

Fra hverdagssprog til fagligt og akademisk sprog

En eksamensopgave om sammenhængen mellem kommunikativ kompetence ift. faglig kommunikation og brobygningen mellem elevernes hverdagssprog og et mere fagligt og akademisk sprog.



ANETTE SANDHOLDT HØG MADSEN

vap1190064

Indhold

Indhold	1
Indledning	3
Problemformulering	4
Præsentation af teori og begreber	4
Sprog- og læringssyn	4
Læringsmiljø	5
Børneperspektiv	5
Motivation	6
Autentiske materialer - et rigt og varieret input	6
Fagligt og akademisk sprog	6
Metode og empirisk afsæt	8
Videnskabsteoretisk perspektiv	8
Undersøgelhedsdesign	9
Lærerinterview	9
Interviewguide	10
Elevinterview	10
Observation	11
Analyse	11
Analysestrategi	11
Analyse af lærerinterview	12
Analyse af elevinterview	12
Analyse af observation	14
Bromodellen - en didaktisk planlægningsmodel	15
Introduktion til det eksemplariske undervisningsforløb <i>Minorities</i>	16
Analyse af afprøvningen af det eksemplariske undervisningsforløb	19
Vejledning	19
Konklusion	21
Perspektivering	22
Litteraturliste	23
Bilag 1 - Bromodellen	26
Bilag 2 - Eksemplarisk undervisningsforløb <i>Minorities</i>	27
Bilag 2a	35
Bilag 2b	36
Bilag 2c	37
Bilag 2d	38

Bilag 2e - How to hold a conversation.pdf	39
Bilag 2f	40
Bilag 2g	41
Bilag 2h	42
Bilag 2i	43
Bilag 2j	44
Bilag 2k	45
Bilag 2l	46
Bilag 3 - Interviewguide, lærerinterview.....	47
Bilag 3a - Lærerinterview	49
Bilag 4 - Interviewguide, elevinterview.....	54
Bilag 4a - Elevinterview	56
Bilag 5 - Observation af en undervisningssituation	65
Bilag 6	69
Bilag 7.....	70

Indledning

Sprog og den verden, det beskriver og anvendes i, hænger sammen. En nuanceret og kompleks forståelse af verden muliggør udviklingen af et tilsvarende rigt og nuanceret sprog og ordforråd og omvendt.

Det har i mange år været kendt, at elevernes leksikalske kompetence spiller en vigtig rolle for udviklingen af deres kommunikative kompetence og deres sprogtilegnelse på engelsk. Størrelsen og kvaliteten af vores ordforråd hænger direkte sammen med vores læse- og lyttefærdigheder og vores evne til at kunne udtrykke os præcist og nuanceret i forskellige kommunikative situationer. Betydningen af leksikalsk kompetence og vigtigheden af at arbejde systematisk og målrettet med ordtilignelsen er en lang og tidskrævende proces, der kræver mange gentagelser (Henriksen 2019).

I takt med at verden er blevet globaliseret, og engelsk er blevet et verdenssprog, stiller det store krav til elevernes kommunikative evner, så de kan vokse op og begå sig på sproget. Det underbygges af læseplanen for engelsk af 2019, hvor sproget som kommunikationsmiddel stadig er i centrum, endda med øgede forventninger til præcision og nuancering og større sproglig bevidsthed. Der lægges vægt på at styrke det systematiske arbejde med elevernes ordforråd. I læseplanen for engelsk 2019 står:

Undervisningen i udskoling skal lede hen imod, at eleverne mod slutningen af 9. klasse har et ordforråd inden for de 3000 hyppigst brugte ord på engelsk, som er relevante i deres faglige sammenhæng (BUVM 2019 s. 23).

Flere undersøgelser af ordforrådstilegnelsen og størrelsen af elevernes ordforråd ved udgangen af folkeskolen viser desværre, at ordforrådet ikke er stabilt og stort nok ud over de 2000-3000 ord (Andersen et al. 2015 s. 57). Her kan nævnes en undersøgelse af Albrechtsen, Haastrup og Henriksen, der undersøgte ordforrådet hos elever fra 1. g. De fandt ud af, at 11 af 29 elever i 1. g, kun havde et stabilt kendskab til de første 1000 ord, mens 12 klarede 2.000 ord-niveauet. I lyset af disse tal tyder det på, at elever har svært ved at tilegne sig viden gennem autentiske, fagsproglige tekster på engelsk, idet deres fagspecifikke og akademiske ordforråd simpelthen ikke er stort nok. Ifølge Henriksen kræver udviklingen af elevernes ordforråd et større fokus i engelskundervisningen (Henriksen 2019).

Resultaterne af disse undersøgelser oplever jeg også i mit virke som engelsklærer i udskoling på en stor folkeskole, hvor eleverne udfordres, efterhånden som kravene i udskoling stiger i forhold til fagligt indhold, faglige begreber og kompleksiteten i stoffet. Jeg oplever, at der er stor forskel på elevernes ordforrådsniveau og det som eleverne ifølge læseplanerne forventes at skulle kunne. Jeg ser desuden fortsat, at mange elever forstener på engelsk og oplever, at deres ordforråd ikke er præcist og nuanceret nok til at kunne klare forskellige kommunikative opgaver. De gør brug af hverdagsprog, som består af de mest frekvente ord og har ikke et veludviklet fagsprog bestående af fagord og akademiske ord til at kunne læse fagtekster, kommunikere og argumentere ubesværet og præcist om mere abstrakte emner.

Jeg er derfor blevet nysgerrig efter at undersøge, hvad der kan ligge til grund for dette, hvilke refleksioner og overvejelser lærerne gør sig om tilrettelæggelse af

undervisningen, hvilket fokus de tillægger ordforrådsarbejdet, hvorledes disse overvejelser udmønter sig i lærerens undervisning i praksis, samt hvordan vi som lærere kan stilladsere elevernes sproglige udvikling fra hverdagssprog til fagsprog.

Da jeg er optaget af, hvordan jeg som lærer og kommende engelskvejleder kan vejlede kolleger i at udvikle elevernes ordforråd og stilladsere elevernes sproglige udvikling, har jeg valgt at afgrænse opgaven til, hvordan der kan bygges bro mellem hverdagssproget og det faglige sprog i udskolingen samt give mit bud på, hvordan et eksemplarisk undervisningsforløb med dette mål kan se ud.

Det fører mig til følgende problemformulering:

Problemformulering

Hvilken sammenhæng kan der være mellem udvikling af elevers kommunikative kompetence ift. faglig kommunikation og brobygning mellem elevers hverdagssprog og et mere akademisk og fagligt sprog?

Præsentation af teori og begreber

I de følgende afsnit introduceres det teoretiske grundlag for opgaven, tilegnelsen af fagligt ordforråd, analyse af lærer- og elevinterviews, observation af engelskundervisning i 8. klasse og et eksemplarisk undervisningsforløb. De faglige pointer anvendes i analysen og illustreres med eksempler fra et eksemplarisk undervisningsforløb *Minorities* med henblik på at demonstrere, hvordan teorien kan udmøntes i praksis.

Der er flere grundlæggende forudsætninger for, at god undervisning og læring kan finde sted. Jeg har i mine undersøgelser fundet ud af, at undervisning er en helhed, og at et rent fagdidaktisk fokus ikke er nok. Ud over lærerens syn på sprog og læring, den teoretiske viden om ordforrådstilegnelse og viden om fagligt og akademisk sprog bør andre almindidaktiske aspekter som betydningen af at skabe et godt læringsmiljø, inddragelse af elevernes perspektiver og motivation indtænkes, for at en fagdidaktisk stilladsring af elevernes sproglige udvikling kan finde sted.

Sprog- og læringssyn

Lærerens syn på sprog og læring har stor betydning for elevernes læring. Det er det, der ligger til grund for, hvordan læreren tilrettelægger undervisningen.

Jeg har et funktionelt sprogsyn, hvor jeg anser sproget som et dynamisk ressourcensprog, der udvikles gennem anvendelse i meningsfulde kontekster. Jeg har på den baggrund valgt at anvende Bromodellen (Thise og Vilien 2019), som didaktisk model for det eksemplariske undervisningsforløb. Elevernes sproglige og faglige progression bliver i Bromodellen stilladsret gennem meningsfulde og sprogudviklende aktiviteter, hvor eleverne er sprogligt aktive og føler sig trygge.

I mit syn på læring henviser jeg til Vygotsky (Cameron 2019) og til Gibbons (2015), som mener, at sproget og interaktionen foregår i samspil og samvær med andre, når eleven er aktivt deltagende som medspiller i undervisningen.

Dette sprog- og læringssyn samt Vygotskys teori om ”zonen for den nærmeste udvikling” (Cameron 2019 s. 7-8), hvor al god sprogundervisning bør have elevernes viden og erfaringer som udgangspunkt, ligger til grund for udviklingen af det eksemplariske undervisningsforløb. Derudover mødes den enkelte elev af opgaver og undervisning, der tager udgangspunkt i elevens niveau, samtidig med at det giver udfordringer og skaber mulighed for udvikling.

Læringsmiljø

I undersøgelsen finder jeg det vigtigt at inddrage begrebet; et trygt og godt læringsmiljø, fordi som Karen Wistoft beskriver begrebet, er et godt læringsmiljø en af de grundlæggende forudsætninger for, at læring kan finde sted (Wistoft 2013 s. 5). Sagt med andre ord kan man ikke isoleret udvikle elevernes sproglige kompetencer uden også at arbejde med at skabe et godt og trygt læringsmiljø, som følgende citat også understreger: *Ifølge Hattie er tryghed et afgørende element i et positivt læringsmiljø, for uden tryghed kan det være vanskeligt for eleverne at være åbne om, hvad de ved og ikke ved, og uden tryghed vil eleverne måske holde igen med at prøve sig frem* (EVA 2014 s. 6). Lige netop at eleverne tør prøve sig frem, er et vigtigt element i sprogtilgætnelsesprocessen, som der skal støttes op omkring.

Daryai-Hansen beskriver elevsproget som ”et intersprog - dvs. et sprog, der ligger et sted mellem det sprog, eleven behersker, og målsproget, som eleven er på vej til at beherske” (Daryai-Hansen 2018 s. 103). Daryai-Hansen uddyber endvidere, at i elevernes betydningsforhandling og ved feedback får eleven verificeret eller falsificeret sine hypoteser. I et trygt læringsmiljø kan eleverne være *risk takers*, turde tage chancer med at afprøve deres sprog og fejl ses som en del af sprogtilgætnelsesprocessen (Jacobsen & Olsen 2019). Idet jeg anser elevernes sprog som et sprog på vej, vil det i undervisningen være naturligt at italesætte elevernes sproglige udviklingspotentialer sammen med eleverne.

I det følgende afsnit vil jeg se nærmere på betydningen af børnenes perspektiver og betydningen af at medinddrage børnene i deres egen læringsproces.

Børneperspektiv

Jeg finder inddragelsen af børnenes perspektiver relevant for min undersøgelse, fordi denne medindflydelse på egen læring virker motiverende og fremmer elevernes lyst til at lære og udvikle deres sprog.

Ifølge sociolog og professor Hanne Warming kan medinddragelse af børns perspektiver og børn som ligeværdige aktører have en positiv indvirkning på deres motivation og læring, hvilket muliggør et samarbejde mellem børn og voksne (Warming 2019). På den baggrund er jeg i min analyse og i udarbejdning af undervisningsforløbet optaget af, hvordan jeg kan inddrage børnenes perspektiver som ligeværdige aktører, så de bliver motiverede medspillere og får en reel indflydelse på egen udvikling og læring.

For at illustrere inddragelsen af børnenes perspektiver kan fra undervisningsforløbet eksempelvis nævnes, at eleverne selv vælger, hvilket underemne under emnet *Minorities*, de ønsker at arbejde med. Ligeledes i forforståelsesaktiviteten, hvor eleverne på baggrund af sangen ”Took the Children Away” skal udvælge 4-5

nøglesætninger, som de selv bestemmer, hvordan de vil udtrykke og præsentere kreativt.

Motivation

Motivation for at udvikle sit ordforråd er et vigtigt element i elevernes læringsproces, da de oftest godt kan begå sig på engelsk med det hverdagsprog, de har med sig, og derved er det også et vigtigt element i analyse og undersøgelse, som følgende citat pointerer: *For at styrke elevernes motivation for at arbejde med at udvikle deres ordforråd, er det vigtigt, at eleverne oplever et behov for at lære og bruge et ord eller frase, og at de oplever, at et godt ordforråd giver dem mulighed for at arbejde med mange emner og teksttyper* (Henriksen et al. 2020 s. 100).

Ny dansk motivationsforskning peger desuden på, at motivation er noget, der udvikles undervejs, derfor er det vigtigt, at elevernes motivation understøttes gennem hele forløbet (Jensen 2022). Med inspiration fra Olsen & Balle 2022 er i undervisningsdesignet indtænkt, at der er et reelt mål med forløbet, som er meningsfuldt for eleverne, og som er tydeliggjort og forstået af eleverne fra starten, så de ved, hvad de arbejder hen imod, og hvad de skal bruge ordforrådet til.

Autentiske materialer - Et rigt og varieret input

Ifølge Gibbons er det centralt for elevernes læring af sprog og udvikling af elevernes ordforråd, at de bliver præsenteret for et rigt og varieret input af tekster og medier i form af fortrinsvis autentiske tekster med stor sproglig rigdom. Denne meningsfulde sprogbrug er motiverende for eleverne, som Gibbons udtrykker det: *Det er derfor vigtigt, at de tekster, eleverne beskæftiger sig med i sprogundervisningen, er autentiske og ikke tilpassede* (Gibbons i Gregersen 2019 s. 251). Eleverne får et indblik i autentisk sprog, som udfordrer deres hverdagsprog og stiller store krav til elevernes sproglige færdigheder og evne til at afkode og forstå teksterne. Autentiske tekster er både sprogligt og kognitivt udfordrende, hvilket fordrer lærerens stilladsering. Eksempler på arbejde med autentiske tekster og stilladsering kan ses i undervisningsdesignet.

Fagligt og akademisk sprog

For kunne belyse udviklingen fra hverdagsprog til et mere akademisk og fagligt sprog, vil jeg først præcisere, hvad fagligt og akademisk ordforråd er, samt hvilken didaktik der knytter sig til udviklingen af det og elevernes kommunikative kompetencer.

Hvor elever har relativt let ved at lære at udtrykke sig om hverdagsemner på et hverdagsprog, er det straks mere udfordrende at lære det mere abstrakte faglige og akademiske sprog. Det akademiske ord hører ikke hjemme indenfor et bestemt fag, men er forholdsvis abstrakte ord, som typisk anvendes i den akademiske diskurs (Henriksen 2019). Faglige ord er fagspecifikke ord, tekniske udtryk og fagord, som optræder i fagtekster om emnet.

Både det akademiske og faglige ordforråd er mere komplekst og består oftest af lavfrekvente ord, som eleverne ikke møder så ofte udenfor skolen, hvilket gør disse til en didaktisk udfordring.

Forskning i de didaktiske principper bag og tilegnelse af det faglige og akademiske ordforråd tyder på, at arbejdet med tilegnelsen af generelt ordforråd ikke adskiller sig grundlæggende fra tilegnelsen af det fagspecifikke ordforråd (Townsend og Collins 2009).

For at støtte eleverne bedst muligt i udvikling af den leksikale kompetence, kræver det en velstruktureret og balanceret sprogundervisning med fokus på et systematisk arbejde med ordforrådstilegnelse møder eleverne den faglige viden og det faglige og akademiske ordforråd gentagne gange i forskellige kontekster og sprogbrugssituationer. Læreren tager udgangspunkt i elevernes eksisterende viden om et fagligt felt i samtale, hvor eleverne bruger deres hverdagsord til at introducere fagspecifikke, abstrakte og akademiske ord. De akademiske ord gøres forståelige ved at bruge hverdagsbegreber og konkrete eksempler som grundlag for en mere kompleks og abstrakt forståelse (Gibbons 2009 s. 53). Eleverne får herved mulighed for at knytte ordforrådet til en meningsfuld kontekst, så det går fra at være receptivt til at være produktivt (Stæhr 2019). Stilladseringens mål er, at eleven skal udvide sine egne kompetencer og senere blive i stand at kunne klare opgaver på egen hånd (Gibbons 2016). Den didaktiske model, Bromodellen, er udviklet på dette grundlag.

Nation anbefaler fire tilgange til undervisning i ordforråd:

1. Betydningsbærende input
2. Betydningsbærende output
3. Sprogfokuseret indlæring
4. Fluency-udvikling (Nation i Stæhr 2019 s. 182-183)

Disse tilgange afspejler både en indirekte og en direkte tilgang til ordforrådsarbejdet, hvor den direkte tilgang ifølge Nation er den meste effektive måde at tilegne sig ordforråd på.

I teori om ordforrådstilegnelse fremhæves konsolidering af ordforrådet som central for ordforrådstilegnelsen. Når eleverne kommunikerer med andre, afgøres kvaliteten af ordforrådet af, om ordet er receptivt og produktivt tilgængeligt for eleven (Stæhr 2019 & Olsen & Balle 2022). I mit undervisningsdesign kommer eleverne til at genbesøge og arbejde med forskellige receptive og produktive ordforrådsaktiviteter i et eksplicit fokus på, at de tilegner sig nye ord og konsoliderer allerede kendte ord i hukommelsen.

I begynderundervisningen i engelsk sættes fokus på indlæringen af generelle og højfrekvente ord (Henriksen 2019). Efterhånden som teksternes kompleksitet og faglige niveau stiger gennem skoleforløbet, stiger også kravene til elevernes kendskab til før-faglige, faglige og akademiske ord. Arbejdes der med fagspecifikke tekster, vil fokus oftest være på fagordene, da de mellemliggende før-faglige ord forventes indlært. Dette er dog ikke altid tilfældet, hvilket kan skabe vanskeligheder for eleverne (Henriksen 2019 s. 213).

I udviklingen af elevernes kommunikative kompetencer er det vigtigt at tillægge tilegnelsen af faste flerordsfraser, *chunks*, opmærksomhed, fordi *chunks* indlært som en helhed fremmer kommunikationsfærdighederne, så eleverne kan lære at kommunikere ubesværet med præcision både mundtligt og skriftligt (Holst-Pedersen

2018). Normalt lægger vi ikke mærke til *chunks*, men når de italesættes og gentages gennem sproglige input og dydbearbejdning, er de vigtige for at udvikle elevernes kommunikative kompetence. Eleverne oplever dermed en succes på fremmedsproget, hvilket styrker deres motivation for at fortsætte med at tage chancer med at formulere sig, og derved øges sprogindlæringen og glæden ved sproget (Henriksen et al. 2020 s. 94-96).

I undervisningsforløbet er designet en identifikationsøvelse, hvor eleverne sammenstiller og lister *chunks* med dansk. Eleverne diskuterer forskelle og ligheder og indlærer 'byggekodser', som de kan anvende til at forme sætninger med (Henriksen 2019 s. 220-224). Efterfølgende anvendes disse *chunks* ved at producere tekster og i dialog.

I det følgende afsnit vil jeg redegøre for det metodiske og empiriske afsæt.

