

# **Poesi og æstetik - en genvej til elevers skrivelyst og evne**

**Betydningen af at kunne udtrykke sig skriftligt på engelsk**

## Indholdsfortegnelse:

Indledning	side 1
Problemformulering	side 2
Metode	side 2
En æstetisk tilgang til at lære at skrive	side 4
<b><u>Teori:</u></b>	
Brugen af autentisk undervisningsmateriale	side 5
Sådan lærer vi	side 7
Vigtigheden af at kunne skrive	side 10
Teori om skriveprocesser	side 11
Eksplicit undervisning i skrivning	side 13
Sammenhængen mellem læsning og skrivning	side 15
<b><u>Empiri:</u></b>	
Empiri - eksempler fra den virkelige verden	side 16
At skrive for et autentisk publikum	side 21
Evaluering af elevernes skriftlige udbytte	side 22
Hvilke slags problemer har eleverne med at skrive	side 24
<b><u>Diskussion:</u></b>	
Diskussion	side 27
Konklusion	side 28
<b><u>Litteraturliste/bilag:</u></b>	
Litteraturliste	side 31
Bilag	side 32

## **Indledning:**

At kunne læse og skrive er to af grundpillerne i det fundament af færdigheder, den danske folkeskole skal forsyne eleverne med i løbet af deres skoletid. Ét er at kunne formulere sig flydende og forståeligt på sit modersmål, men med globaliseringen og en stigende udveksling af varer, serviceydelser og arbejdskraft er vigtigheden af at beherske et brugbart engelsk stærkt stigende. Engelsk er et verdenssprog, og derfor er det et must, at eleverne mestrer dette, ikke bare at kunne forstå handlingen i en film eller teksten til en popsang, men at kunne kommunikere forståeligt mundtligt såvel som skriftligt. DI har således lavet en undersøgelse, der viser, at 25 procent af danske virksomheder har skiftet dansk ud med engelsk som koncernsprog. En naturlig udvikling, mener man bl.a. i Ledernes Hovedorganisation, for vi lever i en global virkelighed, lyder begrundelsen<sup>1</sup>.

Men til trods for den udvikling på arbejdsmarkedet, viser undersøgelser lavet af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), at folkeskoleelevernes skriftlige engelsk lader noget tilbage at ønske. Gymnasier og videregående uddannelser klager således over, at elevernes niveau indenfor skriftlig engelsk ikke er godt nok, det gælder deres grammatiske kunnen men også deres evne til at kunne formulere sig på skrift.

I en evalueringsrapport fra 2005 konkluderer EVA således, "at den skriftlige dimension af engelskfaget (bør)oprustes". Også internationalt halter danske elever bagud. I en international undersøgelse klarer de danske elever sig dårligere end deres europæiske jævnaldrende, når det gælder evnen til at referere hovedindholdet i en tekst skrevet i dagligdagsprog, og som skal udtrykke oplevelser, følelser og viden i en sammenhængende form og med brug af et præcist ordforråd.

Det er netop dette område, som nærværende bacheloropgave handler om. I det følgende vil jeg forsøge at belyse, hvilken betydning undervisning i skriftlig engelsk har for elevernes sproglige såvel som deres kognitive udvikling<sup>2</sup>.

Jeg vil også anvise nogle måder, hvormed man kan arbejde med skriftlig engelsk, så det bliver både effektivt og meningsfuldt. Metoder der er kraftigt inspireret af det

*side 1*

---

<sup>1</sup> Engelsk har fortrængt dansk i hver fjerde virksomhed. Artikel fra Berlingske, 22/10-2007

<sup>2</sup> Kognition er en psykologisk betegnelse, der indbefatter viden, tænkning, forståelse, hukommelse, erkendelse eller mere generelt, det der har med fornuften at gøre, Læring s. 39.

undervisningsmateriale, jeg har arbejdet med under et studieophold i Canada, hvilket leder mig til følgende:

### **problemformulering:**

*Hvilken betydning har undervisning i skriftlig engelsk for elevers sproglige og kognitive udvikling, og hvordan kan man undervise i skriftlighed på en måde, som øger elevernes evne til at læse og skrive mest muligt.*

### **Metode**

For at kunne undersøge min problemstilling har jeg trukket på flere forskellige ressourcer. Denne opgave læner sig således op af det hermeneutiske videnskabsideal iblandet empiri og teori om læring, børns kognitive udvikling og skriveprocesser - en art triangulering. Den hermeneutiske metode er karakteriseret ved, at der opnås viden ved hjælp af sanserne, hvorfor iagttagelserne ikke er objektive. Metoden bygger på spørgsmål og observationer og har fokus på subjektive (læs: mine) oplevelser, som søges beskrevet og fortolket. Den hermeneutiske metode gør primært brug af kvalitative undersøgelser med få deltagere, og er altså ikke solid dataindsamling, som den kvantitative tilgang til at undersøge en given problemstilling.

### **"Writing is thinking"**

*Donald Murray, professor i engelsk, journalist,  
forfatter og skrivepædagog og to gange Pulitzer Price-vinder.*

Det empiriske udgangspunkt for denne opgave har været min fjerdeårs-praktik, hvor jeg haft lejlighed til at afprøve en række øvelser og undervisningsmetoder, som jeg har lært på University of British Columbia, Vancouver, Canada. Her har jeg, som et led i min læreruddannelse, læst et semester, for ved selvsyn at konstatere hvad det er, der bl.a. bringer det canadiske skolesystem op i Top 10 i OECDs PISA-undersøgelser<sup>3</sup> - og vel og mærke i et multietnisk samfund, hvor en stor andel af eleverne har engelsk som andet sprog. Og hvor det lykkes at føre de tosprogede op på samme niveau som elever med engelsk som modersmål.

Som et led i at undersøge hvorvidt mine antagelser om at den danske folkeskole kan bruge de canadiske metoder til at opnå større progression i

---

<sup>3</sup> OECDs Pisa undersøgelse fra 2009

udskolingselevers skriftlige færdigheder i engelsk, bad jeg under min praktik eleverne beskrive deres egne evner som skribenter. Det gjorde jeg ved begyndelsen af det fire ugers undervisningsforløb - og ved afslutningen.

Med mere end 20 års skriveerfaring som professionel journalist trækker jeg naturligvis også på journalistikkens metoder, som har givet inspiration til den procesorienterede skrivepædagogik, hvorfor det har været naturligt for mig at inddrage skrivepædagoger som professor og journalist Donald Murray og professor i engelsk og skrive-coach Roy Peter Clark, sidstnævnte fra The Poynter Institute for Media Studies i Florida,<sup>4</sup> USA, i min praksis. Clark har brugt journalistikkens metoder til at undervise børn helt ned til seks år i at skrive. En undervisning jeg har været så privilegeret at få lov til at følge på tættest hold under et studieophold i Florida, USA, i 1995.

Således inspireret af journalistikken og den canadiske tilgang til at træne udskolings-elever i ordforråd, sproglig bevidsthed og genrer ved hjælp af kreativitet, æstetik og poesi har jeg pillet elementer ud og brugt i engelsk undervisningen i to 7. klasser gennem min praktik på 4. år. Grundet praktikkens begrænsede periode - på bare fire uger - er der ting, jeg har måtte undlade at arbejde systematisk med i engelsk. Feedback midt i skriveprocessen havde jeg således ikke mulighed for at dyrke i engelsktimerne. Til gengæld gjorde jeg brug af de samme metoder i dansktimerne, hvorfor jeg et enkelt sted har inddraget empiri herfra. Selvom nærværende opgaves fokus er skriftlighed i engelsk, kan man med lethed overføre principperne til andre fag. Det ligger imidlertid udenfor denne opgaves undersøgelsesfelt at beskæftige sig med udbyttet af at kunne køre tværfaglige forløb.

Metoderne og teoretikerne vil i nogle tilfælde være ukendte i en dansk sammenhæng men alligevel forenelige med Folkeskolens formålsparagraffer, hvori der bl.a. står, at skolen skal give eleverne kundskaber og færdigheder, der fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling.

---

<sup>4</sup> The Poynter Institute is a school dedicated to teaching and inspiring journalists and media leaders. It promotes excellence and integrity in the practice of craft and in the practical leadership of successful businesses. It stands for a journalism that informs citizens and enlightens public discourse. It carries forward Nelson Poynter's belief in the value of independent journalism. Kilde: [www.poynter.org](http://www.poynter.org)

## En æstetisk tilgang til at lære at skrive

I Canada arbejder man bl.a. med det, man kalder *procedural poetics*, inspireret af den franske bevægelse Oulipo<sup>5</sup>.

Bevægelsen henter inspiration fra matematikkens strukturer og overfører dem til skriftsproget. I praksis betyder det, at man ved at lægge begrænsninger ned over det skriftlige udtryk - i form af snævre skriveregler - frigør nye muligheder og nye litterære former opstår<sup>6</sup>.

Ved hjælp af *procedural poetics* kan man øge elevernes sprog og evne til at læse og skrive samtidig med, at man giver dem mulighed for at kreere bemærkelsesværdige tekster. Æstetikken er i højsædet, for det er gennem legen og træningen i specifikke sproglige aspekter, at eleverne umærkeligt opøver ikke bare deres ordforråd men også deres kreativitet, ligesom det giver dem en æstetisk oplevelse at tilegne sig nye ord på fremmedsproget. Ved at fokusere på begrænsningen frisætter læreren eleverne fra den skriveblokering, der nemt opstår, når det forventes af dem, at de skal aflevere et mesterværk. Især for elever, der skal lære engelsk eller et andet fremmedsprog, er *procedural poetics* en ekstra gevinst, fordi de i poesi-genren kan arbejde helt ned på fonem-niveau, hvilket især er gavnligt, når eleverne skal lære at skelne forskellige lyde på et sprog, der ikke er deres modersmål.

"Fremmedsprogs-elever skriver *visuelt*, fordi de først ser ordene, og så oversætter de dem til deres modersmål," forklarer professor i engelsk ved University of British Columbia, Kedrick James, der også er forfatter og poetry slammer.

Ved eksempelvis at give eleverne til opgave at skrive et digt, hvor alle sætninger starter med ord, der begynder med th-, får eleverne en anderledes og lydæssig ny oplevelse, som betyder, at sproget kommer til at lyde bedre, og det generer i sidste ende bedre karakterer. Det hjælper, ifølge Kedrick James, også eleverne til at skelne mellem forskellige lyde på engelsk, eksempelvis ph-lyden, som på engelsk udtales som en f-lyd<sup>7</sup>.

