

Rapport om avsluttende oppdrag i forbindelse med basismodulen i universitetspedagogikk («Planlegging, utføring og rapportering av et tiltak for utvikling av undervisning og læringsmiljø»)

**Professor Erik Tonning
Institutt for fremmedspråk
Universitetet i Bergen**

Refleksjon over noen pedagogiske komponenter av «flipped classroom» i digitaliseringsprosjekter for ENG 100 (H2015/H2016) og ENG125 (V2021).

Bakgrunn:

ENG 100 («Introduction to English Studies») er et førstesemesterkurs på 10 studiepeng med en litteraturdel (50%) og en lingvistikkdell (50%). Jeg var med og utviklet litteraturdelen i H2015, samtidig som jeg ledet et digitaliseringsprosjekt støttet av HF-fakultetet. Dette involverte samarbeid med digitaliseringslaben ved Juridisk fakultet om profesjonell produksjon av tre kursvideoer som skulle muliggjøre «flipped classroom» undervisning. Videre ble det utviklet et sett med oppgaver til bruk i den fysiske forelesningssalen som tok utgangspunkt i prinsippene fra videoene, og gjorde bruk av de digitale redskapene kahoot.com (quiz) og pollev.com (spørreundersøkelser) til å strukturere oppgavene. Disse elementene ble tatt i bruk i kurset første gang H2016.

I kurset ENG125 («Introduction to British Literature and Culture», 15 studiepoeng) har jeg over tid utviklet en rekke selvproduserte videoer for forelesninger i kulturkunnskap og litteratur. Disse har enten vært av typen «Powerpoint med forelesers stemme» (men ikke bilde), eller opptak av fysiske forelesninger (med UiBs Videonotat system). Som emneansvarlig V2021 bestemte jeg meg, delvis i lys av pandemien, men også som et bevisst videre pedagogisk eksperiment med «flipped classroom», for å spille inn flere videoer (igjen Powerpoint med kun stemme) slik at alt det tradisjonelle forelesningsinnholdet tilsammen nå var dekket. Dette muliggjorde da en «flipped classroom» modell ledet av foreleser og organisert 100% over Zoom, som skulle ta utgangspunkt i den forberedelsen studentene hadde gjort gjennom å se videoene (foruten å lese relevant pensum) i forkant. Oppgavene studentene skulle ta for seg ble presentert først gjennom Powerpoint og senere gjennom presirkulerte oppgavetekster tilgjengelige via MittUiB. De digitale verktøyene breakout grupper i Zoom og padlet.com (muliggjør synkrone notater fra gruppene som kan sees av alle) ble tatt i bruk.

Det generelle målet med «flipped classroom» modellen var at studentene skulle ha muligheten til å forberede seg grundig gjennom videoene til interaktive sesjoner med foreleser; slik skulle de være bedre rustet både til å stille spørsmål til foreleser og til å

engasjere seg i studentaktive læringsformer som quiz og gruppediskusjoner; og mye mer tid kunne settes av til slike læringsformer i «live» sesjonene med foreleser.

Pedagogiske refleksjoner:

1) Videoer

Gjennom arbeidet med videoopptak i disse prosjektene har jeg blitt svært bevisst på verdien av en gjennomført og profesjonell produksjon, med innslag av visuelle og auditive elementer som støtter forelesers budskap og bryter opp monotonien i det å lytte med oppmerksomhet såpass lenge. Det å inkludere quiz-oppgaver som en del av forelesningen (med direkte instruksjoner som «stopp videoen nå og prøv selv») kan også hjelpe med å bryte monotonien og øke studentenes engasjement. Videre er forelesers presentasjon direkte til kamera med en klar, tydelig og engasjert presentasjon understreket av kroppsspråk og mimikk viktige elementer. Alt dette er krevende og kan gjøre det nødvendig med flere opptak og runder med teknisk redigering. Der hvor jeg har kommet nærmest en slik høy standard har vært i ENG 100 prosjektet, hvor det var betydelige ressurser tilgjengelig for produksjon og redigering. Her er lenker til én av disse forelesningene, «Analysing Poetry», delt opp i fem korte, fordøyelige klipp – i seg selv et pedagogisk poeng i dette formatet:

