

# CL på A-niveau i engelsk

I denne artikel vil jeg give eksempler på, hvordan der kan arbejdes med CL-strukturer på A-niveau i engelsk<sup>1</sup>. Jeg vil præsentere, hvordan man kan arbejde med følgende tre strukturer: Teamrokade, Par-på-tid og Partnere (Kagan og Stenlev 2006). Der er fokus på følgende områder: at arbejde eksamensrettet, at få det mundtlige og det skriftlige til at støtte hinanden samt på, hvordan en række redskaber gøres tilgængelige for eleverne før eller under strukturen.

I kraft af de fire SPIL-principper – Samtidig interaktion, Positiv indbyrdes afhængighed, Individuel ansvarlighed og Lige deltagelse – sikres der stor selvstændighed hos eleverne og høj lærerstyring i organiseringen. Mine eksempler er taget fra 3.g. Engelsk A-niveau.

## Teamrokade

I denne struktur er der følgende trin:

1. Hvert team stiller sig i en lille kreds med front mod hinanden. Teammedlemmerne har numrene 1-4.
2. Læreren stiller spørgsmål eller opgave.
3. Teamet diskuterer og belyser spørgsmålet fra forskellige vinkler.
4. Når tiden er gået, roterer teammedlem 1 i hvert team »med uret« til det næste team.
5. Det nye teammedlem fortæller de andre, hvad hans »gamle« team talte om.
6. Læreren stiller nyt spørgsmål eller ny opgave, som diskuteres i de nye team.



**GUNHILD HANSEN**  
Lektor, Rødovre gymnasium  
[Gunhill7@hotmail.com](mailto:Gunhill7@hotmail.com)

7. Teammedlem 2 i hvert team roterer *to team* med uret og præsenterer for det nye team. Osv.
8. Tredje gang roterer teammedlem 3 tre team med uret.
9. Der fortsættes 3-4 gange.

Det er en struktur, som egner sig fortrinligt til arbejde med tekstanalyse, anvendelse af fagets metoder, refleksion over tematik m.m.; der tilføres hele tiden nye tanker, ny viden og ny kommunikation, og det at bevæge sig i rummet er en mulighed for at skabe afveksling til det mere stillesiddende arbejde.

Den faglige kontekst er et historisk forløb om »Britain« – i denne sekvens nærmere betegnet »Working Class Literature«. Vi har set filmen »Billy Elliot« om en dreng fra en minearbejderfamilie, og der venter ti dage senere en skriftlig opgave, hvori der ønskes en sammenligning af denne film med Alan Sillitoe's »The Bike«, en novelle fra 1950'erne om en arbejderklassedreng, der lærer om sin klasses idealer på den hårde måde. Inden vi går i gang med Teamrokade, skal følgende to elementer være på plads:

De faglige mål, som vi arbejder med, bliver skrevet på tavlen:

- At udvælge og anvende analyseelementer fra fagets værktøjskasse (setting, characterization, narrative technique, theme, point-of-view etc.) – også med henblik på elevernes skriftlige eksamensopgave, som i dette tilfælde rummer tre af de nævnte elementer.
- At blive inspireret af andre i sin analyse og fortolkning.
- At indsamle ideer, tanker, tolkninger og formuleringer til brug i egen opgave.
- At øve sig i at kunne opsummere andres bidrag i en kort, præcis redegørelse.

Sociale færdigheder og samarbejdsfærdigheder:

- At vise anerkendelse/hilse a la »Thank you for your contribution«, »See you later«, »Welcome to our team«, »Good to see you«, »How do you do?«
- At lytte til alle.
- At viderebringe andres bidrag loyalt, selv om man ikke selv er 100 % enig. (En meget vigtig færdighed, som ikke kun er social, men også faglig, idet den er nødvendig i den akademiske disciplin, som hedder »diskussion« og »vurdering« – det taksonomiske niveau, hvor man forventer nuancer og en oprigtig forholde sig til fakta, argumenter og holdninger, som ikke nødvendigvis harmonerer med ens egen forforståelse.

De sociale færdigheder rummer mange også ikke-sproglige elementer. Ofte er der tale om, at eleverne sammen med mig sætter ord på, hvad det kræver af dem/os som mennesker at deltage i en given samarbejdsstruktur. De er ikke altid ekspliciteret på tavlen, men der er sat fokus og ord på.

Følgende redskaber er synlige og tilgængelige inden og under strukturen: På skærmen – og synligt for alle – står vores »Toolbox«, altså de vigtigste elementer fra den tekstanalytiske værktøjskasse – denne gang taget fra Contexts, en antologi som indeholder diverse analyseredskaber (Hanne Ohland-Andersen, Jonna Engberg-Pedersen, Mette Grønvold 2004).

