



Engelsk A, stx

Vejledning

Undervisningsministeriet
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
Gymnasiekontoret, marts 2019

Vejledningen præciserer, kommenterer, uddyber og giver anbefalinger vedrørende udvalgte dele af læreplanens tekst, men indfører ikke nye bindende krav. Citater fra læreplanen er anført i kursiv. Udvalgte begreber er udfoldet i tekstbokse.

Følgende ændringer er foretaget i vejledningen i marts 2019:

- Præciseringer af, hvad der forstås ved et skrevet værk (2.2 Kernestof)
- Eksempel på progression i tilrettelæggelse af emner (3.2 Arbejdsformer)
- Henvisninger til supplerende materiale til vejledningerne på EMU

Indholdsfortegnelse

1. Identitet og formål	3
1.1. Identitet	3
1.2. Formål	4
1.2.1 Dannelse og globale kompetencer	4
1.2.2 Karrierekompetence	5
2. Faglige mål og fagligt indhold	6
2.1. Faglige mål	6
2.1.1 Sprogfærdigheder	6
2.1.2 Tekst, sprog og kultur	8
2.2. Kernestof	10
2.3. Supplerende stof	16
2.4. Omfang	16
3. Tilrettelæggelse	16
3.1. Didaktiske principper	16
3.1.1 Det funktionelle sprogsyn	17
3.1.2 Strategier for fremmedsprogstilegnelse	18
3.2. Arbejdsformer	19
3.2.1 Skriftlighed	21
3.2.2 Innovation	22

3.3. It	22
3.4. Samspil med andre fag.....	23
3.4.1 Engelsk i grundforløbet i STX	24
3.4.2 Engelsk i Studieretningen og SRP	24
4. Evaluering.....	25
4.1. Løbende evaluering.....	25
4.2. Prøveformer	26
4.2.1 Den skriftlige prøve	26
4.2.2 Den mundtlige prøve	26
4.3. Hjælpemidler	28
4.4. Bedømmelseskriterier.....	28
Bilag 1	30
Beskrivelse af skriftlige elevpræstationer	30
Beskrivelse af mundtlige elevpræstationer	31
Bilag 2	33
Forside til eksamensmateriale engelsk STX A, mundtlig eksamen.....	33

1. Identitet og formål

1.1. Identitet

Læreplanen understreger, at fagets identitet har flere aspekter: som videns- og kundskabsfag, som færdighedsfag, og som kulturfag. Disse er ligeværdige og betinger hinanden gensidigt. I det følgende uddybes disse aspekter af fagets identitet.

Engelsk er et **videns- og kundskabsfag**. Eleverne skal tilegne sig en viden om forhold i England, USA og andre engelsktalende regioner¹. Denne viden omfatter kulturelle, historiske, samfundsmæssige, litterære og sproglige aspekter. Denne viden skal eleverne bruge for at kunne forstå sammenhænge og tendenser i det engelske sprogområde.

Engelsk er et **færdighedsfag**. Som i alle sprogfag er **færdigheder** noget fundamentalt, dvs. at man i engelskfaget lærer at bruge sproget mundtligt og skriftligt, receptivt og produktivt. Eleverne opnår konkrete færdigheder i at tilegne sig og formidle viden på engelsk, analysere og fortolke tekster og kommunikere på engelsk i tale og skrift om både faglige og almene emner.

Med den rolle sproget engelsk har fået, hænger den rent færdighedsmæssige side sammen med fagets øvrige sider: **Færdighederne** i engelsk skal udvikles i takt med evnen til en stadig mere kompetent håndtering af **viden** og **kundskaber** om kulturelle forhold, som indgår i engelsksprogede tekster.

Med gymnasiereformen 2017 begynder læreplanerne i fremmedsprog at anvende formuleringer fra Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog (CEFR). Imidlertid er det vigtigt at være opmærksom på, at CEFR alene er et værktøj til at måle elevernes **sprogfærdigheder**. De øvrige dimensioner, kundskaber og viden samt kultur, er ikke medtaget.

Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog

- er en dansk oversættelse af Europarådets publikation The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) fra 2001. Publikationen er resultatet af et arbejde, der er foregået siden 1970'erne, med udvikling af en referenceramme, som udgør et grundlag for udarbejdelsen af retningslinjer for undervisningsplaner, læreplaner, prøver og lærebøger inden for sprogundervisning på tværs af de europæiske lande. Referencerammen beskriver, hvad sprogbrugere skal kunne for at blive i stand til at kommunikere effektivt på et fremmed- eller andetsprog. Referencerammen beskriver desuden seks sprogfærdighedsniveauer (A1 – C2), hvilket gør det muligt at evaluere på hvert læringstrin. Således er de faglige mål for sprogfærdighed for engelsk A indplaceret på begyndende C1, der beskrives således:

Kan forstå en bred vifte af krævende, længere tekster, og kan opfatte underforstået betydning. Kan udtrykke sig flydende og spontant uden alt for tydeligt at lede efter et udtryk. Kan anvende sproget fleksibelt og virkningsfuldt til sociale, uddannelsesmæssige og faglige formål. Kan producere en klar, velstruktureret og detaljeret tekst om komplekse emner, herunder udvise kontrol over brugen af strukturelle mønstre, forbinde og sammenhængsskabende sproglige midler.²

¹ De engelsktalende regioner omfatter UK, USA og tidligere kolonier og territorier (Commonwealth-landene)

² Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2008), *Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog: Læring, undervisning og evaluering*. Kan downloades fra <http://uim.dk/>

Engelsk er også et **kulturfag**. Eleverne skal arbejde med engelsk som det kulturbærende sprog i forhold til engelsksprogede regioner og dermed opleve sammenhængen mellem et lands kultur og dets sprog. Samtidig skal eleverne opleve engelsk som en del af deres egen kulturelle bagage, som de kan anvende i deres møde med andre kulturer. Med til engelsk som kulturfag hører, at faget er en døråbner til andre kulturer – ikke kun i nationalt, men også i transnationalt perspektiv.

At *faget tager udgangspunkt i et udvidet tekstbegreb* betyder, at der arbejdes med alle tektyper, trykte og multimodale.

Det udvidede tekstbegreb

I Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog (CEFR) defineres “tekst” således:

“Tekst er enhver sekvens eller sammenhængende tekst (talt og/eller skrevet), der relaterer sig til et specifikt domæne, og som under udførelsen af en opgave giver anledning til en sproglig aktivitet – enten som støtte eller som mål – i form af et produkt eller en proces.”

Med udgangspunkt i denne definition skal tekst, dvs. det udvidede tekstbegreb, i undervisningspraksis forstås som en kombination af genrer og teksttyper og medier: det skrevne og det digitale; det visuelle og det auditive – adskilt eller i kombination. Tekstbegrebet omfatter således alle fremstillingsformer, skrevne og digitale, i tekst og/eller lyd og/eller billede inden for engelskfagets overordnede ramme, kernestoffet. Eksempler på skrevne tekster, som er trykte og/eller digitale, er novel, play, poetry, article, blog post, essay og eksempler på tekster, som gør brug af billeder og/eller lyd, er fx podcast, (short) film, video essay, news clip, documentary. Men tekst er også andre (kunstneriske) udtryk, fx symbols, sounds, gestures, photos, painting, video art, altså tekster uden verbalt sprog. Disse vil normalt være at regne for supplerende stof.

Denne vejledningstekst henviser dermed til et tekstbegreb som defineret i boksen ovenfor, hvilket skal læses ind i de faglige mål og kernestoffets omtale af tekster.

1.2. Formål

Formålet med undervisningen i engelsk er at gøre eleverne i stand til at bruge engelsk som middel til at kunne begå sig og handle i en verden, hvor det engelske sprog bliver stadig mere dominerende, og hvor flere og flere processer trækker på færdigheder i engelsk.

I kraft af at engelsk er et færdighedsfag, står opøvelsen af sprogbeherskelsen som et centralt formål, også som en forudsætning for opnåelsen af de videnskæssige og kulturelle formål med faget. Til disse hører en bevidsthed om en æstetisk dimension ud over det rent håndværksmæssige i omgangen med engelsk. Men samtidig med opøvelsen af sprogbeherskelsen er en voksende beherskelse af de vidensområder, som der trækkes på i teksterne, et væsentligt bidrag til, at engelskfærdigheden løftes op på et niveau, som er forudsætningen for, at eleverne efter endt gymnasial uddannelse er klar til videregående studier.

1.2.1 Dannelse og globale kompetencer

Elevernes dannelse og globale kompetencer styrkes gennem arbejdet med det engelske sprog og kulturforståelse i undervisningen, der gør eleverne i stand til at anvende sproget og giver dem indsigt i globale problemstillinger.

Fagets formål kan overordnet deles op i

- det *kompetenceorienterede*, det vil sige det anvendelsesmæssige i relation til engelsk-sprogede tekster, kulturer og samfund
- det *dannelsesorienterede*, hvor eleven lærer at forholde sig selv til såvel verden som egen kulturbaggrund og derigennem opnår global kompetence og demokratisk forståelse, samt at eleven lærer at forholde sig til faget.

Kompetencerne understøtter således det dannelsesorienterede formål, nemlig elevernes personlige og aktive deltagelse i den globale verden, deres evne til at kommunikere på tværs af kulturelle grænser og deres bevidsthed om sprog og sprogs betydning og muligheder generelt. Fagets brugbarhed skal funderes i overensstemmelse med dannelsesstanken og bidrage til elevernes personlige myndighed og demokratiske forståelse.

Kommunikativ kompetence er et sprogpædagogisk begreb, der har stor indflydelse på moderne sprogundervisning. Man har kommunikativ kompetence, når man er i stand til at gennemføre en vellykket kommunikation i situationer, hvor man ønsker og har behov for at kommunikere. Kommunikativ kompetence rummer såvel de receptive sprogfærdigheder (lytte/forstå og læse) som de produktive sprogfærdigheder (tale og skrive). De vigtigste komponenter i kommunikativ kompetence er *lingvistisk* kompetence (sprogets formregler), *sociopragmatisk* kompetence (ytringer tilpasses situation og kontekst), *diskursiv* kompetence (der skal være indholdsmæssig sammenhæng) og *strategisk* kompetence (færdigheden i at kunne kommunikere et budskab igennem). Derudover er der fokus på *interkulturel kommunikativ* kompetence, dvs. eleverne skal også mestre sociokulturelle og interkulturelle aspekter af et givent sprog.

1.2.2 Karrierekompetence

Karrierelæringen er en kompetence, som skal forankres i den daglige undervisning i faget. Elevernes viden om og erfaring med faget, uddannelse og job, men også med sig selv, deres egne handlinger, beslutninger og muligheder skal stimuleres igennem forskellige (karrierelærings)aktiviteter. Disse kunne være praktikophold, samarbejde med virksomheder og institutioner, brobygning, besøg på videregående uddannelsesinstitutioner, kontakt til erhvervsfolk med engelskfaglige kompetencer, men også konkrete øvelser i klassen, der har som mål at identificere egne styrker og interesser i forhold til det kernefaglige krydsfelt mellem kultur, sprog og tekst. Aktiviteterne i sig selv giver faktisk viden, men skal ledsages af en refleksionsproces for at lede til karrierelæring.

Karrierelæringen rummer således et dobbelt motivationspotentiale, fordi eleverne på den ene side bliver mere interesseret i faget gennem karrierelæringsaktiviteterne, der knytter an til praktiske og virkelighedsnære problemstillinger. På den anden side virker karrierelæring motiverende ved at kvalificere elevernes fremtidsforestillinger, idet de får mulighed for at afprøve sig selv i sammenhænge, der rækker ud over skolen.