- Segment 1:
<https://player.vimeo.com/video/170427447?byline=0&portrait=0>
- Segment 2:
<https://player.vimeo.com/video/170427448?byline=0&portrait=0>
- Segment 3:
<https://player.vimeo.com/video/170427449?byline=0&portrait=0>
- Segment 4:
<https://player.vimeo.com/video/170427450?byline=0&portrait=0>
- Segment 5:
<https://player.vimeo.com/video/170427446?byline=0&portrait=0>

Dessverre har jeg bare hatt mulighet til å utvikle ett produkt av slik kvalitet denne ene gangen. Videoene for ENG125 er lavteknologiske og hjemmelagede av nødvendighet. Det fantes ikke ressurser eller tid til å gjennomføre noe lignende der, ikke minst på grunn av omfanget av materiale som skulle foreleses over. Noen er enkle (og kortere) innspillinger av «Powerpoint med forelesers stemme»:

- [https://screencast.uninett.no/relay/ansatt/eto004uib.no/2016/02.11/485266/ENG125 Romantics \(I\) - 20161102 144547 39/media/video.mp4](https://screencast.uninett.no/relay/ansatt/eto004uib.no/2016/02.11/485266/ENG125%20Romantics%20(I)%20-20161102_144547_39/media/video.mp4)

Andre er Videonotater av fysiske forelesninger (2 x 45 minutter):

- https://presentation.videonotat.uib.no/legacyexport/ENG125/ENG125_2017-01-30_presenter.mp4

Ikke overraskende gikk det frem av studentenes tilbakemeldinger at de profesjonelt produserte videoene på ENG100 vekket interesse og engasjement, og disse fikk oftest høyeste tallvurdering (5/5) på spørsmål om læringsutbytte i evalueringene. Derimot uttrykte flere studentkommentarer om videoene på ENG125 et ønske om bedre visuell produksjon. Det ble også trukket frem at de lengste Videonotat-innspillingene var vanskelig å komme seg gjennom, og en del uttrykte at de savnet et tradisjonelt fysisk forelesningsformat. Generelt foretrakk studentene et kortere format på digitale innspillinger. Videre ble det kommentert av flere studenter at det hadde vært en fordel om «live» interaksjoner med foreleser kunne begynne med en oppsummering av det forhåndsinnspilte stoffet.

Likevel ble de forhåndsinnspilte forelesningene på ENG125 også gitt relativt gode tallkarakterer for læringsutbytte av de fleste studentene: 45 av 53 studenter vurderte dem som enten 4 eller 5 (av 5). Det som konsekvent ble trukket frem som positivt var muligheten for å følge disse forelesningene i eget tempo, og stoppe innspillingen der man trengte det. Videre nevnte flere studenter at å ha disse forelesningene digitalt tilgjengelige opplevdes som en stor hjelp i forhold til eksamensforberedelse. En del studenter satt også pris på at forelesningene hadde mye nyttig og relevant informasjon.

Denne erfaringen har gitt meg to pedagogiske forbedringsområder for fremtidige «flipped classroom» kurs. For det første bør videoene som produseres holde god kvalitet, med visuelle innslag, oppgaver og annet som bryter monotonien. Jeg vil se på hvilke muligheter som eksisterer for enkle «hjemmeløsninger» for slik redigering som likevel kan løfte nivået. Videoene bør være korte og engasjerende. Samtidig må informasjonsinnholdet ivaretas, da dette også er noe studentene setter pris på som et nyttig redskap i sin læring og eksamensforberedelse. Dette fører videre til punkt to, som er at *noe* materiale bør uansett foreleses over «live» av foreleser, selv i en «flipped classroom» modell for undervisningen. Dette kan være oppsummeringer av videoene, og/eller noe materiale som kun presenteres «live» som en utdypning. Å åpne med en slik sesjon vil også gi en god kontekst for å få frem spørsmål som studentene måtte ha om det forhåndsinnspilte materialet. Det vil være naturlig å sette av 30 minutter til disse aktivitetene. De siste 15 kan deretter brukes til gruppediskusjon av oppgaver, fulgt av plenumsoppsummering og diskusjon av gruppenes arbeid i andre halvdel av forelesningen etter pausen (altså 45 minutter diskusjon i plenum).