Der er således adgang til værktøjet, mens strukturen kører – vi har så at sige »fodret« strukturen, inden den går i gang, og dermed skabt et stillads, der gør det muligt for eleverne at stå på egne ben i den læreproces, der foregår. Undervejs og efter strukturen skriver eleverne ned, hvad de synes, de kan bruge i deres skriftlige opgave – det er *en* af de måder, det mundtlige og det skriftlige kan støtte hinanden på i en CL-struktur.

Første rokade (dvs. Trin 2 i ovenstående beskrivelse): »Which one of the tools on the board would you choose to start your analysis and why?« Der gives tænketid, eleverne orienterer sig i toolboxen på tavlen, og herefter går teammedlem nr. 1 i gang med sit bud. Nr. 2 fortsætter, nr. 3 og nr. 4 slutter af. Herefter beder jeg nr. 1 om at samle tanker og rokere et team med uret. Denne elev har til opgave at opsummere for det nye team. Som en lille ekstraopgave beder jeg en elev – f.eks. nummer 3 i det modtagende team – om at referere for det nyankomne medlem, hvad der er blevet talt om hos det modtagende team. Jeg cirkulerer og lytter til elevernes samtale – jeg skal bruge deres bidrag i opsamlingen bagefter.

Anden rokade (Trin 6 i beskrivelsen ovenfor. Fokus er nu specifikt på miljøbeskrivelse): »Many of you mentioned the setting in the film – how would you describe the contrasts in Billy’s environment?« Tænketid – og herefter starter en runde ligesom før. Det er nu 2’erens opgave at rokere to team med uret, således at vedkommende møder helt nye kammerater. Der bydes velkommen og hilses. Eleverne jonglerer med stilniveauer inden for hilsner: »Hey, dude«, »What a pleasure to see you«, »Welcome to our midst« etc. 2’eren opsummerer fra det gamle team og får information fra det nye team.

Tredje rokade (Trin 8 i strukturen. Jeg vælger et fortolkende og vurderende spørgsmål): »What is the impression you get of working class life in the film – positive, negative or what? Give an example

to support your view?» Tænketid – der tages en runde, og 3'eren bærer information videre og bliver informeret igen.

Fjerde og femte rokade indeholder spørgsmål om forskelle i fremstilling af »working class values« mellem film og novelle. Hele sekvensen med teamrokade tager ca. 14-17 minutter. Vi evaluerer til sidst: »Nåede I de mål, som stod på tavlen?«, »Fik I noget med hjem til skriveprocessen?«, »Hvad var det vanskeligste?« Et par elever nævner, at det var temmelig krævende at skulle opsummere 3-4 menneskers bidrag, og jeg nævner, hvor vigtigt det er at vælge ud og prioritere, nøjagtig ligesom i en skriftlig opgave. Alle er enige om, at de har fået ting med hjem, som de kan skrive videre på. Jeg nævner 3-4 ting, som jeg har hørt fra eleverne undervejs, og som ridser de allervigtigste pointer op. Det er vigtigt, at denne opsamling finder sted – man kan se på det som en slags sikkerhedsnet, som gør, at eleverne får konsolideret deres læring. Bagefter er der fem minutter til nedskrivning af de ideer, gloser/vendinger, fortolkningsbud m.m., som eleverne skal have med hjem til den skriftlige opgave.

Alle elever har talt engelsk, alle har brugt fagets begreber, mange har fået nuanceret deres tekstforståelse, også de stærke elever. De elever, som er yderst tilbageholdende i den klassiske tavleundervisning, føler sig tydeligvis trykket i de små team. Den positive indbyrdes afhængighed i teamrokade – det at alle f.eks. nyder godt af alles bidrag – gør, at selv den svageste elev får foretaget en aktiv udvælgelse af analytiske redskaber, som så anvendes på teksten/filmen.

Skriftligheden støttes således af det mundtlige arbejde i klassen – målene bliver meget tydelige for eleverne – dokumentation, analyse og fortolkning – alle disse elementer skal med i en god skriftlig opgave.

1. Læreren stiller en opgave
2. Der gives tænketid
3. Partner A forklarer/præsenterer, partner B lytter
4. Når tiden er gået, giver partner B feedback
5. Partnerne bytter roller

## Par-på-tid

Par-på-tid er en struktur, som giver samtlige elever mulighed for at redegøre for deres tænkning i en sammenhængende præsentation. Strukturen er i praksis en lille eksamenssituation, hvor disponering af stoffet samt (eksamens)strategier som fx stikord, talepapir og diskursmarkører kan trænes.

Den faglige kontekst er romanen *Fight Club* af Chuck Palaniuk, som problematiserer »maskulinitet« og »femininitet« i det senmoderne samfund. Eleverne er halvvejs gennem romanen og har set filmen.