Det er derfor nødvendigt at pege på værdien i at mestre engelsk og have et indgående kulturelt kendskab til England, USA og andre engelsktalende regioner. Engelsk har relevans for mange elever i deres nuværende og kommende liv og kan og bør derfor italesættes som en vigtig kompetence for at kunne begå sig i faglige og almene sammenhænge såvel som internationalt kommunikationsmiddel som lingua franca (se afsnit 2.2.).

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1. Faglige mål

De faglige mål i læreplanen er kompetencemål og er udtryk for de kompetencer, eleverne skal opnå i det samlede uddannelsesforløb. Eleverne vil naturligvis ikke alle opfylde målene i lige høj grad.

Kernestoffet, der beskrevet i læreplanens afsnit 2.1, er centralt for opfyldelsen af de faglige mål. Kompetencerne, der beskrives i 2.1, opnås gennem beskæftigelse med kernestoffet og det supplerende stof. Nedenfor er de faglige mål udfoldet og uddybet med eksempler, som på ingen måde skal opfattes som udtømmende.

2.1.1 Sprogfærdigheder

Sprogfærdighedsmålene omfatter de fire grundkompetencer lytte, tale, læse og skrive, samt kombinationer af disse, for eksempel samtalefærdighed. Læreplanens beskrivelse af de fire kompetencer tager udgangspunkt i beskrivelserne i Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog (CEFR), niveau C1. De fire sprogbrugskompetencer skal forstås i sammenhæng med hinanden. Samtidig gør beskrivelsen det klart, at kompetencerne bygger på beherskelse af sprogsystemet i form af udtale, grammatik og ordforråd.

I beskrivelsen af de mundtlige kompetencer anvendes blandt andet begreberne *almene emner* og *faglige emner*. Almene emner er emner, der ikke forudsætter indsigt i et bestemt fagområde, ikke kræver kendskab til en særlig faglig terminologi, og som appellerer til en bred modtagergruppe. Faglige emner forudsætter derimod normalt, at modtageren har forhåndskendskab til emnet og en vis fortrolighed med fagspecifik terminologi.

Lyttefærdighed beskrives på A-niveau med begreber, der understreger kompleksitet, omfang og diversitet. Eleverne skal kunne forstå *forholdsvis komplekse* mundtlige tekster *af en vis længde* om *almene og faglige emner* og *fra forskellige regioner og i forskellige stillejer*. Hermed signalerer A-niveauet både dybde og bredde i kravene til elevernes forståelse af talt engelsk.

Talefærdighed beskrives overordnet med begreberne *flydende* og *spontant*. Begrebet *spontant* optræder kun på A-niveau og dækker over, at eleverne skal kunne tale ubesværet og uden tøven i forskellige kommunikationssituationer. Begrebet *formidlingsbevidsthed* dækker over, at eleverne skal kunne afpasse det mundtlige udtryk efter målgruppen og situationen, fx med hensyn til stilleje. Det præciseres i læreplanen, at eleverne skal kunne anvende mundtligt engelsk i forskellige kommunikationssituationer: *præsentation, samtale og diskussion*, og om en *bred vifte* af emner. At elevernes mundtlige sprog skal være *nuanceret*, betyder, at der lægges vægt på, at eleverne har et omfattende ordforråd og anvender det med præcision. Begreberne *korrekthed* og *evne til selvkorrektion* betyder, at eleverne skal være i stand til at overholde gældende normer for udtale, grammatik og ordvalg samt have bevidsthed om og være i stand til at rette egne sproglige fejl løbende i kommunikationen.

Hvad angår læsefærdighed betoner læreplanen, at eleverne skal kunne læse og forstå *lange og komplekse tekster*. Hermed menes både kompleksitet i sprog, fx syntaktisk og ordforrådsmæssigt, og kompleksitet i tekststruktur og indhold, fx abstraktionsniveau. Endvidere betoner læreplanen bredden af tekster og teksttyper, eleverne skal kunne læse: *forskellige genrer og stillejer fra forskellige historiske perioder og engelsksprogede regioner*. Dette stiller

igen krav til både ordforråd, kendskab til dialekter og sociolekter samt en vis fortrolighed med nogle særtræk ved ældre engelsk, fx *Elizabethan English*. Med *tekster fra andre fag end engelsk* henviser læreplanen til, at elevernes læsefærdighed på engelsk også skal omfatte tekster, der ikke handler om strengt engelskfaglige emner, fx i samspil med andre fag (se også 2.2. Kernestof om *Faglig læsning af engelske tekster i samspil med andre fag* og 3.4 Samspil med andre fag)

Skrivefærdighed beskrives med fokus på omfang, nuancerigdom og struktur i teksten. Eleverne skal kunne skrive *længere, nuancerede og velstrukturerede tekster*. Det kræves altså, at eleverne har et nuanceret ordforråd, og at de er i stand til at strukturere længere tekster, fx at opstille en *thesis statement*, at fastholde en rød tråd gennem en tekst, at skrive passende indledning og afrunding og at anvende gængs afsnitsopbygning. Der er endvidere fokus på *grammatisk korrekthed* og *beherskelse af skriftsproglige normer*, fx normer for sproglig stil i faglige tekster. Begrebet *formidlingsbevidsthed* signalerer, at eleverne skal kunne tilpasse tekststruktur og sproglig stil efter forskellige modtagergrupper, fx afhængigt af om teksten er en artikel i et skoleblad, et indlæg på en politisk blog eller et analytisk essay.

	Læreplan engelsk A	Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog, niveau C1
Lytte	<i>forstå forholdsvis komplekse mundtlige engelske tekster og samtaler af en vis længde om almene og faglige emner fra forskellige regioner og i forskellige stillejer</i>	forstå en bred vifte af krævende, længere tekster, og kan opfatte underforstået betydning
Tale	<i>udtrykke sig flydende og spontant med formidlingsbevidsthed i præsentation, samtale og diskussion på nuanceret og velstruktureret mundtligt engelsk om en bred vifte af almene og faglige emner med høj grad af grammatisk korrekthed og med evne til selvkorrektion</i>	udtrykke sig flydende og spontant uden alt for tydeligt at lede efter et udtryk. Kan anvende sproget fleksibelt og virkningsfuldt til sociale, uddannelsesmæssige og faglige formål
Læse	<i>læse og forstå lange og komplekse tekster på engelsk i forskellige genrer og stillejer fra forskellige historiske perioder og engelsksprogede regioner, samt tekster fra andre fag end engelsk</i>	forstå en bred vifte af krævende, længere tekster, og kan opfatte underforstået betydning
Skrive	<i>skrive længere, nuancerede og velstrukturerede tekster på engelsk om komplekse emner med høj grad af grammatisk korrekthed, beherskelse af skriftsproglige normer samt formidlingsbevidsthed</i>	producere en klar, velstruktureret og detaljeret tekst om komplekse emner, herunder udvise kontrol over brugen af strukturelle mønstre, forbinde og sammenhængsskabende sproglige midler.

2.1.2 Tekst, sprog og kultur

Eleverne skal kunne *analysere og beskrive engelsk sprog grammatisk og stilistisk med anvendelse af relevant faglig terminologi*, dvs. gennem arbejdet med tekster og sprog skal eleverne oparbejde et beredskab af viden om grammatik, beredskab om det engelske sprogs grammatik og et ordforråd til beskrivelse af tekstens sproglige stil. Eleverne skal jf. Dansk Sprognævns anbefalinger kunne anvende latinske/danske/engelske betegnelser om grammatik.

Eleverne skal kunne *gøre rede for indhold, synspunkter og sproglige særtræk i engelsksprogede tekster*, dvs. formidle indhold og synspunkter i engelske tekster og identificere og karakterisere sproglige særtræk, fx ordvalg, semantiske felter (eller skemaer), anvendelse af forskellige ordklasser og tekstens sproglige stil.

Eleverne skal kunne *analysere og fortolke forskellige nyere og ældre tekster med anvendelse af relevant faglig terminologi og metode*, dvs. kunne analysere og fortolke fiktive og ikke-fiktive tekster fra forskellige perioder.

For at kunne opfylde disse faglige mål kræves der et veludviklet begrebsapparat inden for sprogbeskrivelse og tekstanalyse. Det kan fx være betegnelser for genrer, kompositionsprincipper, fortælle teknik og -synsvinkel, stilforskelle, filmiske/sproglige/retoriske virkemidler og forskelle i afsender- og modtagerforhold.

I forbindelse med almen sprogforståelse (AP) og samarbejde med andre fag vil det være hensigtsmæssigt, at klassens lærere vedtager en fælles terminologi.

Eleverne skal kunne *perspektivere tekster litteraturhistorisk, kulturelt, samfundsmæssigt og historisk*. Perspektivering omfatter kravet om, at eleverne skal kunne placere den enkelte tekst i dens samfundsmæssige, kulturelle og historiske sammenhæng og på A-niveau også dens litteraturhistoriske sammenhæng. Det betyder, at eleven skal kunne sætte teksten ind i en større sammenhæng, udpege tidstypiske træk, sammenligne med andre tekster, og vurdere tekstens betydning i forhold til disse og i forhold til sociale, kulturelle eller historiske og for A-niveaus vedkommende litteraturhistoriske strømninger.

Eleverne skal kunne *analysere og perspektivere aktuelle forhold i engelsksprogede regioner på baggrund af engelskfaglig viden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA*. Dette skal ses i sammenhæng med perspektiveringskompetencen. At kunne sætte en tekst ind i en større sammenhæng forudsætter kendskab til samfundsforhold, kultur og historie. At viden om disse forhold skal kunne anvendes til analyse og perspektivering af aktuelle forhold betyder, at eleverne skal være i stand til at se det gamle i det nye og at anskue en aktuel problemstilling ud fra forskellige synsvinkler: kulturelle, samfundsmæssige og historiske.

Eksempel på inddragelse af kulturkendskab

I forbindelse med et tema om den nye indvandrerlitteratur i Storbritannien vil det fx være relevant at beskæftige sig med indvandrerens livsvilkår i Storbritannien i dag og i det 20. århundrede, med det britiske imperiums historie, med holdninger til indvandring i forskellige kulturer og med lignende litterære strømninger i andre kulturer, fx jødisk-amerikansk litteratur i det 20. århundrede.

Generelt i undervisningen og særligt i forbindelse med tværfaglige opgaver skal eleverne kunne *orientere sig i et større engelsksproget stof, herunder udøve kildekritik og dokumentere brugen af forskellige informationskilder*. Større stofmængder vil i undervisningen ofte være forbundet med elevernes søgninger i forbindelse med emnelæsning, men er også skrevne værker samt tekster og informationer til opgaver (fx SRP).

Eksempel på kritisk brug af informationskilder

En basal viden om søgemaskiner og domæner (fx forskellen på .com, .edu, .org og .gov) er forudsætningen for på kvalificeret vis at kunne finde materiale og vurdere teksters, platformes og afsenderes troværdighed og kvalitet. Eleverne skal opnå en forståelse af, at søgemaskiner som Google og Bing ikke søger på emneord i en tekst, men derimod på nøgleord, dvs. ord, som blot forekommer i en tekst, uden at den nødvendigvis omhandler emnet specifikt (fx forskellen på søgeord som “race riots” i forhold til “race riots in the UK in 1981 Brixton”, hvis det specifikt er sidstnævnte, man er interesseret i). Der kan med fordel opbygges et beredskab af troværdige hjemmesider, som eleverne gøres fortrolige med (fx større nyhedsmedier i UK og USA).