2) Oppgavetyper i «flipped classroom» sammenheng

I ENG100 var målet å aktivisere analyseredskapene for poesianalyse som ble presentert i videoforelesningene gjennom å anvende disse på andre dikt på pensum. Dette ble gjort gjennom tre ulike typer spørsmål fokusert på diktenes detaljer i «live» sesjonen.

- Quiz på Kahoot hvor fokus var på grunnleggende forståelse av detaljer, med ett mer «riktig» svaralternativ (selv om andre også kunne diskuteres).

Eksempel (om Gwendolyn Brooks' dikt «We Real Cool»):

4 - Poll

What does "strike straight" mean?

30 sec

- ▲ to strike the ball with a straight pool cue
- ◆ to say exactly what you mean
- to join a union strike
- to achieve a goal right away

- Spørreundersøkelse på Pollev med alternativer som er mer innholdsrike og der det ofte kan argumenteres for flere av dem.

Eksempel (om Robert Frosts «The Telephone»):

< Robert Frost's "The Telephone" Share

When poll is active, respond at Pollev.com/eng100976
Text **ENG100976** to **+44 7860 048879** once to join

What is the relationship between the two voices speaking in this poem?

A couple who have quarrelled and are making up.	11%
A couple who are flirting.	11%
A conversation between a human being and God.	37%
An imagined conversation between a living person and a dead one.	42%

Powered by **Poll Everywhere**

- Åpent spørsmål på Pollev hvor studentene skriver inn egne svar anonymt.

Eksempel (om Dylan Thomas, «Do Not Go Gentle into that Good Night»):

Thomas: Do Not Go Gentle Into that Good Night

When poll is active, respond at Pollev.com/eng100976
Text **ENG100976** to **+44 7860 048879** once to join

Why is the father on a 'sad height'?

“ Because of his implied senility he has become a "hermit on the mountain". ”
almost 5 years ago

“ Moved to position of observer (due to fragility of mind/body) ”
almost 5 years ago

“ If we intemperately interpret the poem as the father becoming senile. He might be on a "sad height", in the sense of "ignorance being bliss". He is ignorant of his downfall in memory, he is at a "height", but it's sad to see him at this height ”
almost 5 years ago

“ Prepared himself to die? ”
almost 5 years ago

Powered by Poll Everywhere

En generell fordel med disse interaktive oppgavene som virkelig merkes i klasserommet er at flere studenter deltar, og at det blir enklere å få til en fruktbar plenumsdiskusjon om alternative tolkninger av diktene og anvendelser av analyseprinsippene. Når noen først har kommet med et svar, er det lavere terskel for å reflektere over hvorfor man valgte akkurat det, og tenke høyt sammen med foreleser om andre muligheter. Barrieren for deltagelse i plenumsklasserommet med mange studenter senkes, og det at man allerede har engasjert seg i problemstillingen gir en interesse for videre diskusjon. Oppgavene fungerer best når de utgjør et slikt utgangspunkt. De oppbærer ikke i seg selv læringsinnholdet – det ligger i selve den åpne diskusjonen som utgår fra dem – men de forbereder grunnen for en mer fokusert interaktiv læring. Selv om denne modellen fungerte godt i det fysiske klasserommet var det i noen tilfeller for mange oppgaver, og mengden bør heller kuttes ned slik at det blir mer tid til diskusjon. Igjen ligger det en erkjennelse her av at oppgavene først og fremst er et rammeverk, og ikke bør ta altfor mye plass eller bli en øvelse man må «komme seg gjennom» for deres egen del. Det er imidlertid relativt enkelt i det fysiske klasserommet å avpasse hvor mye tid man bruker på hver enkelt diskusjon, og hoppe over noe materiale der det trengs.

For ENG125 valgte jeg i de første to «flipped classroom» sesjonene på Zoom dessverre en feilslått modell for interaktive oppgaver. Fokuset var på anvendelse av kunnskap fra videoforelesningene til å gjenkjenne tematikk i de litterære tekstene utfra sitater. Her er et eksempel (om Shakespeares *Othello*):

'Spot the theme'

- **CASSIO** Reputation, reputation, reputation! O, I have lost my reputation! I have lost the immortal part of myself, and what remains is bestial. My reputation, Iago, my reputation!