### **Faglige mål:**

- At kunne tale nuanceret om temaer, så det ikke bliver et facit, hvilket nogle af eleverne har for vane, fx: »Temaet i novellen er venskab og selvmord«.

Jeg har som forberedelse til undervisningen skrevet nogle spørgsmål på en powerpoint, mest fordi jeg skal bruge tavlen til opsamling efter strukturen er gennemgået. Spørgsmålene er tænkt som igangsættende for refleksion, og de skal ikke nødvendigvis besvares i rækkefølge.

- What are our expectations of a man these days? How do Tyler and Jack fit into these expectations?
- How have these expectations changed in the last 50 years?
- What qualities are definitely masculine, would you say?
- Who do you think of when we say »a real man«? Why?
- Are there any jobs or functions in our society that only a man can perform?

Ud over de igangsættende spørgsmål har vi i klassen udarbejdet en planche med »diskursmarkører«, som kan tages frem ved længere præsentationer. Den indeholder ord og vendinger som:

First of all, secondly, finally, however, also, but, in addition, on the contrary, as opposed to, obviously, basically, in conclusion, to sum things up, another aspect ...

Igen er der tale om, at der organiseres en ramme, en såkaldt faglig »stilladsering«, som støtter elevernes egen læringsproces.

Oplæg til strukturen: *Prepare a 2-minute presentation of your reflections. You will need keywords on a piece of paper/your laptop – not sentences, only keywords. Use discourse markers to organize your presentation.*

### **De sociale færdigheder – samarbejdsfærdigheder:**

Eleverne arbejder solo i ti minutter, skriver nøgleord, spørger de nærmeste om glosser, de er i tvivl om, og laver et talepapir. Jeg beder eleverne om at finde en makker – normalt blot den nærmeste, der ikke er med i ens team, men med denne klasse kan jeg udfordre og faktisk bede dem om at opsøge en person, de ikke har snakket så meget med i den sidste uge. Det er et væsentligt led i den del af CL,

som angår klasserumsarbejdet, at lærer og elever deler en metadialog om relationerne i klassen.

### **Instruktion:**

- Der må ikke afbrydes, kun lyttes.
- Lytteren er ansvarlig for at nævne to gode gloser/vendinger og to diskursmarkører efter præsentationen samt bruge en anerkendende respons, som vedkommende selv vælger.  
Vi hører lige et par gode eksempler, inden vi går videre:  
»Thank you for your contribution«, »I really appreciate what you just told me«, og den korte australske: »Thanks, mate«.
- Hold stemmerne helt nede (– vi er mange og lokalerne er små).
- Person A skal starte, og A vælges ud fra et tilfældighedsprincip: I dag er det den person, der har flest knapper i tøjet.

A går i gang; min tidtager kan ses på skærmen; B lytter, og der er en fokuseret, summende atmosfære af par, som læner sig ind mod hinanden for at få det hele med. Da tiden er gået, fortæller B, hvilke to vendinger der er gode. Det tager blot ca. ti sekunder, og så er det B's tur til at have to minutter. A lytter og giver respons til sidst. Responsen afstedkommer hver gang smil og latter, stemningen løftes, alle er blevet anerkendt.

Mens uret tikker, går jeg rundt og lytter; ikke kun som et led i min evaluering af enkeltelever, men også for at fornemme, om de kan abstrahere og få et tema til at blive levende og vedkommende. Enkelte elever løber tør, inden de to minutter er gået. Andre har tydeligvis krudt nok til at fortsætte i flere minutter. Et par af eleverne er helt høje af at få så meget sammenhængende taletid. Det tager vi op med det samme i opsamlingen – det er en væsentlig læring at finde ud af, hvor meget ens nøgleord kan bære i en eksamenssituation, og at finde ud af, hvad man kan gøre undervejs for at støtte sin egen hukommelse og fremlæggelse. Jeg nævner et par eksempler på gode formuleringer om tema og roman, som jeg har lyttet mig til undervejs – fremhæver brug af diskursmarkører og angiver, at vi næste gang i Par-på-Tid skal præsentere analyse og fortolkning.

Afslutningen på aktiviteten viser her, hvordan man som lærer samler op og udstikker, hvad der skal ske den følgende gang. Et godt eksempel på, at man som lærer spiller en aktiv rolle som organisator. Denne struktur viser tydeligt høj lærerstyring, men også, at det er elevernes sprog, viden og forståelse, der fylder rammen ud – ikke i form af reproduktion, men som en fokuseret afprøvende proces. Min lærerrolle er her iscenesættende, lyttende og guidende. Den meget lige deltagelse i Par-på-Tid giver, hvad jeg vil kalde et »leven-

de demokrati« – alle elever føler sig værdsat. Den individuelle ansvarlighed – det at mindst ét andet menneske lytter til dig – giver en læreproces, hvor ingen smyger sig udenom, alle er aktive.