Som generelle studiekompetencer skal eleverne bevidst kunne anvende forskellige læsestrategier (fx skimme) i forhold til stof og områder samt en model til analyse af hjemmesider. Dette har særlig betydning i engelskfaget, fordi så stor en del af den digitalt tilgængelige informationsmængde er på engelsk, og kan bl.a. trænes i forbindelse med faglig læsning af engelske tekster i samspil med andre fag (se også 2.2 Kernestof). Ud over at eleverne skal lære at forholde sig analyserende og kildekritisk til tekster og informationskilder, skal de trænes i at dokumentere brugen af disse. Det bør være sådan, at eleven også i den daglige undervisning er sig bevidst om, hvilken internetkilde der arbejdes med og hvorfor. Eksemplariske modeller for, hvordan man dokumenterer brugen af tekster/kilder kan findes på vejledningssiden i de skriftlige opgavesæt.

Eleverne skal kunne *anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler*, dvs. engelske såvel som danske ordbøger, grammatikker, encyklopædier, stave- og grammatikkontrol for at leve op til de faglige mål for sprogfærdighed samt have kendskab til sproglige hjælpeprogrammers styrker og begrænsninger, så de anvendes hensigtsmæssigt.

Eleverne skal kunne *behandle komplekse problemstillinger i samspil med andre fag*, dvs. arbejde problemorienteret og engelskfagligt i samspil med andre fag.

Eleverne skal kunne *demonstrere viden om fagets identitet og metoder*, dvs. forholde sig reflekteret og reflekterende til faget og til dets identitet, stofområder og analysemetoder. Eleverne skal gøres bekendt med metoder til analyse af sprog (grammatisk, stilistisk og semantisk) og analyse og fortolkning af tekster. Som et humanistisk fag er fagets genstandsfelt først og fremmest mennesket som kulturskabende og kulturskabt væsen, og mennesket som subjekt, idet mennesket mener noget, vil noget og føler noget, som udtrykkes via menneskeskabte produkter. Overordnet set er hermeneutikken den paraply, der samler det, vi *gør* i sprogfagene: Vi fortolker meningsfulde udsagn, idet hvad mennesket mener, føler og vil, udtrykkes i produkter, som skal forstås, dvs. analyseres og fortolkes.

Denne viden om fagets karakteristika som humanistisk fag skal inddrages, fx ved brug af FIMME-modellen³, i udvælgelsen af stof, tekster og metode. Dette kræver, at man som lærer er bevidst om, hvad man vil med sin undervisning i den enkelte time, og at man også gør det klart for eleverne, hvilke motiver der ligger bag valget af stof, hvilke intentioner man har med arbejdet, hvilke analysemetoder man vælger og hvorfor. Kun hvis eleverne allerede fra starten får en viden om stof og metoder vil de kunne forholde sig reflekteret og reflekterende til engelskfaget og dets muligheder og begrænsninger i et samspil med andre fag.

2.2. Kernestof

Kernestoffet og det supplerende stof er grundlaget for opfyldelsen af de faglige mål. Gennem kernestoffet skal eleverne opnå faglig fordybelse, viden og kundskaber. Kernestoffet definerer fagets identitet og står centralt gennem hele uddannelsesforløbet.

Det engelske sprogs grammatik, udtale, ortografi og tegnsætning. Foruden receptiv og produktiv sprogfærdighed kræves det, at eleverne er i stand til at beskrive og analysere engelsk sprog grammatisk og stilistisk. Det er altså ikke tilstrækkeligt, at eleverne behersker fx grammatiske regler i praksis, de skal også kunne forklare reglerne. Dertil kræves et beskrivelsesapparat i form af relevant faglig terminologi. Grammatisk terminologi er fx latinske/danske/engelske betegnelser for ordklasser og sætningsled, betegnelser for verbernes tider og andre væsentlige bøjninger samt begreber, der sætter eleverne i stand til at beskrive syntaktiske forhold. Mht. udtale og ortografi skal eleverne kunne skelne mellem skrift og lyd, kunne identificere engelske fonemer der er vanskelige for danskere at udtale samt kende de almindeligste engelske staveregler, herunder regler for brug af apostrof. Begreber som homofon, fonem, stumt bogstav, vokal, konsonant, stemt og ustemt, lang og kort vokal er nyttige i arbejdet med sprogets lydside. Endvidere er det et krav, at eleverne behersker gængse engelske normer for tegnsætning, herunder anvendelse af punktum, komma, ud-råbstegn, spørgsmålstegn og citationstegn.

Ordforråd, herunder orddannelse og idiomer. Opbyggelsen af et ordforråd inden for både faglige og almene emner er centralt i undervisningen. Eleverne skal beherske et bredt ordforråd af blandt andet analyseterminologi inden for alle fagets delområder, og de skal selvstændigt kunne arbejde med at udvikle deres ordforråd, fx ved målrettet anvendelse af ordbøger og andre håndbøger/hjemmesider, online korpora, kollokationsordbøger og lign. I forlængelse af almen sprogforståelse arbejdes der i engelsk med principper for orddannelse. Begreber som kollokation, idiom, præfiks, stamme, suffiks og afledning er nyttige i arbejdet med ordforråd og orddannelse.

Sproglærings- og kommunikationsstrategier. I forlængelse af arbejdet i almen sprogforståelse indgår sproglærings- og kommunikationsstrategier i kernestoffet i engelsk. Begreber som læringsstile og læringsstrategier samt kommunikationsstrategier er nyttige at arbejde med. (Se faktaboks under 3.1.2)

Ved *principper for tekstopbygning og tekstsammenhæng* forstås principper for afsnits- og tekstopbygning i længere og kortere tekster, eksempelvis essays, artikler, manuskripter til

³ FIMME-modellen in Erik Damberg, Jens Dolin, Gitte Holten Ingerslev og Hanne Sparholt Jørgensen (red.): *Gymnasiepædagogik. En grundbog*. 3. udgave, Hans Reitzels Forlag, 2017, s. 735

tale, præsentationer, blogindlæg og e-mails. Der arbejdes med produktion af logisk opbygget og sammenhængende tekst. Eleverne øves eksempelvis i tekstforbedring og omskrivning under anvendelse af forskellige tekst- og genregreb som forbinderord og andre diskursmarkører, logiske og læsevenlige overgange mellem afsnit, brug af gentagelse og variation.

Standardsprog og variation, herunder elementer af det engelske sprogs udvikling tager udgangspunkt i, at der både med hensyn til skriftligt og mundtligt engelsk findes standardnormer, som det er vigtigt at kende til. Det gælder for udtale, grammatik og ordforråd. I skriftsproget betyder standard den i den engelsktalende verden bredt accepterede norm for, hvordan man udtrykker sig på skrift i fx aviser, tidsskrifter, fagbøger. I en mundtlig sammenhæng er en række forskellige regionale og nationale udtalevarianter bredt accepteret, ligesom der foregår en hel del blanding og gensidig påvirkning blandt de forskellige varianter. Det er derfor ikke relevant at forlange, at eleverne behersker én bestemt variant, men en vis viden om forskellige accents karakteristika og status vil være en hjælp for eleverne. Det gælder også for karakteristiske forskelle på britisk og amerikansk udtale, hvorimod et krav om konsekvent brug af enten den ene eller den anden variant for de fleste elevers vedkommende hverken er realistisk eller relevant.

Eftersom eleverne skal kunne læse tekster, der ikke er skrevet på nutidigt engelsk, fx *Elizabethan English*, omfatter undervisningen i sproglig variation også elementer af det engelske sprogs historiske udvikling. Her bør fokus være på de aspekter, der fremmer elevernes forståelse af de læste tekster.

Inden for standardsproget forekommer variation også i form af forskelligt stilleje, der svarer til forskellige kommunikationssituationer. Emner som hverdagssprog, slang, tabubelagt sprog, fagjargon og *academic English* indgår naturligt her.

Ved *det engelske sprog anvendt som globalt lingua franca* forstås kommunikationssituationer, hvor sprogbrugere med forskellige førstesprog betjener sig af engelsk som et fælles kommunikationsmiddel, engelsk som et lingua franca (ELF). Denne brug af engelsk er meget udbredt, både inden for og uden for Danmarks grænser, og i mange forskellige sammenhænge, herunder videregående uddannelse, transnationale organisationer, multinationale virksomheder, subkulturer osv. ELF er ikke en varietet, men betegner en særlig brug af engelsk, der i sagens natur involverer mange forskellige former for engelsk. At arbejde med engelsk anvendt som lingua franca omfatter derfor et naturligt fokus på sproglig variation. Der kan i den forbindelse arbejdes med sprogligt-kommunikative færdigheder med fokus på, hvordan man indgår hensigtsmæssigt som sprogbruger i lingua franca scenarier, både receptivt og produktivt, og med mere dannelsesorienterede perspektiver, hvor der fokuseres på elevernes evne til at forholde sig kritisk-refleksivt til, hvad det indebærer at bruge engelsk som lingua franca, både for det enkelte individ, private og offentlige institutioner og samfundet som hele. Her kan fx arbejdes med temaer som sprog og identitet, holdninger til sproglig variation, sproglig tolerance, den historiske udbredelse af engelsk som lingua franca samt relationen mellem engelsk og andre sprog, fx dansk. ELF kan og bør behandles som et "globalt" fænomen (selvom udbredelsen af engelsk ikke er global i nogen total forstand), men det er også et lokalt fænomen, som har relevans for mange elever i deres nuværende og kommende liv og kan og bør derfor også tematiseres som sådan. Se EMU for at finde supplerende materiale til arbejdet med engelsk som Lingua Franca.

Tekstanalytiske begreber og metoder til analyse af fiktive og ikke-fiktive tekster er centralt i kernestoffet. Med udgangspunkt i det udvidede tekstbegreb kræves der på alle niveauer et vist mål af færdigheder og kundskaber inden for tekstanalyse og tekstfortolkning, og der kræves en grundlæggende viden om samt evne til at anvende tekstanalytiske begreber. Arbejdet med tekstanalyse er en proces, som indbefatter alt fra den mest simple afklaring af det enkelte ords leksikalske betydning og konnotationer, til den abstrakte, overordnede fortolkning af et værk og en indplacering af dette værk i en kulturel og historisk kontekst samt på A-niveauet i en litteraturhistorisk kontekst.

Et karakteristisk træk ved den måde, vi i faget engelsk læser tekster på, er, at det tekstanalytiske niveau inddrager sproglige fænomener, som er karakteristiske for en teksts stil, fx ordforråd, brug af semantiske felter (eller skemaer) og syntaks.