IAGO As I am an honest man, I thought you had received some bodily wound; there is more sense in that than in reputation. Reputation is an idle and most false imposition: oft got without merit, and lost without deserving: you have lost no reputation at all, unless you repute yourself such a loser.

- **IAGO** Good name in man and woman, dear my lord, Is the immediate jewel of their souls: Who steals my purse steals trash; 'tis something, nothing; 'Twas mine, 'tis his, and has been slave to thousands: But he that filches from me my good name Robs me of that which not enriches him And makes me poor indeed.

Spørsmålene ble presentert på forelesers Powerpoint, og studentene skulle noen ganger gå i Breakout rooms for å diskutere dem for så å skrive gruppens svar inn i padlet.com; andre ganger skulle de bare skrive sine svar direkte inn i padlet og/eller chatten individuelt. Jeg overvurderte sterkt hvor forberedte studentene ville være, og oppgavene ble dermed oppfattet som vanskelige; de kunne ikke gjennomføres så hurtig som jeg hadde forestilt meg, og det ble forstyrrende å sende dem inn og ut av «breakout» rom stadig vekk. Det var også altfor mange oppgaver, samtidig som at selve mønsteret bak alle oppgavene ikke fullt ut fremkom før etter hele sekvensen var presentert, noe det oftest ikke ble tid til; studentene opplevde dermed opplegget som oppstykket og lite sammenhengende. Det var nesten ingen studenter som var villige til å svare på spørsmål og diskutere med foreleser i plenum, noe som gjorde at jeg som foreleser ble sittende og kommentere det lille som ble skrevet på padlets og i chatten i et «vakuum».

Etter tilbakemeldinger fra studentene underveis endret jeg formatet radikalt. Jeg tok utgangspunkt i én sentral problemstilling fra forelesningsvideoen, og tildelte ett sitat som var relevant for å belyse ett aspekt av denne til hver breakout-gruppe. Som i eksempelet jeg har lagt ved denne rapporten som Appendiks 1 (om Jane Austens *Sense and Sensibility*) var problemstillingene ofte dialektiske, med mulighet for å innta (og finne tekstlig belegg for) motstridende standpunkter. Dette viste seg nyttig i forhold til oppsummerende diskusjoner på slutten som rundet av sesjonene.

Dette nye formatet fungerte langt bedre. Studentene fikk mer til (c. 15-20 minutter) på å diskutere én klar problemstilling forbundet med konkrete sitater som var inkludert i den presirkulerte oppgaveteksten. Dette gjorde det mulig selv for studenter som ikke hadde lest teksten eller sett forelesningsvideoene å delta. Det kom mer utfyllende reaksjoner i padlets fra alle gruppene, og dette gav også alle studentene materiale som de kunne gå tilbake til senere for å huske innholdet i diskusjonen, noe mange nevnte som nyttig i tilbakemeldinger.

Etter gruppesesjonene var over gikk vi tilbake til plenum, og hver gruppe hadde valgt ut en eller to representanter som var villige til å diskutere med foreleser. Disse diskusjonene fungerte meget bra, ofte med ny innsikt generert der og da gjennom sokratisk utspørring. Foreleser gikk gjennom gruppe for gruppe, og passet på å holde den overordnede problemstillingen varm, med referanser til hva som tidligere var sagt, deloppsummeringer, supplerende opplysninger, og så videre. Disse sesjonene fikk dermed et sammenhengende fokus som det første formatet helt manglet. En mulig svakhet var likevel at det var ofte de samme studentene som ble utvalgt som grupprepresentanter, og med mange svarte skjjermer er det nødvendigvis en usikkerhet om hvor mange studenter som ble fullt ut engasjert i denne aktiviteten.

En generell pedagogisk refleksjon jeg gjør meg etter denne erfaringen er at oppgavens hovedfunksjon er å danne et rammeverk for fruktbar klasseromsdiskusjon ved å senke terskelen for deltagelse. De bør også forankre denne diskusjonen i håndfaste eksempler som hele tiden forbindes med konkrete analytiske prinsipper eller andre anvendbare kontekster. Oppgavene kan virke mot sin hensikt hvis det er for mange av dem, hvis vanskelighetsgraden oppfattes som for stor, hvis det ikke er nok tid til å diskutere hver enkelt, eller hvis fokus generelt faller på selve oppgavene heller enn den dynamiske diskusjonen som skal springe ut fra dem.