Ideen om at skrive med begrænsninger finder også støtte hos den australske skrivepædagog Pauline Gibbons, som siger:

side 4

---

<sup>5</sup> Oulipo blev dannet i 1960 af franske matematikere og digtere. Kilde: Den store Danske, Gyldendals åbne encyklopædi.

<sup>6</sup> Hovedværket indenfor Oulipos regler er forfatteren Georges Perecs bog 'Livet, en brugsanvisning' fra 1978 - oversat til dansk i 1999.

<sup>7</sup> jvf. professor på University of British Columbia, Kedrick James forelæsning om *procedural poetry*.

"Creativity and the writer's voice, it is argued, will be stifled. However, making rules and expectations explicit to students does not limit their freedom and autonomy. On the contrary, it gives them the tools to be creative and autonomous. Once students are aware of the conventions of any of the text types, they will be able to manipulate them for their own purposes"<sup>8</sup>.

**"The more constraints one imposes, the more one frees  
oneself of the chains that shackle the spirit... the arbitrariness  
of the constraint only serves to obtain precision of execution."**

*Igor Stravinsky*

Et andet vigtigt aspekt, ifølge de anglo-saksiske skrivepædagoger, er muligheden for at arbejde med et autentisk publikum, sådan som også Gibbons taler for. Det er ikke ligegyldigt, om teksten skal læses *højt*, eller den er beregnet for en læser, der selv har mulighed for at læse sætninger, vers og linjer om og om igen. Ligesom offentliggørelsen af en given tekst motiverer eleverne til at arbejde mere ihærdigt på at raffinere produktet.

### **Brugen af autentisk undervisningsmateriale**

Undervisning i at skrive ved hjælp af *procedural poetry* lægger op til, at man bruger autentisk undervisningsmateriale. Spam mails modtaget i egen indbakke, officielle breve til brug for *shifting register*, dokumentarfilm som oplæg til at skrive en anmeldelse, har alle en krog til virkeligheden. Det er afgørende, at materialet er troværdigt, fortæller sin egen, virkelige historie og på den måde knytter an til de unge elevers egen verden. Det handler om at skabe identifikation, som er en af journalistikkens karaktertræk. Dermed ikke sagt, at bogsystemer ikke er brugbare, men hvis man læner sig op ad EVAs vurderinger, er der grund til at udvise stor opmærksomhed, når det gælder valg af undervisningsmateriale.

EVA tager ikke afstand fra brugen af bogsystemer i engelsk undervisningen men understreger, at der er grund til 'at være på vagt', idet disse 'systemers dominans' nemt kan blive en sovepude for lærerne i forhold til deres egne overvejelser om sammenhængen

---

<sup>8</sup> Scaffolding Language, Scaffolding Learning, side 68

mellem mål, indhold og metode, ligesom bogsystemerne også kan virke hæmmende på 'reel elevindflydelse'. Selv om flertallet af lærere supplerer med andet materiale, efterlyser eleverne autentisk materiale, 'der kan give ægte sprogoplevelse og skabe aktualitet i undervisningen'<sup>9</sup>. På den baggrund har EVA anbefalet, at lærerne lægger mere vægt på 'aktiviteter som fremmer elevernes evne til frit at udtrykke sig på engelsk, give plads til musiske kreative, praktiske oplevelser og ægte sproglige oplevelser'.

Det betyder imidlertid ikke, at læreren skal gå efter at *entertaine* eleverne, men finde en passende balance mellem interessante undervisningsmetoder og materialer og elevernes læringspotentiale.

Lynne Cameroun skelner således mellem en *learning-centred* tilgang og en *learner-centred* tilgang til undervisning. Ifølge Cameroun er der imidlertid en fare ved at anlægge et *learner-centred* syn, hvor eleven sættes i centrum. Faren er, at eleverne muligvis synes, aktiviteterne er sjove og underholdende, men at læreren forsømmer at udfordre eleverne tilstrækkeligt og dermed undlader at udnytte deres læringspotentiale<sup>10</sup>.

Med udgangspunkt i den tyske pædagogik-professor Thomas Ziehes teorier om unges egen-verden har det været mig magtpåliggende at tage udgangspunkt i netop dette mentale niveau hos de 7. klasses elever, jeg underviste under min 4. års praktik.

Læring og motivation hænger uløseligt sammen, og hvis man vil have succes med sin undervisning, kan man argumentere for at tage udgangspunkt i elevernes kulturelle og mentale ståsted, så de kan relatere undervisningsmaterialer- og metoder til den populærkultur, som Ziehe hævder, bliver den målestok, de måler undervisningen op imod.

Ifølge Thomas Ziehe er populærkulturen blevet den ledende kultur i den vestlige verden, og dér hvor unge mennesker henter deres værdier og sammenligningsgrundlag<sup>11</sup>. En 'kulturel afhierarkisering'<sup>12</sup> kalder han det, og mener at 'skammen over den manglende dannelse falder bort' som en konsekvens af denne udvikling. Efterhånden er der kun skolen tilbage som den institution, der skal formidle finkultur til eleverne i en stadigt mere individualiseret verden. Og det giver ifølge Ziehe lærerne en særlig udfordring, fordi denne

---

<sup>9</sup> EVAs rapport om engelsk i grundskolen fra 2003

<sup>10</sup> Teaching Language to Young Learners, side 2

<sup>11</sup> Øer af intensitet, side 143

<sup>12</sup> Øer af intensitet, side 144



udvikling påvirker elevernes måde at modtage undervisning på. Ziehe har defineret tre nøgleproblemer inden for områderne - en tematisk, en social og en motivationsmæssig<sup>13</sup>.

Han siger bl.a., at "alt det, der ikke umiddelbart kan forbindes med ens eget erfaringsystem, støder på næsten uovervindelige forståelses- og acceptproblemer og udløser tilsvarende følelser af ubehag". Det fører til, at eleverne dømmes undervisningen eller undervisningsmaterialet ude med prædikater som 'kedeligt', 'meningsløst' og 'overflødig'. Ziehe finder det således bemærkelsesværdigt, at eleverne ikke bare en gang imellem "gør sig nysgerrige, forundret, vågen og tiltaleberedt" og opleve, hvad han betegner som en "kognitiv-affektiv åbenhed"<sup>14</sup>. Hvilket illustreres af følgende udsagn fra en dreng i 7. klasse: "når det er sjovt, så lærer jeg mere"<sup>15</sup>.

Ifølge Knud Illeris er der imidlertid også en anden påvirkning, der gør sig gældende blandt unge på 6.-7. klassetrin, nemlig at deres indlæring er under stærk påvirkning af den identitetsdannelse, de gennemgår i denne periode. En udvikling, som Illeris påpeger, kan betyde, at de unge kan reagere modstræbende på de faglige krav, som de kan have svært ved at se meningen med<sup>16</sup>.

### **Sådan lærer vi**

Men hvad er så læring? Ifølge Knud Illeris kan læring defineres som "enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring"<sup>17</sup>.

Læring er en kompliceret og mangesidig proces, der omfatter elementer som socialisering, kvalificering, udvikling af kompetencer og ifølge Illeris også ligefrem terapi.

Ifølge Illeris er der to grundliggende processer, der skal være aktive, før vi kan lære noget. Den ene proces er den, der foregår mellem individet og omgivelserne, og som handler om opmærksomheden, eller 'rettetheden', som han kalder det. Den anden proces er den 'individuelle psykologiske bearbejdelse og tilegnelse', der sker af de impulser og påvirkninger, som samspillet i en undervisningssituation indebærer<sup>18</sup>.

---

<sup>13</sup> Øer af intensitet, side 104

<sup>14</sup> Øer af intensitet, side 105

<sup>15</sup> Se bilag 3 - kommentar fra elev

<sup>16</sup> Læring, side 212

<sup>17</sup> Læring, side 15

<sup>18</sup> Læring, side 35

Dertil kommer også de samfundsmæssige forhold, som ifølge Illeris spiller ind på læringen, ligesom tid og sted har betydning for det, man lærer. Læringsmulighederne er således meget forskellige, afhængigt af geografi, regioner og kulturer/subkulturer<sup>19</sup>.

For at eleverne kan lære noget, skal der også være en drivkraft til stede – en art psykisk energi, noget der sætter skub i tilegnelsesprocessen og gennemfører den.

Ifølge Illeris har de psykiske kræfter, der er involveret i drivkraften, indvirkning på læreprocessen og læringsresultatet. Altså er eleverne drevet af lyst, interesse og nysgerrighed, eller også kan drivkraften være præget af tvang eller pligt.

Læringen har altså tre dimensioner; Den indholdsmæssige, den drivkraftsmæssige, der drejer sig om den individuelle tilegnelsesproces og den samspilmæssige dimension, som drejer sig om de sociale og samfundsmæssige sider af læringen. Og alle tre dimensioner skal tages med for at forstå eller analysere et læringsforløb.

Ifølge Illeris' teori betyder det, at jo mere aktive og engagerede eleverne er i undervisningen, desto større bliver deres udbytte<sup>20</sup>. Illeris peger desuden på, at politiske, religiøse, interesse-mæssige, erhvervs-mæssige, uddannelses-mæssige, fritidsorienterede eller græsrodsorienterede fællesskaber alle kan medvirke til en fortætning af samspillet i læringen. Dette kan igen betyde, at der skabes en art fælles bevidsthed om, at alle arbejder sammen om et fælles mål.

**Piaget:** Ifølge Piaget lærer barnet ved selv at tage aktiv del i løsningen af et givent problem. Det er nemlig gennem aktivitet og tænkning, at barnet konstruerer ny viden. Barnet optager nye indtryk og begreber gennem adaptation, som har to faser - assimilation og akkomodation - der forenklet sagt, beskriver hvordan et barn lærer. Når et barn møder noget nyt, vil det først forsøge at få det til at passe ind i sit eksisterende verdensbillede - at assimilere. Hvis ikke dette lader sig gøre, må barnet forsøge at tilpasse sig et nyt verdensbillede, hermed foregår den såkaldte akkomodation<sup>21</sup>.