Fiktive tekster (fx *short story*, *novel*, *short film*) analyseres med anvendelse af analytiske termer som *setting*, *character*, *plot*, *narrator*, *point of view*, *language*, *style* og *theme*. Fiktionsfilm analyseres således ligesom skrevne fiktionstekster, men med inddragelse af karakteristiske filmtekniske virkemidler, *cinematic technique*, som indbefatter termer som *framing*, *angles*, *camera movement*, *editing*, *sound* og *lighting*. Ved læsning af poesi anvendes bl.a. termer som *voice*, *figures of speech*, *imagery*, *symbols*, *rhyme*, *rhythm*, *poetic forms*. I arbejdet med drama belyses dialogens og regibemærkningernes betydning, og der anvendes termer som *act*, *rising action*, *climax* og *comic relief*. I forbindelse med ikke-fiktive tekster (fx *article*, *blog*, *podcast*, *speech*, *interview*) analyserer man ofte kommunikationssituationen ud fra en kommunikationsmodel (*sender* → *medium/channel* → *receiver*) og inddrager argumentation og intention, retoriske virkemidler, bl.a. appelformer (*rhetorical modes*), og stilistiske virkemidler, fx *repetition*, *contrasts*, *parallels* og *metaphors*. Se EMU for at finde supplerende materiale til arbejdet med film anvendt som tekst i emner i engelsk.

Fundamentalt for arbejdet med tekstanalytiske begreber er, at eleverne ikke alene får en viden om begrebernes betydning og anvendelse i forhold til tekstlæsningen, men også trænes grundigt i, hvordan man rent sprogligt formulerer sig i forhold til begreber på sætnings- og tekstniveau, både mundtligt og skriftligt. Dette kan trænes gennem små, hyppige skrive- og taleøvelser, gennem bevidstgørelse om begrebets kollokationer (en kollokationsordbog kan f.eks. vise eleven, at man typisk siger: *the plot unfolds*, *the argument sounds plausible*, *to provoke/resolve a conflict*) samt sprogligt fokuseret læsning af kortere tekster, hvor native speakers fx skriver analytisk om fiktion og ikke-fiktion.

Mange af de begreber, som anvendes i arbejdet med fiktive tekster, har rod i omfattende litteratur- og analyseteorier eller litteraturkritiske traditioner, "skoler" som for eksempel *new criticism*, *strukturalisme*, *post-strukturalisme*, *dekonstruktion*, *psykoanalytisk læsning*, *feminisme*, *reader-response*, *post-kolonial kulturteori*. Hvad angår ikke-fiktive tekster findes der flere varianter af *kommunikationskritiske* (diskursanalytiske) tilgange, ligesom moderne retorik har udviklet metoder til afdækning af "spin" og analyse af kommunikationsformer i nutidens medier generelt.

Det er ikke meningen, at engelskfaget i gymnasiet skal give eleverne et overblik over de litteraturkritiske skoler, men det kan være oplysende for eleverne at vide, at en bestemt litteraturkritisk tilgang, fx feministisk, psykoanalytisk eller strukturalistisk, søger svar på bestemte spørgsmål og dermed læser tekster med bestemte hensigter. Markante litteratur-

kritiske tilgange kan inddrages ved at søge svar på spørgsmålet: hvad er en tekst, og hvem/hvad skaber den?

Det vil være hensigtsmæssigt, hvis de humanistiske fag i en studieretning går i dialog om tekstarbejdet med henblik på brug af fælles analytiske termer, og måske kan et samarbejde engelsk-dansk skærpe elevernes bevidsthed om metoder og analysestrategier.

Med *et genremæssigt bredt udvalg af fiktive og ikke-fiktive tekster fra forskellige perioder, herunder skrevne værker* menes, at eleverne skal præsenteres for en variation af tekster, der træner deres analytiske kompetencer og opøver deres genrebevidsthed. Der arbejdes med karakteristiske træk ved fiktions- og ikke-fiktionsstekster samt disses blandingsformer, og endvidere med tidstypiske og sprogligt stilistiske genretræk.

Med udgangspunkt i det udvidede tekstbegreb skelner læreplanerne overordnet mellem fiktive og ikke-fiktive tekster. Med et genremæssigt bredt udvalg af fiktive tekster forstås tekster, der dækker hovedgenererne epik, lyrik og drama samt fiktionfilm.

Ikke-fiktive tekster omfatter et utal af typer og genrer, fx nyhedsartikel, avisreportage, avisfeature, klumme, interview, portræt, læserbrev, podcast, nyhedsindslag, debatprogram. Analyse af sådanne tekster kan ikke generaliseres, men det vil næsten altid være relevant at præcisere kommunikationssituationen og spørge, her forenklet formuleret: hvem siger – hvad – til hvem – hvordan – i hvilken kanal – og med hvilken hensigt. Det medium, afsenderen benytter, er bestemmende for tekstens karakter og opbygning; den samme begivenhed kan fx præsenteres meget forskelligt i *The Sun* og *The Guardian* eller i en blog og på CNN.

Ved "*et skrevet værk*" forstås som udgangspunkt en længere tekst, som giver læseren en nuanceret læseoplevelse. Formålet med at læse et værk er at træne dels læsestrategier, læsefokus og studieteknik og dels at træne evnen til at overskue og fagligt behandle en længere tekst samt arbejde med faglig fordybelse. Læsning af længere tekster i større, sammenhængende afsnit træner elevernes generelle læserobusthed samt opøver deres almene og faglige ordforråd, hvilket forbereder dem til det selvstændige arbejde med studieretningsprojektet og medvirker til at gøre dem studieparate. Skrevne værker indgår normalt som en del af et emne.

Et skrevet værk kan defineres som et enkeltstående værk, som forfatteren har tænkt som en helhed. Det betyder, at den mest gængse forståelse vil være en roman, en biografi, en selvbiografi, et skuespil, en essay- eller novellesamling, der har samme forfatter og en gennemgående emne- eller personkreds og dermed giver en samlet læseoplevelse. På baggrund af formålet med læsningen afstemmes værkets sværhedsgrad og længde med progressionen i det samlede forløb. Hvorvidt der er tale om en kort roman eller en lang novelle må bero på en konkret vurdering. Der vil være gråzoner for definitionen af værker, men som udgangspunkt vil forlagsantologier til undervisningsbrug ikke normalt kunne anses som et værk. En podcast, en lydbog, en film uden manuskript eller en film sammen med et manuskript kan ikke anses som et *skrevet værk* i denne sammenhæng. Ved udvælgelsen af værker er det oplagt at lade eleverne have indflydelse på valget og at informere dem om ovenstående formål med læsningen.

Arbejdet med værker kan organiseres på mange måder. Læsningen kan finde sted i undervisningssammenhæng som "langkøring" (uafbrudt læsning i længere tid) eller foregå asynkront som forberedelse til undervisningen. Man kan lade alle elever læse samme værk eller

lade eleverne læse forskellige værker, som de præsenterer for hinanden i "litterære cirkler". Man kan give værket for i god tid, så man starter arbejdet med, at alle har læst værket færdigt. Man kan også lade eleverne selv organisere en plan for læsningen i forpligtende gruppearbejde. Læreren kan også inddele værket i intensivt og ekstensivt læste dele og supplere de ekstensivt læste med korte elevproducerede resumeer eller med filmatiserede versioner af værket.

Faglig læsning af engelske tekster i samspil med andre fag.

Det fremgår af nogle studieretningsfags læreplaner, at der skal læses faglige tekster på engelsk. Det er væsentligt, at engelsklæreren altid indgår i dialog med lærere fra andre fag, hvad angår udvælgelsen, didaktiseringen og den engelskfaglige bearbejdelse af de engelsksprogede tekster, så arbejdet bliver meningsfuldt i begge fag. Engelskfaget indgår fx ved at lade eleverne diskutere eller formidle den opnåede viden på engelsk. Denne faglige formidling kan bidrage til elevernes træning af fx mundtlig og skriftlig sprogfærdighed, innovative og kreative evner, forståelse af principper for tekstopbygning og bidrage til deres karrierelæring, hvis en refleksion over arbejdet inddrages. Konkret kan eleverne fx analysere tekstens retoriske eller sproglige diskurs, udarbejde semantiske skemaer (eller felter), foretage en remediering i en anden genre eller lave oversættelse af teksterne i engelskfaglig sammenhæng. Det er en oplagt mulighed at fokusere på træningen af den enkelte elevs formidling af faglig viden fra andre fag samt elevens ordforråd inden for et andet fagområde *på engelsk* samt få den enkelte elev til at reflektere over sin *forståelse af og brug af engelsk som kommunikationsmiddel i faglige såvel som almene sammenhænge* (3.1. Didaktiske principper). Eleverne kan således få til opgave at formidle et stofområde eller en problemstilling fra et af deres studieretningsfag, skriftligt eller mundtligt, til de andre elever eller til læreren, samt evt. at *perspektivere tekster litteraturhistorisk, kulturelt, samfundsmæssigt og historisk*. Formidlingssituationen kan være et fagligt oplæg i undervisningen eller den kan – simuleret eller autentisk – være rettet mod en bestemt modtagergruppe, fx et yngre klassetrin.

I kernestoffet omtales, at der skal læses *uddrag af værker af Shakespeare*. William Shakespeares dramatiske værker er ikke alene en ganske væsentlig del af den britiske litteratur- og kulturarv, men også af den litterære og kulturelle arv i den vestlige verden. Det fremføres ofte, at stykkerne indeholder et universelt, almengyldigt budskab, som forskellige generationer har taget til sig med netop sine egne forudsætninger.

Eksempel på gennemgang af Shakespeare

Det vil være naturligt at orientere sig i flere dramatiske værker og poetiske genrer, fx med inddragelse af film, TV-serier, graphic novels eller andre medier. En gennemgang kan lægge vægt på at sætte teksterne ind i en historisk, sproglig, samfundsmæssig og kulturel og litterær sammenhæng, så der opnås forståelse for fremkomsten af disse værker. Endvidere kan man berøre, hvorledes senere tidsaldrer har overtaget teksterne og taget dem til indtægt for en samfundsmæssig og litterært kulturel strømning. Her vil for eksempel den romantiske periodes fremhævelse af mennesket bag værkerne være vigtig at berøre.

Senere perioders fortolkninger af teksterne i ideologisk og holdningsmæssigt øjemed kan også tænkes berørt, fx 1950'ernes syn på det eksistentielt universelle budskab i værkerne, og 1970ernes og 1980'ernes insisteren på stykkernes samfundsmæssige relevans som kommentarer til et samtidigt politisk system.

Der vil være en pointe i at beskæftige sig med flere typer dramaer for således at vise forskellige indgangsvinkler.

På A-niveau er *væsentlige strømninger i britisk og amerikansk litteraturhistorie* en del af kernestoffet. Med litteraturhistoriske strømninger forstås

- perioder og –ismer (fx *the Elizabethan period*, romantikken, den viktorianske periode, modernismen, postmodernismen)
- genrer og formers karakteristika og udvikling (fx romanens fødsel, novellens udvikling, sonetten fra Shakespeare til i dag, sci-fi, detective fiction, journalism, cli-fi)
- grupper, skoler og bevægelser (fx postkolonial litteratur, feministisk litteratur, beat, punk).

Der forventes ikke en samlet gennemgang af både amerikansk og engelsk litteraturhistorie, men snarere en udvælgelse af strømninger fra begge. Hensigten med det litteraturhistoriske element er at fremhæve dels A-niveauets litterære toning og dels den større æstetiske og idemæssige sammenhæng, som ethvert værk er en del af og med til at definere.

Væsentlige sproglige, historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA samt andre engelsksprogede regioner. En forståelse af den sammenhæng, en tekst er udsprunget af, står centralt i et fag, som er både et videns- og kundskabsfag og et kulturfag. Tekster læses også for at give et indblik i den engelsksprogede verdens kulturelle særpræg og bidrager til at tegne et billede af Storbritannien og USA samt andre engelsksprogede regioners selvforståelse. Nationalitet, etnicitet, religion og sprog er betydningsfulde forståelsesrammer i vestlige nationer, herunder de engelsksprogede. En nations fortolkning af historiske begivenheder er medvirkende til at skabe en national identitetsfølelse. Både særpræg og selvforståelse er målet for denne del af kernestoffet, og i denne sammenhæng læses fiktive tekster som kulturelle fortællinger.