3) «Flipped classroom» i fysisk klasserom versus breakout-grupper på Zoom.

Det er en del klare fordeler med det fysiske klasserommet for gjennomføring av «flipped classroom» undervisning. Generelt kan foreleser observere studentenes reaksjoner og det er lettere å være bevisst på å involvere et bredt utvalg studenter; det er også lettere å få til kryssende dialoger mellom ulike enkeltstudenter eller arbeidsgrupper. Det er også lettere å tilpasse formatet der og da hvis ting ikke går helt etter planen – fokusere annerledes, hoppe over enkelte elementer, følge opp interessante diskusjoner med direkte innspill fra andre studenter, og så videre. Det som kan være utfordrende i en full forelesningssal er å få i gang en fruktbar dialog hvor så mange som mulig av studentene føler at de har nok å si til å våge å bidra med noe i plenum. Oppgavene i ENG100 fungerte i så måte som diskusjonsstartere som gjorde det fysiske klasserommet, og den direkte interaksjonen som er mulig der, mer tilgjengelig som en aktiv læringsressurs.

På den annen side gir breakout-rom i Zoom også noen unike fordeler som kan være vanskelig å oppnå i det fysiske klasserommet. For det første er rommet privat, og kan inneholde en arbeidsgruppe på 4-6 personer; og gruppene kan be om besøk av foreleser mens diskusjonen pågår der det er nyttig. I en forelesningssal høres man andres summing, og grupper større enn 2-3 fungerer erfaringsmessig dårlig. Hvis foreleser sirkulerer rundt mellom gruppene kan det også virke forstyrrende. Videre gjorde jeg i ENG125 bruk av muligheten til å la studentene gå frivillig inn i sin egen ordinære seminargruppe, slik at de møtte kjente fjes fra gang til gang, noe som øker villigheten til å diskutere. Dette er ikke mulig i en forelesningssal hvor studentene sitter tilfeldig plassert.

Min erfaring med ENG125 oppleggene viste tydelig at breakout-rom egner seg svært dårlig for en serie oppgaver der hvor man diskuterer noe ganske kort og så vender tilbake til plenum. Dette kan virke forvirrende og stressende for studentene – mens i et fysisk klasserom kan en

serie med mindre oppgaver fungere samlende og fokuserende da det er mye lettere å ta korte diskusjoner med sidemann før man vender tilbake til plenum.

Derimot kan breakout-rom fungere svært positivt hvis man får bedre tid (15-20 minutter) til å fordype seg i én oppgave, med rapportering tilbake til plenum gjennom padlets og grupperepresentanter.

Min konklusjon er at det er helt nødvendig å aktivt tilpasse oppgaveformatet til den læringskonteksten de skal brukes i. Et opplegg som fungerer i et fysisk klasserom er ikke nødvendigvis effektivt i Zoom, og omvendt. Selvsagt kan mange oppgaver fungere i begge kontekster; jeg kan for eksempel godt tenke meg å eksperimentere med en begrenset bruk av kahoot og pollev verktøyene hvis jeg skal undervise mer på Zoom i fremtiden. Hovedpoenget mitt er ganske enkelt at læringskonteksten må tenkes gjennom bevisst fra begynnelsen av, og man bør være klar for å prøve nye idéer og tilpasninger underveis dersom planen ikke fungerer. Her er det særlig viktig å etablere kanaler for tilbakemelding fra studentene underveis, og være lydhør overfor deres erfaringer med ulike formater.

APPENDIKS 1:

TASK AND QUOTATIONS FOR *SENSE AND SENSIBILITY* ZOOM LECTURE MEETING, ENG 125

The digital lecture discussed how Austen's *Sense and Sensibility* needs to be understood against the context of the anti-revolutionary, anti-Jacobin movement of the late 1790s in Britain. The novel draws on a didactic contrast seen in many contemporary novels and polemical writings between anarchic, selfish indulgence in emotion (sensitivity) versus restraint and duty (sense). On the other hand, the novel also seems to analyse the precarious condition of women with great acuity. So,

is Austen in *Sense and Sensibility* actually advocating a socially conservative position,

or is she rather using the conventions of the didactic anti-Jacobin novel to subject its very assumptions to sharp criticism, to the point where she becomes a 'secret' radical?