Akkomodation er også det, der sker hos barnet under tilegnelsen af et andet sprog, nemlig som *restrukturering*, der refererer til den proces, som finder sted, når barnet omorganiserer sin viden om sprog i takt med, der foregår en sproglig progression.

side 8

---

<sup>19</sup> Læring, side 36

<sup>20</sup> Læring, side 134

<sup>21</sup> Teaching Language to Young Learners, side 3 + Psykisk åndenød på kanten af det ny årtusind

Set ud fra Piagets synspunkt udvikler et barns måde at tænke på sig gradvist i takt med at barnets viden og kompetencer øges for så at nå et stadie af logisk, formal tænkning. Piaget mener, at børn skal igennem forskellige stadier af kognitive processer, førend de kan tænke abstrakt og logisk. Dette sker dog ikke, før barnet er 11 år eller ældre. En teori, som er blevet kritiseret for at være for rigid, og som har haft den konsekvens, at man bl.a. i det engelske skolesystem, helt op til begyndelsen af 1980'erne, ikke tillod elever at skrive sætninger, førend de havde gennemført en række aktiviteter, der skulle vise, hvorvidt de var klar til at skrive en hel opgave. På denne måde forsømte man, at undervise eleverne i formålet med at skrivning, nemlig at kommunikere<sup>22</sup>.

Hos Piaget er den sociale dimension i læring helt forbigået, ligesom han tilskriver sproget en langt mindre signifikant rolle sammenlignet med Vygotsky. Implikationen for at bruge Piaget i sprogundervisningen skal imidlertid findes i hans opfattelse af, at børn aktivt forsøger at finde ud af, hvad meningen er, eksempelvis i en undervisningssituation<sup>23</sup>.

Vygotskys syn på læring adskiller fra Piagets, bl.a. når det gælder sprogets betydning, idet han lægger vægt på barnets sproglige udvikling og de sociale omstændigheder. Ifølge Vygotsky forsyner sprog (her er tale om barnets modermål) barnet med nye redskaber til at udforske verdenen og organisere nye informationer. Når små børn leger, kan man således ofte høre dem tale højt med sig selv, denne form for privat tale aftager, jo ældre barnet bliver. Men det forsvinder aldrig helt. Voksne gør således også brug af 'privat tale', når de skal løse en svær opgave. Uanset barnets alder, så foregår læring ifølge Vygotsky altid i en social sammenhæng med andre mennesker. Og det er disse mennesker, der giver barnet adgang til ny viden, det kan ske ved eksempelvis at læse højt for dem, lege og stille spørgsmål. Det er netop gennem de voksnes assistance, at børn kan forstå mere af verden. Og det er disse grundlæggende tanker, der ligger bag Vygotskys Zone for Optimal Læring. hvor barnet skifter mellem at være afhængig af andres hjælp og tænke og agere selvstændigt - det er i denne proces, at ny viden internaliseres<sup>24</sup>.

I sammenhæng med sprogundervisning kan man bruge ideen om Zonen for Nærmeste Læring til at finde det undervisningsmateriale og opgaver, der bedst støtter eleverne i at flytte deres sprogfærdigheder fra et interpersonelt til et intra-personelt plan<sup>25</sup>.

---

<sup>22</sup> Teaching Language to Young Learners, side 3+4

<sup>23</sup> Teaching Language to Young Learners, side 4

<sup>24</sup> Teaching Languages to Young Learners, side 6+7

<sup>25</sup> Teaching Language to Young Learners, side 8

Hos Bruner er sproget det vigtigste værktøj, når det handler om kognitiv vækst. Bruner mener, at man ved hjælp af sproget kan stilladsere<sup>26</sup> eller støtte barnet i at kunne udføre en given aktivitet. At stilladsere ved hjælp af sproget kan gøres på forskellig vis. I sprogundervisning giver det mening for eleverne at hjælpe dem med at lægge mærke til sproget - *noticing* - og dets nuancer. Et andet vigtig element i børns kognitive udvikling er tilstedeværelsen af rutiner. I en undervisningssammenhæng understreger Bruner det gavnlige i at have rutiner, noget forudsigeligt og trygt, som i kombination med noget nyt, skaber rum for ny udvikling - i engelsk sproglig sammenhæng - naturligvis sproglig udvikling. Rutinerne giver eleverne mulighed for at forudsige, hvad der skal ske og skabe mening ud af timen, mens det giver læreren mulighed for at gøre undervisningen mere kompleks ved at bygge ovenpå det kendte - og dermed skabe rum for sproglig udvikling.

### **Vigtigheden af at kunne skrive**

At kunne skrive - og skrive godt - er ikke længere noget, der er forbeholdt eliten, men er en færdighed alle bør mestre i den moderne verden, hvor skriftlighed i mange afskygninger og på mange medieplatforme hører hverdagslivet og ikke mindst arbejdslivet til. Lærer og forfatter til en række bøger om at skrive amerikaneren Kelly Gallagher udtrykker det på denne måde:

"Writing is a gateway for success in academia, the new workplace, and the global economy, as well as for our collective success as a participatory democracy. In an increasingly demanding world of literacy, the importance of our students leaving our schools as effective writers has magnified. The ability to write well, once a luxury, has become a necessity. Today writing is foundational for success<sup>27</sup>.

Gallagher har i årtier undervist high school-elever i at skrive og har udviklet en række teknikker til effektivt at forbedre elevernes skriverier.

Direktør for The Poynter Institute for Media Studies i Florida, USA, professor i engelsk Roy Peter Clark, der har undervist en bred vifte af børn, unge og professionelle i at skrive, forklarer, hvordan skrivning har indvirkning på elevernes evne til også at kunne læse og forholde sig kritisk til andres skriverier:

---

<sup>26</sup> Stilladsring er en måde at hjælpe elevernes læring på vej. Støtten kan gives i form af påmindelser, opmuntring eller bryde en given opgaven op i mindre dele, så eleven selv kan løse den. Kilde: Pedagogisk Psykologi, s. 74.

<sup>27</sup> Teaching Adolescent Writers, side 2

"Students who never learn to read critically are victimized and exploited by all sources of information: the news media, advertising, propaganda. Writing forces the writer to read thoughtfully. The student discovers strengths and weaknesses in his own work and the work of others. Such discoveries result in closer reading and revision. When students read their own writing well enough to discuss how stories might be improved, they practice reading and thinking skills that will serve them over a lifetime<sup>28</sup>".

Australske Pauline Gibbons, professor på University of Technology i Sydney, Australien, og som i mange år har beskæftiget sig med engelsk sproguddannelse udtrykker det på denne måde:

".....the twenty-first century demands a level of sophistication in literacy skills greater than ever before, and "those who do not possess considerable literacy will be effectively 'locked out' from so much knowledge, information and ideas that are part of culture of the society"<sup>29</sup>.

Der er således mange gode grunde til at forbedre børn og unges evne til at kunne skrive og læse. Udover de læse- og skrivetekniske færdigheder, det kræver, involverer skrivning mange facetterede kognitive processer, som samtidig skærper evnen til at reflektere og dermed forholde sig kritisk til sin omverden. Alt sammen nødvendige værktøjer, som man skal kunne betjene for at navigere i et demokratisk samfund, og færdigheder som anses for grundlæggende i den danske folkeskole, jvf. Folkeskolelovens formålsparagraf.

### **Teori om skriveprocesser**

Ifølge senior lektor ved The School of Education på Nottingham University og mangeårig underviser i Engelsk, Tricia Hedge, er udfaldet af en skriveproces resultatet af en kompliceret kognitiv proces<sup>30</sup>.

At arbejde procesorienteret eller responsorienteret med elevtekster er ikke bare en effektiv måde at gøre dem til bedre skribenter på, det er også den måde man arbejder på at bygge eleverne op som skribenter, styrke deres selvværd når det gælder den skrevne disciplin. Det drejer sig om at fokusere på, det der fungerer i teksten, bygge videre på dette, og omskrive det, der ikke fungerer. På denne måde sikrer man, at alle elever ender med et

---

<sup>28</sup> Free to Write, kap. Writing every day, side 28

<sup>29</sup> Scaffolding Language, Scaffolding Learning, side 51

<sup>30</sup> Teaching and Learning in the Language Classroom, side 302

slutprodukt, de kan være stolte af. De lærer at gå i dybden med deres egen skriftlige formåen, finde deres styrker og de steder, der skal arbejdes mere på. Den amerikanske professor og skrivepædagog Donald Murray udtrykker det således:

"Fremhæv det positive. Stil spørgsmål. Lyt til det eleven siger om sin egen tekst og om de skrivestrategier, han har brugt for at nå frem til den".

Det er også Murray, der siger, at det handler om at undervise skribenten ikke undervise i at skrive. Ifølge Murray er det formålsløst at lade eleverne skrive en mængde opgaver, hvis ikke de grundlæggende færdigheder internaliseres hos dem<sup>31</sup>.

Adskillige forskere har beskæftiget sig med at undersøge, hvordan skribenter egentlig skriver. Resultatet af disse undersøgelser peger enslydende på, at skriveprocessen er rekursiv. Eleverne skriver om, vurderer og skriver igen og skrider således gennem processen. Men der synes altså at være et mønster, der gør sig gældende for de dårlige såvel som de dygtige skribenter. De dårlige skribenter synes imidlertid kun at genlæse bidder af det, de har skrevet, ligesom de ofte har problemer med at strukturere deres tekster. Og netop den manglende evne til at kunne strukturere en tekst har ofte større negativ effekt på den færdige tekst end et lille ordforråd.

En af dem, der har interesseret sig skriveprocessen hos elever, er amerikanske Jane Emig, der tilbage i 1971, lavede en undersøgelse af 12. klasses elevers måde at skrive på<sup>32</sup>. Emig sad sammen med eleverne og fik dem til at tænke højt, så hun kunne følge deres kognitive processer.

Nogle af de observationer, Jane Emig gjorde, var blandt andet at eleverne reviderer konstant deres tekster, og ofte med temmelige store ændringer til følge, hele sætninger blev slettede, der blev byttet om på afsnit, nye blev tilføjet og andre igen helt udeladt. Jo bedre skribenterne var, desto bedre var de til ikke at lade sig distrahere af stavefejl, mens de var i gang med at udvikle deres skriveide. Stavefejl blev til således først rettet til sidst i processen.

Der er ifølge Tricia Hedge imidlertid grund til at være opmærksom på, hvordan disse forskningsresultater er kommet frem, idet kritikere mener, at man ikke er fuldt bevidst om sine egne kognitive processer, mens man skriver, fordi de er temmelig sammensatte og diffuse og involverer både visuelle såvel som verbale elementer. Ligesom kritikere mener, at

---

<sup>31</sup> Teaching Adolescent Writers, side 29

<sup>32</sup> The Composing Processes of Twelfth Graders af Jane Emig

så snart forskerne går i gang med at beskrive de kognitive processer, så påvirker det skribentens opførsel.