Den viden, der opnås ved beskæftigelsen med dette stofområde, kan anvendes til at analysere og perspektivere aktuelle forhold. Eksempler på dette er fx

- *at analysere en regional eller international konflikt, hvor engelsksprogede lande er involverede*
- *debattere aktuelle emner i den offentlige debat*
- *fortolke tekster i en historisk sammenhæng, dvs. påvise den indflydelse vigtige historiske begivenheder har haft.*

De historiske og kulturelle forhold i Storbritannien og USA kan ikke ses isoleret i en globaliseret verden, hvor kommunikation på engelsk af mange årsager – historiske, politiske og økonomiske – dominerer. Trods det, at mange nationers historiske udvikling er forløbet parallelt med Storbritanniens og senere USA's, har landene også haft egne forudsætninger for at udvikle sig. Indlysende eksempler er postkoloniale områder som Indien, Sydafrika, Australien og Canada.

Eksempel på emneområder af historisk, kulturel og samfundsmæssig betydning

Et kendskab til imperialismen og kolonitiden, den industrielle revolution og informations-samfundet vil være vigtige genstandsområder for en forståelse af de britiske og amerikanske kulturelle og samfundsmæssige særpræg. Samtidig har netop disse historiske fænomener øvet stor indflydelse, ikke kun på udviklingen i Storbritannien og USA, men også globalt

set. Af moderne emner kan nævnes identitet, sport og indvandring. I forbindelse med de samfundsmæssige forhold kan en gennemgang af landenes styreformer og politiske systemer være et udgangspunkt for at beskæftige sig med for eksempel sociale og uddannelsesmæssige forhold. De politiske styreformer kan også i sig selv gøres til genstand for arbejdet, for eksempel i forbindelse med præsidentvalg i USA og parlamentsvalg i Storbritannien.

Kernestoffet udgøres af autentiske, ubearbejdede, engelsksprogede tekster, der med få undtagelser skal tage udgangspunkt i eller kunne sættes i forbindelse med fagets kulturområder. Med autentiske engelsksprogede forstås tekster, som er skrevet på engelsk og har et engelsksprogligt publikum som målgruppe – og altså ikke tekster specifikt skrevet til undervisningsbrug. Teksterne skal være ubearbejdede, hvilket betyder, at de ikke må være redigeret med henblik på at gøre dem sprogligt eller indholds mæssigt lettere tilgængelige. Dog må teksterne gerne være forkortet og evt. forsynet med glosser. At teksterne skal tage udgangspunkt i eller sættes i forbindelse med fagets kulturområder betyder, at teksterne skal omhandle engelsksprogede regioner eller problemstillinger, der berører eller kan sættes i forbindelse med, fx som en parallel til, engelsksprogede regioner. Beskæftiger man sig med ikke-engelsksprogede regioner eller tekster, der ikke opfylder disse krav, henhører disse tekster i stedet under det supplerende stof.

2.3. Supplerende stof

Ud over kernestoffet skal der inddrages supplerende stof, som kan vælges frit, når blot det er med til at opfylde de faglige mål og skabe øget forståelse i form af perspektivering. Det kan fx være engelske tekster, der ikke har direkte relevans til engelsksprogede regioner (fx tekster om forhold i Kina) eller tekster, der ikke er indeholdt i ovenstående beskrivelse af autentiske tekster (fx tekster på engelsk forfattet af danskere).

Desuden vil kernestoffet kunne uddybes og perspektiveres via samspil med andre fag, jf. afsnit 3.4.

2.4. Omfang

Det forventede omfang af fagligt stof er normalt svarende til 600-800 sider på A-niveau. For opgraderinghold fra B til A 300-400 sider, herunder et skrevet værk. Angivelsen af omfang har til formål at give et overblik over, hvordan man har vægtet arbejdet med de forskellige 9+ emner i undervisningen. Der er ikke tale om sideangivelse ud fra normalsidebegrebet, som alene anvendes i beskrivelsen af det ukendte tekstmateriale til mundtlige prøver (se afsnit 4.2.). Ikke-skrevne tekster (fx film, podcast, YouTube-klip, nyhedsindslag) opgøres efter et rimelighedsskøn.

3. Tilrettelæggelse

3.1. Didaktiske principper

I løbet af den gymnasiale undervisning skal eleverne gennemgå en progression fra grundskoleelev til gymnasieelev til studerende på de videregående uddannelsers indgangsniveau.

Grundskolen anvender Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog (CEFR) i formuleringen af Fælles Mål. I denne beskrivelse indplaceres engelskfagets afgangsniveau på et

B1-niveau⁴. Derfor indplaceres STX B-niveaet i engelsk på det næste niveau B2 og STX A-niveaet på C1. Undervisningen bør tilrettelægges, så eleverne oplever en glidende overgang fra grundskole til det gymnasiale niveau.

Undervisningen i engelsk tilrettelægges med didaktisk variation, hvilket vil sige med bevidsthed om anvendelsen af forskellige og varierede metoder og arbejdsformer tilpasset den enkelte undervisningssituation. En overordnet skelnen er mellem en deduktiv og induktiv tilgang. Fx kan både tekstlæsningens analysebegreber og sproglige strukturers regler, funktioner og begreber tilgås deduktivt med en indledende lærerintroduktion og en efterfølgende elevafprøvning. Men et grammatisk fokus kan udmærkes gøres induktivt ved at lade eleverne gøre kontekstualiserede sproglige iagttagelser og herudfra formulere og opstille regler for sproglig korrekthed. Det samme gælder undervisningen i fx tekstanalyse, hvor eleverne med udgangspunkt i deres egen læsning og analyse af tekst kan nå frem til egne beskrivelser af fx begreber og overordnede principper for tekstopbygning.

Undervisningen foregår som udgangspunkt på engelsk med høj aktivering af eleverne til at fremme deres sprogproduktion på engelsk. Det kan dog være hensigtsmæssigt at lade visse elementer af undervisningen foregå på dansk. Det kan fx være tilfældet med dele af grammatikundervisningen, hvor forklaring på engelsk for nogle elever ville hæmme forståelsen unødigt.

3.1.1 Det funktionelle sprogsyn

Et funktionelt sprogsyn opfatter sprog som et kommunikationsmiddel mellem mennesker og kulturer, hvorfor fokus i højere grad er på anvendelsen af sproget end på sprogets underliggende systemer. Sprog anskues først og fremmest som social handlen, og netop derfor tillægges konteksten stor betydning. Man er her altså ikke kun interesseret i sprogets strukturer og former, men lige så meget i *funktionen* af disse strukturer og former i en given kontekst.

Undervisningen i sprog og grammatik kan med fordel planlægges, så sproglige elementer integreres i undervisningen i tekst og kultur. Teksten bliver dermed central i undervisningen, fordi den udgør en reel kontekst, som man på den ene side kan belyse sproglige aspekter ud fra, og som man på den anden side kan kvalificere forståelsen af ved også at anlægge et sprogligt fokus. Således fremmer denne tilgang både elevernes sproglige bevidsthed og deres tekstlæsningsevner, og fagets discipliner integreres.

Det funktionelle udgangspunkt giver mulighed for en undervisning, der veksler mellem at integrere grammatikundervisningen i den øvrige undervisning og at arbejde særskilt med grammatik, dog stadig så vidt muligt kontekstuel. Læreplanen kobler sig hermed på en moderne kommunikativ sprogundervisningsdidaktik, der har tre centrale principper: bevidstgørelse, kontekstualisering og kontrastering.

Bevidstgørelsen er det element, der er med til at initiere elevernes sprogtilenelse i et intersprogligt perspektiv. Ved at rette elevernes opmærksomhed mod bestemte sproglige strukturer og former igangsættes en kognitiv proces, hvor eleverne via *noticing*, hypotesedannelse og hypoteseafprøvning forholder sig til disse sproglige elementer og over tid integrere-

⁴ Fokus i 9. klasse er på emner af personlig, kulturel og samfundsmæssig relevans og sprog som kommunikationsmiddel. Læs mere om grundskolens formuleringer af Fælles Mål for faget engelsk på www.emu.dk

rer dem i deres sproglige beredskab. Centralt for denne proces er, at eleverne ad forskellige veje får input, (der igangsætter processen); får mulighed for selv at producere output (for at afprøve hypoteserne); og at dette typisk sker i interaktion (fordi den meningsfulde, autentiske sproganvendelse udgør en væsentlig motivationsfaktor). I lyset af denne sprogtilegnelsesproces står elevernes egen sprogproduktion således centralt i den faglige progression.

I en kommunikativ tilgang ses kontekstualisering og kontrastering med modersmålet som to forudsætninger for, at bevidstgørelsen kan finde sted. Kontrasteringen med modersmålet skal ske i de tilfælde, hvor det bliver et meningsfuldt, pædagogisk element i undervisningen (fx når eleverne skal tilegne sig en forståelse af den udvidede tid på engelsk).

Endvidere kan man skelne mellem den integrerede og den parallelle grammatikundervisning. Den integrerede grammatikundervisning opstår og indgår i det øvrige arbejde på klassen, fx i forbindelse med en klassesdiskussion eller under læsningen af en tekst. I et forløb om novellen som genre vil det være oplagt at inddrage et grammatisk fokus på fx adjektiver: Hvad kendetegner denne ordklasse? Hvilken funktion har adjektiverne i teksten? Hvad sker der, hvis vi tager dem ud eller omskriver dem? Dette integrerede grammatiske fokus kan tilrettelægges både induktivt og deduktivt. Integreret grammatik kan tjene to formål:

- At introducere/repetere et grammatisk aspekt for at invitere til *noticing* i kontekst og igangsættelse/fortsættelse af den intersproglige tilegnelse af det givne aspekt.
- At anvende det sproglige perspektiv som en trædesten til at åbne teksten i forhold til en analyse. Ofte kan de to formål gå hånd i hånd.

Den parallelle grammatikundervisning står til sammenligning adskilt fra den øvrige undervisning, men bør på samme vis inddrage en tekst (fx avisartikel, YouTube klip) for at kontekstualisere og virkeliggøre det grammatiske fokus og dermed træne den sproglige bevidsthed. Konteksten er i begge undervisningstilgange med til at tydeliggøre funktionen, og således vil elevernes egne tekster (fx uddrag fra skriftlige, individuelle opgaver, gruppeafleveringer eller *slides* til mundtlige oplæg) også kunne indgå som tekstmateriale i en parallel grammatikundervisning.

Samtidig bør variation af grammatikundervisningen også indbefatte elevaktiverende elementer, hvor eleverne fx udarbejder små grammatik- og sprogøvelser til hinanden på grundlag af læst tekst. Her kan grammatikopgaverne i de skriftlige eksamensopgaver tjene som inspiration. På den måde kan kreativitet og innovation gøres til en del af undervisningen.

Grammatikundervisning med udgangspunkt i det funktionelle sprogsyn kan således ikke udelukkende baseres på gennemgang af en klassisk struktureret grammatikbog og arbejde med øvelser hertil, ligesom det heller ikke vil være givende nok alene at sætte eleverne til at arbejde med grammatik gennem diverse elektroniske formater. Se EMU for at finde supplerende materiale til arbejdet med funktionel grammatik.