Both these positions have been argued by literary critics responding to the novel, and both positions have support in the text.

THE TASK:

Breakout groups 1-3 will argue for Austen as a conservative.

Breakout groups 4-6 will argue for Austen as secret radical.

Below you will find 'ammunition' that you can draw on for your argument.

First, a list of 'conservative' causes, and then a list of 'radical' positions (drawing on figures such as Thomas Paine and Mary Wollstonecraft). (Don't worry about fitting every idea to the book, the point is just to have a general picture before you as a reference.)

Secondly, a list of quotations (**one for each group**), where you can look for evidence. (Page references are to your Norton Critical Edition of the novel.)

CONSERVATIVE KEYWORDS:

- Property and inheritance (guarantee the stability and traditions of society)
- The rule of law
- Monarchy and aristocracy
- Patriotism/national pride
- Marriage and the family (key to social coherence)
- Protecting female 'honour', reputation and chastity
- The ideal of the 'gentleman': honourable conduct, social responsibilities. The 'paternal' responsibilities of the aristocracy.
- Traditional communities, social cohesion
- The Christian religion, the established Church
- Anti-Jacobin attitudes: attack on the idea of universal, individual human rights as 'abstract' (not grounded in actual communities and duties), and a form of 'egoism', that can easily result in personal sin and social anarchy.

RADICAL KEYWORDS:

- Human rights originate in Nature itself, and laws exist to safeguard the inalienable rights of each individual. Rights are universal – they apply to all human beings. We are human beings first, citizens of a country second.
- Monarchy and aristocracy are institutions that obstruct freedom and unjustly leave power in the hands of the few rather than the people. The laws of property and inheritance enable this to continue. Hereditary rights confer only a false authority to govern. Democracy and republicanism – the people should be sovereign.
- Women too possess human rights, and they should not be treated as property or as social 'ornaments', but should be respected as individuals.
- Women should have access to education, and to professional life.
- Women are just as capable of reason and intelligent deliberation as men.
- Marriage should be companionate and equal.
- The current institution of marriage is oppressive and unequal, putting women at the service of men, and making them financially wholly dependent on their husbands.
- If women seem preoccupied with vanity and beauty, or prey to flights of emotion (what Mary Wollstonecraft calls 'false and excessive sensibility'), this is a sign that society is falsely organised in a way that artificially rewards these behaviours.

GROUP 1: (=CONSERVATIVE)

p. 185

"Four months!—Have you known of this four months?"

Elinor confirmed it.

“What! while attending me in all my misery, has this been on your heart? And I have reproached you for being happy!”

“It was not fit that you should then know how much I was the reverse!”

“Four months!” cried Marianne again. “So calm! so cheerful! How have you been supported?”

“By feeling that I was doing my duty.—My promise to Lucy, obliged me to be secret. I owed it to her, therefore, to avoid giving any hint of the truth; and I owed it to my family and friends, not to create in them a solicitude about me, which it could not be in my power to satisfy.”

Marianne seemed much struck.

“I have very often wished to undeceive yourself and my mother,” added Elinor; “and once or twice I have attempted it;—but without betraying my trust, I never could have convinced you.”

“Four months! and yet you loved him!”

“Yes. But I did not love only him; and while the comfort of others was dear to me, I was glad to spare them from knowing how much I felt. Now, I can think and speak of it with little emotion. I would not have you suffer on my account; for I assure you I no longer suffer materially myself. I have many things to support me. I am not conscious of having provoked the disappointment by any imprudence of my own, I have borne it as much as possible without spreading it farther. I acquit Edward of essential misconduct. I wish him very happy; and I am so sure of his always doing his duty, that though now he may harbour some regret, in the end he must become so. Lucy does not want sense, and that is the foundation on which every thing good may be built. And after all, Marianne, after all that is bewitching in the idea of a single and constant attachment, and all that can be said of one’s happiness depending entirely on any particular person, it is not meant—it is not fit—it is not possible that it should be so. Edward will marry Lucy; he will marry a woman superior in person and understanding to half her sex; and time and habit will teach him to forget that he ever thought another superior to *her*.”