Metode og empirisk afsæt

Videnskabsteoretisk perspektiv

Målet med empirien er at undersøge undervisernes og elevernes oplevelse af engelskundervisningen særligt med fokus på at belyse, hvilken sammenhæng der kan være mellem elevernes hverdagsprog og udviklingen af deres akademiske og faglige sprog. Som empirisk grundlag udføres desuden en observation af en engelskundervisning for at se, hvilken type undervisning der bliver udført, hvordan undervisningen tilgodeser elevernes ordforrådstilegnelse samt elevernes ageren i undervisningssituationen. På baggrund af viden fra interviews, observation og teoretisk viden om ordforrådstilegnelse og didaktik har jeg valgt at udarbejde et eksemplarisk undervisningsforløb, hvor mine empiriske erfaringer integreres og inkluderes.

Det videnskabsteoretiske afsæt for undersøgelsen er funderet i hermeneutik med fænomenologiske perspektiver (Schmidt 2022), da jeg er optaget af at forsøge at forstå og analysere lærers og elevernes holdninger, refleksioner og handlinger og den betydning, de tillægger oplevelsen af engelskundervisningen samt udviklingen af et fagligt og akademisk ordforråd. Selve udformningen af spørgsmålene er formuleret, så informanten gives mulighed for at fortælle om oplevelser set fra dennes perspektiv.

Jeg er opmærksom på, at mit empiriske arbejde ikke vil være neutralt og objektivt, da jeg altid vil være præget af min forforståelse og den viden, jeg allerede har. Som den hermeneutiske cirkel illustrerer, skifter jeg derfor mellem min forforståelse og den nye viden, jeg tilegner mig via min empiri, og en ny forståelse opstår, der igen vil bidrage til en ny forståelse etc. (Schmidt 2022).

For at kunne få en forståelse for de mange forskellige læringsmæssige og didaktiske aspekters indbyrdes sammenhæng og betydning for elevernes læring og sproglige udvikling, vil de i analyseafsnittet blive belyst ud fra teoretiske perspektiver, begreber og en didaktisk model.

Undersøgellesdesign

I dette afsnit vil jeg præsentere undersøgelsesdesignet, hvis formål det er at undersøge, hvilken sammenhæng der kan være mellem elevernes hverdagsprog og udviklingen af deres akademiske og faglige sprog.

Til mit undersøgelsesdesign har jeg valgt at anvende metodetriangulering i form af en kombination af den kvalitative semistrukturerede forskningsmetode bestående af et enkeltinterview med en engelsklærer fra udskolingen, et fokusgruppeinterview med udskolings elever, en åben direkte intervalobservation af en engelskundervisning i udskolingen samt tilrettelæggelse og afprøvning af et eksemplarisk undervisningsforløb i 9. klasse. Jeg forsøger at forholde mig til kendt viden og sætter det i relation til de udsagn mine informanter kommer med i de to interviews. Afprøvningen af mit undervisningsforløb kan give et empirisk grundlag for at argumentere for og diskutere om de teoretiske præmisser holder i praksis (Aagerup & Willaa 2016).

Jeg har valgt semistrukturerede interviews, da de for det første giver mig oplysninger om informanternes subjektive oplevelse af verden, dvs. de baserer sig på de direkte subjektive erfaringer, som mine interviewpersoner gør sig, hvilket placerer interviewmetoden indenfor fænomenologien (Aagerup & Willaa 2016 s. 110-111). For det andet, får jeg mulighed for at spørge nysgerrigt og åbent ind for at få uddybende svar og for at få afklaret og uddybet uklarheder undervejs, hvilket kan afstedkomme en større forståelse af elevernes og lærerens oplevelser. Jeg har valgt den kvalitative metode, da jeg mener, at den giver mig et større indblik i, hvordan eleverne tilegner sig ordforråd end den kvantitative. (Aagerup & Willaa 2016).

Undersøgelsen er samlet set lavet med bevidstheden om, at den har visse begrænsninger, da den indsamlede empiri ikke kan stå alene og ej heller danne baggrund for generelle konklusioner. Imidlertid kan lærer- og elevinterviews godt være interessante, da de fortæller noget om, hvad der rører sig i engelsk ift. udviklingen af elevernes ordforråd med henblik på faglig kommunikation i en almindelig dansk folkeskole.

Til sidst på baggrund af undersøgelsen kommer jeg med forslag til kvalificering af vejledning af kolleger og handleperspektiver.

Lærerinterview

Min informant er en engelsklærer i udskolingen, som har engelsk som linjefag og mange års erfaring i at undervise i engelsk. For at øge trygheden hos informanten og muligheden for at kunne tale frit uden at føle sig presset eller påvirket til at sige og mene noget bestemt har jeg valgt et enkeltinterview. Min intention har således være at skabe et vurderingsfrit rum for interviewet (Brinkmann & Tanggaard 2020 og Aagerup & Willaa 2016).

I et vejlederperspektiv kan den indsigt, som jeg opnår gennem mit lærerinterview, være med til at styrke og kvalificere min vejledning, da jeg vil have en bedre forståelse af lærerens oplevelser, refleksioner og overvejelser.

Interviewguide

På baggrund af de spørgsmål, jeg ønsker at få belyst, har jeg valgt at udarbejde en interviewguide som støtte. Det semistrukturerede interview forløber som en interaktion mellem mine forberedte spørgsmål og interviewpersonens svar.

Interviewguiden er bygget op efter en klassisk dramaturgisk model startende med (a) en indledning for at rammesætte interviewet og skabe en tryk relation og god kontakt til informanten, (b) en midte med centrale tematiske spørgsmål, der er vigtige at få belyst ift. min problemstilling og (c) afsluttende spørgsmål for at afrunde interviewet (Se bilag 3).

I interviewguiden veksler jeg mellem generelle, tematiske spørgsmål: *Hvor vigtigt synes du, at ordforrådsarbejdet er?* Og mere narrative spørgsmål, der opfordrer informanten til at beskrive små konkrete episoder: *Beskriv en episode, hvor arbejdet med ordforråd gik godt. Hvad gjorde, at det gik godt?* Denne vekslen mellem det overordnede, generelle og nærhed ift. fortælling om konkrete oplevelser fra egen erfaringsverden giver en god balance mellem overblik, fordybelse og refleksion (Agerstrup & Willaa 2016 s. 117-121).

For at skabe en god og udviklende dialog har jeg valgt at tage udgangspunkt i Karl Tomms spørgsmålstyper (Moltke & Molly 2019).

De første spørgsmål er situationsafklarende og undersøgende: *Hvordan inddrager du arbejdet med ordforråd i din engelskundervisning? Hvor vigtigt synes du, at ordforrådsarbejdet er?*

Herefter bringes andre perspektiver i spil for at udvide informantens forståelse: *Hvad tror du, dine kollegaer vil mene om det, du beskriver her?*

Derefter følger mulighedsskabende og refleksive spørgsmål for at skabe nye idéer og muligheder: *Hvordan synes du, at en optimal undervisning i ordforråd skal være?*

Interviewet afrundes med handlingsafklarende og fremtidsrettede spørgsmål: *Hvad skal der til, for at du kan opnå det?* (Madsen 2022)

Transskriberingen af interviewet kan ses i bilag 3a.

Elevinterview

Jeg har valgt at interviewe en børnegruppe på tre elever fra 9. klasse, da jeg derved får adgang til flere informanternes fortællinger på en gang. Ifølge Warming er medinddragelse af børns perspektiver vigtig for at gøre dem til medspillere, og for at kunne diskutere problemstillingen fyldestgørende er elevernes perspektiver på, hvordan de oplever arbejdet med at udvide deres ordforråd i praksis, meget relevante.

For at skabe en tryk stemning under interviewet har jeg valgt at benytte mig af metoden fokusgruppeinterview, der får flere elever til at føle sig mere trygge, fordi de har en kammerat med til interviewet (Lindberg & Knudsen 2014). Der er desuden ofte en god energi i et fokusgruppeinterview, hvor deltagerne får mulighed for at udveksle erfaringer og reflektere over egne erfaringer og viden. De kan derved komme længere ind i deres refleksion, end de ville have gjort ved et enkeltinterview.

Jeg har ligesom ved lærerinterviewet lavet en interviewguide som støtte for interviewet bygget op efter samme dramaturgiske model og med udgangspunkt i Karl Tomms spørgsmålstyper. Da jeg er opmærksom på børnenes refleksive niveau, har jeg formuleret så konkrete spørgsmål som muligt. Hele interviewet og interviewguiden findes i bilag 4 og 4a.

For at øge reliabiliteten af interviewene og sikre mig, at jeg kan bruge de resultater datamaterialet giver mig, er jeg opmærksom på min egen forskerposition, da min tilstedeværelse har betydning for relationen til informanterne, ligeledes kan min attitude, toneleje og måden jeg stille spørgsmålene på, påvirke informanterne i en bestemt retning (Lindberg & Knudsen 2014).

Undersøgelsens validitet påvirkes af, at jeg under interviewene analyserer informanternes svar, og det kan være svært ikke at formulere uddybende spørgsmål for at få informationer i en bestemt retning. (Aagerrup & Willaa 2016).

Observation

Jeg har valgt at lave en observation af et engelskmodul i 8. klasse, først og fremmest for at klarlægge, hvilken type undervisning der bliver udført, hvordan undervisningen tilgodeser elevernes ordforrådstilegnelse og for at observere elevernes ageren i undervisningssituationen. Slutteligt ønsker jeg at observere, hvordan læreren disponerer over sin undervisning og tidsforbruget til de forskellige aktiviteter foruden at finde ud af, om det, som informanten giver udtryk for i interviewet, er det, som i praksis kommer til udtryk i en undervisningssituation. Jeg har valgt at lave en åben ustruktureret observation af første grad for at sikre en høj kvalitet af observationerne, da jeg ikke behøver at koncentrere mig om andre opgaver, da observation er min primære opgave (Bjørndal 2013 s. 34).

Observationen kan desuden fungere som et led i at kvalificere min vejledning i udvikling af praksis af engelskundervisningen, da jeg tilegner mig viden om hverdagspraksisser, handlinger, interaktioner, adfærd m.m., samt hvordan de kommer til udtryk. Jeg har valgt formen "fluen på væggen" for at forholde mig åbent over for at opdage noget ukendt og uforudset. Jeg kan derved observere så meget som muligt for i det efterfølgende analysearbejde at kunne få øje på forskelle og sammenhænge.

Det er vigtigt ikke at tillægge observationen absolut sandhedsværdi, men at se den, som er et bud på en opfattelse af virkeligheden, fordi jeg har et begrænset synsfelt, hvilket betyder, at der er meget, jeg slet ikke registrerer i min observation. (Aagerup & Willaa 2016).

Observationen findes i bilag 5.

Analyse

Analysestrategi

I min analyse anvender jeg en fænomenologisk og hermeneutisk tilgang, hvor der lægges vægt på beskrivelse og fortolkning af meningsindholdet. Jeg vurderer ikke, hvad der er rigtigt og forkert, men jeg kigger på elevernes og lærernes oplevelser, og hvad de siger. Jeg forsøger at trække det væsentligste ud af datagrundlaget og

analyserer, hvad det fortæller mig i en vekslen mellem de indsamlede data fra elev- og lærerinterviews samt observation, teoretiske perspektiver og diskussion. Sideløbende reflekteres over, hvilke indsatser dataindsamlingen kan afstedkomme.

Da mit datamateriale ikke er ret stort, kan de generelle antagelser, jeg gør mig i denne opgave, ikke generaliseres. Datagrundlaget for analysen består af et lærerinterview, et elevinterview, en observation samt afprøvning af et eksemplarisk undervisningsforløb.

Analyse af lærerinterview

I denne del af min analyse ser jeg nærmere på det lærerinterview, jeg har foretaget med en engelsklærer i 8. klasse. Formålet med interviewet var at afdække lærerens tilgang til og didaktiske overvejelser over undervisningen i ordforråd. Informanten er den samme lærer som den observerede lærer i observationen. I analysen henvises til transskriberingen af interviewet i bilag 3a.

Linje 22-28 og 44-51 viser, at læreren har et fagdidaktisk solidt fundament med mange gode didaktiske overvejelser. Han har en fast struktur for sin undervisning i ordforråd, hvor han bruger god tid på at arbejde med ordene forud for selv opgaven, og at varierer måden at arbejde med ordene på. Læreren har erfaret, at arbejdet med ordforråd er en lang og tidskrævende proces, hvor procentdelen af de elever, der husker ordene, er større, når ordene gentages og indlæres i en sammenhæng. At tilegnelsen af ord som en lang proces, der kræver fokus på gentagelser og dydebearbejdning, understreges også i teori afsnittet. Lærerens tilgang til arbejdet med ordforråd ligger tæt op ad en af Nations fire anbefalede tilgange til undervisning i ordforråd, nemlig en sprogfokuseret indlæring.

I linje 59-65 giver læreren udtryk for, at der ikke er den nødvendige tid til en grundig dydebearbejdning af ordforrådet i 9. klasse grundet presset fra at skulle nå tekststopgivelserne. Læreren er godt klar over de udfordringer, det medfører for elevernes sproglige udvikling, men føler sig 'fanget' af afgangsprøvens krav.

Læreren giver endvidere udtryk for i linje 95-102, at han godt ved, hvad der skal til, men føler sig presset på tid og forberedelse. Læreren føler sig lidt 'alene', mangler tid og søger et tættere samarbejde mellem kolleger, der holder løbende møder, hvor der i fællesskab drøftes didaktiske metoder og tilgange til ordforrådsarbejdet samt udvikling, afprøvning og efterbearbejdning af undervisningstiltag.

Jeg ser det som en stor udfordring, da der er et større fokus på at nå det hele end på, om eleverne rent faktisk har forstået og tilegnet sig stoffet. Undervisningen bliver styret af kvantitet i stedet for kvalitet. Dette kvantitetsfokus udfordrer den tid til dydebearbejdning af ordforrådet, der skal til, for at eleverne får mulighed for at udvikle deres sprog fra hverdagsprog til fagsprog.

Der samles op på analysens hovedpointer med henblik på handleanvisninger i perspektiveringsafsnittet

Analyse af elevinterview

I denne del af min analyse af min indsamlede empiri ser jeg nærmere på det semistrukturerede elevinterview af tre elever fra 9. klasse. Jeg har anvendt

fokusgruppeinterview af elever fra egen klasse, ud fra den antagelse, at det kan bidrage til en øget forståelse for, hvordan arbejdet med at styrke elevernes kommunikative kompetencer ift. at udvide det faglige ordforråd opleves af eleverne. I et forsøg på at forstå, hvad der er på spil, har jeg har læst interviewet sideløbende med, at jeg har undersøgt de teoretiske perspektiver.

I analysen henvises til transskribering af interviewet i bilag 4a.

I linje 11-49 giver eleverne udtryk for, at det er vigtigt for deres læringsudbytte, at undervisningen ikke er kedelig. De fortæller, at undervisningen opleves som sjovere, og at de motiveres af og lærer mere, når de er aktive og bevæger sig, samt når de 'leger'. Dette underbygges med reference til teoriafsnittet om ny motivationsforskning, der peger på, at motivation er noget der udvikles og understøttes gennem hele forløbet. Eleverne oplever, at de igennem de 'legende aktiviteter' bliver 'tvunget' til at strække deres ordforråd for at kunne gennemføre legen, hvilket påvirker deres læring af det faglige og akademiske ordforråd i en positiv retning. Kropslig handling og bevægelse gør undervisningen sjovere, det giver energi og eleverne husker bedre, hvis de øver sproget samtidig med, at de bevæger sig (BUVM undervisningsvejledning 2019 s. 13). Eleverne oplever endvidere, at de lærer af og med hinanden, hvilket er med til at udvikle et trygt læringsmiljø, som ifølge Karen Wistoft er en grundlæggende forudsætning for, at læring kan finde sted (Wistoft 2013 s. 5).

Ifølge Nation bør eleverne i det betydningsbærende input kun introduceres for tekster, hvor højst 2% af ordene er ukendte, da ordforrådstilegnelsen primært tilegnes gennem lytning og læsning (Nation i Stæhr 2019 s. 182). I linje 59- 84 hæfter jeg mig ved elevernes beskrivelser af, at når de oplever engelsk som svært, er det oftest, når der er tale om, at de skal læse meget tekst med mange svære ord. Eleverne oplever, at det hjælper dem til at forstå teksterne bedre, når de først arbejder i dybden med udvalgte ord, og at de arbejder varieret med ordene på anderledes måder, hvilket stemmer overens med teori om ordforrådstilegnelse (Stæhr, 2019).

Betydningen af et godt og trygt læringsmiljø er vigtig for stemningen i klassen og elevernes tilgang til at lære. Som tidligere nævnt anført af Hattie kan eleverne have svært ved at prøve sig frem, hvis de ikke er trygge (EVA 2014 s. 6). I linerne 98-120 ses det, at eleverne oplever, at en varieret undervisning med forskellige opgaver og øvelser er med til at styrke elevernes tryghed, lyst til at lære og til at deltage aktivt. Desuden styrkes deres tro på, at de godt kan og tør prøve sig frem i afprøvning af hypoteser i deres betydningsforhandling, selv om de finder det svært.

Jeg lægger mærke til i linje 149-199, at når eleverne arbejder med ordene i forskellige sammenhænge, hjælper det dem med at forstå og huske ordene bedre samt kunne anvende ordene i andre sammenhænge. Eleverne fortæller, at den fokuserede dydebearbejdning af *chunks* som conversationgambits gør deres sprog mere naturligt og flydende, og de føler sig mere trygge og tør anvende dem. De oplever, at deres ordforråd er blevet større. Dette stemmer godt overens med Henriksens teori om, at kommunikationsfærdighederne fremmes ved indlæringen af faste flerordsfraser, indlært som helheder (Henriksen, et al. 2020).

Jeg hæfter mig ved i linje 215-225, at eleverne fremhæver, at det har en positiv betydning for deres læring, at de oplever flere forskellige tilgange til læring, bla. at de kan udtrykke sig kreativ og visuelt.

Ifølge Gibbons er det vigtigt, at eleverne beskæftiger sig med autentiske og ikke tilpassede materialer for at sikre dem adgang til meningsfuld sprogbrug (Gibbons i Gregersen 2019 s. 251). Som det ses i linjerne 238-252, oplever eleverne det som motiverende at arbejde med autentiske materialer, at de oplever det som rigtigt engelsk og ikke blot skoleengelsk. Jeg blev yderligere overrasket over, at eleverne oplever det som motiverende og lærerigt, at engelsk er klassesproget i engelsktimerne.

I linje 280-282 giver eleverne udtryk for, at undervisningen bliver sjovere, og det virker motiverende, når deres perspektiver inddrages, og de selv har været med til at bestemme, hvilket emne der skal arbejdes med, og at det ikke bare er blevet bestemt af læreren. Desuden fortæller eleverne, at det giver en følelse af frihed og virker meget motiverende, når de selv får lov til at bestemme, hvad det er, man vil lave, og hvem de skal arbejde sammen med.

Analyse af observation

I denne del af min analyse ser jeg nærmere på en observation af et undervisningsmodul i engelsk i 8. klasse på 2x 45 min. Formålet med observationen var ud fra den antagelse, at den kan bidrage til en øget forståelse for, hvordan der arbejdes med at styrke elevernes kommunikative kompetencer med udgangspunkt i en udvidelse af deres faglige ordforråd i praksis. Observationen giver mig ligeledes en indsigt i, hvilke didaktiske metoder læreren anvender, samt hvordan eleverne agerer i undervisningssituationen.

Min observation er berammet som en intervalobservation, hvor jeg har inddelt undervisningen i mindre intervaller. Minutsekvenserne er nedskrevet i venstre kolonne for at illustrere undervisningens inddeling, og beskrivelsen af den observerede situation er nedskrevet i højre kolonne. Observationen i sin fulde længde findes i bilag 5.