Men selv om skribenters skriveproces ikke er fuldt ud kortlagt, findes der, ifølge Hedge, så meget evidensbaseret materiale, som kan give indsigt ind i skriveprocesserne, at vi ved, at det at skrive er en kompliceret og kompleks disciplin, der omfatter mange forskellige strategier, varierende alt efter hvilken form for skriveopgave, der skal løses.

I modsætning til hvad mange lærebøger angiver, så følger skribenter altså ikke en lineær proces bestående af planlægning, organisering, skrivning, og redigering<sup>33</sup>. Derfor skal man ifølge Tricia Hedge være varsom med at benytte sig af en skrivepædagogik, der går ud fra, at eleverne kan planlægge deres skrivning ud fra en fasttømret model. Som lærer bør man derfor tænke både den rekursive skrive-strategi ind i den måde, man tilrettelægger sin skriveundervisning på<sup>34</sup>.

### **EksPLICIT undervisning i skrivning**

Roy Peter Clark er en af dem, der taler for at undervise eleverne i, hvordan skriveprocessen foregår, så de forstår de enkelte trin. Trin som ikke nødvendigvis følges slavisk og lineært, men som kan hjælpe eleverne til at finde ud af, hvorfor deres skrivelier ikke hænger sammen. En art diagnoseværktøj eleven kan bruge, når skrivningen ikke glider. Måske er ideen for svag, målgruppen ikke godt nok defineret, eller vinklingen og indsamlingen af information halter.

Clark bruger Donald Murrays opdeling af skriveprocessen, der ser ud som følger<sup>35</sup>:

- Ideudvikling
- Indsamling af information/research
- Planlægning
- Vinkling af historien
- Skrivning af første udkast
- Redigering
- Offentliggørelse

---

<sup>33</sup> jvf. Raimes, Teaching and Learning in the Language Classroom, side 305

<sup>34</sup> Teaching and Learning in the Language Classroom, side 304

<sup>35</sup> Free to Write, side 10-11

Det er imidlertid vigtigt at notere sig, at modellen ikke er statisk eller kronologisk, men at alle trin indgår hos den erfarne skribent.

**"Processen er automatiseret, ubevidst og internaliseret til det punkt, hvor det næsten synes naturligt. Når skrivningen går godt, vil reporterer sige, at "historien skrev sig selv," forklarer Roy Peter Clark<sup>36</sup>.**

"The writer depends upon a knowledge of the process to get the writing done. The writer knows what steps will lead to the desired result, even in times when he or she is unhappy, lazy or troubled".

"The process gives confidence to the writer. Writing is an act of self-knowledge and self-discovery that makes future ventures possible and desirable. The process is mechanical, reliable, predictable, versatile, but ultimately mysterious<sup>37</sup>.

Roy Peter Clark lægger sig således i sin skrivepædagogik op ad journalisters måde at skrive på. Eleverne skal skrive hver dag, og de skal læse deres skrivelser højt for deres klassekammerater. Ifølge Roy Peter Clark handler det om at nå ud til et publikum. Han sammenligner med journalistikken, hvor man ser skrivning som en transaktion mellem skribenten og læseren. Denne udveksling kan ifølge Clark også foregå i klasselokalet, nemlig ved at eleverne læser deres skrivelser højt for klassen, for en sidekammerat eller for læreren, med mindre skrivelserne kan offentliggøres<sup>38</sup>.

Og skal man tro Clark besidder eleverne masser af potentiale, der blot skal forløses:

"Young students are storytellers and humourists. They can write prose to please them selves and communicate meaning to adults. They can write poetry, fiction and nonfiction. I have never met a child, including some with learning disabilities, who could not write. Yet most children do not write for one simple reason: no one asks them to"<sup>39</sup>, siger Clark, der argumenterer for 15 minutters daglig skrivning for at træne eleverne i både at skrive og tænke<sup>40</sup>.

Clark selv skriver altid sammen med eleverne og anbefaler, at lærere gør det samme. At det kun sker sjældent, skyldes ofte lærernes manglende selvtillid, når det gælder

---

<sup>36</sup> Free to Write, kap. Writing and Reporting, side 10

<sup>37</sup> Free to Write, kap. Writing and Reporting, side 11

<sup>38</sup> Free to Write, side 6

<sup>39</sup> Free to Write, kap. Cub Reporters, side 3

<sup>40</sup> Free to Write, kap. Writing every day, side 23



deres egne skrivekompetencer. Lærere skriver for sjældent, hvis overhovedet nogensinde, og når de gør det, har de et ønske om at deres skrivelser skal være perfekte, førend de tør vise det frem for et publikum (læs: elever eller kolleger).

Men læner man sig op ad Bruners teori om stilladsering, er det netop vigtigt at modellere for eleverne, hvordan en opgave skal løses. Det er det, Clark gør, når han skriver med eleverne. Kelly Gallagher gør det samme, skriver på tavlen sammen med eleverne, der får indsigt i skriveprocessens uregelmæssighed. Ifølge Gallagher tror elever ofte, at skrivelser trykkes ud i lange, rækker af formfuldendte sætninger i først forsøg. Eleverne lærer af den mere kompetente voksne, i dette tilfælde læreren, der er den bedste skribent i klasseværelset, siger han.

Det indebærer, at læreren tør udstille sin egen angst og problemer med at sætte en tekst sammen. Det giver nemlig eleverne en bedre chance for at internalisere skrivningens kompleksitet, når de ser deres lærer slås med at skrive en sammenhængende tekst.

"Unfortunately, many students continue year in and year out with the mistaken notion that writing is easy for some and difficult for others<sup>41</sup>", siger Gallagher og understreger, at elevernes angst for at skrive reduceres, idet øjeblik de erkender, at alle skribenter, professionelle inklusive, skal arbejde hårdt for at få skrivningen til at lykkes.

### **Sammenhængen mellem læsning og skrivning**

At skrive godt og flydende med brug af de rette ord og tone afhængig af hvilken form for skriftlig kommunikation, der er tale om, er naturligvis det primære formål. Men man skal ikke glemme, at en god skribent også typisk er en god læser.

At kunne læse og skrive er ifølge Lynne Cameroun en både social og kognitiv begivenhed. Socialt set forsyner evnen til at læse og skrive os med muligheden for at kunne udveksle meninger på tværs af tid og sted. Kognitivt aktiverer læsning og skrivning adskillige færdigheder, bl.a. skal afsenderen have viden om, hvordan det skrevne sprog bruges, når man skal skrive en tekst.

Carl Nagin, amerikansk journalist, skrivepædagog og forfatter, involveret i det The National Writing Project - en organisation der arbejder for at forbedre læse og skrivefærdigheder på alle niveauer i det amerikanske samfund, har forsket i sammenhængen

---

<sup>41</sup> Teaching Adolescents Writing, side 49

mellem læsning og skrivning og er nået frem til at gode skribenter også er bedre læsere, at gode skribenter læser mere end dårlige, og at gode læsere synes at skrive mere syntaktisk modent<sup>42</sup>. Han skriver således i sin bog *Because Writing Matters*:

"Reading development does not take place in isolation; instead a child develops simultaneously as reader, listener, speaker and writer. The emerging is clear; Writing makes you a better reader, and vice versa"<sup>43</sup>.

### **Empiri - eksempler fra den virkelige verden**

Min fjerde års praktik skulle oprindeligt være afviklet i Canada i forbindelse med mit studieophold derovre. Men da det alligevel ikke kunne lade sig gøre, har jeg taget min praktik på en dansk folkeskole, nærmere betegnet i Københavns Nordvest-kvarter. Skolens elever er en blanding af velstimulerede, etnisk danske elever fra ressourcestærke familier og tosprogede elever fra mindre velstillede hjem, heraf kom flere af disse elever fra Mjølnerparken på Nørrebro, (området er officielt kategoriseret som et 'udsat boligområde' - Ministeriet for By, Bolig- og Landdistrikter.), fordi forældrene har et ønske om, at deres børn ikke skal gå i skoler med en stor procent af tosprogede elever. På Holbergskolen bryder man desuden klasserne op efter sjetteklasser og danner nye, således at eleverne får lejlighed til at få nye klassekammerater og muligheden for at indtage en ny rolle i klassesammenhæng fra 7. klasses trin af.

Udgangspunktet for praktikken var at afprøve en række af de skrive-teknikker, som jeg har lært i Canada. Teknikker som tager udgangspunkt i at åbne elevernes kreativitet. Grundideen er at skrive med begrænsninger, en teknik inspireret af den franske bevægelse Oulipo. I en litterær sammenhæng vil begrænsninger oftest blive betragtet som en restriktion, en forpligtelse, hindring eller mangel på sproglig frihed<sup>44</sup>.

Men netop ved at give eleverne snævre grænser for, hvordan de kan skrive, gør man det samtidig lettere for dem at håndtere opgaven. Man flytter således fokus fra besværet med at vride en tekst ud til selve begrænsningen.

Derudover var modellering af skriveprocessen i fokus gennem hele praktikken. Det vil i praksis sige, at jeg stort set skrev sammen med eleverne hver eneste time. Nogle gange blot fem minutter, hvor eleverne bestemte, hvad der skulle stå, andre gange 15-20

side 16

---

<sup>42</sup> Teaching Adolescents Writing, side 20

<sup>43</sup> Teaching Adolescents Writing, side 20, referer Nagins bog *Because Writing Matters*, side 32

<sup>44</sup> Ifølge den argentinske psykiater og forfatter Bernardo Schiavetta, der arbejder på en teori om *constraints*

minutter, hvor jeg viste, hvordan jeg sprang rundt i skriveprocessen i bestræbelserne på at skrive et sammenhængende afsnit.

I det følgende vil jeg beskrive de enkelte øvelser og kort redegøre for, hvordan eleverne arbejdede med opgaverne og deres udbytte.

**Verb/noun poem:** Ideen er, at man ved hjælp af ord, der kan fungere som både substantiver og verber på engelsk, skriver et digt bestående af tre vers af hver tre linjer. Øvelsen træner dels ordklasser, ligesom det stiller krav til elevernes kreativitet kun at bruge ord, der kan fungere i de to ordklasser, verbum og substantiv. Øvelsen kan laves mere eller mindre krævende afhængigt af klassetrin og det engelsk-faglige niveau. Da det var den første øvelse, jeg lagde ud med, stillede jeg ikke krav om, at digtene nødvendigvis skulle give mening. Eleverne havde på daværende tidspunkt også travlt med at afkode mig - praktikanten. Hvem var jeg, hvad ville jeg dem, kunne de være trygge ved mig og min undervisning, og ikke mindst, hvad ville jeg have dem til at gøre?