“If such is your way of thinking,” said Marianne, “if the loss of what is most valued is so easily to be made up by something else, your resolution, your self-command, are, perhaps, a little less to be wondered at.—They are brought more within my comprehension.”

“I understand you. You do not suppose that I have ever felt much. For four months, Marianne, I have had all this hanging on my mind, without being at liberty to speak of it to a single creature; knowing that it would make you and my mother most unhappy whenever it were explained to you, yet unable to prepare you for it in the least. It was told me,—it was in a manner forced on me by the very person herself, whose prior engagement ruined all my prospects; and told me, as I thought, with triumph. This person’s suspicions, therefore, I have had to oppose, by endeavouring to appear indifferent where I have been most deeply interested; and it has not been only once; I have had her hopes and exultation to listen to again and again. I have known myself to be divided from Edward for ever, without hearing one circumstance that could make me less desire the connection. Nothing has proved him unworthy; nor has anything declared him indifferent to me. I have had to contend against the unkindness of his sister, and the insolence of his mother; and have suffered the punishment of an attachment, without enjoying its advantages. And all this has been going on at a time, when, as you know too well, it has not been my only unhappiness. If you can think me capable

of ever feeling, surely you may suppose that I have suffered *now*. The composure of mind with which I have brought myself at present to consider the matter, the consolation that I have been willing to admit, have been the effect of constant and painful exertion; they did not spring up of themselves; they did not occur to relieve my spirits at first. No, Marianne. *Then*, if I had not been bound to silence, perhaps nothing could have kept me entirely—not even what I owed to my dearest friends—from openly showing that I was *very* unhappy.”

Marianne was quite subdued.

“Oh! Elinor,” she cried, “you have made me hate myself for ever.—How barbarous have I been to you!—you, who have been my only comfort, who have borne with me in all my misery, who have seemed to be only suffering for me!—Is this my gratitude?—Is this the only return I can make you?—Because your merit cries out upon myself, I have been trying to do it away.”

GROUP 2: (=CONSERVATIVE)

p. 146-47

“It was nearly three years after this unhappy period before I returned to England. My first care, when I *did* arrive, was of course to seek for her; but the search was as fruitless as it was melancholy. I could not trace her beyond her first seducer, and there was every reason to fear that she had removed from him only to sink deeper in a life of sin. Her legal allowance was not adequate to her fortune, nor sufficient for her comfortable maintenance, and I learnt from my brother that the power of receiving it had been made over some months before to another person. He imagined, and calmly could he imagine it, that her extravagance, and consequent distress, had obliged her to dispose of it for some immediate relief. At last, however, and after I had been six months in England, I *did* find her. Regard for a former servant of my own, who had since fallen into misfortune, carried me to visit him in a spunging-house, where he was confined for debt; and there, in the same house, under a similar confinement, was my unfortunate sister. So altered—so faded—worn down by acute suffering of every kind! hardly could I believe the melancholy and sickly figure before me, to be the remains of the lovely, blooming, healthful girl, on whom I had once doted. What I endured in so beholding her—but I have no right to wound your feelings by attempting to describe it—I have pained you too much already. That she was, to all appearance, in the last stage of a consumption, was—yes, in such a situation it was my greatest comfort. Life could do nothing for her, beyond giving time for a better preparation for death; and that was given.

GROUP 3: (CONSERVATIVE)

p. 267-68

Marianne Dashwood was born to an extraordinary fate. She was born to discover the falsehood of her own opinions, and to counteract, by her conduct, her most favourite maxims. She was born to overcome an affection formed so late in life as at seventeen, and with no sentiment superior to strong esteem and lively friendship, voluntarily to give her hand to another!—and *that* other, a man who had suffered no less than herself under the event of a former attachment, whom, two years before, she had considered too old to be married,—and who still sought the constitutional safeguard of a flannel waistcoat!

But so it was. Instead of falling a sacrifice to an irresistible passion, as once she had fondly flattered herself with expecting,—instead of remaining even for ever with her mother, and

finding her only pleasures in retirement and study, as afterwards in her more calm and sober judgment she had determined on,—she found herself at nineteen, submitting to new attachments, entering on new duties, placed in a new home, a wife, the mistress of a family, and the patroness of a village.