I det følgende bringes henvisninger til sekvenser fra observationen efterfuldt af en analyse af udvalgte opmærksomhedspunkter.

I sekvensen 05-14 min hæfter jeg mig ved, at læreren taler engelsk til eleverne hele tiden, og der hænger engelske *chunks* og fraser på væggen, som kan inspirere eleverne. Det er helt centralt for sprogtilegnelsen, at eleverne får så stort et engelsk input som muligt i engelsktimerne, hvilket læreren i observationen er meget bevidst om. Læreren har en forventning om, at de taler engelsk, men det italesættes ikke ved introduktionen til modulet eller de enkelte opgaver. I Børne- og Undervisningsministeriets undervisningsvejledning for faget engelsk fra 2019 står endvidere, at når undervisningen foregår på engelsk hele tiden, får alle elever hørt meget engelsk. Desuden skrives og gennemgås timens indhold fra start, hvilket giver eleverne et trykt, struktureret og forudsigeligt læringsrum.

Jeg kan af sekvens 31-43 min og gennem hele engelskmodulet se, at eleverne taler en del dansk, især når de arbejder i par- og gruppearbejde. Når jeg går tættere på min observation, finder jeg ud af dels, at mange elever slår over i dansk, når de i deres betydningsforhandling oplever, at deres ordforråd ikke slår til, desuden er det generelle klasserumssprog for de flestes vedkommende dansk. Deres læringsudbytte udfordres af dette, da udvikling af sproget og interaktionen i samspil og samvær med andre foregår, når eleven er aktivt deltagende på engelsk som medspiller i undervisningen. Kun en gruppe i klassen taler konsekvent engelsk gennem det meste af modulet.

I sekvens 22-26 min hæfter jeg mig ved, at læreren opfordrer eleverne til at tænke tilbage på, hvad eleverne tidligere har arbejdet med i emnet. I et fælles dokument på klassen skal eleverne formulere deres viden, hvilket er i tråd med Gibbons (2009) tanker omkring vigtigheden af at tage udgangspunkt i elevernes eksisterende viden om et fagligt felt.

Med reference til Gibbons teorier om de sprogligt og kognitivt udfordrende autentiske materialer har læreren på forhånd udpeget fagord. Eleverne arbejder med at definere ordene i par efterfulgt af en fælles gennemgang af ordene på klassen, hvor eleverne kan benytte deres hverdagsprog til at beskrive ordene. I sekvens 31-43 lægger jeg mærke til, at læreren noterer på tavlen, så alle eleverne kan se, hvordan det kan gøres.

I sekvens 49-60 min ses det, at der arbejdes med en direkte tilgang, som nævnt tidligere er den mest effektive måde at tilegne sig ordforråd på. Eleverne arbejder med sortering og gruppering af fagord. Jeg hæfter mig ved, at kategorierne afslutningsvis sættes op på væggen, så de er visuelt synlige for hele klassen. I denne øvelse er eleverne sprogligt aktive, hvor de betydningsforhandler med hinanden, og den tilgodeser elevernes taktile og visuelle sans.

Afslutningsvis kan jeg i observationen se, at læreren i praksis udmønter de tanker og didaktiske overvejelser, han giver udtryk for i interviewet. Læreren har dog en forventning om, at klasserumssproget er engelsk, men for størstedelen af eleverne er det dansk, især ved par- og gruppeopgaver. Der følges ikke op på, at eleverne taler meget dansk. Et mål for læreren kunne være at lave en indsats for at få eleverne til at anvende sproget mere aktivt. Eleverne skal støttes i og opfordres til og fastholdes i at tale engelsk i mindre grupper og i par, også selv om de synes, det er svært.

Læreren har på forhånd udpeget, hvilke ord der skal arbejdes med. For at udvide elevernes kompetence til at blive i stand til senere at arbejde med at udvikle deres eget ordforråd på egen hånd, kan det være en god idé at inddrage eleverne i at udvælge de fagord og fagbegreber, der er centrale i teksten og for emnet.

I det følgende afsnit vil jeg introducere mit undervisningsforløb, hvor jeg undervejs vil referere tilbage til teori og de ting, jeg har fundet ud af i mine observations- og interviewanalyser.

Bromodellen - En didaktisk planlægningsmodel

Som en del af undervisningsdesignet bag undervisningsforløbet *Minorities* anvendes den didaktiske model Bromodellen af Thise og Vilien, 2019 (bilag 1). Bromodellen er

inspireret af Derewiankas (2016) sprogpedagogiske model ”Teaching-Learning Cycle”.

Jeg har valgt at anvende Bromodellen, da den dels fokuserer mere præcist på at styrke elevernes sproglige udvikling af faglige begreber, fagsprog og akademisk sprog og samtidig bygger på Gibbons teori om brobygning. Eleverne bevæger sig gennem en proces, hvor der indledningsvis er fokus på hverdagssprog, sidenhen på fagsprog og endelig på faglig kommunikation. Desuden fungerer Bromodellen og Thise og Viliens bog *Broen til fagsproget* godt i et vejlederperspektiv, da den anviser en række konkrete og praktisk anvendelige øvelser til stilladsering af elevernes sproglige udvikling (Thise og Vilien 2019 s. 23).

Bromodellen illustrerer, hvordan et sprogudviklende undervisningsforløb opbygget i fire faser kan tydeliggøre elevernes trinvis progression hen imod fagsproget:

1. Hverdagssprog, hvor elevernes erfaringer og hverdagssprog danner udgangspunkt for det faglige forløb.
2. Introduktion til fagsprog, hvor eleverne møder fagsproget på basis af hverdagssproget.
3. Arbejde med fagsprog sammen, hvor eleverne skal gøre det nye fagsprog og den nye viden til deres egen gennem gentagelser og dybdebearbejdning af det nye fagsprog i flere forskellige kontekster.
4. Producere fagsprog, hvor eleverne skal formidle, hvad de har lært. (Se bilag 1)

Centralt for undervisningsforløbet er, at eleverne er sprogligt aktive under hele undervisningsforløbet, hvor der skal afsættes tid til, at eleverne får tid og mulighed for at arbejde aktivt med sproget (Thise og Vilien, 2019). Se hele undervisningsforløbet i bilag 2.

Introduktion til det eksemplariske undervisningsforløb

Minorities

I takt med at engelsk er blevet et verdenssprog, handler arbejdet med fagligt ordforråd og tilegnelse af faglig viden grundlæggende om dannelse til et liv i en globaliseret verden. Der er ikke noget galt med hverdagssproget, det er præcist nok, når det anvendes i hverdagssammenhænge. Eleverne har dog brug for at lære at kunne udtrykke meninger og holdninger at kommunikere mere nuanceret og præcist om og forstå fænomener i verden i et liv uden for skolen, som hverdagssproget ikke rækker til. Eleverne har brug for at strække deres ordforråd, så de evner at benytte et fagspecifikt ordforråd tilsvarende med hverdagsordforrådet (Olsen & Balle 2022).

Målet med det eksemplariske undervisningsforløb er, at eleverne skal lære at kommunikere om det faglige indhold med et fagligt ordforråd og derved vise, at de har udviklet deres sprog fra hverdagssprog til fagligt og akademisk sprog. For at motivere eleverne tydeliggøres fra starten af forløbet slutproduktet - en podcast, til andre udskolingselever, som et eksempel på autentisk kommunikation. Podcasten virker som pejlemærke for eleverne fra begyndelsen af undervisningen og gennem hele forløbet (Olsen & Balle 2022).

Undervisningsdesignet er blevet til på baggrund af viden om ordforrådstilegnelse samt indsamling og analyse af empiri. Der er forskellige måder at planlægge et sprogudviklende undervisningsforløb på, og som tidligere nævnt er der alment didaktiske aspekter, der skal indtænkes. Undervisningen er en helhed og som didaktisk model med et rent fagdidaktisk fokus kan Bromodellen ikke stå alene.

I udarbejdelse af undervisningsforløbet er der taget højde for at skabe variation i valg af metoder, arbejdsformer og læremidler med det formål, at eleverne skal finde undervisningen både meningsfuld og motiverende. Med reference tilbage til analysen af elevinterviewet oplever eleverne det motiverende og sjovere, når de har medbestemmelse, og deres perspektiver bliver inddraget. Jeg har derfor eksempelvis valgt at starte forløbet med at eleverne bestemmer, hvilket underemne under *Minorities*, de ønsker at fordybe sig i, samt at de er medbestemmende omkring par- og gruppedannelser m.v. I afprøvningen af undervisningsforløbet i en 9. klasse valgte eleverne, at de ønskede at arbejde med *Indigenous people of Australia*.

I den konkrete afprøvning af undervisningsforløbet i og med en 9. klasse for at motivere eleverne yderligere og for at give dem en højere grad af medbestemmelse, har jeg spurgt dem, hvad de synes god undervisning er. Eleverne kom frem til følgende:

- At de er aktive.
- At der er en variation i arbejdsformerne og opgaverne.
- At der er bevægelse.
- At opgaverne vises og illustreres.
- At der laves og gennemgås en tydelig dagsorden for timen/modulet.
- At eleverne lærer sammen, med og af hinanden.
- At der er et godt forhold til læreren.

Elevernes tanker om god undervisning viser stort set det samme som en undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut fra 2018 (BUVM undervisningsvejledning 2019 s. 6). Disse elevrefleksioner er indtænkt i tilrettelæggelsen af det eksemplariske undervisningsforløb *Minorities*.

Ift. valget af læremidler arbejdes der med elevernes receptive sprog i form af forståelse af sprog og indhold i autentiske tekster, film og videoklip. Dette valg bygger på tidligere nævnt teori om autentiske tekster og materials betydning for elevernes læring og fra analysen af elevinterviewet, hvor eleverne oplevede autentiske materialer som meget motiverende. Eksempler på autentiske materialer fra undervisningsforløb er artiklen *Australia Failing to Improve Aboriginal Lives, 2017*, sangen *Took the Children Away* af Archie Roach og filmen *Rabbit Proof Fence*.

Som tidligere nævnt spiller det en afgørende rolle for elevernes læring og motivation at opgaverne er sjove, varierede, og at de bærer præg af at være 'legende'. Dette har jeg derfor indtænkt i de enkelte opgavedesign, eksempelvis kan fra undervisningsforløbet nævnes "Tabu-Guessing game", hvor målet er, at eleverne kommunikerer og samtaler om et fagligt indhold, hvor de er afhængige af hinanden for om legen kan lykkes.

Som et resultat af analysen af elevinterviewet er det vigtigt at indtænke krop og bevægelse. Jeg har derfor indtænkt bevægelse i flere opgavedesign, fx i opgaven "Find someone who...." (bilag 2g), hvor eleverne går rundt imellem hinanden og finder en makker, der skal forklare eller definere betydningen af udvalgte fagord. Desuden i "Mix and match" (bilag 2f), hvor eleverne går rundt imellem hinanden og med fagord på små kort på henholdsvis dansk og engelsk finder hinanden, så der opstår et match.

Med baggrund i tidligere nævnt teori og analyse pointeres vigtigheden af at opbygge en struktureret og varieret undervisning i ordforråd. Jeg har derfor valgt, at der i de enkelte lektioner er genkendelige rutiner i ordforrådsarbejdet, at lektionsplanen skrives og gennemgås ved timestart, og at klasserumssproget er engelsk for elever såvel som lærer. Dette italesættes og gentages ved hver aktivitet. Ydermere starter hver lektion med en "Warm-up exercise", hvor eleverne via 'legeprægede' aktiviteter eller brain-breaks samtaler og samarbejder på engelsk om forskellige emnerrelevante pointer/spørgsmål. Mange af øvelserne er morsomme og med bevægelse, hvor hjernen bliver udfordret til at tænke anderledes. Hensigten er at øge trygheden, så eleverne tør afprøve hypoteser, da vi griner sammen, og fejl italesættes som en naturlig del af sprogindlæringsprocessen.

Med reference til teori arbejder eleverne med en direkte tilgang ift. dydebearbejdning, gentagelse og konsolideringen af fagord. Fx "Working With Words", hvor eleverne laver ordbetydningskort (B bilag 2h), "Vocabulary Game", hvor eleverne slår med en terning og laver forskellige opgaver med ordet (bilag 2i), "Find someone, who....", hvor eleverne bearbejder fagsproget og konsoliderer forståelsen af begreberne ved at sætte deres egne ord på fagbegreberne (bilag 2g) og "Talk and think together", hvor målet er at stilladsere samtalen og hjælpe eleverne i at diskutere og problemløse i grupper for at få alle med og for at strække og udvikle elevernes akademiske sprog vha. rollekort (bilag 2j).

Med henvisning til teori og analyse af lærer- og elevinterview virker indlæring af flerordsfraser som faste enheder ift. at gøre elevernes sprog flydende og naturligt. De styrker elevens tro på sig selv ift. at tage chancer med at afprøve sproget. Jeg har derfor indtænkt conversationgambits (bilag 2e) som en rutine i det daglige arbejde i klassen, når eleverne samtaler og samarbejder om opgaver.

Med reference til lærerinterviewet, hvor læreren giver udtryk for at føle sig presset over ikke at have tid nok til dydebearbejdning af nye ord har jeg valgt kun at have fokus på et begrænset antal undervisningsmaterialer, for så til gengæld at have mere tid til det strukturerede og grundige arbejde med ordforrådet.

Følgende fra *Fælles Mål 2019* ligger til grund for undervisningsforløbet, hvor der i engelskfagets formål står:

Stk. 3. *Eleverne skal arbejde med emner, der belyser, hvordan mennesker tænker og lever i den engelsksprogede verden, så de bliver fortrolige med egen kultur i samspil med andre kulturer. Herigennem får eleverne mulighed for at udvikle deres forståelse for mennesker med forskellig kulturel baggrund og kan forberede sig til et liv i et globalt samfund.* (BUVM 2019 s. 5)

Endvidere er kompetencemålet for mundtlig kommunikation efter 9. klasse følgende:

Eleven kan deltage i længere spontane samtaler og argumentere for egne synspunkter på engelsk. (BUVM 2019 s. 8)

Analyse af afprøvningen af det eksemplariske undervisningsforløb

Som tidligere nævnt er målet med undervisningsdesignet at styrke elevernes kommunikative kompetencer ift. faglig kommunikation, så de bliver i stand til at anvende et mere fagligt specifikt ordforråd lige så naturligt som deres hverdagsordforråd. For at evaluere, hvorvidt målet er nået, skal eleverne præsentere deres podcast for klassen, hvor jeg på forhånd har stilladseret, hvordan klassen lytter aktivt og giver feedback. For at engagere og aktivere eleverne har de fået tydelige rammer omkring, hvad de skal lytte efter i hinandens podcasts.

Elevernes inddeles i grupper med hver deres lyttefokus:

- **Fagord:** noter de fagord, der anvendes (subject specific words)
- **Faglig viden:** noter de faglige pointer (academic knowledge)
- **Diskussionsgambitter:** noter ord, der udtrykker holdning og argumenter (discussion and expression my opinion gambits)
- **Bindeord og samtalegambitter:** noter ord, der viser den røde tråd og får samtalen til at hænge sammen (conjunctions and conversationgambits)
- **Virkemidler:** noter virkemidler i kommunikationen (lydeffekter, musik m.m.) (effects) (bilag 2l).

Eleverne giver feedback i forhold til deres lyttefokus suppleret af læreren.

I den konkrete afprøvning af undervisningsforløbet i og med en 9. klasse viste det sig, at samtlige grupper nåede målet, og de mestrede at formidle deres viden ved at anvende et fagligt og akademisk ordforråd.

Med reference til Nations anbefalede tilgange til ordforrådstilegnelse var det betydningsbærende input for stort. Antallet af nye ord, der blev introduceret i forløbet, oversteg 2%, da jeg i forløbet havde valgt at anvende flere autentiske materialer, bestående af komplekse og udfordrende tekster. Dette krævede grundig stilladsering, differentiering og didaktiske overvejelser i min tilrettelæggelse af undervisningen.

Afslutningsvis gentog eleverne sorteringsspillet Red. Yellow. Green med samtlige fagord fra forløbet for at illustrere udviklingen i deres ordforråd og for at evaluere deres læreproces ift. tilegnelsen af nye fagspecifikke ord. Samtlige elever havde øget deres faglige og akademiske ordforråd.

Vejledning

Med reference til analysen af lærerinterview og erfaring fra mit virke som engelsklærer oplever jeg, at mine kollegaer er udfordret af den didaktisk og tidskrævende udfordring, det er at stilladsere og støtte elevernes sproglige udvikling.

I min rolle som engelskvejleder anser jeg det for vigtigt at skabe en forandring. Den nye viden, jeg igennem undersøgelsen har fået, vil jeg kunne bruge som

udgangspunkt for en kvalificering af vejledningen af kolleger i forhold til udviklingen af den pædagogiske praksis i engelskundervisningen. Det eksemplariske undervisningsforløb vil kunne bruges til inspiration for udvikling af fremtidige undervisningsforløb.

I et mere langsigtet sprogudviklende projekt vil jeg her skitsere et treårigt kvalificerende udviklingsprojekt for skolens engelsklærere med fokus på at kvalificere undervisningen med det mål at udvikle elevernes akademiske og faglige sprog. Dette formuleres som en forandringsteori, der er grafisk skitseret i bilag 6. Målet med at lave en forandringsteori er at synliggøre, hvordan man systematisk kan arbejde med forskellige indsatser og anskueliggøre hvilken sammenhæng der er mellem indsatser og effekt (Christiansen & Krogstrup 2017).

Udfordringen er, at størrelsen af elevernes ordforråd ved udgangen af folkeskolen ikke er stabilt og stort nok ud over de 2000-3000 ord, og at elever har svært ved at tilegne sig viden gennem autentiske, fagsproglige tekster på engelsk, idet deres før-faglige, fagspecifikke og akademiske ordforråd ikke er stort nok.

Målet er, at der ses en positiv udvikling i elevernes anvendelse af det akademiske og faglige ordforråd i faglig kommunikation, samt at de udvider egne kompetencer til at strække deres ordforråd.

Projektet sættes i gang med, at lærerne laver refleksionsøvelser omkring ordforråd og ordforrådsundervisning (Henriksen 2020 s. 89-108). Formålet med disse øvelser er at få lærerne til at reflektere over de antagelser, viden og erfaringer, de har, og som er fundamentet for de beslutninger, de tager om undervisningen. Disse implicite tankeprocesser italesættes og danner udgangspunktet for at kunne skabe de forandringer, som er projektets mål.

I de næste indsatser er engelskvejlederen formidler af teori om ordforrådstilegnelse og udvikling af elevernes sprog samt teori om didaktiske tilgange til planlægning af en sprogudviklende undervisning. Sideløbende introduceres alment didaktiske aspekter, som er fagligt relevante i faget engelsk som motivation, bevægelse, læringsmiljø, inddragelse af elevperspektiv og klasserumsledelse.

Som inspiration til lærerne formidles eksemplariske undervisningsforløb, hvor lærerne undervejs selv afprøver at udarbejde opgaver. I aktionslæringsforløb og/eller i samarbejde med enten en kollega eller engelskvejlederen i et professionelt læringsfællesskab (Albrechtsen 2013) planlægges og afprøves et undervisningsforløb ud fra principperne om co-teaching (bilag 7), hvor begge er en udøvende del af undervisningen.

Et af succeskriterierne for projektet er at øge lærernes forståelse for den teoretiske baggrund for og erkendelse af vigtigheden af arbejdet med udvikling af elevernes faglige og akademiske ordforråd.