3.1.2 Strategier for fremmedsprogstilegnelse

I undervisningen skal der endvidere *arbejdes med lytte-, læse- og kommunikationsstrategier og med strategier for fremmedsprogstilegnelse*. Strategier for fremmedsprogstilegnelse er en fællesbetegnelse for de arbejdsvaner og teknikker, en elev anvender for at tilegne sig sproget. At kunne anvende fx ordbøger, trykte såvel som digitale, er væsentlige elementer i en effek-

tiv sprogindlæring. Andre elementer er fx at arbejde målrettet med ordforråd, at kunne lytte og efterligne, at rette egne grammatiske fejl i mundtlig kommunikation, at arbejde systematisk med omskrivning og revision af egne skriftlige produkter, at anvende portfolio til at evaluere egne sproglige kompetencer, at turde afprøve hypoteser om sprog og at sammenligne med andre sprog. Et led i at højne elevernes refleksion over egen sprogtilegnelse er således også at gøre dem bevidste om den intersproglige process og dermed gøre den til noget, de selv kan være aktive i og ansvarlige for.

Eksempler på sprogindlærings- og kommunikationsstrategier

Hukommelsesstrategier. Disse fungerer som mentale link, så informationen lagres og lettere kan kaldes frem igen, fx ordforrådstræning, hvor man arbejder med at huske og lære ord, man hører og læser.

Lyttestrategier. Her er der tale om at lytte efter hovedindholdet, gætte en mening, drage sammenligninger og summere på det overordnede plan. I andre sammenhænge er det vigtigt at gøre sig klart, at man er nødt til at lytte efter detaljer, sammenligne ord med tilsvarende ord på modersmålet og lytte efter særlige sproglige vendinger.

Talestrategier. Her kan der bl.a. være tale om kompensationsstrategier. Det drejer sig fx om, hvordan man klarer sig med det ordforråd, man har. Et godt råd til eleverne kan være at forsøge at tænke på fremmedsproget og ikke oversætte "inde i hovedet" fra modersmålet.

Læsestrategier. Man har brug for forskellige læsestrategier, alt efter om man fx læser for at huske det læste eller for blot at skimme en tekst for information. Læsestrategier anvendes også til udledningen af betydningen af ord og meninger. Man taler ofte om gættestrategier. For at brugen af de sidstnævnte skal lykkes, er det dog nødvendigt med visse forudsætninger for at gætte rigtigt. På gymnasieniveau forudsættes elever at have et vist ordforråd og en vis viden om flere sprog, hvilket kan være en hjælp til et kvalificeret gæt. Engelsklærere har altid begrebet *false friends* i bagehovedet. Det bør eleverne også have.

Kompensationsstrategier fungerer som en hjælp til at overvinde begrænsninger i kommunikationen i form af mangelfuld grammatik og manglende ordforråd, fx anvendelse af *gambitter*, *tøvemekanismer* og strategiske omskrivninger (som fx når eleverne bruger ordet *car* til at udtrykke det generelle *means of transportation*). *Parafrase* er et andet eksempel.

Samtalestrategier. En korrekt sætningskonstruktion og korrekt tryk i flerstavellesord har større betydning for forståelsen end elevens evne til at udtale hver enkelt lyd korrekt på fremmedsproget. Hermed ikke være sagt, at korrekt udtale af enkeltlyde ikke har betydning. I samtale hjælper kropssproget også med til at lette forståelsen.

3.2. Arbejdsformer

I grundforløbet, der løber frem til valg af studieretning i starten af november, anbefales det, at samtlige engelskhold på en skole afvikler et kompetencekoordineret engelskforløb planlagt af faggruppen, så alle elever har samme udgangspunkt for den videre undervisning i studieretningen.

Arbejdet med faget organiseres efter grundforløbet som *emner* inden for fagets kernestof. Emnerne er ikke nødvendigvis enkeltstående, men kan være underemner til de *mindst ni*

emner. Et emne sammensættes med et omfang af tekster, der giver mulighed for at kombinere og variere intensive og ekstensive tekstlæsningstilgange og understøtter faglig fordybelse. Emnerne skal samlet set præsentere eleverne for *et genremæssigt bredt udvalg af fiktive og ikke-fiktive tekster*, således at emnerne belyses fra flere sider og kan analyseres ved hjælp af forskellige metoder. Ved udvælgelsen af kernestoffet indgår overvejelser om emners væsentlighed og stoffets aktualitet. Elevernes nysgerrighed for sproget og interesser inden for faget bringes gradvist ind både i materialevalg og arbejdsformer, således at selvstændighed, medansvar og samarbejdsevner fremmes og udvikles.

Arbejdet med *almene emner og faglige emner* (jf. 2.1.1 Sprogfærdigheder) kan med fordel bygges op, så eleverne i overgangen fra grundskolen til gymnasiet beskæftiger sig med tekster og emner, der omhandler generelle, almenmenneskelige aspekter og opbygger et alment ordforråd, fx emner som *Identity* eller *Happiness*. Det vil være oplagt at introducere til en vifte af teksttyper og genrer samt medtænke små skriveøvelser eller elevproducerede lydfiler, som træner situationer tæt på hverdagen som borger i et demokratisk samfund, fx e-mails, blog-indlæg, læserbreve eller en invitation til et klassemøde med diskussion af forskellige punkter, dvs. produkter, hvor eleverne også forventes at have en vis bevidsthed om kommunikationssituationen. Dermed introduceres eleverne gradvist for kravene, der stilles til arbejdet med tekster, receptivt og produktivt, i gymnasiets faglighed.

Senere i forløbet vil mere faglige emner med kulturbunden vinkel kunne indgå, fx *School and Education*, *Crime and Punishment*, *Romanticism* eller *Fantasy*. Engelsk B kan støtte studieretningsfagene i emnevalg eller ved at samarbejde om at læse tekster fra andre fag og fagområder på engelsk, ligesom fremlæggelser eller skriftlige produkter vil kunne udfærdiges på engelsk. Endvidere vil det være oplagt at anvende engelsk som lingua franca i sådanne sammenhænge, fx i et samarbejde med andre hold/klasser og/eller uddannelsesinstitutioner. Se EMU for at finde supplerende materiale til arbejdet med læsning af tekster i emner.

Forskning inden for sprogdidaktik fremhæver *task-based learning* med fokus på spontan tale som en strategi, der styrker elevernes kommunikative kompetence og udfordrer deres receptive såvel som produktive kompetencer. Arbejdet med tekstlæsningen kan fx tilrettes med aktiviteter *før* læsningen, fx i form af ordforrådstilegnelse, definition af begreber eller tekståbningsøvelser, med det formål at aktivere elevernes forforståelse af emnet og dermed lette tekstlæsningen. I forbindelse med tekstlæsningen kan der arbejdes med forståelses-, analyse- og fortolkningsopgaver med fokus på elevens produktive færdigheder, hvorfor arbejdet med fordel kan organiseres som par- eller gruppearbejde. *Efter* tekstlæsningen kan der fx arbejdes med mundtlige og/eller skriftlige opgaver, der stiller krav til elevernes refleksion over den læste tekst. Også her kan par- og gruppearbejde være hensigtsmæssige arbejdsformer.

For at lette elevernes overgang fra folkeskolen og for at sikre elevernes progression frem mod at *kunne forstå forholdsvis komplekse mundtlige engelske tekster og udtrykke sig flydende og spontant med formidlingsbevidsthed i præsentation, samtale og diskussion på nuanceret og velstruktureret mundtligt engelsk om en bred vifte af almene og faglige emner* arbejdes målrettet med ordforrådsøvelser med det formål at styrke elevernes receptive ordforråd. Disse øvelser kan fx være *odd man out*, klassificering eller sortering af ordene (positive/negative, alme-

ne/fagtermer). Målet med at fokusere på såvel enkeltord som på kollokationer og idiomatiske udtryk er at øge elevernes ordforråd⁵.

3.2.1 Skriftlighed

Arbejdet med skriftlighed foregår i en progression fra grundskolens niveau frem mod at kunne *skrive længere, nuancerede og velstrukturerede tekster på engelsk om komplekse emner med høj grad af grammatisk korrekthed, beherskelse af skriftsproglige normer samt formidlingsbevidsthed*. Skriftlighed er derfor en del af den didaktiske variation i undervisningen og foregår på samme måde som arbejdet med sproglige strukturer både integreret og parallelt i den øvrige undervisning.

Der lægges i højere grad op til at arbejde med *formativ evaluering*, hvor eleven superviseres i selve skriveprocessen og løbende får feedback i forhold til konkrete fokuspunkter. Formativ evaluering har det overordnede formål, at eleverne lærer at skrive gennem deres skrivning; de opnår med andre ord større kontrol og ejerskab over deres skrivning ved, at de i højere grad involveres i skriveprocessen.

“Stilladsering” er et centralt begreb i den formative evalueringsproces. Læreren opdeler både skrivningen og sin egen fokuserede feedback med forbedringsforslag i forskellige faser og mindre delelementer for at bevidstgøre eleven om mål og rammer for skrivningen. Eleverne oplever det mere motiverende og overskueligt at arbejde med delkompetencer (fx at skrive indledning eller afslutning, at lave overgange mellem afsnit, at arbejde med kernesætninger og struktur i afsnit, at argumentere med brug af *point, example, explanation (PEE)-modellen*, at skrive med forbinderord), og læreren sikrer i form af en overordnet progressionsplan, at disse dele samlet set giver eleverne mulighed for gradvist at skrive længere, mere struktureret og med en højere grad af præcision. Den præcise evaluering af konkrete skrivefærdigheder kan desuden være med til at give eleverne et beredskab af sproglige og tekstlige greb, et såkaldt metasprog, som er en væsentlig del af skrivehåndværket – og en væsentlig del i arbejdet med skriftlig analyse af tekster. Eleverne opnår i denne proces en bevidsthed om formålet med skriftlighed og kan reflektere kritisk over egne styrker og svagheder i skriveprocessen.

Læreren fjerner løbende stilladserne efterhånden som eleverne udviser stigende forståelse for diskurs og genre. Det kan være en god idé at samle eksempler på tekstgenrer, formalia, sproglige virkemidler, speciel terminologi, bindeord og andre midler til at opnå tekstkohærens i et kompendium, så eleverne får et skriftligt opslagsværk, de kan vende tilbage til løbende, og som læreren kan referere til.

Tænkeskrivning kan anvendes som et didaktisk værktøj til at lære faget og til at udvikle viden. I tænkeskrivning er fokus på, at eleverne forholder sig reflekteret til et givet fagligt stof og formulerer sig på skrift herom. Til dette formål kan det være en god idé at lade eleverne oprette en arbejdsportfolio for faget på holdets foretrukne elektroniske platform. Heri samles de ofte ufærdige tekster, der typisk er rodede, ustrukturerede og hverdagsagtige, men det gør ikke noget, da det er elevernes kognitive læring, der er i fokus. Derfor giver det ikke mening, at læreren skal bedømme denne type skrivning.

⁵ “Ordforrådsforskning har ikke overraskende påvist en sammenhæng mellem ordforrådets størrelse og kvalitet og elevers lytte-, læse- og skrivefærdigheder, hvilket vil sige, at ordforrådet spiller en afgørende rolle for udviklingen af elevernes kompetencer (Stær 2009)” Kapitel 13 in Hanne Leth Andersen, Susana S. Fernández, Dorte Fristrup og Birgit Henriksen (red): *Fremmedsprog i Gymnasiet, Teori, praksis og udsyn*, 1. udgave, Samfundslitteratur, 2014.