GROUP 4: (RADICAL)

p. 6

The old gentleman died: his will was read, and like almost every other will, gave as much disappointment as pleasure. He was neither so unjust, nor so ungrateful, as to leave his estate from his nephew;—but he left it to him on such terms as destroyed half the value of the bequest. Mr. Dashwood had wished for it more for the sake of his wife and daughters than for himself or his son;—but to his son, and his son's son, a child of four years old, it was secured, in such a way, as to leave to himself no power of providing for those who were most dear to him, and who most needed a provision by any charge on the estate, or by any sale of its valuable woods. The whole was tied up for the benefit of this child, who, in occasional visits with his father and mother at Norland, had so far gained on the affections of his uncle, by such attractions as are by no means unusual in children of two or three years old; an imperfect articulation, an earnest desire of having his own way, many cunning tricks, and a great deal of noise, as to outweigh all the value of all the attention which, for years, he had received from his niece and her daughters. He meant not to be unkind, however, and, as a mark of his affection for the three girls, he left them a thousand pounds a-piece.

GROUP 5: (RADICAL)

p. 92

Lucy was naturally clever; her remarks were often just and amusing; and as a companion for half an hour Elinor frequently found her agreeable; but her powers had received no aid from education: she was ignorant and illiterate; and her deficiency of all mental improvement, her want of information in the most common particulars, could not be concealed from Miss Dashwood, in spite of her constant endeavour to appear to advantage. Elinor saw, and pitied her for, the neglect of abilities which education might have rendered so respectable; but she saw, with less tenderness of feeling, the thorough want of delicacy, of rectitude, and integrity of mind, which her attentions, her assiduities, her flatteries at the Park betrayed; and she could have no lasting satisfaction in the company of a person who joined insincerity with ignorance; whose want of instruction prevented their meeting in conversation on terms of equality, and whose conduct toward others made every show of attention and deference towards herself perfectly valueless.

GROUP 6: (RADICAL)

p. 129

Elinor drew near, but without saying a word; and seating herself on the bed, took her hand, kissed her affectionately several times, and then gave way to a burst of tears, which at first was scarcely less violent than Marianne's. The latter, though unable to speak, seemed to feel all the tenderness of this behaviour, and after some time thus spent in joint affliction, she put

all the letters into Elinor's hands; and then covering her face with her handkerchief, almost screamed with agony. Elinor, who knew that such grief, shocking as it was to witness it, must have its course, watched by her till this excess of suffering had somewhat spent itself, and then turning eagerly to Willoughby's letter, read as follows:

Bond Street, January.

MY DEAR MADAM,

"I have just had the honour of receiving your letter, for which I beg to return my sincere acknowledgments. I am much concerned to find there was anything in my behaviour last night that did not meet your approbation; and though I am quite at a loss to discover in what point I could be so unfortunate as to offend you, I entreat your forgiveness of what I can assure you to have been perfectly unintentional. I shall never reflect on my former acquaintance with your family in Devonshire without the most grateful pleasure, and flatter myself it will not be broken by any mistake or misapprehension of my actions. My esteem for your whole family is very sincere; but if I have been so unfortunate as to give rise to a belief of more than I felt, or meant to express, I shall reproach myself for not having been more guarded in my professions of that esteem. That I should ever have meant more you will allow to be impossible, when you understand that my affections have been long engaged elsewhere, and it will not be many weeks, I believe, before this engagement is fulfilled. It is with great regret that I obey your commands in returning the letters with which I have been honoured from you, and the lock of hair, which you so obligingly bestowed on me.

"I am, dear Madam,
"Your most obedient
"humble servant,
"JOHN WILLOUGHBY."

With what indignation such a letter as this must be read by Miss Dashwood, may be imagined. Though aware, before she began it, that it must bring a confession of his inconstancy, and confirm their separation for ever, she was not aware that such language could be suffered to announce it; nor could she have supposed Willoughby capable of departing so far from the appearance of every honourable and delicate feeling—so far from the common decorum of a gentleman, as to send a letter so impudently cruel: a letter which, instead of bringing with his desire of a release any professions of regret, acknowledged no breach of faith, denied all peculiar affection whatever—a letter of which every line was an insult, and which proclaimed its writer to be deep in hardened villainy.