Afslutningsvis evalueres projektet med fokus på, hvorvidt eleverne har opfyldt målet med projektet. I evalueringsfasen anvendes formativ evaluering i form af observationer af elevernes sprog i den daglige undervisning samt summativ evaluering i form af test.

Projektet forudsætter opbakning og støtte fra ledelsen samt fastsættelse af mødetid. Det kræver ydermere en interesse og parathed til forandring i lærergruppen, kombineret med en vilje til samarbejde og engagement.

Konklusion

Formålet med undersøgelsen i denne opgave har været et opnå større viden om og forsøge at forstå: *Hvilken sammenhæng kan der være mellem udvikling af elevers kommunikative kompetence ift. faglig kommunikation og brobygning mellem elevers hverdagsprog og et mere akademisk og fagligt sprog?*

Data er indsamlet ved interview og observation af engelskundervisning for at blive klogere på lærerens refleksioner over tilrettelæggelsen af undervisningen i ordforråd, og hvilken vægt læreren tillægger ordforrådsarbejdet samt elevernes oplevelse af og refleksioner over arbejdet med ordforråd.

I takt med at engelsk er blevet et verdenssprog, handler arbejdet med fagligt ordforråd og tilegnelse af faglig viden grundlæggende om dannelse til et liv i en globaliseret verden. Der er ikke noget galt med hverdagssproget, det er præcist nok, når det anvendes i hverdagssammenhænge. Eleverne har dog brug for at lære at kunne udtrykke meninger og holdninger at kommunikere mere nuanceret og præcist om og forstå fænomener i verden i et liv uden for skolen, som hverdagssproget ikke rækker til. Eleverne har brug for at strække deres ordforråd, så de evner at benytte et fagspecifikt ordforråd tilsvarende med hverdagsordforrådet.

Jeg kan konkludere at for at bygge bro mellem elevernes hverdagsprog og det faglige og akademiske sprog, er det vigtigt at give eleverne tid til grundig dydbearbejdning, gentagelser og konsolidering af ordene i forskellige meningsfulde kontekster. Det kræver, at læreren tilrettelægger en struktureret og målrettet sprogfokuseret indsats med anvendelse af autentiske læremidler, og at læreren afsætter tid til ordforrådsarbejdet. Lærerne føler sig presset på tiden i 9. klasse grundet de mange krav til at skulle nå alle tekstopgivelserne og gøre eleverne klar til både skriftlig og mundtlig afgangsprøve. Som nævnt i analysen af lærerinterviewet udfordrer dette kvantitetsfokus den tid til dydbearbejdning af ordforrådet, der skal til, for at eleverne får mulighed for at udvikle deres sprog fra hverdagsprog til fagsprog.

Udviklingen af elevernes kommunikative kompetencer ift. faglig kommunikation giver eleverne selvtillid og tro på, at de godt kan, når de kan genkalde anvende de fagord og akademiske ord, de har brug for til at kunne give udtryk for deres faglige viden, meninger og holdninger i en samtale om et fagligt emne. De føler, at de kan tale 'rigtigt' engelsk flydende og naturligt og ikke bare skoleengelsk, hvilket er meget motiverende for dem. Vejen til denne udvikling går gennem tilegnelse af akademisk og fagligt ordforråd, faglig viden og autentisk kommunikation i meningsfulde sammenhænge.

Jeg kan konkludere, at det ikke er tilstrækkeligt med et udelukkende fagdidaktisk fokus i tilrettelæggelsen af undervisning. Undervisningen er en helhed, og det er nødvendigt, at læreren indtænker klasseledelse og alment didaktiske aspekter for lykkedes med at styrke elevernes kommunikative kompetencer og udvide deres

ordforråd. Variation i undervisningen i forhold til undervisnings- og arbejdsformer med fx bevægelse og legende aktiviteter med et fagligt fokus er med til at sikre elevaktivitet og elevengagement og virker meget motiverende for eleverne. Det er desuden vigtigt for elevernes sproglige udvikling, at læreren skaber et trykt læringsrum, hvor perspektiver inddrages, og de tør tage chancer i afprøvningen af sproget. Det gør eleverne til medspillere i deres egen læringsproces, og det virker meget motiverende for eleverne.

Et af resultaterne af min undersøgelse er, at engelsk som klasserumssprog forøger elevernes læringsudbytte af undervisningen, samtidig med at det virker motiverende for eleverne og støtter udviklingen af deres kommunikative kompetencer.

Alt i alt bør vejen til, at eleverne får et større og mere fagligt og akademisk ordforråd spille en større rolle i fremtidens engelskundervisning. Mine fund har understreget vigtigheden af, at jeg som engelskvejleder i samarbejde med skolens ledelse sætter dette på dagsordenen og igangsætte sprogudviklende forløb.

Perspektivering

I denne opgave er der lagt vægt på forståelse af brobygningen mellem elevernes hverdagsprog og fagligt og akademisk sprog og de sammenhænge, der opstår ift. udvikling af elevernes faglige kommunikation.

I min rolle som vejleder ser jeg et stort udviklingspotentiale ift. at forsøge at ændre kulturen blandt engelsklærere på skolen ved sætte fokus på kvalitet frem for kvantitet i undervisningen efter devisen "less is more".

Som et led i denne forandringsproces vil jeg sammen med skolens ledelse arbejde hen imod etableringen og udvikling af professionelle læringsfællesskaber, hvor lærerne kan udforske og udvikle nye ideer sammen med henblik på at udvikle deres praksis. Jeg ønsker at prioritere og opbygge et tættere, mere ligeværdigt samarbejde mellem engelskkolleger omkring opbygning af en fælles vidensbank, videndeling og udvikling, udførelse og efterbearbejdning af undervisningsforløb med fokus på udvikling af elevernes faglige og akademiske ordforråd. Vejen hertil kan gå via sprogudviklende forløb med mig som facilitator igennem co-teaching og på fagudvalgsmøder.

I et fremtidigt projekt kunne det være interessant at inddrage flere informanter på flere skoler for at afdække udbredelsen af problemfeltet. Det kunne også være spændende at se nærmere på problemfeltet i indskoling og mellemtrin for at høre, hvad elever og lærere giver udtryk for med fokus på de aspekter, der hører til begynderundervisningen. Afslutningsvis kunne en tidligere indsats ift. udvikling af elevernes faglige sprog afprøves, for på sigt at undersøge, hvilken effekt, den kan have for elevernes ordforråd i udskoling.

Litteraturliste

- Albrechtsen, T. R. S. (2013). *Professionelle læringsfællesskaber - teamsamarbejde og undervisningsudvikling*. Dafolo Forlag. 2. udgave, 2. oplag
- Andersen, H. L., Fernández, S. S., Fristrup, D. og Henriksen, B. (2015). 5. Betydningen af et godt ordforråd. I H. L. Andersen et al., *Fagdidaktik i sprogfag* (pp. 54-61). Frederiksberg: Frydenlund.
- Bjørndal, C. (2013): *Observation som vurderende øje*. Kap. 2 I: Det vurderende øje. (1. udgave, s. 34-70). Klim
- Brinkmann, B., Tanggaard, L. (2020). *Kvalitative metoder*. Hans Reitzels Forlag.
- Cameron, L. (2019). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge.
- Børne- og undervisningsministeriet (2019). *Engelsk Faghæfte 2019*. Lokaliseret d. 20. marts på https://www.emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Engelsk.pdf
- Børne- og undervisningsministeriet (2019). *Engelsk undervisningsvejledning*. Lokaliseret d. 20. marts på https://www.emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Vejledning_Engelsk_2020.pdf
- Cameron, L. (2019). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge
- Christiansen, N. L. S., Krogstrup, H. K. (2017) *At arbejde med forandringsteori*. Lokaliseret d. 11. april 2023 på https://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/268541398/At_arbejde_med_forandringssteori.pdfhttps://vbn.aau.dk/ws/portalfiles/portal/268541398/At_arbejde_med_forandringsteori.pdf
- Derewianka, B. & Jones, P. (2016). *Teaching language in context* (2nd ed.). South Melbourne, Vic: Oxford University Press.
- EVA (2014). *Et trygt og positivt læringsmiljø. Et uddrag af rapporten: Motiverende undervisning. Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet*. Lokaliseret d. 12. marts 2013 på <https://www.eva.dk/sites/eva/files/2017-07/1%20Trygt%20og%20positivt%20læringsmiljø%20%281%29.pdf>
- Gibbons, P. (2009). [Literacy in the curriculum. Challenges for EL Learners](#). In P. Gibbons, *English Learners, Academic Literacy, and thinking in the challenge Zone* (pp. 43-57). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gibbons, P. (2015) (2nd edition) *Scaffolding Language, Scaffolding Learning, Teaching English Language Learners in Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Gibbons, P. (2016). *Styrk sproget, styrk læring - sproglig udvikling og stilladsering i flersprogede klasserum*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Gibbons, P. (2018) *Bridging Discourses in the ESL Classroom* (2. Udg.) London: Bloomsbury Academic.

Gregersen, A. S. (2019) *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis* (Bind 1-2). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Henriksen, B. (2019). Fokus på "det oversete ordforråd". I A. S. Gregersen (red.), *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis* (pp. 201-225). 3. Udgave - Bind 1. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Henriksen, B., Fernandez, S. S, Andersen, H. L. & Fristrup, D. (2020). *Hvorfor gør jeg det, jeg gør? Refleksionshåndbog for sproglærere*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Holst-Pedersen, J. V. (2018). "Chunks - et stillads for sproglig udvikling" i Svarstad, L. K., & Watson, C. *Fremmedsprogsdidaktik. Mellem fag og didaktik*. Hans Reitzels Forlag.

Højholdt, A. (2017). *Co-teaching samarbejde om undervisning*. Hans Reitzel.

Jacobsen, S. K. & Olsen, M. (2019). Kompetenceområder i sprogfagene - engelskfaget i didaktisk perspektiv i Gregersen, A. S. (red) *Sprogfag i forandring - pædagogik og praksis* (Bind 1-2). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Jensen, B. F. (2022). Indledning: Fremmedsprog, didaktik og design I Jensen, B. F., Pettersson, M. P. (red), *Undervisning i sprogfag* (pp. 9-17). Akademisk forlag.

Lindberg, S. & Knudsen, R. (2014). "Børn som eksperter". I Petersen, A. (red) *Den lille bog om metode* (pp. 49-60). Gyldendal.

Madsen, A. S. H. (2022). *Ordforråd i engelsk i udskolingen*. Professionshøjskolen. Absalon.

Moltke H. V. & Molly, A. (2019). *Spørgsmålstyper og spørgeteknik*. I Systemisk coaching. En grundbog. (s. 115-135). Dansk Psykologisk Forlag.

Olsen, M. & Balle, S. H. (2022). Trefasemodellen - fra hverdagsprog til faglig kommunikation. I Jensen, B. F., Pettersson, M. P. (red), *Undervisning i sprogfag* (pp. 89-103). Akademisk forlag

Olsen, M. & Jacobsen, s. K. (2011). Om klasseledelse og tryghed i engelsklærerens optik. I M-C. S. Schmidt (red.), *Klasseledelse og fag*. Dafolo

Schmidt, C. H. (2022). *Hermeneutik*. 2. udgave. Lokaliseret d. 7. maj 2023 på <https://laeremiddel.dk/viden-og-vaerktoejer/videnskabsteori/videnskabsteoretiske-retninger/hermeneutik/>

Schmidt, C. H. (2022). *Fænomenologi*. 2. udgave. Lokaliseret d. 20. maj på <https://laeremiddel.dk/viden-og-vaerktoejer/videnskabsteori/videnskabsteoretiske-retninger/faenomenologi/>

Stæhr, L. S. (2019). Ordforrådstilegnelse - fundamentet for kommunikativ kompetence. *Sprogfag i forandring-pædagogik og praksis*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Thise, H. og Vilien, K. (2019). *Broen til fagsproget – 32 ideer til at styrke sproget i alle fag*. Samfundslitteratur.

Townsend, D. & P. Collins (2009) Academic Vocabulary and middle school English learners: An intervention study. *Reading and writing. An interdisciplinary Journal* 22(9), 993-1019 <file:///C:/Users/anet0598/Downloads/2009readingandwriting.pdf>

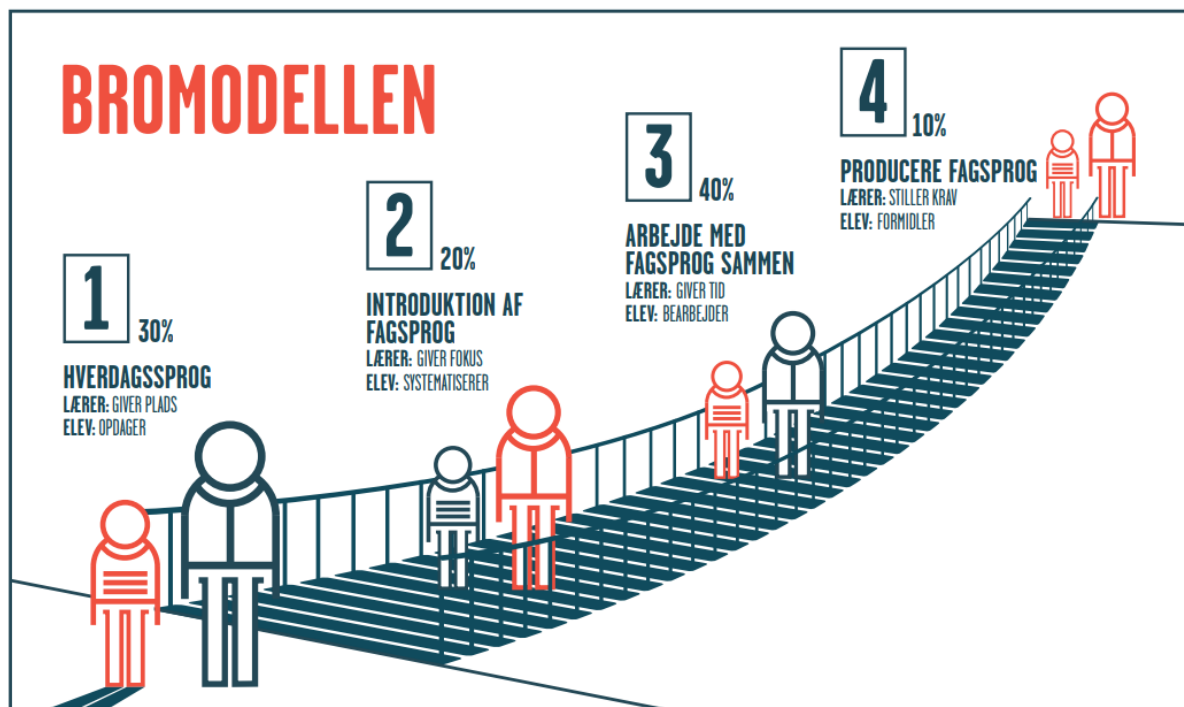
Warming, H. (2011), *Børneperspektiver - børn som ligeværdige medspillere i socialt og pædagogisk arbejde*. Akademisk forlag.

Wistof, K. (2013) *Trivsel og lyst til at lære i skolen*. Lokaliseret d. 12. marts på [https://pure.au.dk/portal/files/52076549/Trivsel og lyst til at l re. Llv i skolen. kw.pdf](https://pure.au.dk/portal/files/52076549/Trivsel_og_lyst_til_at_l_re_Llv_i_skolen_kw.pdf)

Aagerup, L. & Willaa, K. (2016). *Lærerens undersøgelsesmetoder*. Hans Reitzels Forlag

Bilag 1 - Bromodellen

[Broen til fagsproget - Bromodellen.pdf](#)



Supplerende materiale til **BRØEN TIL FAGSPROGET** af Helene Thise og Katja Vilien © Forfatterne og Samfundslitteratur 2019

Bilag 2 - Eksemplarisk undervisningsforløb *Minorities*

Forud for forløbet er elevernes perspektiver inddraget, da de er medbestemmende omkring hvilket emne under *Minorities*, undervisningsforløbet i faglig kommunikativ kompetence, skal fokusere på. I afprøvningen af undervisningsforløbet i en 9. klasse valgte eleverne, at de ønskede at arbejde med *Indigenous people of Australia*.

I det følgende undervisningsforløb, *Minorities, Indigenous people of Australia*, som er gennemført i en 9. klasse, får eleverne til opgave at lave en podcast til en autentisk modtager, nemlig de andre udskolingselever på skolen, hvor de viser, at de kan anvende og formidle den faglige viden og bruge de faglige og akademiske ord og begreber, som de har tilegnet sig igennem undervisningsforløbet. Målet anvendes som pejlemærke gennem hele forløbet. Målet, som det er formuleret til eleverne:

The goal is that you can communicate and discuss the issues that minorities face using subject specific language and conversationgambits. (fra undervisningsforløbet)

Elever og lærer analyserer betydningen af målet ved i fællesskab at definere hvad ordene *communicate, discuss, issues, indigenous, subject specific language og conversationgambits* indeholder, så alle elever forstår, hvad de enkelte ord betyder og indeholder og for at sikre at alle elever er helt klar over, hvad målet med undervisningsforløbet er.

I introduktionen til forløbet gennemgås undervisningsforløbets fire faser, samtidig med en afklarende snak i klassen omkring hvad før-faglige ord, fagord og akademiske ord er. Det sprogudviklende undervisningsforløb er bygget op med inspiration fra Bromodellens fire faser. De fire faser giver et bud på, hvordan eleverne kan udvikle deres faglige kommunikative kompetence.

Fase 1: Hverdagssprog

Formålet med fase 1 er elevernes erfaringer og hverdagssprog skal danne udgangspunkt for det faglige forløb. Eleverne i rollen som opdagere inviteres at opdage og undersøge emnet og sætte det i relation til egne erfaringer. Det er vigtigt at alle elevers hverdagssproglige erfaringer bringes i spil, og forforståelsen aktiveres. Aktiviteterne er åbne og alle elever har mulighed for at deltage.

Forforståelsesaktiviteter:

1. Skab en fælles oplevelse i klassen ved at eleverne lukker øjnene og lytter til sangen *Took the Children Away* af Archie Roach https://www.youtube.com/watch?v=IL_DBNkkcSE. Eleverne lytter igen i par til sangen, mens de udvælger 4-5 nøglesætninger. Deres associationer til disse nøglesætninger beskriver de betydningen af for et andet par. De to par bliver enige om 3 nøglesætninger fra sangen, som de selv bestemmer, hvordan de skriver flot, udsmykker, præsenterer og udstiller i klassen. Slut af med fælles snak om sangens budskab, og hvad vi får at vide om *Indegenious people of Australia* i sangen.

2. CL-strukturen "Mødes på midten" anvendes, hvor eleverne først individuelt tænker, tegner, noterer de associationer til *Indeginious people of Australia*:

- What do you think about the topic
- What do you know about the topic?
- What would you like to know about the topic?
- Which subject specific words do you know?

Herefter anvendes CL-strukturen "Ordet rundt", hvor eleverne i gruppen skiftevis præsenterer deres refleksioner og forhåndsviden, hvor de anvender deres hverdagsprog. Målet er, at alle er aktive og alle formulerer noget. Fælles opsamling i klassen, hvor læreren skriver for på tavlen, og eleverne noterer klassens samlede refleksioner og ord, så de får en fælles videns- og ordbank.