## Fashion

**Buy, dress, date  
Flirt, may pay  
Find, fake, flaunt**

**Flood, flower, face  
Fish, fuck, trace  
Yawn, chase, lace**

**Head, lead, fear  
Fake, float, wear  
Charm, cut, end**

*verb/noun poem*

Havde jeg lagt øvelsen senere i forløbet, ville jeg, set i bakspejlet, havde forlangt, at digtet skulle give mening, at det skulle rime eller, at alle linjer skulle starte med eksempelvis et ord med den samme begyndelses-lyd, hvilket giver mulighed for at træne sprogets fonologi.

**Shifting register:** Ifølge trinmål for engelsk i udskolingen<sup>45</sup> skal eleverne være bevidste om genrer og genrekonventioner i litteraturen. Og det er en af de aspekter af engelskundervisningen, man kan træne med denne øvelse. Derudover træner den sproglig bevidsthed, ordforråd og kreativitet.

Med udgangspunkt i en mail fra de canadiske immigrationsmyndigheder vedrørende mit eget studieophold i Canada bad jeg eleverne om at ændre den meget formelle tone til slang. For at modellere for eleverne, hvad præcist jeg ville have dem til, havde jeg omskrevet mailen i en uformel og venlig tone. Som opvarmning fik eleverne en lignende opgave, hvor de fik nogle ord og udtryk forærende, og som de skulle fylde ind på blanke linjer<sup>46</sup>.

Alligevel forekom øvelsen med at ændre fra formel til meget uformelt sprog svær for begge klasser, hvorfor jeg besluttede at gennemgå den i plenum. Først dér gik det op for eleverne, hvor meget frihed de egentlig havde til at lave øvelsen. Det var min klare oplevelse, at de slet ikke var vant til at skrive frit på hverken dansk eller engelsk, og at leg med ord, som en måde at styrke elevernes sproglige kunnen og lyst, heller ikke normalt indgik i hverken dansk eller engelskundervisningen.

Det var således en udfordring at få dem til at åbne op for det kreative og tillade sig selv at lege med sproget. Jeg sporede en vis ængstelse for at eksperimentere, for at lave fejl og ikke leve op til lærerens (læs: mine) krav.

**Writing a review-** skrive en anmeldelse af dokumentaren om Michael Jackson This is It. En film som er baseret på en række optagelse af prøverne forud for Michael Jacksons comeback-koncerttrække i London i 2009. MJ dør i imidlertid, før koncerterne bliver afviklet, og filmen er således baseret på de optagelser, der oprindeligt var beregnet for Michael Jacksons private arkiver.

Begrundelserne for at vælge netop denne film skal findes i, muligheden for at bruge autentisk materiale i undervisningen, dels forsøge at ramme elevernes egen-verden (jvf. Ziehe) og sidst men ikke mindst at vise eleverne, at der bag det tilsyneladende nemme og ekvilibristiske ofte ligger mange timers hårdt arbejde. Filmen viser således det minutiøse

---

<sup>45</sup> Ifølge trinmål for faget engelske efter 9. klassetrin skal 'undervisningen lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at udtrykke sig skriftlig med rimelig præcision og i et sammenhængende sprog afpasset udvalgte genrer og situationer, herunder udtrykke personlige erfaringer, samt anvende informationer og viden inden for udvalgte genrer.

<sup>46</sup> Se bilag 2

arbejde, der går forud for en Michael Jackson-koncert. Samtlige elever gav i deres anmeldelser udtryk for, at de var overraskede over, hvor stort et arbejde, der lå bag et af popstjernens sceneshows.

Mens eleverne så filmen, fik de et ark med spørgsmål, de skulle svare på undervejs. Hensigten var dels at give dem noter til brug for deres anmeldelse, dels at sikre at de så filmen med en engelsk faglig opmærksomhed.

Filmen blev vist med engelske undertekster for at lette forståelsen, således at eleverne både kunne høre og læse, hvad der blev sagt. I begge klasser var der utilfredshed med, at de ikke måtte se filmen med danske undertekster, hvilket i øvrigt ikke gav nogen forståelsesproblemer, men snarere var en slags automat-reaktioner fra teenagere, når der bliver forlangt noget af dem<sup>47</sup>.

I begge klasse havde de arbejdet med avis-genrene, dog ikke anmeldelsen, hvilket gav mig anledning til at introducere denne genre for dem. Efter at have set filmen, og før eleverne selv skulle i gang med at skrive, læste vi en anmeldelse af dokumentaren, taget fra den engelske tabloidavis The Sun (som jeg havde skrevet om i et lettere tilgængeligt engelsk) og arbejdet med genretrækkene ved en anmeldelse.

På tavlen modellerede jeg for dem, hvilket elementer der indgår i genren, hvad der kendetegner en anmeldelse, og endelig modellerede jeg på tavlen, hvordan en anmeldelse kan skrives med overskrift, indledning, anmelderens mening/vurdering og endelig en bedømmelse med stjerner.

**Creating a rubrick;** At lave et evaluerings-værktøj<sup>48</sup> med eleverne er meget udbredt i det canadiske og nordamerikanske skolesystem<sup>49</sup> Det er et skema, hvori man vurderer forskellige elementer af en tekst eller film. I forbindelse med anmeldelsen af Michael Jackson- filmen vurderede jeg således på parametre som indledning, overskrift, hvorvidt eleverne havde husket at skrive filmens titel og genre ind i anmeldelsen, ligesom omstændighederne omkring dokumentarens tilblivelse også var relevant. Derudover vurderede jeg sproget, brugen af adjektiver og hvorvidt, eleverne havde husket at bedømme filmen til sidst - give den stjerner

Jeg overvejede at lave værktøjet med eleverne, som man gør i Canada. Men givet den omstændighed, at de ikke ligefrem sprudlede af demokratisk virkelyst (læs: lysten til at få

---

<sup>47</sup> Øer af intensitet, side 105

<sup>48</sup> Se bilag 1

<sup>49</sup> Teaching Adolescent Writers, side 155

indflydelse på undervisningen), besluttede jeg at lave en færdig *rubrick* til dem, som et værktøj de kunne måle deres egen anmeldelse op ad. Havde klassen været vant til at blive inddraget i sådanne processer, kunne det have været interessant at få dem involveret i, hvilke aspekter af deres skrivning, de gerne ville have, jeg skulle kigge på. Men igen, grundet praktikkens begrænsede periode, vurderede jeg, at det ville blive for tidskrævende i forhold til det udbytte, eleverne ville få.

Ifølge Kelly Gallagher er brugen af en *rubrick* også en måde at få eleverne til at tage ansvar for egen læring, lære om at lære, sådan som den danske folkeskolelov kræver det.

**From Spam mail to poetry:** Denne øvelse tager udgangspunkt i en ellers ubrugelig spam mail. Eleverne fik udleveret en spam mail skrevet på engelsk. Ud fra denne mail skulle de skrive et digt. Begrænsningerne går ud på kun at bruge ord eller bogstaver fra mailen. Eleverne må kun bevæge sig fremad i teksten, og de må gerne lave nye ord ud af enkelte bogstaver, så længe de overholder rækkefølgen, og ikke går baglæns.

Denne øvelse så ved første øjekast svær ud. Eleverne sloges lidt med at komme i gang. Men så begyndte der at ske noget. De første elever brød koden og begyndte at lege med på ideen. Øvelsen blev sat i gang i klassen, hvor eleverne samarbejdede med sidemakkeren om opgaven. Digtet skulle skrives færdig hjemme og øves med henblik på at præsentere det for klassen. Ideen med at dele sine skriverier er dels at træne præsentations-kompetencer og dels blive bevidst om, hvor forskellige digtene falder ud, selv om alle elever har haft den samme mail at arbejde ud fra.

**Bad writing:** For at blive en god skribent, skal man først være en dårlig. Det er filosofien bag denne øvelse, som vender begreberne på hovedet. At bede eleverne om at skrive noget virkelig dårligt, er i virkeligheden en kæmpe-udfordring. For det første skal de undertrykke alle de gode skrivevaner, som de besidder, og dels bliver deres viden om, hvad det vil sige, at en stil/artikel/essay er velskrevet, skærpet. Det lyder nemt at skrive noget, der er dårligt. Det er det ikke. Til gengæld øger det elevernes opmærksomhed, når læreren beder dem om at lave noget dårligt. Og det i sig selv kan være inspirerende og sjovt. Denne øvelse gav virkelig eleverne noget at tænke over, og generelt havde de svært ved at abstrahere fra, hvordan en grammatisk korrekt sætning på engelsk struktureres. Eleverne lavede først øvelsen parvis, hvorefter jeg skrev sætninger ned på tavlen, så vi sammen kunne gøre dem endnu værre.

Øvelsen kræver, at eleverne tør tænke ud af boksen og lege med. Især de elever, der havde ry for at være dygtige, havde svært ved at give slip på korrektheden og tillade sig at bryde alle sproglige regler.

### **At skrive for et autentisk publikum**

En vigtig del af skriveprocessen er at vide, hvem læseren er. Det ved erfarne skribenter, for det styrer indholdet af det skrevne, tonen, ordvalget og informationerne. Derfor er offentliggørelsen en vigtig del af den måde, man arbejder med skriftlighed i Canada - og i øvrigt også et vigtigt element i genrepædagogikken.

Offentliggørelse defineres her, efter canadiske standarder, som udgivelse af produktet i mindst tre eksemplarer. Og med internettet og de mange sociale medieplatforme findes der uendeligt mange muligheder for at offentliggøre elevers skrivelyst. Man kan også benytte Skolekoms mulighed for at lave en intern blog, der kun kan læses af et begrænset publikum, således at man kan tilgodese eventuelle indvendinger fra forældre, der er nervøse for at lade deres børn afsætte unødigt mange elektronisk fodaftryk i cyberspace.

Men hvorfor overhovedet have det yderligere besvær med at slå ting op på en offentlig, elektronisk opslagstavle? Ifølge teoretikere som Pauline Gibbons er en vigtig del af skriveprocessen netop, at eleverne ved, hvad formålet med skriveopgaven er, og hvem læseren er. Dels fordi, det motiverer eleverne til at gøre sig umage, ligesom det understøtter ideen om at arbejde procesorienteret med teksten og giver eleverne færdigheder i, hvordan de kan tjekke deres egne skriftlige arbejder. Lynne Cameroun udtrykker det således:

"Text that are designed for an audience are worth spending more time on, and naturally promote the idea of working on several draft, editing each in the process of producing a final version that is ready for other people to read. Editing drafts help children develop self-direction in writing by offering them external mode of how to check their work"<sup>50</sup>.