Tænkeskrivning – *writing to learn*

I det skriftlige arbejde er det hensigtsmæssigt at overveje, hvorvidt den enkelte opgave indgår som tænkeskrivning (*writing to learn*) eller formidlingskrivning (*learning to write*). Tænkeskrivning foregår som elevens egen idegenerering og refleksioner om emne/tekst og kan danne udgangspunkt for produktkrivningen.

- **Hurtigskrivning**, hvor eleverne skriver på tid, fx i starten af en time, og formulerer tanker om et emne/en tekst
- **Brainstorming/mindmapping**, hvor eleverne ved opstart af et nyt emne lader tanker flyde individuelt eller parvis om forskellige vinkler på emnet. Fælles opsamling og systematisering i klasesamtale.
- **Refleksioner**, hvor eleverne arbejder med at definere koblingen mellem faglige mål og kernestof, altså teksten sat i relation til formålet med arbejdet.
- **Timereferat**, hvor eleverne løbende eller i afslutningen af timen reflekterer over vigtige pointer eller faglige mål. Nedskrives i form af 3-4 sammenfattende sætninger.

I modsætning til tænkeskrivningen, som ikke bedømmes, har formidlingskrivningen fokus på, at eleverne lærer at skrive i forhold til en række faglige normer for faget. Eleverne skriver i modsætning til tænkeskrivningen til andre end sig selv, og målet er at formidle faglig viden og indsigt.

Eleverne lærer fagets begrebsapparat og fagtradition gennem formidlingskrivning i faget. Det gælder fx normer for indhold, tekststruktur, syntaks, fagbegreber og verbaltider. Læreren skal løbende evaluere elevernes udbytte af arbejdet med skriftlige opgaver. Det er vigtigt at evalueringen ikke har snævert fokus på sproglig korrekthed, men også inddrager fx tekstsammenhæng og genrebevidsthed.

Det øgede fokus på formativ evaluering betyder også en ændret rettepraksis hos læreren. Fælles for gode rettestrategier er, at feedback afpasses efter, hvor i forløbet man befinder sig, efter den enkelte elevs stærke og svage sider og efter, hvad lærerens hensigt med den enkelte skriveopgave er. En selektiv og fokuseret rettestrategi, fx *minimal marking*, der er rettet mod opstillede mål for sprog og/eller indhold i opgavens formulering, virker ofte mere motiverende på eleven end en strategi, der har som mål at påpege alle fejl og mangler i en opgave.

Feedback kan både handle om det produkt, eleven afleverer, og den proces, der har ført frem til produktet. Ofte vil en kombination af mundtlig og skriftlig feedback være hensigtsmæssig. I skriftlige og mundtlige kommentarer til opgaven kan læreren gøre meget for at fremme en konstruktiv holdning hos eleven. Det er vigtigt at fokusere på både positive og negative sider ved produktet. I stedet for at afsige en dom over elevens opgave kan læreren komme med motivationsfremmende forslag til, hvad der kunne tilføjes og ændres, således at alle elever får mulighed for at blive så dygtige, som de kan.

3.2.2 Innovation

Se modulet “Innovation i engelskfaget fra UVM” på EMU for at få konkret inspiration til innovationsprojekter til at få elevens egen sprogproduktion i fokus og skabe variation i arbejdsformer.

3.3. It

It anvendes til at understøtte den didaktisk reflekterede undervisning. Engelsksproglig kompetence er i mange tilfælde en forudsætning for at kunne anvende digitale værktøjer

og indhente information til brug i faglige sammenhænge. It er samtidig integreret i sprogindlæringen og giver eleverne mulighed for interaktion og for at opleve sproget i varierede og aktuelle sammenhænge.

Eleverne er generelt flittige it-brugere, men deres fagligt velovervejede brug af it skal i engelskfaget rammesættes og stilladseres. Dette gælder ikke blot for de medier og kanaler, som de i forvejen bevæger sig på, fx Facebook og YouTube, men eleverne skal også hjælpes til at se den hensigtsmæssige, fagspecifikke brug af generelle programmer, fx funktioner i Officepakken, som kan understøtte deres samarbejde og sprogtilegnelse samt kvaliteten af deres færdige produkter til bedømmelse.

It er en uadskillelig del af engelskfaget, ikke et værktøjsmæssigt *add-on*, og teknologien påvirker såvel indholdet i som formen på undervisningen. Eleverne skal hjælpes til at forstå, hvordan de gennem aktiv og kritisk brug af it kan få adgang til at udvide både deres indholdsviden og deres sproglige viden og få adgang til autentisk, up-to-date indhold og kommunikation – mundtligt, skriftligt, envejs og flervejs. Det kan fx være en øjenåbner for eleverne at opleve, når et autentisk, online projektsamarbejde kan give adgang til autentisk sprogbrug, i en første-, andet- eller fremmedsprogs kontekst (fx engelsk som lingua franca), samt til udveksling og fælles opbygning af viden – og at dette kan give mening i en skolekontekst, ikke kun i fritidssammenhænge.

Forskellige it-redskaber kan understøtte hensigtsmæssige tilegnelsesprocesser og tilbyde differentieringsmuligheder, ligesom eleverne kan blive aktive sprogbrugere og -producenter snarere end passive modtagere. Et *mindmap*-program kan fx understøtte både samarbejde om og individuel ordforrådstilegnelse, tema- og projektarbejde samt skriveprocesser. It kan give input til undervisningen og understøtte output, hvor eleverne gradvist får fokus på form, hvad enten det er tekst, lyd, billede eller multimodale præsentationer. Samarbejde, fx samskrivning eller peer feedback, understøttes hensigtsmæssigt med it, dels gennem mere traditionel, men it-medieret feedback, dels gennem fx wikis og andre web 2.0-redskaber, som kan facilitere øget elevinddragelse og samarbejde i både indholds-, sprog- og kulturarbejdet. Virtuelt samarbejde gennem fx Skype er endnu en måde at arbejde med autentisk sprog og kultur samt at bidrage til elevernes karrierekompetence på et globaliseret, digitaliseret arbejdsmarked.

3.4. Samspil med andre fag

Engelsk kan naturligt indgå i samspil med en række andre fag. I forhold til dansk og 2. fremmedsprog er fokus især på samarbejdet om almen sprogforståelse og på etableringen af fælles fagbegreber til analyse af sprog og tekst. I forhold til de samfundsfaglige og naturvidenskabelige hovedområder er det vigtigt at understrege, at samarbejdet fagene imellem sker på et ligeværdigt grundlag, og at hvert fag bidrager med de vinkler og metoder, der er kendetegnende for faget. Gennem elevernes kernefaglige viden om det engelske sprog og om engelsktalende regioners kultur og samfundsforhold kan engelskfaget bidrage til at belyse vidensområder og problemstillinger i samspil med andre fag. Der henvises i øvrigt til afsnit 2.2 om *Faglig læsning af engelske tekster i samspil med andre fag*.

Eksempler på engelskfagligt fokus i samspil med andre fag

I samspillet med andre fag vil fokus i nogle forløb kunne være sprogfærdighed og sprogbeskrivelse i forbindelse med læsning af fx samfundsfaglige og naturvidenskabelige tekster på engelsk. Engelskfagets mål kan her fx være:

Ordforråd – fx arbejde med opbygning og beskrivelse af emnets begrebsunivers eller etablering og træning af et fags (fx biologis eller samfundsfags) kerneordforråd (hvilke ord bør et alment dannet menneske beherske inden for de to hovedområder natur- og samfundsvidenskab?).

Læsefærdighed i form af læsestrategier på forskellige niveauer og stofområder.

Analyse af ikke-fiktive tekster med en kombination af en sproglig og diskursiv tilgang. Både naturvidenskabelige og samfundsfaglige tekster vil være et oplagt materiale til en undersøgelse af de holdninger og værdier, der ligger i teksterne – også (eller måske netop) i tekster med en tilsyneladende neutral fremtrædelsesform.

3.4.1 Engelsk i grundforløbet i STX

Faget engelsk samarbejder med latin og dansk om forløbet almen sprogforståelse (AP) i grundforløbet. Det er vigtigt, at eleverne ikke ser AP som et afsluttet forløb ved grundforløbets slutning, men at de kan anvende den konkrete viden og de færdigheder, som de tilegner sig, fremadrettet, når sprogfagene aktivt integrerer elementer fra AP i deres undervisning efterfølgende. Der henvises til læreplan og vejledning for AP.

3.4.2 Engelsk i Studieretningen og SRP

Der henvises generelt til læreplanen og vejledningen til studieretningsprojekt (SRP) for fagenes bidrag hertil.

Det engelskfaglige indhold er defineret i læreplanen for SRP således, at bedømmelsen skal ske i forhold til de relevante faglige mål for hvert af de fag, der indgår, dvs. hvert fag skal kunne se sig selv i opgaven. Det betyder, at opgaveformuleringen skal udformes på en måde, der muliggør dette.

Opgaveformuleringen skal derfor stille krav til metoder, viden og kundskaber, der kendetegner faget som et videns- og kundskabsfag, et færdighedsfag og et kulturfag, der beskæftiger sig med engelsksprogede tekster og kulturer, samfund, historie og globale forhold. Det betyder blandt andet, at der skal indgå engelsksproget tekstmateriale, som relevante engelskfaglige metoder kan anvendes på og som muliggør, at elevens baggrundsviden fra faget inddrages i en perspektivering og diskussion. Det anbefales derfor, at opgaveformuleringen formuleres på en sådan måde, at eleven tvinges til at behandle tekstmaterialet i opgaven, og ofte kan det være hensigtsmæssigt, at man vedlægger et ukendt materiale, som eleven skal inddrage i besvarelsen for at fastholde det engelskfaglige fokus og bidrage til øget opfyldelse af de engelskfaglige mål.

I arbejdet med kernestoffet er eleven blandt andet blevet introduceret til, hvordan man

- analyserer og fortolker forskellige teksttyper,
- anvender det tilegnede kendskab til engelsksproget kultur, litteratur, historie og samfundsforhold i en analyse og perspektivering af aktuelle forhold samt
- perspektiverer viden om kultur- og samfundsforhold i engelsksprogede regioner til andre kultur- og samfundsforhold.

Engelsk i et studieretningsprojekt (SRP) vil således altid have en analyse og fortolkning af et fyldigt, engelsksproget tekstmateriale, der skal *tage udgangspunkt i eller kunne sættes i forbindelse med fagets kulturområder*, som en væsentlig del. Dette materiale indeholder fx temaer, der kan belyses af samarbejdsfaget, hvormed grundlaget for analysen og fortolkningen kan kvalificeres yderligere. Uanset tyngden af engelskfaget i SRP skal faglige mål være i spil og tydeligt genkendelige, fx i form af tekstanalyse og undersøgelse af fx virkemidler, argumentationsmåde, forholdet mellem form og indhold.

Læreplanen for studieretningsprojektet afsnit 4.2.3 understreger vigtigheden af engelsksproget materiale, når engelsk indgår: *“Ved studieretningsprojekter, hvori et eller flere fremmedsprog indgår, skal en del af det anvendte materiale være på de(t) fremmede sprog.”* Dette materiale, såkaldte primærttekster, skal have et omfang og en tyngde i opgaven, der muliggør en evaluering i forhold til de faglige mål. Primærttekster kan udgøres af både fiktive teksttyper, fx roman, novelle, film, drama eller lyrik, og ikke-fiktive teksttyper, fx biografier, selvbiografier, avisartikler, dokumentarfilm eller websider.