Fase 2: Introduktion til fagsproget

Formålet med denne fase er, at eleverne møder fagsproget på basis af hverdags sproget. Eleverne udforsker emnet fra en faglig vinkel og møder nye fagspecifikke ord for på den måde at strække sproget og opbygge nye viden og sprog på den viden, de har. Læreren guider eleverne og demonstrerer, hvordan man tænker og bruger fagsproget.

1. Eleverne ser filmen "Rabbit Proof Fence", som er en filmatisering af bogen af samme navn af Doris Pilkinton.

FØR:

Parvis arbejder eleverne med følgende to spørgsmål:

- Read the introduction to the book and give an account of why it was so hard for Doris to tell her story.
- Explain why Molly and Daisy wanted to tell their story?

Opsummer i klassen, hvor I kigger på et kort over Australien for at udpege pigernes rejse.

UNDER:

Eleverne tager noter under filmen og skriver nøgleord og -sætninger.

EFTER:

Tænkekort anvendes i efterbearbejdningen af filmen som støtte til eleverne til at berette om, hvad der skete i filmen. Læreren udfylder et tænkekort på tavlen, mens hun tænker højt, fortæller og noterer stikord for og sammen med eleverne. Anvende nogle af elevernes hverdagsord og erfaringer fra fase 1. Noter sammen med eleverne forslag til forbindere og sætningsstartere. Eleverne udfylder eget tænkekort, mens de opfordres til at tale sammen og sætte ord på deres tanker. Eleverne præsenterer deres tænkekort i grupper. Formålet med tænkekort er at hjælpe eleverne med at organisere deres forståelse i faglige strukturer og nye faglige sammenhænge, der kræver sit eget sproglige udtryk her i form af typiske bindeord. Se bilag 2a.

Elever og lærer opsamler og noterer i fællesskab nøgleord og fraser fra filmen som fx: *The stolen generation, half-caste, full-blood, native origin, indigenous, unwanted third race, advance to white status, our 'special responsibility,*

settlement, civilize, Christianize, superior race, the aboriginal has to be bred out, the native must be helped

Eleverne stilladseres til at trække faglige informationer om emnet ud af filmen, så de kan forstå filmens faglige indhold. Det foregår ved spørgsmål med billedstøtte som fx:



- A. What is *Molly's* situation here and who are the two grown-ups?
- B. Describe the scene when the children are taken.
- C. Why were they denied the right to speak their own language?
- D. Explain why the Half caste children also are called "The Stolen Generation".
- E. What did you learn from watching *Rabbit-Proof Fence* that you did not know before?

Spørgsmålene hænger rundt i klassen, hvor eleverne går rundt to og to og svare på dem. Formålet er at få bevægelse og læring til at hænge sammen, da kroppen også husker.

2. Red. Yellow. Green. I denne direkte tilgang til ordforrådsarbejdet er læringsaktiviteten et sorteringsspil, hvor eleverne får mulighed for at forholde sig aktivt til og undersøge til, hvor mange fagord de kender, og hvor mange de har brug for at lære.

Læreren udvælger nøgleord fra den film, eleverne lige har arbejdet med. Eleverne får desuden udleveret tre farver papir i en plastiklomme, hvorpå de inddeler nøgleordene, som følger:

- *Red: I don't know the meaning of the word/phrase*
- *Yellow: I am not sure of the meaning of the word/phrase*
- *Green: I am sure of the word/phrase and I can give examples of it*

Eleverne samtaler i par og evaluerer, hvor mange og hvilke ord de indtil videre har tilegnet sig. De gemmer sorteringsspillet, så de senere i forløbet kan bruge det igen med flere nøgleord.

3. Dictogloss. Formålet er at træne elevernes evne til at knytte ord og indhold sammen, hvor eleverne får brug for deres baggrundsviden, ordkendskab og skriftlige kompetencer. Eleverne skal i fællesskab genskabe en fagtekst om emnet, som læreren læser højt. For at øge elevernes mulighed for refleksion over det faglige indhold og fagsproget af dictoglossen anvendes samtalekort før, under og efter (Thiese og Vilien 2019 s. 94). Se bilag 2b.
 - a) Udlever og gennemgå elevarket Dictogloss til noter. Se bilag 2c.
 - b) Der bygges videre på hvad eleverne ved fra øvelsen i fase 1. Samtaleark BEFORE - eleverne repeterer i par, hvad de ved om.
 - c) Eleverne udfylder øverste felt i på elevarket Dictogloss og noterer i par om, hvad de ved om *Indigenous people of Australia*.
 - d) Eleverne lytter til læreren læser et uddrag af den autentiske tekst: *Australia Failing to Improve Aboriginal lives*

<https://www.aljazeera.com/news/2017/2/14/australia-failing-to-improve-aboriginal-lives> højt.

- e) Læreren læser samme uddrag højt igen, og denne gang noterer eleverne de fagord, de finder relevante for emnet.
- f) Eleverne sammenligner og taler i par om teksten og deres fagord.
- g) Eleverne forsøger at genskabe teksten i grupper med fokus på indhold og korrekt brug af fagordene. Brug samtalearket DURING under dette samarbejde.
- h) Afslutningsvis gennemgår elever og lærer teksterne og sammenligner med originalen. Eleverne reflekterer over, hvad de har lært om emnet, og hvilke fagord de har tilegnet sig. Brug samtalearket AFTER under dette samarbejde.

Fase 3: Arbejde med fagsproget sammen

Eleverne skal i denne fase arbejde videre med fagsproget, konsolidere fagordene og gøre det nye fagsprog og den nye viden til deres egen. Denne proces kræver meget bearbejdning, støtte og stilladsering, hvor eleverne har brug for mange gentagelser og dybdebearbejdning af det nye fagsprog både receptivt og produktivt i flere meningsfulde kontekster. Eleverne skal arbejde med det nye faglige ordforråd på mange forskellige måder, og det er vigtigt, at eleverne er aktivt deltagende i denne fase. De arbejder med det faglige ordforråd både receptivt og produktivt i meningsfulde kontekster.

4. Shared reading. Eleverne læser resten af *Australia Failing to Improve Aboriginal Lives* i grupper, hvor eleverne stilladseres til læsning af fagteksten igennem Shared Reading, hvor hver elev har hver sin læserolle, så de kan forstå det faglige indhold. Se bilag 2d. Målet er at aktivere alle elever, så alle får en vigtig rolle i den samlede bearbejdning og forståelse af teksten, og at eleverne arbejder med dybdeforståelse af faglige pointer i teksten. Hensigten er, at eleverne træner deres kommunikative kompetence ved at skulle give udtryk for egen holdning samt strække og øge deres ordforråd i en samtale vha. conversationgambits. Hver elev får udleveret conversationgambits, hvor de vælger nogle, som de skal inddrage i samtalen. Se bilag 2e.

Samtalen styres af følgende eksempler på spørgsmål:

- A. *What gap is Prime Minister Turnbull talking about?*
- B. *What is the stolen generation?*
- C. *What is the result of the "Closing the gap" report?*
- D. *What is the mortality rate?*
- E. *Explain the issues about life expectancy.*
- F. *How is the situation for indigenous people according to employment?*

Afslutningsvis trækker lærer og elever sammen faglige pointer og fagord ud af teksten og lister dem. Fx *indigenous people, non-indigenous people, healthcare, education, employment, incarceration, child mortality, life expectancy, injustice, stolen generation, mistreatment*.

Opsamling på hvilke conversationgambits eleverne brugte, og hvordan de oplevede at bruge dem.

5. Red. Yellow. Green. - Sorteringsspillet med de nye fagbegreber.
6. Eleverne sammenstiller og lister *chunks* fra teksten og filmen med dansk med det formål at belyse forskellen mellem de to sprog. Eleverne skal identificere *chunks* og finde den korrekte betydning på dansk og derved skabe en forbindelse mellem form og indhold. Efterfølgende anvendes disse *chunks* fx ved at producere tekster og i dialog. Ifølge Henriksen 2019 s. 220-224 en konstruktiv tilgang, hvor eleverne diskuterer forskelle og ligheder og indlærer 'byggeklodser', som de kan anvende til at forme sætninger med. Målet ved denne anvendelse er at konsolidere ordene, samtidig med at eleverne udvikler deres kommunikative kompetence.

Engelsk	Dansk
Failing to	Formår ikke
Not on track	Ikke på sporet
Close the gap	Lukke mellemrummet

7. Matchingøvelse, mix and match. Eleverne får udleveret hver sin halvdel af et *chunk*, hvorpå de går rundt imellem hinanden, og de igennem dialog får anvendt og gentaget flerordsfraserne i meningsfulde sammenhænge og derved finder deres match. Afslutningsvis siger de enkelte par deres *chunk* højt for klassen, der gentager i kor. Legen gentages for at understøtte elevers læring ved bevægelse og gentagelser. Som opsamling noterer eleverne chunks, hvor læreren skriver for på tavlen. Hensigten hermed er, at læreren viser hvordan, og at elevernes opmærksomhed på *chunks* øges (Henriksen 2019 s. 220-224). Se bilag 2f.
8. Find someone, who.... Hensigten er, at eleverne bearbejder fagsproget og konsoliderer forståelsen af begreberne ved at sætte deres egne ord på fagbegreberne (Thiese og Vilien, 2019 s. 113). Eleverne får udleveret elevarket "Find someone who...". Se bilag 2g. For at medinddrage eleverne i deres egen læringsproces skriver eleverne selv fagord på elevarket med hjælp fra læreren. Eleverne skal gå rundt imellem hinanden og bede hinanden om at forklare eller give eksempler på det udvalgte fagsprog. Eleven, der svarer på spørgsmålet, skriver sit navn i højre kolonne. Aktiviteten opsamles ved en fælles snak i klassen, hvor fagbegreberne uddybes.
9. Eleverne arbejder med den autentiske dokumentar "Who are Australia's Aboriginal people?" <https://www.youtube.com/watch?v=bpAS5f4TjNw>

Forforståelse: udvalgt ordforråd fra videoen gennemgås. Fx *persecution*, *pejorative*, *population*, *nomads*, *colonization*, *oppressive land-policies*, *devastated*, *poverty*.

Working with words. Eleverne arbejder med de nye ord fra videoen. De laver ordbetydningskort: finder synonymer, ord der rimer, skriver sætninger m.v. Se bilag 2h. Eleverne præsenterer deres nye ord for hinanden. Hensigten er at dydebearbejde ordene i forskellige kontekster, så de bliver en del af elevernes leksikale hukommelse.

Eleverne ser videoen med en makker. Eleverne skal undervejs stoppe op og snakke med makkeren om, hvad de har hørt og noterer faglige pointer og nye ord. For at sikre deres forståelse skal eleverne i par formulere spørgsmål til videoen, efterfulgt af en gruppedebat på baggrund af de forberedte spørgsmål, hvor conversationgambits og fagord anvendes. Her er målet at konsolidere og anvende nyt ordforråd og conversationgambits. Til slut samles op i klassen, hvor elever og lærer noterer, beskriver og reflekterer over de nye fagord fra videoen, hvad der var vanskeligt og hvordan de husker dem.

10. Vocabulary game. Eleverne arbejder med samtlige fagbegreber og ord fra emnet på forskellige vis afhængig af, hvad terningen viser. Eleverne udsættes hermed for ordene flere gange og i nye kontekster, så de konsolideres, og chancen for, at de lagres i hukommelsen er større. Se bilag 2i.
11. Eleverne læser parvis "The Aborigines" (Destination Australia af Conrad Kisch, 2004), hvor de undervejs snakker om indholdet samt noterer fagord og de vigtigste faglige pointer med støtte fra læreren. Målet med denne produktive øvelse er, at eleverne skal kunne finde fagord i en tekst på egen hånd efter stilladsering af hvordan tidligere i forløbet.

Der samles op på elevernes fagord på klassen. Elever og lærer analyserer hvordan ordene forstås, hvad der er svært ved dem, og hvordan de huskes. Eleverne vælger et ord hver, som de skriver på et lille kort. På et andet kort tegnes ordet og skrives et synonym. Kortene nummereres. Alle kortene hænges op på væggene i klassen, hvorpå eleverne går rundt mellem kortene og noterer parrene.

Eleverne producerer en lille tekst, hvor fagordene indgår. Eleverne læser deres små tekststykker højt i grupper, hvor de elever der lytter, noterer de fagord, der optræder. Målet er at kunne genkalde sig ordene og anvende dem i meningsfulde sammenhænge.

Eleverne videndeler med hinanden i par, hvor de skal samtale omkring den faglige viden, de har erhvervet sig i "The Aborigines" ved at anvende fagterminologien.

12. Red. Yellow. Green. - Sorteringsspillet med de nye fagbegreber.
13. Talk and think together. Conversation with roles. Målet er at stilladsere samtalen og hjælpe eleverne i at diskutere og problemløse i grupper for at få alle med og for at strække og udvikle elevernes akademiske sprog vha. rollekort. Se bilag 2j. Eleverne samtaler ud fra udsagn ift. emnet fx.

A. Talk about the struggles which the stolen generation experienced now and then.

B. What is your opinion on the way the Aboriginal people have been treated?

C. What is the stolen generation?

Eleverne skiftes til at være observatør, der lytter efter samtaleteknikker og fagligt ordforråd.

Opsamling i klassen: Hvad er gruppen kommet frem til (rolle 6)? Evaluer diskussionen med rollekortene som støtte; hvor mange gambitter blev brugt, hvordan hjalp det eleverne, har eleverne forslag til flere samtalegambitter m.v.

14. Tabu-Guessing game. Målet er, at eleverne kommunikerer og samtaler om et fagligt indhold, hvor de er afhængige af hinanden, for at legen kan lykkes. Læreren har udvalgt nogle fagord samt 3-4 "tabuord" til hvert fagord. Eleverne arbejder i par, hvor den ene sidder med ryggen til tavlen. Et fagord vises på tavlen. Eleven med front mod tavlen skal nu forklare fagordet uden at anvende hverken fagord eller tabuord. Den anden elev skal gætte fagordet. Som differentiering kan tabuordene anvendes som støtteord i stedet for tabuord. Se bilag 2k.

Fase 4: Producere fagsprog

I denne sidste fase er eleverne blevet eksperter, hvor de skal formidle, hvad de har lært. Eleverne skal nu selvstændigt producere det fagsprog, de har lært og videreformidle den faglige viden, de har fået ved at anvende fagsproget. Eleverne skal i dette undervisningsdesign i tre-mandsgrupper fremstille en podcast, hvor de skal bruge de fagord, samtale gambitter og den viden, de har lært igennem forløbet.

For at differentiere, motiverer og indtænkes elevernes medbestemmelse, er det muligt for nogle grupper at lave en podcast med en anden minority. Med vejledning fra læreren udvælger de kilder og fagbegreber, som passer til deres minority efter de strategier, de har lært i undervisningsforløbet.

Eleverne arbejder i processen med det kommunikative aspekt af deres præsentation, da deres podcast har en autentisk modtager, nemlig de andre udskolings elever på skolen. Eleverne perspektiver medtages, da vi i fællesskab snakker vi om, hvad det betyder for deres podcast, at modtageren er andre unge. De skal tale langsomt og tydeligt, anvende emnerelevante fagord og begreber, så modtagerne lærer noget om emnet af at lytte til podcasten. Anvende samtalegambitter for at gøre samtalen og diskussionen i podcasten mere flydende og forståelig samt forbinde for at skabe en rød tråd i podcasten.

Eleverne brainstormer over, hvad de vil have med i podcasten, fordeler roller, udarbejder et manus, afprøver, indspiller og redigerer. Undervejs i processen giver læreren formativ feedback.

Når eleverne skal fremlægge deres podcast i klassen, har læreren på forhånd stilladseret, hvordan klassen lytter aktivt og giver feedback. Se bilag 2l. Målet med stilladseringen er at hjælpe eleverne, både dem der fremlægger og dem, der lytter til at fokusere på sprog og formidling af indhold. For at engagere eleverne har de brug for tydelige rammer omkring, hvad de skal lytte efter i hinandens podcasts.

Elevernes inddeles i grupper med hver deres lyttfokus:

- **Fagord:** noter de fagord, der anvendes (subject specific words)
- **Faglig viden:** noter de faglige pointer (academic knowledge)
- **Diskussionsgambitter:** noter ord, der udtrykker holdning og argumenter (discussion and expression my opinion gambits)

- **Bindeord og samtalegambitter:** noter ord, der viser den røde tråd og får samtalen til at hænge sammen (conjunctions and conversation gambits)
- **Virkemidler:** noter virkemidler i kommunikationen (lydeffekter, musik m.m.) (effects)

Hver lyttefokus visualiseres med eksempler, så alle ved hvad de skal lytte efter. Eleverne får først tid til at tale om, hvad de vil lytte efter. Eleverne noterer undervejs under præsentationen. Umiddelbart efter præsentationen får eleverne tid til at notere og samtale i gruppen, hvor de skal forberede deres feedback. Eleverne giver feedback i forhold til deres lyttefokus afsluttende med feedbackstrukturen: "Two stars and a wish" suppleret af læreren.

Afslutningsvis gentager eleverne sorteringsspillet Red. Yellow. Green med samtlige fagord fra forløbet. Formålet er, at eleverne evaluerer deres læreproces ift. tilegnelsen af nye fagspecifikke ord. I klassen hænges tre papirer op i rød, gul og grøn. Her hænges klassens nye ordforråd for at tydeliggøre udviklingen af klassens ordforråd. Individuelt tager eleverne stilling til, de noterer og/eller tegner, hvad de har lært om Indigineous people of Australia og det fagsprog, der knytter sig hertil.

Elever samles i samme grupper som i fase 1, CL-strukturen - Mødet på midten, for at evaluere udviklingen i deres viden om emnet og emnerelevant ordforråd. Sluttelig evalueres processen ift. en vurdering af arbejdsmetoder, opgaver, variation, elevperspektiv, bevægelse, motivation og elevaktivitet.

Bilag 2a

Thinking card



Inspireret af supplerende materiale til BROEN TIL FAGSPROGET af Helene Thise og Katja Vilien ©
Forfatterne og Samfundslitteratur 2019

Bilag 2b

Dictogloss: Before - During - After

Conversation DICTOGLOSS – BEFORE		
<ul style="list-style-type: none"> • What do you know about the topic? 	<ul style="list-style-type: none"> • Which subject specific words do you know about the topic? 	<ul style="list-style-type: none"> • What would be included in a text about the topic?







Conversation DICTOGLOSS – DURING		
<ul style="list-style-type: none"> • Does our text make sense? 	<ul style="list-style-type: none"> • What is natural to put in front of or after this word/sentence? 	<ul style="list-style-type: none"> • How would a scientist write this?

Conversation DICTOGLOSS – AFTER		
<ul style="list-style-type: none"> • What are you able to learn about the topic by reading your text? 	<p>Compare your text with another group:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Which text do you prefer? • Why? 	<p>Compare your text to the original, and talk in groups:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Find examples to where your text differs from the original. • Is your text better or worse? • Why?