Min oprindelige intention var at lave en intern blog til hver af klasserne, hvor deres digte, anmeldelser og portrætter skulle 'offentliggøres'. Af tekniske årsager lod det sig alligevel ikke gøre, derfor var det vigtigt for mig, at eleverne i stedet for skulle læse deres digte højt og dele deres skrivelyst på tavlen.

---

<sup>50</sup> Teaching Languages to Young Learners, side 156.

## Evaluering af elevernes skriftlige udbytte

Min overordnede hensigt med praktikken var at træne elevernes skriftlighed og dermed også deres kognitive udvikling. Et vigtigt element i at skrive er, som tidligere nævnt, at have et publikum at skrive til. I dette tilfælde klassekammeraterne og undertegnede. Derfor blev alle skriftlige opgaver og øvelser delt enten i grupper eller med klassen. Formålet var at styrke elevernes tro på dem selv som skribenter, opleve hvor forskelligt skriftlig kommunikation falder ud, selv om alle har fået stillet den samme opgave (i modsætning til matematik) samt øve deres præsentations-færdigheder. Hvordan giver man en tekst liv med den rette intonation, pause og ikke mindst kropssprog.

Udover en bemærkning fra klassernes faste lærere om, at ingen af eleverne var særlig gode til skriftlig engelsk, kendte jeg ikke elevernes faglige niveau. Derfor bad jeg klasserne ved begyndelsen af praktikken at beskrive, hvorvidt de følte sig godt tilpas med at skrive på engelsk, hvad der var svært/nemt, og hvad de godt kunne tænke sig at blive bedre til.

På den måde kunne jeg få et fingerpeg om, hvorvidt elevernes udbytte af arbejdet med *procedural poetry* og processkrivning havde lært dem noget. Eleverne fik lov til at skrive på dansk for at sikre, at også de svage elever kunne give deres besyv med. Som afslutning på det fire uger lange undervisningsforløb, bad jeg eleverne beskrive, om arbejdet med skriftlighed i engelsk efter canadisk model havde flyttet noget sprogligt, motivationsmæssigt, på ordforrådet eller selvtilliden.

De første beskrivelser ved forløbets start deler sig i to grupper; dem der føler sig godt hjemme i skriftlig engelsk, typisk fordi de har engelsktalende familiemedlemmer/venner eller chatter/spiller med andre unge på kloden, og så dem, der føler sig usikre på grund af dårlige stave- og grammatikfærdigheder og et svagt ordforråd. Det skal dog understreges, at elevernes vurdering af egne evner er subjektive, og kun giver en indikation af, hvordan elever oplever deres egne færdigheder, ikke nødvendigvis hvordan jeg oplevede deres faglige niveau.

Efter de fire uge skrev stort set alle elever, at de synes, det har været 'sjovt' og 'spændende' at arbejde med engelsk på en 'anderledes måde'. Eleverne syntes også, at det havde være sjovt at arbejde med digte, hvilket er overraskende, da flere af eleverne samtidig gav udtryk for, at de kun er blevet præsenteret for lyrisk poesi, og ikke avantgarde, *beat poetry* eller japansk Haiku-digtning, der lægger op til langt større sproglig spændvidde og eksperimenteren.



I den 7. klasse, jeg også havde i dansk, var tilbagemeldingerne, mere markante. Her gav et flertal af eleverne udtryk for, at de følte, de var blevet bedre til at skrive, ikke bare på engelsk, men også i dansk, hvilket formentlig skyldes, at jeg har kunnet referere fra det ene fag til det andet, således at eleverne har fået mere undervisning i skriftlighed generelt, sammenlignet med parallelklassen, som jeg kun underviste i engelsk tre timer om ugen.

På grund af tidsnød var det ikke muligt også at nå at give eleverne feedback midt i processen på deres engelske anmeldelser, til gengæld lavede jeg i dansktimerne skriveværksted i klassen, ligesom de halvvejs i processen fik feedback på deres skrivelser, inden de skrev dem færdige og præsenterede dem for klassen.

Mange af skriveopgaverne blev påbegyndt i klassen, hvorefter eleverne skulle skrive færdigt hjemme. Fordelen ved at starte skrivelserne i klassen og bruge dyrebar undervisningstid på at skrive er at give alle elever, også de fagligt svage, en mulighed for at få hjælp af klassekammeraterne eller læreren. Ifølge Tricia Hedge risikerer man, at dårlige skribenter lider endnu større nederlag, hvis de skal sidde derhjemme alene og slås med at skrive frem for at give dem mulighed for at samarbejde med andre om skrivningen i klassen<sup>51</sup>.

Cameroun, Gallagher, Clark og Gibbons taler alle for at bruge tid i klassen på at skrive, dels kommer eleverne i gang, og dels har de mulighed for at spørge om hjælp, hvorfor det er gavnligt af og til at sætte tid af til 'skriveværksted' - skabe rum til at fordybe sig i skriftligheden. Den anbefaling gjorde jeg således brug af i dansk og oplevede, at eleverne faktisk fordybede sig i skrivelserne og beklagede sig, da vi ved dobbelttimens udløb var nødt til at runde skrive-sessionen af.

Det var også her, jeg kunne give eleverne feedback - en-til-en - halvvejs gennem deres skriveproces. En feedback som de efterfølgende gav udtryk for havde givet dem et større udbytte sammenlignet med den normale praksis; aflevering af stile, opgaverne retur med kommentar og rettelser, hvorefter man forsømmer at arbejde videre med stilen og det udviklingspotentiale, elevernes skrivelser afdækker. Klassens dansklærer gav efterfølgende udtryk for, at hun ville forsøge sig med feedback halvvejs i processen fremover.

En metode, der ifølge Gallagher, har to gevinster. Eleverne får modelleret, hvordan de kan forbedre deres skrivelser, samtidig med at læreren reducerer den tid, der bruges på at rette de endelige stile, der bliver afleveret.

---

<sup>51</sup> Teaching and Learning in the Classroom, side 301

## Proces-orienteret undervisning og ulighed i klasseværelset

Selv om der er mange fordele at hente i den procesorienterede skriveundervisning, er der imidlertid også nogle faldgruber. Kritikere af disse skrivemetoder anfører nemlig, at det kan føre til yderligere sociale uligheder for elever, der ikke tilhører den dominerende kultur, typisk tosprogede elever, der ikke er lige så bekendt med skrivekonventionerne indenfor en given genre. Amerikaneren Lisa Delpit, der er direktør for Urban Education and Innovation på Florida International University, USA, har forsket i, hvordan sorte amerikanere får lettere adgang til samme uddannelsesmæssige niveau som elever fra den dominerende, hvide kultur<sup>52</sup>.

Hun mener således, at lærerne skal undervise eksplicit i at skrive, fordi det vil gøre det nemmere for bl.a. minoritets-elever at opnå uddannelsesmæssig succes<sup>53</sup>. Men hvad betyder, det så at undervise eksplicit. Ifølge Pauline Gibbons handler det *ikke* om at gå tilbage til tidligere tiders grammatikundervisning og terperi. Til gengæld betyder det, at lærerne opmuntrer eleverne til at forholde sig kritisk til, hvordan sproget bliver brugt i den virkelige verden. Således at eleverne får en forståelse af, at sprog udvikles i den aktuelle sammenhæng, hvori den indgår. På denne måde lærer de også at forholde sig til, hvordan sprog kan bruges til at kontrollere og overtale med<sup>54</sup>.

Og netop den eksplicite undervisning er en mangelvare i uddannelsessystemet, mener professor i engelsk og skrivepædagog, Kedrick James, fra University of British Columbia, Vancouver, Canada. Ifølge ham har skrivepædagogikken i mange år været præget af, at eleverne skulle læse om, hvordan man sætter en god tekst sammen i stedet for at praktisere det. Han underviser således i *Writing with Constraints* og brugen af poesi som en måde til både at undersøge sproget med og et middel til at skærpe fornemmelsen for sprog. Og især for elever, der er i færd med at lære engelsk som andet sprog eller fremmedsprog er denne metode særlig givtig. Kedrick James forklarer det på denne måde:

"Working with ESL students, I've found they get the best bang for their buck in a tutoring sense. We often think of some kind of alliteration,.....I often tell them as a starting place, one time in a paragraph use an example of alliteration. Easy to do, it is a little bit of word choice and then the paper start coming back with much better marks. The students are

---

<sup>52</sup> Writing in a Second Language Across the curriculum.

<sup>53</sup> Scaffolding Language/Scaffolding Learning, side 59+60

<sup>54</sup> Scaffolding Language/Scaffolding Learning, side 60

wildly excited - it is not only a sophisticated word play. What is happening, many people acquiring language *see* writing, they write visually, they see it they don't hear it. But a little constraint on phoneme level and they make a turn and suddenly understand the importance of sounding out the meaning, they start perceiving writing differently"<sup>55</sup>.

### **Hvilke slags problemer har eleverne med at skrive**

Hvilke slags problemer har eleverne så, når det handler om at skrive? Med udgangspunkt i min fire ugers praktik på fjerdeåret, har jeg analyseret de områder, hvor eleverne har problemer med skrivningen. Heri er ikke medtaget tegnsætning og grammatiske fejl, men alene strukturelle vanskeligheder.

Generelt er eleverne gode til at referere, men det sker i kronologisk rækkefølge. De har meget lidt føling med, hvordan de kreerer en narrativ struktur, ligesom de har vanskeligt ved at sortere i oplysningerne, hvad er relevant - hvad er ikke, med mindre strukturen indenfor den pågældende genre blev modelleret for dem.

Da struktur og genre ikke adskiller sig fra faget dansk til faget engelsk, har jeg valgt at drage elevernes danske portrætskriveri af Karen Blixen ind i vurderingen af deres skriftlighed. I dansk havde eleverne nemlig rigtig svært ved at udvælge de relevante oplysninger, dvælede ved alenlange beskrivelser af familiære forhold og mistede fokus i forhold til indholdet. Hvilken historien om Karen Blixen var det egentlig, de ville fortælle? Det skal her bemærkes, at eleverne fik en meget hurtig og overfladisk gennemgang af portrætgenrens struktur, mens jeg i engelsk modellerede meget detaljeret på tavlen, hvordan en anmeldelse skal skrives, og hvilke elementer denne genre kræver.

