner : le rôle du conseiller dans l'entretien de conseil". *Mélanges pédagogiques*. 22: 33-61.

Gremmo, M.-J. og Riley, P. 1997. "Autonomie et apprentissage autodirigé : L'histoire d'une idée". *Mélanges pédagogiques* 23:81-107.

Hagstofa Íslands. 2003. "Erlend tungumál: fjöldi nemenda í einstaka tungumáli frá 1999". http://www.hagstofa.is/template_lb_frameset.asp?PageID=311&intPXCatID=159&ifrmsrc=/temp/skolamal/framhaldsskolar.asp (skoðað 6. október 2003).

Háskóli Íslands. 2003. Skráning nemenda: "Skráning í janúar 2003". http://www2.hi.is/page/stad_nem_skraning (skoðað 6 október 2003).

Holec, H. 1981. "Autonomisation de l'apprenant". *Études de linguistique appliquée* 41. Didier Érudition, Paris.

Holec, H. 1996. "L'apprentissage autodirigé : une autre offre de formation". *Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues*, Conseil de l'Europe, Strasbourg.

Jodelet, D. 1989. "Représentations sociales : un domaine en expansion". JODELET, D.(ritstj.): *Les représentations sociales*, PUF, Paris. Endurútgáfa 1999.

Moscovici, S. 1961. *La psychanalyse, son image et son public*, PUF, Paris. Endurprentun 1976.

Moore, D. 2001. "Représentations, attitudes et apprentissage : Références et modèles". Moore, D.(ritstj.). *Les représentations des langues et de leur apprentissage, Références, modèles, données et méthodes*, Didier et Crédif (Collection Essais), Paris.

Press, M.-C. 1996. "Ethnicity and the Autonomous Language Learner: Different Beliefs and Learning Strategies?" Broady, E. og Kenning, M.-M.(ritstj.). *Promoting Learner Autonomy in University Language Teaching*, CILT, London.

Riley, P. 1988. "The Ethnography of Autonomy". Brookes, A. og Grundy, P.(ritstj.). *Individualization and Autonomy in Language Learning*. Modern English Publications and The British Council, London.

Riley, P. 1989. "Learners' representations of language and language learning". *Mélanges pédagogiques* 1989.

Riley, P. 1997. "Bats and Balls!: Beliefs about talk and beliefs about language learning".
Mélanges pédagogiques 23: 125-153.