## Partnere

I denne struktur formidler eleverne stof til hinanden.

1. Eleverne starter med at sidde i par, hvor den ene partner får udleveret A-materiale og den anden B-materiale.
2. Alle A-elever går til den ene side af lokalet og alle B-elever til den anden side. Hvis eleverne ønsker det, finder de sammen med en eller flere andre i deres side af lokalet, som de arbejder sammen med.
3. Eleverne forbereder deres materiale inden for et aftalt tidsrum med henblik på at præsentere det for deres partner.
4. Når tiden er gået, vender alle tilbage til deres oprindelige partner.
5. A præsenterer for B i et antal minutter, B giver derefter feedback eller stiller spørgsmål.
6. B præsenterer, A giver feedback eller stiller spørgsmål.

### Faglige mål:

- At kunne forklare træk ved en bestemt ordklasse.
- At kunne rette og forklare fejlsætninger med korrekt grammatisk terminologi (relevant for den skriftlige eksamen ved delprøve 1 uden hjælpemidler).

A-materiale: Paragraffer om adverbier. Fejlsætninger, hvor adverbier er anvendt dér, hvor der rettelig burde være adjektiver (eksempelvis som subjektsprædikat).

B-materiale: Paragraffer om adjektiver. Fejlsætninger, hvor adjektiver er anvendt dér, hvor der rettelig burde være adverbier.

Oplæg inden de skilles og går til hhv. A-siden og B-siden af lokalet: »I er alle bekendt med ordklasserne, men I er endnu i træningsfasen mht. at forklare alle anvendelsesmulighederne – så accepter, at der er tale om en »øvelse«. Hold øje med, hvad der er sværest.«

Alle A'erne går til vinduessiden, alle B'erne går til dørsiden. De finder grammatikbogen frem, sætter sig i små grupper og konfererer om deres fejlsætninger. Jeg lister rundt og holder øje med, at ingen sidder mutters alene – med mindre der er tale om meget selvkørende elever, som faktisk ofte arbejder og lærer godt alene (denne elevtype støttes også i adskillige af CL-strukturerne).

A starter med at fremlægge sin ordklasse og tilhørende fejlsætninger. Der er afsat tre minutter til denne sekvens, men mange

elever signalerer, at de behøver mere tid, så der forlænges med to minutter. B formidler ligeledes sit stof til A. Da tiden er gået, er der enkelte par, som gerne vil stille spørgsmål til deres makker, og det opfordrer jeg til. Det fremgår, at mange bakser med at forklare helt præcist, hvad de to ordklasser kan og skal.

Eleverne er i opstartsfasen, hvad angår den helt store adverbium/adjektiv-ekspertise, så der venter flere øvelser og senere en oversættelse med fokus på dette grammatiske område. Med denne struktur er det indtil videre tydeliggjort for alle deltagere, hvad forskellen er på de to ordklasser og deres anvendelse.

Gennem aktiviteter i de præsenterede strukturer får alle elever afdramatiseret eksamenssituationen – den møder de mere eller mindre i hver lektion. Eleverne bliver aktive deltagere i et fællesskab, hvor de faglige krav – og faget som videns-, færdigheds-, og kulturfag, bliver en meget synlig del af en afprøvende, konstruerende proces. »Koderne knækkes« ikke blot ved, at læreren fortæller, hvad de dækker, men eleverne afdækker selv helt konkret med sproget, hvad det vil sige »at tematisere«, »at redegøre«, »at analysere«, »at præsentere« osv. CL-strukturen er et rum, inden for hvilket eleverne selv afprøver sprog, metoder og tankegods. Det sociale fællesskab får liv og et formål, og det er desuden en styrke ved CL, at det giver mulighed for at arbejde med klasserummet; der skabes relationer og solidaritet, samtidig med at der arbejdes fagligt.

## Note

1. A-niveau i engelsk: højeste niveau på de gymnasiale uddannelser.

## Litteratur

- Jensen, Eric (2005): *Teaching with the brain in mind*. Alexandria: ASCD Alexandria, VA.
- Kagan, Spencer og Stenlev, Jette (2006): *Cooperative Learning. Undervisning med samarbejdsstrukturer*. Albertslund: Mallings Beck. (Senere udgave: København: Alinea).
- Kagan, Spencer (2009): *Kagan Cooperative Learning*. California: Kagan Publishing.
- Murning, Susanne (2011): *Hvad sker der i klasserummet? De sociale og faglige relationers betydning for fastholdelse*. 27. april 2011, [www.cefu.dk](http://www.cefu.dk)
- Ohland-Andersen, Hanne, Engberg-Pedersen, Jonna & Grønvold, Mette (2004): *Contexts*. København: Gyldendal.
- Stenlev, Jette: »Cooperative Learning i fremmedsprogsundervisningen«. I: *Sprogforum* 25, 2003.