I engelsk fik eleverne den såkaldte *rubrick*, hvori de kunne læse, hvilke sproglige og strukturelle elementer, jeg kiggede efter i deres anmeldelse.

Jeg var imidlertid i tvivl om, hvor meget eleverne forstod af min gennemgang af, hvad man bruger en *rubrick* til. Efterfølgende skrev en mindre faglig stærk dreng i sin evaluering, at *rubrick* havde været en 'mega-god hjælp' og fået ham til at skrive mere end han plejede. For ham blev det åbenlyst, hvad jeg kiggede efter i hans anmeldelse. Og efterfølgende har eleverne i deres evalueringer tilkendegivet, at de ikke havde problemer med at forstå meningen med at benytte en *rubrick*. Hvor mange, der egentlig gjorde brug af den, er

---

<sup>55</sup> Fra forelæsning om Procedural Poetry - video

imidlertid ikke undersøgt i denne sammenhæng. Men *the rubrick* er en måde at stilladsere ny læring for eleverne, sådan som udviklingspsykolog Bruner taler for, og som ifølge Pauline Gibbons er særdeles gavnlig i sprogundervisningen<sup>56</sup>.

Generelt var der stor spredning på, hvor lange anmeldelserne var, og hvor velformulerede eleverne var på engelsk. Strukturen var der styr på, hvilket jeg tilskriver den grundige gennemgang af genren. De dygtige elever havde et solidt greb om sætningsstruktur og stavning og gjorde brug af meget få danismer. Mens de mere fagligt svage elever havde et svagt ordforråd, der gav anledning til et monotont sprog med mange gentagelser af ord, manglende variation i sætningslængde og struktur og brug af få adjektiver. Stærke elever mestrer i visse tilfælde en *gerund*, mens de svage holder sig til en enkel struktur bestående af subjekt, verbum og objekt i nævnte rækkefølge. Der hvor sproget blomstrer mest, er når eleverne gør brug af de *chunks* af engelsk vendinger og slangudtryk, de har tilegnet sig.

Jeg kan konstatere, at mange elever generelt er sjuskede med deres skriftlige arbejder. De bruger ikke ordbøger eller computerens stavkontrol, ligesom mange af deres opgaver bærer præg af manglende gennemlæsning og redigering.

En iagttagelse som Undervisningsministeriets censorrapport om skriftlig engelsk ved afgangsprøverne i 2010 bekræfter. Censorerne skriver således i deres vurdering af elevernes prøver:

”Mange er imidlertid ret ukritiske med hensyn til gennemlæsning og redigering af deres opgave. Man har nærmest indtryk af, at de har været klar til at aflevere, lige så snart det sidste punktum var sat. De bør nok i højere grad vænnes til at rette deres opgaver for grammatiske fejl, stavfejl m.m.”

Censorerne beklager bl.a., at eleverne tydeligvis ikke er trænet i at bruge hjælpemidler som ordbøger og grammatiske opslagsværker og anbefaler, at eleverne trænes i skriveprocessens forskellige faser; en indledende planlægning med anvendelse af brainstorm-teknikker, en nedskrivningsfase, hvor der skrives løs uden for hensyn til stavning, grammatik og ordvalg, en bearbejdningsfase, hvor hjælpemidler tages i brug og en endelig gennemskrivningsfase, hvor den endelig korrektur foretages<sup>57</sup>.

Censorerne peger således på en procesorienteret tilgang som en farbar vej, når det gælder om at forbedre elevernes skriftlige færdigheder i engelsk.

---

<sup>56</sup> Scaffolding Language, Scaffolding Learning, side 67

<sup>57</sup> Censorrapport fra Undervisningsministeriet, side 11

## **Diskussion: Plads til forbedring**

Procesorienteret skrivning og genrepædagogikken har været tilgængelige siden henholdsvis 1980'erne og 1990'erne, og alligevel tyder det på, at der er langt igen, før disse metoder bliver gængs praksis i danske klasselokaler. Censorrapporten om skriftlig engelsk fra 2010 melder om manglende indsigt i, hvordan man mest effektivt kan undervise i at skrive - eller i hvert fald en manglende brug af disse procesorienterede metoder. Ligesom modellering af skriveprocessen synes at være et ikke eksisterende fænomen i Danmark. Matematiklæreren modellerer for eleverne, hvordan regnestykker skal regnes ud, mens sproglærerne tilsyneladende forudsætter, at eleverne kan skrive et digt, et essay eller en reportage ved blot at læse eksempler på disse genrer. Eleverne får altså ikke den eksplicite undervisning i, hvad der konstituerer den gode, velskrevne tekst indenfor sin specifikke genre, men er overladt til sig selv og den hjælp, han måtte kunne få derhjemme, når der skal afleveres skriftlig opgaver. Denne eksplicite undervisning, som - ifølge Lisa Delpit - også ville kunne hjælpe de mange tosprogede elever, for hvem genrerne ikke nødvendigvis sidder på rygraden.

Genrer er kulturbestemte, og derfor er tosprogede elever fra ikke-vestlige lande ofte ladt tilbage i rum sø uden noget kompas at navigere efter, når det handler om at definere, forstå og ikke mindst mestre de forskellige genrer, som eleverne i den danske folkeskole ifølge Fælles Mål skal kunne jonglere med. Genrer som også er vigtige at beherske i et globalt informationssamfund.

Man kan også undre sig over, at censorrapporten melder om en sjusket tilgang til eksamensopgaverne, der bærer tydeligt præg af, at eleverne ikke er vant til at bruge opslagsværker som ordbøger og grammatiksamlinger for at sikre stavning og grammatik. De er tilsyneladende ikke vant til at gøre skrivearbejdet færdigt, læse korrektur og rette slå- og stavfejl og snydes dermed ikke bare for tilfredsstillelsen ved at aflevere et skriftligt arbejde, som er gennemarbejdet, men kommer dermed heller ikke igennem alle led i skriveprocessen.

I Canada bruger man poesien og æstetikens sprog til at skærpe elevernes evne til at udtrykke sig på skrift - og vel og mærke poesi skrevet med begrænsninger, for det er paradoksalt nok i begrænsningen, at friheden til at eksperimentere også opstår. En begrænset frihed ganske vist, men så tilpas doseret, at opgaverne bliver til en leg med sprog, med lyd med ord. En leg der ikke mindst tilgodeser tosprogede elever og elever, i færd med at lære et fremmedsprog. Men som i øvrigt skærper alle elevers forståelse af, hvad sproglige virkemidler er, og hvordan de kan bruges.

At skriftlighed i engelsk i særdeleshed ikke har været øverst på dagsordenen skyldes formentlig, at det ikke har været et prøvefag. Men det er ingen undskyldning, når nu der er belæg for at sige, at skrivning og læsning hænger uløseligt sammen. Man bliver bedre til at skrive, hvis man læser meget, og bedre til at læse, hvis man skriver meget, det gælder modersmålet - og det gælder fremmedsprog - i dette tilfælde engelsk. Kan verdens bedste folkeskole leve med, at danske elever halter efter deres europæiske ditto, kan vi acceptere at danske lærere ikke er godt nok uddannede i at lære eleverne at skrive? Hvordan kan det være, at jeg som færdig dansklærer ikke har haft en eneste time, bog, eller kopiark, der gav anvisninger på, hvordan jeg skal lære mine fremtidige elever skrive. Hvordan kan noget så vigtigt omgås så lemfældigt? Hvordan kan det være at det først er på mit andet linjefag, engelsk, at jeg første gang får undervisning i skrivepædagogik og teori om skrivning?

I Canada undervises alle kommende lærer i *Teaching Writing across the curriculum*. På den måde sikrer man, at alle undervisere ikke bare har det samme teoretiske grundlag for at kunne undervise i skrivning, men at den enkelte lærerstuderende også udvikler sig som skribent for bedre at kunne forstå de processer, eleverne skal igennem. At skrive er et livslangt projekt, man altid kan blive bedre til. Og den eneste måde man bliver det, er ved at skrive, og helst hver dag. Det er ikke gængs praksis i danske klasselokaler, hvorfor lærerne heller ikke selv får trænet deres egne skrivemuskler. Måske er det ikke så underligt, at lærere vægrer sig ved at dele deres egne skriverier med eleverne. Her synes at være et område, hvor der er plads til forbedring. Meget plads. Og på mange fronter. For hvis Danmark skal have verdens bedste folkeskole, kræver det vel også verdens bedste skolelærere.

### **Konklusion: Et must at kunne skrive på engelsk**

At arbejde procesorienteret, genrebevidst og æstetisk er flere sider af samme sag. Det handler om at frisætte det kreative potentiale, som alle elever besidder. Det handler om, at lærerne skal turde sætte sig selv fri og turde afprøve og udvikle deres egne skrivetalenter på tavlen, foran deres elever. På denne måde udvikler læreren sine egne skrivetalenter, modellerer for eleverne, at skriveprocesser ikke er én, lang formfuldendt proces, hvor man trykker sofistikerede sætninger ud i første forsøg, men at skrivning er en besværlig og krævende proces, hvor man bliver konfronteret med en mængde modstand og hos nogle ligefrem angst for ikke at levere et mesterværk.

Derfor er *procedural poetics* en bemærkelsesværdig arbejdsmetode, hvor man ved hjælp af begrænsninger i virkeligheden sætter elevernes præstationsangst fri og flytter fokus hen på at skabe noget unik ud af autentisk materiale fra den virkelige verden. Materialer som ikke umiddelbart synes brugbare i engelskundervisningen, men som prikker til kreativiteten og legesygen hos eleverne. Det er sjovt at blive bedt om at skrive noget rigtig dårligt, eller skulle skrive et digt ud fra en ubegribelig spam mail. Det giver mening at lege med stærke og svage verber, og ændre tonen i et brev og se, hvad der sker med udtrykket - æstetikken - når vi skriver om og ændrer målgruppe og publikum. Der er masser af muligheder, hvis vi tør løfte blikket fra lærebogssystemerne og kigge ud over egne fag- og landegrænser og lade os inspirere til at gøre det at skrive - og i denne sammenhæng at skrive på engelsk - ikke bare mere levende og meningsfuld for eleverne, men også mere udbytterig.