Inspireret af supplerende materiale til **BRØEN TIL FAGSPROGET** af Helene Thise og Katja Vilién
 © Forfatterne og Samfundslitteratur 2019

Bilag 2c

Dictogloss

For the students: DICTOGLOSS	
<p>1</p> 	<p>What do you already know about the topic? Draw or write subject specific words:</p>
<p>2</p> 	<p>Listen.</p>
<p>3</p> 	<p>Listen and write subject specific words:</p>
<p>4</p> 	<p>Talk to a partner about your notes.</p>
<p>5</p> 	<p>Rewrite the text with your group:</p>
<p>6</p> 	<p>What have you learned about the topic and the academic language?</p>

Inspireret af supplerende materiale til **BRØEN TIL FAGSPROGET** af Helene Thise og Katja Vilien
 © Forfatterne og Samfundslitteratur 2019

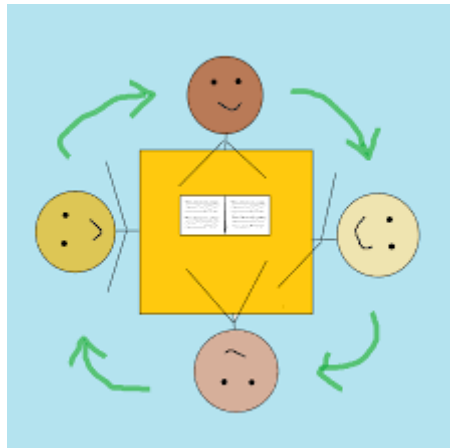
Bilag 2d

Shared reading (reciprocal reading)

Reading roles:

1. Read the paragraph aloud and point out subject specific and academic words
2. Sum up the content
3. Give the paragraph a suitable headline, everybody writes the headline down
4. Answer the questions to the text to improve your understanding, everybody joins in the answer

After each paragraph you switch roles.



Bilag 2e - [How to hold a conversation.pdf](#)

Bilag 2f

Indigenous people of Australia

Mix and match

1. Cut out the halves of the chunks
2. Each student has a half
3. The students find their matching half

Failing	to
Not able	to
Raising	mortality rates
Unemployment	rates
Close	the gap
Not on	track
Life expectancy	gap
Among	the most disadvantaged
Righting the wrongs	of the past
Equal	opportunities
The aboriginal has	to be bred out
The stolen	generation
Superior	race

Bilag 2g

Find someone, who...

Find someone who....	
Your name:	
Find someone who....	The name of the person who answers:
Can explain...	
Can define...	
Can describe...	
Can translate...	
Knows a synonyme for...	
Can explain...	
Can explain what X reminds her/him of.	
Can say a sentence with...	
Has used the word in a conversation about...	
Can give an example of a situation, where it is useful to know ...	
Knows an antonyme for...	
Can explain...	

Inspireret af supplerende materiale til **BROEN TIL FAGSPROGET** af Helene Thise og Katja Vilien
 © Forfatterne og Samfundslitteratur 2019

Bilag 2h

Working with words

Dictionary:

In your own words:

The word:

Illustration:

Synonym:

Antonym:

Rhymes with:

In Danish:

Write two sentences:

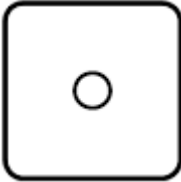
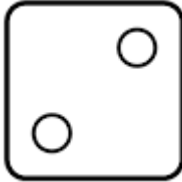

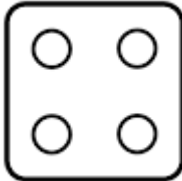
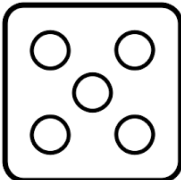
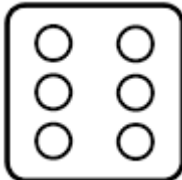
1.

2.

Bilag 2i

Vocabulary game

1. Say the word aloud
2. Throw the dice and act out the word

 <p><i>Describe the word</i></p>	 <p><i>Draw it</i></p>
 <p><i>Something that means the same</i></p>	 <p><i>Act it out</i></p>
 <p><i>What does it remind you of</i></p>	 <p><i>Something that means the opposite</i></p>

Bilag 2j

Talk and think together - talking roles

Conversation: Talk and think together.					
Role 1: Think	Role 2: Think positive	Role 3: Think further	Role 4: Reflect	Role 5: Think differently	Role 6: Sum up
I think...	I agree with you, because...	That made me think of...	But...	You could also...	All taken into account, then...
I mean...	I think you are right, because...	It is like...	On the other side...	Eventhough...	Can we conclude, that...
I believe...	What a good point.	That reminds me of...	What if...	Could we do something different?	Finally,...
I feel that...	That was a good idea, because...	Let me add...	Why?	Although...	To sum up our discussion...
To begin with...	What you said was very interesting.	After that...	If we look at it the opposite way? Then what?	If we look at it from another point of view...	To conclude I would like to say...
It seems to me that...	Naturally...	In addition to...	Don't forget to think of...	On the contrary...	To summarize, what we have talked about...
In truth...	I found it interesting that...	Furthermore...	In spite of the fact...	Even though...	Overall...

Bilag 2k

Tabu - Guessing game

Indeginous

- Native
- Original
- Aborigines
- First



Bilag 21

Student - Active listening and feedback

Active listening and feedback	
The focus for listening is:	
I will listen for:	My notes during the presentation:
My notes after the presentation:	The comments to the presentation:
"Two stars and a wish":	

Inspireret af supplerende materiale til **BRØEN TIL FAGSPROGET** af Helene Thise og Katja Vilién

© Forfatterne og Samfundslitteratur 2019

Bilag 3 - Interviewguide, lærerinterview

Interviewet handler om dit indtryk af at arbejde i en almindelig folkeskole. Jeg er i gang med at finde ud af, hvordan lærerne inddrager arbejdet med ordforråd i engelskundervisningen i udskolingen.	
Emner	Interviewspørgsmål
<p>Indledning: Rammesætning af interviewet: Hvad skal vi tale om? Hvordan skal vi tale om det? Hvad er formålet? Min rolle som interviewer, baggrundsoplysninger, komme ind på livet af hinanden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hvor mange år har du været lærer? • Hvor mange år har du været engelsklærer? • Hvor mange af dem har du sådan været i udskoling? • Hvor mange år har du været på Holsted?
Hvordan læreren arbejder med ordforråd	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan inddrager du arbejdet med ordforråd i din engelskundervisning? • Hvad er dine positive erfaringer med at undervise i ordforråd? • Beskriv en situation, hvor arbejdet med ordforråd gik godt. Hvad gjorde, at den gik godt?
Hvilken betydning læreren tillægger arbejdet med ordforråd	<ul style="list-style-type: none"> • Hvor meget tid af din undervisning bruger du på at undervise i ordforråd? • Hvor vigtigt synes du, at ordforrådsarbejdet er? • Hvad tænker du om den fordeling af tiden? • Hvad tror du dine kollegaer vil mene om det du beskriver her?
Hvilke udfordringer læreren ser	<ul style="list-style-type: none"> • Hvad er din udfordring i undervisningen i ordforråd? • Beskriv en situation, hvor arbejdet med ordforråd gik dårligt. Hvad gjorde, at den gik dårligt? • Hvad mener du er udfordringen for eleverne, når det gælder ordforråd?
Afrunding	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan oplever du at arbejdet med ordforråd virker/ikke virker?

	<ul style="list-style-type: none">• Eleverne skal have en dybdeforståelse af 3.000 ord, når de går ud af 9. klasse (ifølge UVM læseplan). Oplever du, de har det?• Hvordan synes du, at en optimale undervisning i ordforråd skal være?• Hvad skal der til, for at du kan opnå det?
--	---

Bilag 3a - Lærerinterview

Transskription af interview med engelsklærer

Interviewet finder sted d. 14. september 2022

A: Interviewer: Anette Høg Madsen

L: Intervieweperson: anonym engelsklærer

A: Hej og tak for, at du vil lade dig interviewe til min opgave. Det kommer nok til at tage ca. 20 min. Jeg har tidligere informeret dig om, at du kan være anonym, og vi er blevet enig om, at jeg gerne må optage interviewet og må bruge det i min opgave. Du må gerne trække dig undervejs i interviewet, hvis du vil.

L: okay.

A: Allerførst vil jeg indlede med noget formelt om, hvor mange år du har været lærer?

L: Jeg har været lærer i ca. 10 år.

A: Ja, og hvor mange år af dem har du så været engelsklærer?

L: I alle 10.

A: Nå, i alle 10 ja. Hvor mange af dem i udskolingen?

L: 10 år

A: også 10 år. Har du nogensinde tænkt på at prøve noget andet?

L: ja, det har jeg. Skal jeg sige hvad?

A: ja, det vil jeg da gerne høre.

L: Det kunne være, altså øh, andre steder udenfor folkeskolen. Jeg har ikke den store interesse i at prøve de mindre klasser.

A: Ja, hvor mange af de 10 år har du været her på vores skole?

L: øh, 7 tror jeg. Eller 8, jeg er lidt i tvivl.

A: Godt, så nu skal vi snakke lidt om hvordan du arbejder med ordforråd i engelsk.

L: Ja

(22)A: Så hvordan inddrager du arbejdet med ordforråd i engelskundervisningen i udskolingen?

L: Det gør jeg ved, at vi forsøger at have en fast struktur, der hedder, at vi har et emne, så er der nogle keywords, som er tilknyttet, det er nogle nøgleord, og så prøver vi hver eneste gang vi har en tekst at lave noget før-arbejde, hvor vi arbejder med ordene, som så er i teksten, sådan så vi stilladserne eleverne til at (28)kunne forstå teksten, da de på forhånd har arbejdet med ordforråd.

A: Har du nogle positive erfaringer med det?

L: Ja, i høj grad, jeg oplever, at eleverne bliver støttet i deres læringsproces, at vi har arbejdet grundigt med nogle ord forud for eventuelt tekstarbejde, eller det kunne også være mundtlige præsentationer eller skriftlige opgaver, hvor jeg har klædt dem på med nogle ord kan udvide deres ordforråd. Så når de skal præstere noget i en præsentation eller tekst.

A: Hvordan kan du helt konkret se, at de bliver støttet?

L: Jeg kan jo se, at hvis de laver en mundtlig præsentation, og de så bruger ordet, som vi har arbejdet med som *keywords*, så tænker jeg jo fedt, det var det, jeg gerne ville opnå og også i skriftlige produktioner, hvor de også kan anvende ordene i en sammenhæng.

A: Hvor mange elever synes, du bider på?

(41)L: Ja, det kommer an på hvor meget jeg har gjort ud af før-arbejdet. Det er tydeligst at se en sammenhæng i der virkelig bruges tid på de her ord forud for selve opgaven, der skal løses, så synes jeg, procentdelen af dem, der anvender ordene, er højere end dem, der ikke har brugt så meget tid på det. Jeg synes tydeligt, jeg kan se en sammenhæng. Det giver pote at bruge tid på at arbejde med ordene.

A: Hvor bruger meget tid du ca. på ordforrådsarbejdet?

L: Det er lidt forskelligt, for det, der også er i det er jo, at vi jo gerne vil variere måden, vi arbejder med ordene på. Vil du have det i lektioner?

A: Det er bare sådan cirka, hvis du har et modul, hvor meget vil du så bruge på ordforrådsarbejde?

L: Altså måske øhm, altså måske øhm måske lidt under 1/4 af en lektion på selve ordaktiviteter og så bagefter bruge dem i en sammenhæng. Vi gør det jo faktisk hele tiden. Vi starter måske med nogle deciderede ordforrådsaktiviteter, så skal vi så øve os i at bruge dem i en sammenhæng, og hænger jo sammen, og det hele er jo *(55)at arbejde med ordforråd.*

A: Hvilke klasser underviser du i i år?

L: En 8. og 9. klasse

A: Og du gør det samme i begge klasser?

*(59)L: øh, ja, jeg er godt nok lidt udfordret på tiden i 9. klasse er lidt mindre end i 8. klasse, og derfor tiden er faktisk også knap i 8., men i 9. kl. specielt oplever jeg, at vi har så meget pensum, vi skal nå, og så kommer jeg til øhm, at slække på ordforrådsarbejdet, og det er lidt ærgerligt, for man vil jo gerne som lærer være sikker på at hjælpe eleverne til at udnytte deres potentiale, men lige i øjeblikket bliver det mere sådan, at nu skal vi se at komme igennem de her tekster, og det er *(59) nok ikke det elever får mest ud af.**

A: hvorfor tror du så, at du falder i den fælde, at du skal nå teksterne, hvis du ved, at ordforrådsarbejdet er vigtigt, og du har erfaret, at det faktisk virker?

L: det er jo sådan en klassisk lærer ting, så kan jeg tikke den af, så har jeg læst og arbejdet med den tekst og så videre, men jeg kan jo godt risikere, at der sidder en del elever, der faktisk ikke har fået det ud af de tekster, som jeg forventer, fordi jeg ikke har givet dem den nødvendige tid til det. Det er det, jeg er lidt bange for, når der er så lidt tid til det.

A: sidste år havde du også 9. ikke?

L: Jo

A: Jeg ved ikke om du kan huske det, men der lavede du også ordforrådsarbejdet på sammen måde som nu, ikk?

L: Jo

A: Kunne du mærke en forskel til afgangsprøven?

L: altså, øhm, jeg kunne i hvert fald.. det vi lagde meget vægt på sidste år var arbejde meget med nøgleord og i høj grad *chunks* og gambitter, og det jeg lagde mærke til ved den mundtlige afgangsprøve var, at der var rigtig mange af eleverne, der benyttede de her *chunks* til at få deres præsentation til at hænge bedre sammen og til at variere måden de indledte afsnittene i deres præsentation. Det var jeg helt vildt glad for som lærer at se, at det faktisk havde båret frugt. Det var selvfølgelig ikke alle elever, der gjorde det, men det var hovedsageligt de dygtigste.

A: Har du delt den erfaring med nogle andre af dine kollegaer?

L: nej, det tror jeg faktisk ikke

A: jeg tænker bare, om du har et indtryk af om de andre på samme årgang, gør det samme som dig?

L: Det har jeg lidt svært ved at vurdere, der er jo også forskel på, i hvor høj grad vi arbejder sammen. Det synes jeg personligt er ærgerligt, men der er også nogle rammer i folkeskolen, som godt kan spændt ben for samarbejdet. Tiden er jo knap, og vi har alle sammen megatravlt, og så kan man jo godt komme til at fokusere på sig selv, hvis man er lidt presset på tid.

(95)A: hvad ville det idelle være i forhold til samarbejde?

L: Det vil for mig helt klar være, at vi forholdt os megaprofessionelt til vores lærergerning, og vi så havde løbende møder, hvor vi sammen kunne drøfte nogle ideer til didaktiske metoder, vi kunne bruge til at arbejde med ordforråd og kunne samle op på det efterfølgende. Hvad gjorde vi så? Virkede det? Og så kunne vi rette til efterfølgende. En helt udviklingsproces med sine kollegaer. Det vil jo være helt fantastisk, hvis du spørger mig. Tiden er der bare overhovedet ikke til at lave sådan (102)et grundigt arbejde.

A: ja, det er rigtigt ærgerligt.

L: Jeg kan måske tilføje, at der foregår megameget god sparring mellem kollegaer, men det foregår lidt ad hoc en gang imellem, laver du det. Fedt. Men jeg tror, det ville være en kæmpe fordel, hvis man gav hinanden noget mere sparring.

A: Kunne det ligge i flere fagudvalgsmøder?

L: Det kræver så bare, at kvaliteten af de møder også er høj, ellers opnår man det modsatte, at folk er irriterede over at skulle bruge tid på det.

A: Men det ville vel også kræve noget mere af os på mødet, for hvis du sidder alene med din indstilling til mere samarbejde, er det lidt svært at skabe udvikling.

L: Ja, tryghed er temmelig afgørende til sine kollegaer, hvis man ikke er tryk ved hinanden, så tør man ikke åbne sig op og sige, at jeg har prøvet det her, men det gik faktisk galt". Og det er jo lige så interessant at høre om de steder, hvor det går galt, som når det lykkedes for at blive klogere på hvordan det fungerer.

A: For at vende tilbage til ordforrådsnakken. Du har altså ikke noget indtryk af, hvordan de andre arbejder med ordforråd?

L: Jo, det gør de da, men jeg tror, der er forskel på, hvor meget vi gør ud af det, og det er ikke for at sige, at jeg er den, der gør mest ud af det, det tror jeg faktisk ikke, jeg er, jeg tror, der er andre, der gør mere ud af den end mig og er bedre til at variere det. Men jeg prøver da at følge lidt med, men nogle kan jeg have svært ved at nå det. Det kræver meget forberedelse at gøre det varieret.

A: Det lyder til at være nogle af de udfordringer, du ser i ordforrådsarbejdet?

L: ja, det at variere det og også det med, hvor meget skal de arbejde med en kategori af ord, før det er indlært. Det synes jeg er lidt interessant at finde ud af.

A: det er der jo forsket i, som man kunne sætte sig ind i.

L: ja, helt rigtigt.

A: her kunne man også bruge hinanden til at sparre med.

L: Ja, helt enig.

A: Har du egentlig haft nogle episoder i klassen, hvor arbejdet med ordforråd ikke gik så godt? Hvor de f.eks. ikke bed på?

- Lille pause

L: Det er, hvis jeg ikke har været forberedt godt nok på det, og jeg bare siger, når vi har nogle ord her og vi skal lige finde på, hvordan vi lige kan arbejde med dem, og så er det blevet lidt overfladisk og lidt hurtigt, og så kunne de egentlig ikke bruge ordene efterfølgende. Jeg har et succeskriterie. Hvis de kan bruge ordene efterfølgende i den opgave, jeg stiller, så har jeg haft succes.

A: Hvad er det helt konkret, du gør, når du siger, at du varierer arbejde med ordforråd? Kan du komme med nogle eksempler?

L: jeg har sådan en fast struktur med at eleverne får udleveret et ark, hvor jeg har skrevet nogle ord på med nogle forskellige kategorier. Først skal de finde ordets ordklasse, så skal de forklare ordet, og jeg understreger for eleverne, at det er vigtigt, at de forklarer ordet, de skal ikke oversætte det, de skal forklare det med engelske ord for på den måde at presse dem lidt i deres sproglige udvikling. Kan I forklare ordet. Så skal de skrive en sætning, for ligesom at ordet i en sammenhæng. Det er som regel den første opgave, vi laver. Så prøver vi at variere det, så kan det være nogle *quiz* og *byt* aktiviteter, hvor de skal forklare ordene for hinanden, eller lave sætninger med ordene for hinanden eller andre ting. Det kan også nogle gange være nogle spil for eksempel, det er kun nogle få gange. Det kræver meget forberedelse. Men det er jo sådan noget, jeg prøver at stræbe efter at have de her forskellige måder at gøre det på, som også kan være varierende for eleverne.

A: det kan jo være at det letter arbejdsbyrden lidt, hvis det kommer ind på din rygrad, at du har 5-6 måder at arbejde på, og så kan du bruge dem lidt forskelligt.

L: Ja, men det har jeg ikke fået opbygget endnu. Men det kunne være fedt, hvis jeg en dag havde lige netop de 5-6 forskellige metoder, jeg kunne ty til og så bare smide ordene ind i de metoder.

A: Hvad oplever du udfordringen er for eleverne med ordforråd? Du siger, at nogle bider på, det er der så også nogle, der ikke gør.

- Lille pause

L: Det ved jeg ikke rigtigt. Udfordringen er jo altid, at niveauet er spredt.

A: Kan du uddybe det? Du laver de samme ord til alle, så nogle synes, de er for nemme, og nogle synes, de er for svære.

L: ja, det kan være en ting i det. Det kan også være at jeg som regel har udvalgt nogle ord, som jeg tænker er lidt i den svære kategori, dem skal vi lære dem her, dem kan de ikke på forhånd, dem skal vi lære, så tager jeg udgangspunkt i klassen som helhed, og der tror jeg at det mest vil være dem, der i forvejen er udfordret og har et

manglende ordforråd som vil synes, at det er ekstra udfordrende, for jeg skal også udfordre dem der er gode til det. Så i den helt ideelle verden kunne man også have forskellige ord efter forskellige grupper af elever, men det har jeg ikke lige formået at gøre.