Skrivning handler om mere og andet end at sætte ord sammen og få sit budskab igennem. At være en god skribent betyder også, at man er bedre til at læse. For færdigheder i at læse, lytte, skrive og læse udvikler sig ikke uafhængigt af hinanden. Skriveprocessen involverer en række kognitive processer, der skærper den enkelte skribents evne til at reflektere, analysere og fortolke, i det hele taget forholde sig kritisk til sin omverden. Et uundværligt redskab i demokratisk sammenhæng, men i lige så høj grad i en foranderlig verden, hvor kulturer støder frontalt sammen, og hvor evnen til at kommunikere effektivt på et verdenssprog i en tone tilpasset den enkelte *communication event* er vigtigere end nogensinde.

At kunne læse og skrive godt engelsk er ikke længere et spørgsmål om (ud)dannelse, men et must i en globaliseret verden, hvor nutidens elever, er morgendagens ansatte. Vel og mærke, medarbejdere der skal konkurrere med unge fra hele verden på det globale arbejdsmarked. Unge som har lært vigtigheden af at gøre sig umage med deres (skole)arbejde, og som er parate til at give deres danske konkurrenter baghjul i jagten på det gode job og den gode livsstil.

Der er således mange og vægtige grunde til at skrue op for volumen, når det gælder skriveundervisning, i dansk såvel som i engelsk, og hvorfor ikke lade os inspirere af den canadiske opskrift, hvor æstetik, poesi og den procesorienteret skrivepædagogik har vist at være en succes.

### Referencer:

**Bénadou , Marcel**, *Oulipo - a Primer of Potential Literatur - Rule of Constraint*. University of Nebraska Press/Lincoln and London (1986)

**Cameroun, Lynne**, *Teaching Language to Young Learners*. Cambridge University Press (2001)

**Clark, Roy Peter**, *Free to write - a journalist Teaches Young Writers*. Heinemann Educational Books Inc. (1987)

**Emig, Jane**, *The Composing Processes of Twelfth Graders*. Urbane, IL: National Council of Teachers of English (1971)

**Gallagher Kelly**, *Teaching Adolescent Writers*. Stenhouse Publishers (2006)

**Gibbons, Pauline**, *Scaffolding Language, Scaffolding Learning*. Heinemann (2002)

**Hedge Tricia**, *Teaching and Learning in the Classroom*. Oxford Handbooks for Language Teachers (

**Hyland, Ken** *Applied Linguistics in Action - Teaching and Researching Writing*. Longmann (2002)

**Illeris, Knud**, *Læring*. Roskilde Universitetsforlag (2006)

**Jacobsen Susanne, Olsen, Merete**, *Tiden til skriftlighed - ikke kun skriftlighed til tiden!* Sproglæreren, 4/2007.

**Jensen, Tine**, *Psykisk åndenød på kanten af det ny årtusind. (online version)* Artikel fra Fremtidsorientering, nr. 14 1999. Institut for Fremtidsforskning.

**Mogensen, Rita**, *Prøver - Evaluering - Undervisning, Engelsk Maj-juni 2010*. Censorrapport vedr. afgangsprøver i engelsk i grundskolen. Undervisningsministeriet (2010)  
Prøver - Evaluering - Undervisning, Engelsk Maj-juni 2010.

**Ziehe, Thomas**, *Øer af intensitet*. Forlaget Politisk Revy (2004)

**Woolfolk, Anita**, *Pedagogiske Psykologi*. Tapir Akademisk Forlag, 3. oplag (2007)

### Internet-kilder:

**www.eva.dk**, *Engelsk i grundskolen - om indhold, organisering og vilkår*. EVA (2003)

**Kedrick, James**, *An Aesthetic Approach to Language and Literacy Education [Electronic Version]* fra <http://www.youtube.com/watch?v=5oFttfUkLrw> - **Professor Kedrick James, fra Faculty of Education på University of British Columbia, Canada om procedural poetry i sprog undervisningen.**



**www.retsinformation.dk**, *Folkeskoleloven af 16/8-2010.*

**Schiavetta, B.** *Toward a general theory of constraint* [Electronic Version]. (2000). *ebr, 10 Writing under constraint*, from <http://www.altx.com/ebr/ebr10/10sch.htm>

**www.uvm.dk**, *Fælles Mål for Engelsk 2009.*

**Bilag 1 - Creating a rubrick - writing a review:**

<b>Scoring criteria</b>	<b>Exceeds the standard</b>	<b>Meets the standard</b>	<b>Does not meet the standard</b>
<b>Headline</b>	Your headline is interesting, is appealing to the reader and wants her to read your review.	Your headline is solid.	Your headline does not appeal to the readers senses.  E.g. Michael Jackson movie <i>is not an interesting headline.</i>
<b>Effective introductions</b>	Your intro is original (it does not sound like anyone else's)	Your review has TAG (title, author and genre)	The TAG is incomplete, missing or confusing.
<b>Summary of the movie</b>	Your short summary of the movie is clear and effective gives the reader an urge to read on.	Your short summary is clear.	Your short summary is missing or confusing.
<b>My opinion</b>	You write your opinion about the movie. You explain, why you think of the movie as you do  You are able to back up your opinion with examples.  E.g. it was interesting to see that MJ treated his coworkers in a very friendly way.	You write your opinion about the movie. You explain, why you think of the movie as you do.	The sentences are written in mostly simple sentences.  There is a lot of run-on sentences (with out full stops, conjunctions or commas).
<b>Ending/conclusion recommendation</b>	You manage to end your review with a conclusion that gives the reader something to reflect on and give the reader a recommendation.	You write a conclusion and recommend the movie and explain why others should see it/not see it.	Your ending is not clear. Both conclusion and recommendation are missing and you don't give the reader anything to reflect on.

<b>vocabulary</b>	<p><b>you use a variety of words and sentences of different length.</b></p> <p><b>You use a lot of adjectives to describe the movie and a lot of adverbials to explain, why you like/dislike the movie.</b></p> <p><b>Adverbials phrases start with: even though, because, however, on the contrary, on the one side.....ect.</b></p>	<p><b>you stick to words you know. You do not challenge yourself and try out new expressions. Your writing contains some adjectives and adverbials.</b></p>	<p><b>Your writing does not have a variety of words. You repeat the same words/expressions over and over and the writing has only very few adjectives and adverbials.</b></p>
<b>grammar</b>	<p><b>you have a solid grasp/understanding of grammar with only few errors.</b></p>	<p><b>You have a fundamental understanding of English grammar</b></p>	<p><b>You lack the most fundamental knowledge about grammar.</b></p>
<b>Spelling</b>	<p><b>your spelling is almost fluent.</b></p>	<p><b>you have a good grasp of English spelling.</b></p>	<p><b>you did not bother to use the spelling control on the computer</b></p>

**Bilag 2: Shifting register opvarmningsøvelse**

**From informal to formal English**

Hi Darren,  
 Sorry I wasn't able to get to your house warming party last Friday. I was really looking forward to it and I was all ready to leave the house when my aunt from Ireland arrived at the house for a surprise visit!! She was only in town for the one evening before she went to my brother's house so I had to stay with her. I'm really sorry Dazza.  
 I tried to telephone you but your line was busy the two times when I telephoned. Then I was out with my aunt in town and didn't have the chance to ring again.  
 I hope you understand. I know you wanted to get me to meet that girl, Yvonne, who you work with. Oh well, next time maybe! My evening was really boring...if that makes you feel any better.  
 See you soon  
 Regards  
 Nicholas.

**Now write a similar but more formal letter. Fill each space with one of the formal expressions you see in the table below.**

Later, I was otherwise engaged	I hope this will be possible at the next available opportunity	I hope you can understand my difficulties
I hope the dinner went well for all concerned.	a relative arrived unexpectedly.	I regret not being able
Please accept my sincerest apologies.	was twice engaged	introduce me to Ms. Phoenix
Dear Mr. Jones	Yours sincerely	I look forward to hearing from you soon.

-----,  
----- to get to your business dinner last Friday. I  
was really looking forward to it and I was all ready to leave the  
house when..... She was only in town for the  
one evening before she went to my brother's house so I had to  
stay with her. ....  
I tried to telephone you but your line..... when I  
telephoned. .... and didn't have the chance to ring  
again.  
..... I know you wanted to.....  
..... who you work with. ....  
.....  
.....  
.....



Bilag 3, 4, 5 og 6 - elevrespons

# Dorte

Jeg synes det var fedt og at du  
var en god lærer... og nu kommer  
hvorfor

Jeg synes det var fedt det d'efene  
fordi... det var bare rigtig sjovt og når  
noget er sjovt lærer jeg meget  
mere.

if this is it har også sjovt fordi  
vi så en film og så skulle vi  
anmelde den og alle kan lide  
at se en film

Jeg har ~~ikke~~ ikke nok til videre  
herft så god en lærer...  
~~med~~ Dansk og engelsk

og du har humor





Kevin Wang

How do i feel about writing English

Dear Dorte what is difficult

jeg har det fint med at skrive Engelsk men nogle gange glemmer jeg ordet jeg skal skrive selvom jeg kan det på Dansk jeg er ikke så god til grammatik på Engelsk jeg har det også fint med at stave på Engelsk og jeg skriver på Engelsk hver dag på computer.

~~it is not~~ Svært at udtrykke sig på Engelsk. det er også

udtrykke sig på Engelsk. the poem was not so hard and the MJ Movie was great but the Review was a little hard and the spam poem was a little hard too. Creating a rubric was normal the Rock Star convention was fun. but all the things was exciting and i learned very much.



Prøve/Eksamen (navn)	Måned og år	Elev nr.
	Februar 2012	?
Skole	Fag	Elev (navn)
Halbergsholen	Engelsk	Emilie Fischer
Aflæveringsstidspunkt	Inspektionshavende sign.	Klasse
20.02.2012	Emilie Fischer	7.v

Nyholm &amp; Frederiksen Best. nr. 4217

Hej Dorthe ☺

Jeg kan ikke så godt lide at skrive engelsk fordi jeg ikke er så god til at stave engelsk og fordi jeg synes det er svært. Men jeg kunne godt tænke mig at lære det! ✓

Med venlig hilsen

Emilie.F.



Hej Dorthe.

~~Jeg har stadig~~

Jeg synes det er blevet

bedre, meget bedre, jeg

forstår meget bedre

hvordan man skriver.

Jeg synes ~~at~~ det har

været et spændende og

interessant forløb, og

synes det er godt at

det er lidt varierende

so man ikke laver

det samme hele tiden.

- synes ~~at~~ der har

gjort det rigtig godt

- Hilsen

Emilie