A: det er også et stort arbejde.

L: jeg oplever det med at *chunks* og gambitter kan give noget til dem der har svært ved engelsk. Få nogle faste vendinger, de kan bruge til at få deres tekst eller mundtlige tale til at hænge sammen.

(175)A: Du sagde tidligere, at der er elever, der mangler ordforråd. Med et skud fra hoften, hvor mange vil du så sige, at det er?

L: måske en tredjedel.

A: det er faktisk ret mange.

L: Det er lidt svært for mig at sige.

A: der er faktisk lavet en undersøgelse, som viser, at eleverne i 9. klasse faktisk ikke kan ord nok. Den blev lavet i 2017. De skal kunne 3000 ord dybdegående, når de går ud af 9. klasse, og det er måske også et svært tal at forholde sig til, og i undersøgelsen kan man se, at eleverne simpelthen ikke er gode nok, når de starter i gymnasiet, de har simpelthen ikke ord nok. Kan du genkende det billede?

L: Jeg kan i hvert fald godt genkende, at de som regel udtrykker sig unuanceret, hvor man godt kunne arbejde med at udtrykke sig mere varieret, og det handler måske om at man mangler ord og sige ting på forskellige måder. Billedet fra (188)undersøgelsen kan jeg godt genkende.

A: har du noget, du vil tilføje her til sidst?

L: det lyder som et spændende projekt, du har gang i.

A: for at slutte af, hvad vil det optimale så være for dig i arbejdet med ordforråd?

L: jeg tænker, at det optimale er at variere det at bruge ordene på forskellige måder, og så synes jeg også jeg kan se det der med at det er så vigtigt at anvende ordene i en sammenhæng, så hvis jeg kun gennemgår ordene, og så glemmer dem igen, så opnår jeg ingenting. Så jeg synes, det er meget vigtigt at lære at bruge ordene i en sammenhæng.

A: Hvad skal der til for at du opnår det?

L: En form for proces, hvor vi starter med at arbejde med et enkelt ord og så...

A: Jeg tænker mere på hvorfor du ikke gør det?

L: Her tænker jeg, at vi er tilbage til det kedelig med at jeg har 26 undervisningslektioner om ugen, og jeg har simpelthen ikke den tilstrækkelige tid til at forberede den enkelte lektion, så jeg kan variere det så meget som jeg godt gad gøre.

A: Du snakkede også tidligere om at fagudvalg, hvor kollegaer kunne samarbejde med at give hinanden ting og hjælpe hinanden.

L: Ja, jeg synes generelt, at den danske folkeskole ikke udnytter de ressourcer, den har, fordi der er nogle rammer, som simpelthen ikke rummer de ressourcer, og det er megaærgeligt. Det kunne ellers være med til at højne niveauet helt vildt.

A: Tak skal du have

L: Det var så lidt.

Bilag 4 - Interviewguide, elevinterview

Interviewet handler om jeres oplevelse af at have engelsk. Jeg er i gang med at finde ud af, hvordan eleverne oplever engelskundervisningen, og hvordan I oplever arbejdet med ordforråd i engelskundervisningen i udskolingen.	
Emner	Interviewspørgsmål
<p>Indledning: Rammesætning af interviewet: Hvad skal vi tale om? Hvordan skal vi tale om det? Hvad er formålet? Min rolle som interviewer, baggrundsplysninger, komme ind på livet af hinanden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hvor gamle er I? • Hvilken klasse går I i? • Hvor mange år har I haft engelsk?
<p>Elevernes oplevelse af engelskundervisningen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan oplever I engelskundervisningen? • Beskriv en situation, hvor engelsktimen gik godt. Hvad gjorde, at den gik godt? • Hvornår bliver engelsk svært? • Hvordan oplever I læringsmiljøet i klassen? • Hvad motiverer jer til at lære engelsk?
<p>Elevernes oplevelse af arbejdet med ordforråd</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan oplever I arbejdet med ordforråd i engelskundervisningen? • Oplever I, at jeres ordforråd er stort nok til, at I kan forstå, hvad I læser og hører, og til at sige det I mener? • Hvordan oplever I arbejdet med mere vanskelige ord i fagligt sværere tekster? • Hvad gør I, hvis I går i stå og ikke kan sige, det I vil? • Hvordan tror I, at andre i klassen oplever det?
<p>Elevernes udbytte af arbejdet med ordforråd</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beskriv en situation, hvor arbejdet med ordforråd var sjovt og gik godt. Hvad gjorde, at den gik godt? • Beskriv en situation, hvor arbejdet med ordforråd gik dårligt. Hvad gjorde, at den gik dårligt? • Hvordan oplever I at arbejde med en tekst, når I har

	<p>arbejdet med ordforråd først? Kan I huske og anvende flere ord?</p> <ul style="list-style-type: none">• Beskriv en situation, hvor I oplever, I har brugt nogle af de nye ord, I har lært.
Afrunding	<ul style="list-style-type: none">• Hvordan synes I, at den optimale engelskundervisning skal være?• Hvad skal der til, for at I kan opnå det?

Bilag 4a - Elevinterview

Transskription af interview med elevgruppe

Interviewet finder sted d. 29. marts 2023

A: Interviewer: Anette Høg Madsen

M, S og E: Interviewpersoner: anonyme elever

A: Jeg vil gerne starte med at sige velkommen til jer tre piger fra 9. klasse, og jeg vil gerne starte med at spørge lidt om, hvor gamle I er.

S: Jeg er 15 år og går i 9. klasse.

E: Jeg er også 15 år og går i 9. klasse.

M: Jeg er 16 år og går i 9. klasse.

A: Hvor mange år er det, at I har haft engelsk?

E: Vi har haft det siden 1. klasse.

M: Eller også er det siden 2. klasse.

A: 1. eller 2. klasse, ja. Godt. Det var indledningen. Nu går vi i gang med selv jeres oplevelse af engelskundervisningen. S hvordan oplever du engelskundervisningen?

(11)S: Altså, jeg synes det er sjovere nu fordi man ser det lidt på en anden måde, man får sagt mere i stedet for, det bare er dig der står og snakker, og os der laver noget bagefter. Man får mere formuleret sig og forstår ordene på en anden måde.

A: Hvad er det der gør at det er sjovere?

S: Det er sådan, at vi snakker mere. Det synes jeg er sjovere i stedet for bare at sidde ned så går vi rundt og laver aktiviteter, altså når vi har engelsktimerne.

A: E kan du supplere?

E: Det er som om man vågner mere op, når man har sådan en undervisning og selv skal tænke og finde løsninger på en eller anden måde, i forhold til det S også sagde med at man sidde og lytte til nogle og bare læse det samme.

A: Så det med at lære sammen, det kan du godt lide?

E: Ja

A: Hvad med dig, M?

M: Jeg er enig i, hvad de andre siger. Jeg synes også at undervisningen er både lærerig, men også sjov og underholdende for os, så det ikke bliver kedeligt, men vi lærer på en sjov måde.

A: Hvor spændende. Er der nogle specielle situationer, hvor I synes, at det gik rigtig godt, og hvad var det der gjorde det var ekstra lærerigt eller ekstra sjovt, hvis I kan komme i tanke om en speciel måde at gøre det på eller en speciel øvelse? Lille pause. Har du et bud E?

E: Jeg kan godt finde på noget. Jeg tænker på det spil vi spillede i går, jeg kan ikke huske, hvad det hedder, men hvor vi skulle gætte, hvad der stod på tavlen.

A: Åhr, Taboo, guessing game.

E: Ja, det synes jeg var rigtig sjovt, fordi det er også en leg man har set i Tv, men man skal jo stadig bruge rigtig avanceret engelsk for at kunne huske alternativer til det man ville have sagt.

A: Ja, det er rigtigt.

E: Den er mere lærende, end man tror.

A: Spændende. Jeg ved ikke om du har et eksempel på noget M, som du kan fremhæve?

M: Jeg synes, at det var meget sjovt, dengang vi skulle lytte til den her podcast, hvor vi skulle gå rundt, mens vi lyttede til noget engelsk, fordi så var der både bevægelse, men vi lærte også noget, både om engelsk, men også om det emne vi havde. Det synes jeg var ret fedt.

A: Spændende. Hvad med dig S, har du et eller andet, du vil fremhæve?

E: Da vi lavede den der på papiret, hvor man skulle skrive ordene ned, og så skulle man gå rundt til andre og spørge, hvordan man enten forklarede ordet, eller finde et synonym for det. Det synes jeg var ret godt, fordi så hjalp andre en med at forstå (49)ordet.

A: Var det ikke Find someone who...?

MSE: Jo

A: Det var rigtigt, den gjorde noget godt for dig, men så skal jeg også høre lidt om det modsatte. Hvornår er det engelsk er rigtig svært. Hvad oplever I der?

En pause

A: Er der nogle situationer i engelsk, hvor I synes det var svært?

E: ja, jeg tænker mest på, når vi har sådan en rigtig lang tekst, hvor vi skal have rigtig mange eksempler og dyb handling af teksten, når vi virkelig skal analysere teksten.

A: Hvad er det der gør teksten avanceret og svær?

(59)E: Det er hvis der er rigtig meget brødtekst med rigtig meget tekst på mange sider.

A: Altså mange svære ord?

E: Ja.

A: Hvis der er rigtig mange svære ord, er teksten også meget svær at forstå.

E: Ja.

A: Hvad vil det så kræve for at kunne forstå sådan en tekst, hvad skal der til?

E: Jeg synes, at vi løser det meget godt på den måde, at du udvælger keywords, som er de svære ord fra teksten, og så forstår vi dem inden vi læser teksten, og så har vi forstået ordene og så er teksten ikke så svær.

A: Nu tænker vi lidt fremad. Nu har jeg vist jer mange forskellige måder, man kan arbejde med de her ord på, hvis du nu fik en svær tekst, tror du så selv du ville kunne bruge nogle af de samme metoder, finde nogle ord og spille de her ordspil og leg vi har lavet?

E: Ja, der tror jeg faktisk godt jeg kunne, oversætte nogle ord og ...

A: Brug den strategi, for mit mål er jo faktisk, at de her strategier jeg prøver at lære jer på sigt, så vil i selv kunne bruge dem, også videre i jeres uddannelsesforløb, når I støder på en tekst, hvor, hvad gør jeg nu, og så måske I kan huske tilbage og brug nogle af alle de her ting vi har lært. Hvad tænker du, M, når engelsk bliver rigtig svært, hvornår gør det det?

M: Jeg synes også det der med tekster. Jeg kan huske i en periode, der havde vi meget, hvor vi skulle læse en lang tekst og svar på spørgsmål til den. Det synes jeg ikke man lære lige så meget af, for så tænker man bare på at skulle svare på alle de der spørgsmål, og så gik man lidt efter svaret på det, fordi der var så mange, så det synes jeg var lidt svært. Jeg synes, at det fungerer bedre nu, fordi så laver vi lidt (84)mere anderledes ting, og læser ikke bare en masse tekster.

A: S, hvornår oplever du at engelsk er svært?

S: Jeg synes både, at det er sjovt, men også svært, når man skal gå rundt og finde rod, der passer sammen. Det er ikke altid, man kender ordet, når det står på engelsk.

A: Hvad gør du i de situationer?

S: Så spørger jeg om hjælp eller gætte mig lidt frem, dele ordet op og se på hvad de enkelte dele betyder.

A: Spændende. Hvordan er læringsmiljøet inde i klassen? Er det et trygt læringsmiljø? Føler I at I kan sige det I vil uden at der er nogle, der kommenterer?

En lille pause

A: Den er måske lidt svær at svare på? I siger i hvert fald ikke umiddelbart ja til at der er trygt derinde, så det må jo antyde, at det måske nogle gange kan være lidt svært, og man ikke helt føler sig tryk, eller det forkert tolket af mig?

En lille pause

(98)E: Altså nogle gange kan det godt være et lidt sløvt læringsmiljø. Det har jeg i hvert fald følelsen af, så man ikke altid

A: Kan du prøve at uddybe, hvad du mener med sløvt?

E: Det er hvis stemningen omkring det, hvis alle bare er sure eller trætte eller ikke ved hvad vi skal lave, eller ikke har forberedt sig, eller lavet lektier. Man kan ikke rigtig mærke, at folk kommer for at lære, og vise at de godt vil det, så det synes jeg er et lidt træls læringsmiljø.

A: Er det noget der er typisk for engelsk, det her læringsmiljø, eller er det generelt?

E: Nej overhovedet ikke.

S: Det er generelt

A: Var der noget man kunne gøre i engelsk for at kunne for at få et bedre og mere aktivt læringsmiljø? har I nogle ideer til det?

En lille pause.

A: Eller det er måske lidt mere omfattende end bare at fokusere på det i et fag?

E: Det tror jeg.

A: jeg forsøger jo faktisk at lave et aktivt læringsmiljø med en meget varierede undervisning, jeg ved ikke om det hjælper?

M: Ja, det synes jeg. Jeg synes at undervisningen bliver sjovere, så har man mere lyst til at deltage, end hvis vi skal i gang med noget svært, så kan det godt være at man fra starten tænker, det gider jeg ikke, det kan jeg ikke, og så giver man allerede op. Hvis vi laver mere varieret og forskellige ting, så kan man mere holde øje, og føler sig mere tilpas, og så sidder man ikke med det samme hele tiden, så er (120)der variation.

A: Så det motiverer jer med varieret undervisning. Er der andre ting, der vil motivere jer til at være mere aktive?

En lille pause

A: Jeg leder lidt efter at få aktiveret motivation hos jer? Hvad mener I om den medbestemmelse, jeg er begyndt at give jer rigtig meget. I er meget mere med til at bestemme, hvad der skal ske i undervisningen.

E: Der synes jeg, at det man selv kan vælge grupper motiverer rigtig meget for at man har en aktiv samtale i gruppen.

A: Hvad motiverer dig, S?

S: At man kan arbejde sammen med nogle man har det godt med, hvis man arbejder sammen med nogle man ikke har det så godt med, så kan man heller ikke formulere sig på samme måde. Det synes jeg i hvert fald ikke.

A: Så du bliver motiveret af at være på samme niveau?

S: Ja

A: Så føler du dig hverken utryk eller udsat eller noget som helst.

S: Jeg, jeg føler mig mere tilpas, hvis jeg arbejder sammen med nogle der forstår de problemer jeg har.

A: Og du bliver motiveret af med selv at danne grupper (henvendt til E) Og du motiveres af varieret undervisning, M.

M: Ja

A: Så tror jeg, at jeg vil dykke lidt mere ned i arbejdet med ordforråd, det her var mest engelsk generelt. Hvis ikke der er flere kommentarer til generel engelskundervisning?

A: Nu har vi jo fokuseret på ordforråd meget på det sidste, men hvis I prøver at fokusere på det store billede med arbejdet med ordforråd. Hvordan oplever I arbejdet med ordforråd, føler I at det er noget I kan bruge til noget?

E nikker

A: Hvad tænker S?

(149)S: Førhen ville jeg måske ikke bruge de ord, men nu hvor vi har lært at bruge dem i en sammenhæng, er det nok lidt nemmere at få dem ind i en sætning uden at tænke over det.

A: Så du tænker, det med at bruge ordene på forskellige måde, hjælper dig?

S: js, det hjælper mig til forståelsen af ordet.

A: Så du bedre kan bruge det i den sammenhæng, du ønsker.

S: ja

A: Er det også det du tænker M?

M: Ja, jeg synes også at de der conversational gambits, de er ret fede fordi vi ved jo godt, hvad de betyder, men det er jo fedt, at vi begynder at bruge dem, for så bliver de bare en del af vores ordforråd, så det kan jeg godt mærke, når vi snakker, så siger man dem bare for så er det blevet naturligt, så det synes jeg er ret fedt, når vi arbejder med ordene og sætningerne.

A: Så du kan godt mærke, at det hjælper? At du får et mere flydende og autentisk engelsk.

M: Ja

A: er det så især de her conversationgambits, du tænker, der er med til det?

M: Jeg synes i hvert fald, at de er et godt eksempel på det. Jeg synes, at alle i klassen bruger dem ret godt, faktisk.

A: Hvad tror I er grunden til at tage dem til jer de her conversationgambits? Hvad kan grundene være? Kan der være andre grunde til det ud over at arbejde med dem i forskellige kontekster?

M: Måske, at vi nogle gange skal vi vælge en og bruge i hver sætning, og det er ret sjovt, så skal man sørge for at sige så mange som man kan, og så kommer der en konkurrence med ens makker.

A: Er det noget I kan genkende (henvendt til E og S)? det konkurrenceagtige element.

E og S nikker

A: Oplever I nogle gange at jeres ordforråd ikke er stort nok til at kunne sige det I gerne vil?

E: Ja

A: Har du nogle eksempler på det?

E: Jeg har ikke lige et eksempel på det men jeg har på det modsatte. Når vi har lært et ord, bliver man meget mere tryk i det og tør sige det, hvor man nogle gange godt ved, hvad et ord betyder, og man er oppe til eksamen, så er det ikke sikkert, man får brugt, for hvordan skal man så bruge det, men når vi har arbejdet med det, så kan man sagtens sige det, og det lyder meget federe.

A: Har I andre nogle kommentarer, I vil tilføje?

En lille pause

A: Oplever du nogle gang, at du ikke har helt de ord, som egentlig gerne bruge, når du skal sige noget?

S: Ja, men jeg føler også at det er svært ved at udtale ordene, så jeg føler det sværere, når jeg ser et ord, så ved jeg ikke, hvordan jeg skal sige det, så er det nemmer at sige noget andet.

A: Så du tænker lidt mere træning i udtale af ordene, noget med at sige ordene i kor først og så videre.

S: Ja.

A: Hvad tænker du, M? Har du nogle gange ord du ikke kan finde frem?

M: Ikke sådan rigtigt, men måske nogle gange, er der nogle ord, jeg ikke har været så opmærksom på fx nogle keywords, så kan jeg godt mærke, når vi skal arbejde (199)med teksten, at vi har arbejdet med dem, så kan jeg hive dem frem.

A: Hvad gør du, E, hvis der er et ord du vil brug, men du kan simpelthen ikke huske det?

E: Jeg bruger et andet. Hvis jeg er i gang med en sætning, så tror jeg, jeg vil formulere mig anderledes.

A: Hvad vil du gøre, S?

S: Jeg tror bare, at jeg vil gøre ligesom E, forklare ordet i stedet for at sige ordet.

A: Det er en rigtig god strategi. For det er jo også nogle, der bare går i stå og stopper. Der er nogle der siger ordet på dansk. Hvad har I indtryk af i klassen. Hvilken strategi bruger de fleste?

S: Det er meget forskelligt. Nogle siger det på dansk, og nogle stopper helt, og så er der andre der omformulerer sig selv.

A: Hvad tror I er målet i engelsk. Hvad vi jeg gerne lære jer?

M: At forstå ordet så godt, at man bare kan forklare det i stedet for at skulle sige det. At man sige det på en anden måde, hvis man ikke lige kan huske det.

A: har I nogen ide om, hvordan de andre i klassen oplever arbejdet med ordforråd? Har I nogen fornemmelse af om klassen ligesom jer synes om arbejdet?

(216)E: Jeg tror, at måden vi arbejder med ord på adskiller sig fra normalt arbejde i og med at sidder og klipper og farver, så vi får det virkelig visuelt, så det tror jeg er en hjælp for mange mennesker.

A: Så I tror, at det med at det er godt at det er visuelt, det er godt at se tingene for sig?

E: Ja, det ror jeg.

A: M, du talte før om at det auditive ved at lytte til podcasten var en god metode.

M: Ja, det synes jeg. Jeg synes også at da vi lavede den der, hvor du læste højt og vi skulle skrive ned, den var meget svær, men det er en godt ting at øve, for det er *(225)noget vi skal blive bedre til, så det var fedt, men det gik ikke så godt.*

A: Det er noget vi skal træne. Kan I huske hvad en hed? Lille pause. Det var Dictogloss. Det var for at træne det auditive. Det kunne vi måske godt blive bedre til.

A: Er der nogle af jer der har noget I gerne vil tilføje i arbejdet med ordforråd? Lille pause. Jeg er meget spændt på i morgen, hvor vi skal høre jeres podcast. Hvorfor tro I, at jeg er spændt på det? Hvad er det den opgave i morgen skal vise?

S: Om vi kan bruge vores subject specific words.

A: Der er jo forskel på at læse dem og på at I selv skal kunne anvende dem, og det er lidt det det går ud på.

A: Jeg tor efterhånden, at vi er ved at være igennem. Til allersidst vil jeg spørge jer om den optimale engelskundervisning. Hvad kunne I drømme om at alle engelsktimer skal indeholde, så de er fede og I synes, at I lærer noget? Lille pause. Hvad siger E?

(238)E: Jeg synes, at det virker rigtig fedt, når vi arbejder med noget autentisk, når vi snakker engelsk i hele timen og kun engelsk, og kun høre engelsk fra dig, når du forklarer opgaver. Det synes jeg er rigtig fedt.

A: Det autentiske spiller altså en rolle, så når jeg kommer med nogle autentiske tekster, nogle som er taget fra England eller USA, virker det også motiverende, er det også fedt at arbejde med noget rigtig engelsk, hvis man kan sige sådan?

E: Ja for så får man ligesom et rigtig syn på det, det er faktisk rigtigt, det er ikke kun noget skoleengelsk, det er rigtigt engelsk, som engelske børn også læser.

A: Så noget autentisk, at I og jeg taler engelsk hele tiden, synes du er godt (henvendt til E). Hvad synes du M?

M: Jeg er enig med E med det der med at snakke engelsk hele timen. Det er sjovt, når man snakker med hinanden, de der smalltalk, som an normalt vil lave på dansk om et eller andet ligegyldig måske, men når vi laver dem på engelsk, så bliver det ret sjovt, og samtidig snakker vi jo også og over os på at snakke og bruge (252)forskellige ord. Det synes jeg er ret fedt.

A: Hvad tænker du den optimale engelskundervisning er, S?

S: Hvis der kommer nogle aktiviteter ind, ligesom der har været nu, hvor man enten skal finde ordet på dansk eller finde det modsatte. Det synes jeg også er ret sjovt for så sidder man ikke bare ned og hører på hele tiden og hører læreren snakke.

A: Så bevægelse spiller også en rolle for dig? At man skal op af stolen og bevæge sig mens man lærer.

S: Ja

A: Hvad tror I, at der skal til for at det her kommer til at ske? Lille pause. Var der noget I kunne gøre? Lille pause. Eller ligger det hele på læreren? Lille pause. Er der noget I kan gøre for at få en optimal engelskundervisning?

M: Jeg tænker, at det ligger hos begge, for selv om hvis du har gjort rigtig meget ud af det og vi er ligeglade med det, så vil det ikke blive til noget, men jeg tænker at når vi selv er glade for undervisningen, fordi vi skal lave noget spændende og sjovt, så har vi mere lyst til det, føler jeg, og så er alle lidt mere med. Lige meget hvem jeg er blevet makker med så har man en glad følelse i de der lege. Vi snakker engelsk, når du kommer med noget spændende og anderledes aktiviteter, så synes jeg, at det fungerer rigtig godt.

A: Så I kan godt lide anderledes aktiviteter, det virker motiverende. Det med at det skal være motiverende, er en ret stor faktor i hele skoleforløbet, og i særdeleshed her i udskolingen, hvor der er rigtig mange der oplever skoletræthed. Så I tænker, at hvis vi laver en undervisning, som I har beskrevet her, det vil være med til at kunne modarbejde skoletrætheden.

M nikker.

A: Hvad med bestemmelse, hvordan har det været at I var med til at bestemme at det skulle være Indigenous people of Australia, der var underemnet, og I kunne selv få lov til sidst at bestemme, hvilket emne podcasten skulle handle om spiller det nogen rolle for dig, S?

S: Det bliver sjovere, når man selv har været med til at bestemme, og de ikke bare er et emne, der er blevet bestemt af læreren, så giver det mere frihed, at man selv får lov til at bestemme, hvad det er man vil lave.

A: Skal vi gøre mere ud af det i undervisningen, synes I? At der er endnu flere ting I selv skal bestemme, for det kræver jo også noget af jer, hvis I har medbestemmelse, at I ønsker det.

E: Jeg tror det passer, der er jo også ting, som man bare skal gøre.

A: Og der har I tilliden til at læreren ved alt om prøveplaner og hvad I skal op i osv.

E: Ja, lige præcis.

A: Jeg er glad for at høre, at I synes, at det hjælper, det ordforrådsarbejde vi har gjort. Det var i hvert fald målet med hele forløbet Er der noget yderligere I vil sige, her til slut?

Lille pause

A: Nej, så tror jeg, at jeg vil afslutte interviewet. Tak for denne gang.

Bilag 5 - Observation af en undervisningssituation

En åben direkte interval-observation af engelsklærer (L) med fokus på undervisningssituationen.

Observationen af en lærer i 8. klasse finder sted onsdag d. 8. marts 2023 i 3. og 4. lektion kl. 9.50-11.20. Jeg observerede hvilken type undervisning, der blev praktiseret. Forud for observationen har eleverne arbejdet med temaet "Threatened cultures – Maori", som løber over 3 uger. Vi er i slutningen af forløbet. Materialerne er sammensat af læreren består af: Tekster, youtubeklip og en film. Eleverne har fået at vide at de som afslutning på forløbet skal skrive og formidle en tale omhandlende, hvad de ved om Maori. Observationen starter kl. 9.50.

Case:

Vi befinder os i en 8. klasse med 23 elever, 12 piger og 11 drenge. Klassen har fået ny engelsklærer i 8. klasse. Engelsklæreren fungerer også som dansk- og klasselærer. Klassen er relativt harmonisk, dog med enkle sociale udfordringer i pigegruppen med en del stille og tilbageholdende piger. Klassen er motiveret for at lære engelsk. En del elever både piger og drenge er meget tilbageholdende for at markere og sige noget højt i klassen. Fire elever har dyslektiske vanskeligheder og en elev har ADHD.

Klassen har 4x45 min. engelsk om ugen. I 1x45 minutter er der en ekstra lærer i klassen (HL) Læreren giver sjældent lektier for. Der er fokus på par- og gruppearbejde.

Hele observationen er noteret som en intervalobservation i et to-kolonnenotat.

Interval	Undervisning
00-05	Jeg introducerer mig selv og fortæller, at jeg er her for at observere, hvordan der i klassen arbejdes i faget engelsk i forbindelse med en opgave jeg skal skrive. Jeg forsikrer klassen at det ikke er dem jeg skal observere, og opfordrer klassen og læreren til at ignorere mig, og til at opfører sig om de plejer. Jeg er "fluen på væggen".
05-14	L skriver dagsorden på tavlen. L taler engelsk, hilser på klassen. Gennemgår dagsorden på engelsk. <ol style="list-style-type: none"> 1. Warm up. 2. Sum up: Maori culture 3. Keywords 4. Catagorize keywords 5. Maori today + questions

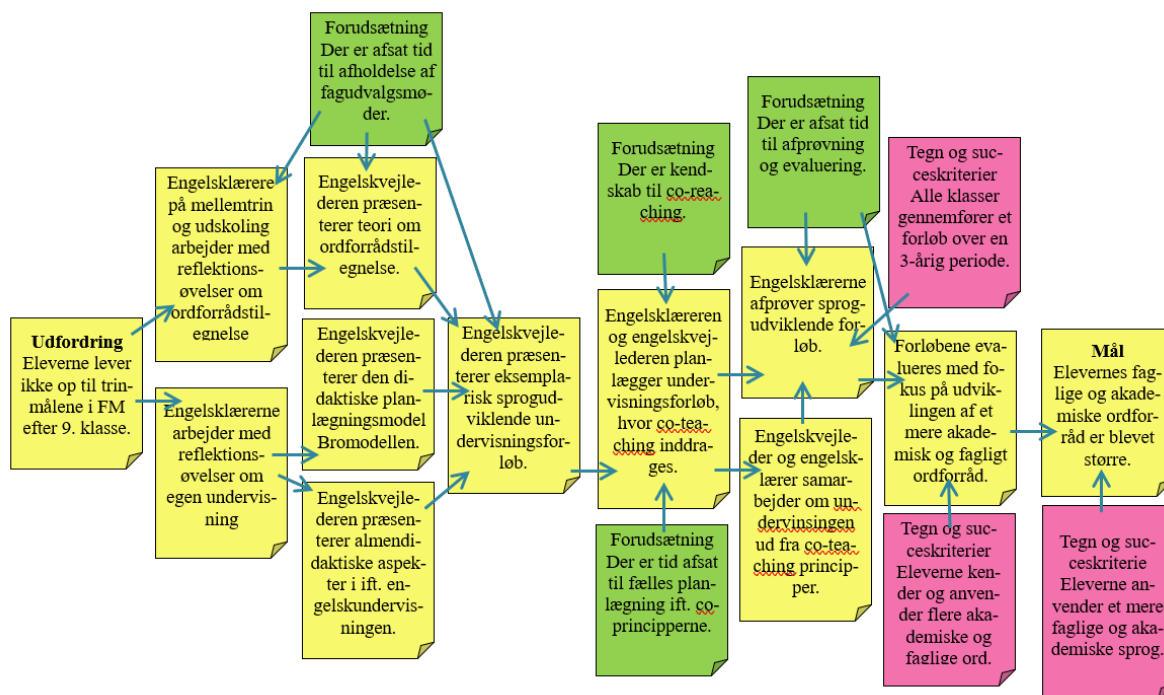
	<p>L siger, "Find your Threatened culture texts". Eleverne rejser sig og henter tekster og taler dansk med hinanden undervejs.</p> <p>Eleverne sidder med ryggen til midten ved borde ud langs væggen. De vender sig, når der er oplæg fra lærer. En elev spørger på dansk om noget ang. i morgen og lærer svare på engelsk.</p> <p>L: "Turn around og look up here. Now you are going to do a little conversation". L gennemgår samtaleopgaven A og B med eksempler på spørgsmål, og forklarer målet med opgaven. L siger, "The conversation must last for at least 2 min. It is your responsibility that you include your question in your conversation + include a conversation chunk" som er hængt op på tavlen. L uddeler spørgsmål til student A. L viser på engelsk et eksempel med en elev, hvordan samtalen skal foregå. L siger, "Our goal is to have a conversation for 2 min. Remember to include your question. Elev spørger, "Skal vi tale i 2 min til hvert spørgsmål". L svarer på engelsk, "No, 2 min to all questions". En elev siger på dansk, at hun ikke forstår opgaven. L hjælper de to elever i gang med opgaven på engelsk på engelsk. Der er ro i klassen og resten af klassen samtaler to og to på engelsk.</p> <p>I klassen hænger conversation chunk:</p> <p>With that said...</p> <p>From my point of view...</p> <p>Last but not least...</p> <p>On another note...</p> <p>In my opinion...</p> <p>On the one hand...</p> <p>To conclude...</p> <p>Meanwhile...</p> <p>To start off i want to define...</p> <p>I would like to argue that...</p> <p>To sum up...</p> <p>When it come to...</p> <p>I would like to begin with...</p> <p>We may ask...</p> <p>As for example...</p>
14-20	<p>Efter de 2 min siger L, "How many close friends should a student have?" til hele klassen. To elever markerer og svarer på engelsk. L følger op med flere uddybende spørgsmål. "Anyone else who has an opinion about how many friends a person should have?" Samme elev spørger uddybende ind på engelsk, "Close friends or just friends." Ny elev markerer og siger en kommentar på engelsk for at uddybe</p>

	<p>emnet. L siger "What qualities do you look for in a friend?" Ingen elever markerer. Læreren spørger to elever uopfordret, der svarer på engelsk. L spørger, "What did you talk about?" til et nyt par, der svarer, at de har snakket om noget andet. L beder eleverne om svar på et bestemt spørgsmål. Elev svarer på dansk, at den har de ikke snakket om. L giver klassen 1 min. til at snakke om det spørgsmål. Samme par som tidligere spørger på dansk L, hvordan de skal gøre. L siger, "Time is up. So I promise you only one addition question. What is the best place to meet your friends?" Ingen elever markerer. L spørger tre tilfældige elever, der svarer på engelsk.</p>
20-22	<p>L siger, "Does everyone have a computer?", mens L samler conversationsheets A og B ind. Eleverne småsnakker på dansk imens. L siger, "Each pair has to have a computer they can write on. Is that possible? En elev spørger på dansk, om de kan sidde på en anden måde. L svarer, "det kan godt være." Eleverne småsnakker på dansk, mens de vender sig om og gør sig klar med en computer.</p>
22-26	<p>L siger, "With your sidepartner: What do you know about Maori culture?" Eleverne går ind på www.menti.com og bruger koden 82138290. Eleverne småsnakker på dansk under opgaven. L går rundt og hjælper. Et par spørger på dansk om hjælp, L hjælper på engelsk. En elev går rundt i klassen og snakker dansk med andre. L beder eleven på dansk om at sætte sig ned. Elevernes forslag til, hvad de ved om Maoriculture kommer op på tavlen. Eleverne spørger på dansk om hjælp.</p>
26-31	<p>L siger, "Have all pairs done this one? Please close your computers and turn around." Elev siger på dansk, at tavlen har samme funktion. L siger, "We look at that at a later time." L gennemgår alt, hvad eleverne har skrevet og snakker på engelsk med klassen om det i fællesskab. Enkelte elever byder ind på engelsk.</p> <p>L siger, "Maori people decent from Polynisea. Hvad betyder decent?" Elev svarer, "Det betyder nedstammer fra." L læser, "They ate big birds. What kind of birds are we talking about?" L siger struds på dansk. L læser en elevs tekst højt om Waka. En elev sprgrer på dansk, "Hvorfor læser du ikke vores højt." L siger, "Har jeg glemt en?" L læser den højt.</p>
31-43	<p>L siger, "Here you have some of the keywords to the text we are going to work with today: <i>Today's Maori</i>. You have to fill out the worksheet. It is also on Minuddannelse if you want to write in it electronicly." Eleverne vender sig om og arbejder koncentreret med opgaven, mens de taler dansk. En elev spørger på dansk. Hvad betyder trampling? L går rundt og hjælper.</p>
43-49	<p>L samler op fælles i klassen ved at spørge eleverne om betydningen af ordene, mens han skriver betydningen i dokumentet på tavlen. Enkelte elever byder ind.</p>
49-60	<p>L siger, "Now we are going to catagorise the words in three catagorises: history, people and traditions. Some of the words might fit in more catagorises. You decide in which catagor they fit the best. We are in six groups - three to four in each group." L laver grupperne, som de sidder ved siden af hinanden. L deler ord og katagorier ud. Eleverne snakker på dansk om fordelingen af ord, som de sætter fast med lærertyggegummi i de rigtige kategorier. Holdlærer (HL) kommer ind i klassen og går rundt og spørger eleverne, hvad de laver på dansk. Eleverne beder om hjælp på dansk, og L svarer for det meste på engelsk. HL svare på dansk. L spørger en</p>

	<p>gruppe på engelsk, "You have so many traditionwords? When you are done, please put it on the wall." Eleverne sætter kategorierne op på væggen.</p>
60-61	<p>L siger, "Listen up! The reason why we are doing this is that some people are saying that you can remember the words better when you read and write, when you do this."</p>
61-77	<p>L siger, "Now find your text Today's maori. Listen up, people. It is the last text of your folder. It is a text about how Maori pople are doing today. We have up til now focussed on Maori back in the day, but now we focus on how people are today. You have to answer some questions to the text. You can decide if you want to read by yourself or with a partner. You can read outside of the classroom." Flere elever går ud af klassen uden spørgsmål. L stopper eleverne og beder dem vente, til de har fået spørgsmålene med. Eleverne småsnakker på dansk, mens de finder ud af, om de vil læse alene eller i grupper. L deler spørgsmål ud. Aller elever går ud fra klassen på nær 5 elever, som bliver i klassen. En elev spørger om det er til eksamen. L svarer, "Det kan godt være." HL hjælper eleverne udenfor klassen. Eleverne arbejder med opgaven.</p>
77-83	<p>Eleverne virker færdige. L siger, "Vi mødes nu. Lets find our seats." Elever fortæller på dansk, at de har glemt deres idrætstøj. Eleverne kommer gradvist ind i klassen og laver huller i papiret. L siger, "Lad os finde vores pladser. I kan godt lægge jeres ting i mapper. Eleverne går rundt i klassen, snakker dansk og sætter mapper på plads. L siger, "Lad os sætte os ned. Computerne skal også over i skabet og sættes til opladning." HL går rundt og rydder computere op. Elever småsnakker højlydt på dansk. Elev udbryder, "Der er kartoffelporresuppe!" L siger, "Vi skal have ro."</p> <p>L siger, "Jeg kan se, at der ligger en kuvert her. I dag har vi øvet os i at samtale om venskaber, opsummeret, hvad vi har lært om Maori people, vi har haft om ord, der har med emnet at gøre. Vi har kategoriseret ordene. Efter frokost skal vi arbejde med En, to, tre, nu." Der snakkes om musikhold. Flere elever snakker i munden på hinanden. L siger "Tak for nu. Vi ses efter frokost."</p>

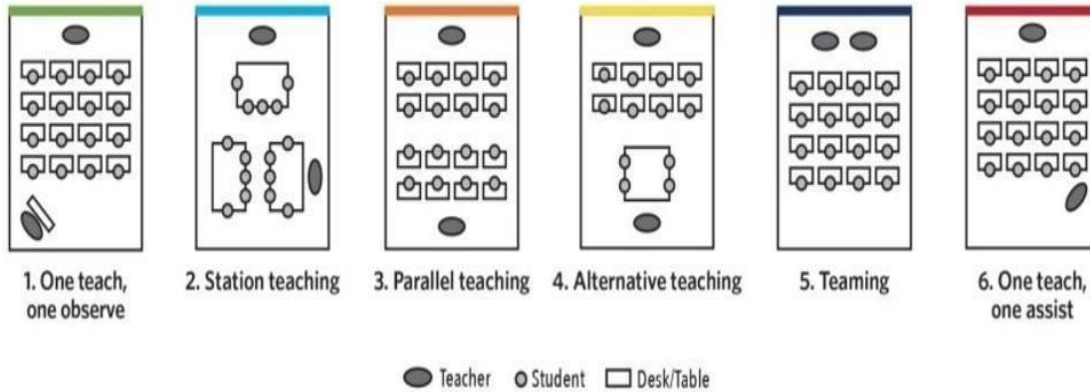
Bilag 6

Forandringsteori til et udviklingsprojekt for skolens engelsklærere.



Bilag 7

Co-Teaching Models



(Højholdt, 2017)