Der citeres relevant fra de engelsksprogede kilder, og citaterne skrives på engelsk. Citaterne kommenteres og anvendes hensigtsmæssigt i besvarelsen.

4. Evaluering

4.1. Løbende evaluering

Som en del af introduktionen til engelskfaget foretages en screening af eleverne for at fastlægge elevens faglige niveau. Herefter skal der foregå en løbende evaluering og selvevaluering af elevernes mundtlige og skriftlige færdigheder.

Evalueringen skal være fremadrettet. Det betyder, at der skal gives forslag til, hvordan den enkelte elev gradvist bliver i stand til at udvikle sine faglige kompetencer og dermed opfylde de faglige mål. Ved begyndelsen af nyt emne kan det være hensigtsmæssigt, at eleven skriftligt udtrykker sin forforståelse, viden samt relevant ordforråd inden for emnet, således at eleven selv kan evaluere sin progression ved afslutningen af emnet. De faglige mål for emnet bør hele tiden være tydelige og kunne evalueres enten skriftligt eller mundtligt. (Se også 3.2.1 Skriftlighed).

Ved tilrettelæggelsen af screeninger eller test bør man fokusere på, at de kommunikative færdigheder lytteforståelse, samtalefærdighed, læseforståelse, mundtlig redegørelse og skrivefærdighed evalueres undervejs i forløbet, jf. kategorierne i CEFR.

Fokus i den fremadrettede evaluering forskydes fra systematisk fejlfinding til diagnosticering af særlige indsatsområder hos den enkelte elev, således at eleven ikke skal koncentrere sig om alt på én gang, men lære i små overskuelige bidder.

I forbindelse med både mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed kan læreren give differentieret feedback, således at nogle elever får kommentarer til alle fejl, mens andre får respons efter forskelligt fokus. Det er vigtigt at påpege fremskridt inden for de valgte fokusområder og at give positiv kritik der, hvor eleven klarer de sproglige og indholdsmæssige udfordringer. Det anbefales at inddrage eleverne aktivt i feedbackprocessen, fx gennem peer-to-peer feedback.

4.2. Prøveformer

4.2.1 Den skriftlige prøve

Prøven er på 5 timer og indeholder et antal delopgaver, der til sammen tester eksaminandens opfyldelse af faglige mål. Et eksempel på typeopgave kan downloades fra Materialeplatformen. Der henvises til *Lærerenes Hæfte*, som ligeledes kan findes på Materialeplatformen, for detaljering af opgavens indhold.

4.2.2 Den mundtlige prøve

Prøven tager udgangspunkt i et ukendt, ubearbejdet prøvemateriale, der er tematisk tilknyttet et studeret emne.

De emner, der danner udgangspunkt for den mundtlige prøve, skal tilsammen dække de faglige mål og kernestoffet. Dette betyder på A-niveau, at Shakespeare skal være repræsenteret enten som originaltekst eller i kraft af tekstmateriale fra en anden tidsperiode, hvis der er en klar sammenhæng med de læste Shakespeare-tekster. Eksamensemnerne er udvalgt i samråd med eleverne og oftest anvendes emner, der er læst i forløbets sidste år.

Prøvespørgsmålene består af ukendt materiale, der skal præsenteres, analyseres, fortolkes og perspektiveres. Perspektiveringen skal inddrage emnet. Prøvespørgsmålene kan bestå af en eller flere tekster og teksttyper samt filmklip. Omfanget af tekstmateriale og filmklip er nævnt i læreplanen og skal overholdes. For A-niveau er det samlede omfang tre til fire normalsider eller ni til 12 minutters afspillet tekst eller en kombination. Omfanget skal tage hensyn til materialets sværhedsgrad, og derfor kan mindre afvigelser forekomme. En normalside består af 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum). 30 linjer poesi eller drama gør det ud for en normalside, og for elektronisk materiale udgør tre minutter en normalside.

Det enkelte materiale skal give eleven mulighed for at demonstrere målopfyldelse i forhold til en række af de faglige mål og ikke kun enkelte mål. Det er en mulighed at lade flere tekster indgå i det enkelte prøvespørgsmål, således at det emne, som teksterne drager parallel til, peges i flere retninger. Materialet må dog ikke vægtes for eksaminanden, og man bør derfor være varsom med at lade for mange tekster indgå, da hver ny tekst kræver, at eksaminanden sætter sig ind i et nyt univers. Eventuelt billedmateriale indregnes ikke i tekstmaterialets omfang og indgår ikke som en del af instruksen. Hvert prøvemateriale trækker parallel til ét læst emne og må højst anvendes tre gange.

Det ukendte prøvemateriale følges af *korte instrukser på engelsk, der angiver, hvordan eksaminanden skal arbejde med teksterne*. Det er vigtigt, at spørgsmål til det ukendte tekstmateriale giver god plads til elevens selvstændige analyser og vurderinger. Der udformes en forside til tekstmaterialet, hvoraf emne, tekstoplysninger og instruks fremgår. Følgende oplysninger skal være tilgængelige for eleven: Emne, tekstens titel samt forfatter, genre, årstal samt hvorvidt teksten er forkortet foruden selve anvisningen på, hvordan der skal arbejdes med teksten i forberedelsen. Forsiden forsynes desuden med de mundtlige bedømmelseskriterier (se Læreplanen 4.3).

Eksempel på instruks til det ukendte tekstmateriale på A-niveau

Theme: Disconnections (American Postmodernism)

Text: James Franco, “Halloween” (2010) (short story) (abridged)

You must analyse and interpret “Halloween” by James Franco and make a presentation (roughly 8 minutes) of the text and relate it to the theme. Apart from your own points, you must include the following points in your presentation:

- interrelationships between characters
- and
- the style of writing used by James Franco

Generelt skal prøvematerialet og de stillede spørgsmål have en bredde, der svarer til bredden i undervisningsbeskrivelsen. Det anbefales, at man løbende gennem undervisningen lægger paralleltekster til side som kan anvendes som dele af det ukendte prøvemateriale. Ved udmåling af materialets omfang gælder, at eksaminator skal tage højde for *materialets sværhedsgrad*. Svært tekstmateriale holdes således nærmere ca. tre normalsider, mens lettere materiale kan fylde ca. fire normalsider. Ved tvivl kan man vurdere, hvor lang tid det ville tage gennemsnitseleven at læse og forstå materialet og justere/beskære det ukendte tekstmateriales længde i henhold til dette.

Ifølge Eksamensbekendtgørelsen skal det samlede prøvemateriale foreligge fra starten af prøven, dvs. alle trækingsmuligheder skal være til stede ved eksaminationens begyndelse første dag – også, hvis eksaminationen strækker sig over flere dage. Hvert enkelt eksamensspørgsmål kan gå igen tre gange, og sidste elev skal have mindst fire mulige valg. Prøvematerialet sendes sammen med undervisningsbeskrivelsen censor senest fem arbejdsdage før prøvens afholdelse. Prøvespørgsmål kan fremsendes pr. mail under forudsætning af, at de scannede filer er læselige, også når de er printet ud.

Eksaminanden tildeles ved lodtrækning et ukendt tekstmateriale. Eksaminator og censor forestår lodtrækningen af det tekstmateriale, som udleveres. Skolens ledelse eller en repræsentant herfor kan evt. erstatte censor ved trækning af spørgsmål.

Der gives ca. 60 minutters forberedelse. Eksaminationens varighed er ca. 30 minutter inkl. votering. Eksaminationen tager udgangspunkt i elevens præsentation, ca. otte minutter, af det ukendte tekstmateriale og former sig efterfølgende som en samtale mellem eksaminand og eksaminator, hvor censor kan inddrages. Under eksaminationen må eleven gerne støtte sig til sine notater. Det er vigtigt at pointere, at fokus primært er på eksaminandens behandling af det ukendte tekstmateriale. Eksaminationen er ikke en overhøring i, hvor meget eksaminanden evt. kan huske om læste kernestoftekster, men eksaminanden skal sørge for perspektivering i form af *inddragelse af de studerede emner*.

For censors rolle generelt henvises til Eksamensbekendtgørelsen. Yderligere detaljering af mundtlige eksamen findes i “FAQ om eksamen” på EMU.

Det fremgår af Eksamensbekendtgørelsen, at hver lærer ved afslutningen af et skoleår skal udarbejde en skriftlig undervisningsbeskrivelse. Undervisningsbeskrivelsen er med til at sikre et entydigt eksaminationsgrundlag og detaljerer over for både censor og eksaminand, hvilke undervisningsforløb der har været gennemført. Censor skal have adgang til undervisningsbeskrivelsen, og den skal være overskuelig og indeholde de punkter, der er beskrevet af ministeriet på uvm.dk.

For hvert større undervisningsforløb skal følgende beskrives:

- Emnets titel
- Beskrivelse af indhold
- Omfang
- Særlige fokuspunkter.
- Væsentligste arbejdsformer

Oplysningerne skal være tilstrækkelige til, at censor kan påse, om prøven er i overensstemmelse med målene og øvrige krav i reglerne for faget. Omfanget af fagligt stof anføres i beskrivelsen af den gennemførte undervisning (undervisningsbeskrivelsen), der færdiggøres ved afslutningen af undervisningen i det enkelte fag. Omfanget angives normalt med en sådan detaljeringsgrad, så det af undervisningsbeskrivelsen fremgår, hvorledes det faglige stof har været vægtet i undervisningsforløbet. Dette kan fx ske ved at angive et skønsmæssigt sidetal eller en procentvis fordeling af stoffet. Se også "Tjekliste til mundtlig eksamen" i "FAQ om eksamen".

4.3. Hjælpemidler

Der er som udgangspunkt ikke adgang til internettet som fagligt hjælpemiddel ved prøverne, jf. Bekendtgørelse om visse regler om prøver og eksamen i de gymnasiale uddannelser, BEK nr 1276 af 27/11/2017. I [vejledningen](#) til denne bekendtgørelse er der givet eksempler på, hvilke hjælpemidler der må, og hvilke der ikke må tilgås via internettet. Det vil være tilladt for eksaminanderne at bruge digitale undervisningsmaterialer og hjælpemidler som f.eks. online ordbøger eller e- og i-bøger, der på institutionens foranledning er blevet anvendt i undervisningen, og som fremgår af undervisningsbeskrivelsen og ikke kan opbevares lokalt, dvs. ikke kan opbevares på eksaminandens egen computer. Det er ikke tilladt at benytte netadgangen til at tilgå interaktive programmer (f.eks. Google Translate, Grammarly, interaktive verbebojere, leksika).

Det er således ikke eksaminanden, men skolen, der inden for de givne rammer beslutter, hvilket undervisningsmateriale der ved den enkelte prøve er netadgang til, og dette materiale skal fremgå af undervisningsbeskrivelsen.

Kravet om, at det digitale undervisningsmateriale skal fremgå eksplicit af undervisningsbeskrivelsen, sikrer, at der er klart for eksaminanderne, hvad det er tilladt at benytte under prøven.

4.4. Bedømmelseskriterier

Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilken grad eksaminandens præstation opfylder de faglige mål, som de er angivet i pkt. 2.1.

Både mundtlig og skriftlig eksamen afspejler eksaminandens samlede beherskelse af de faglige mål for niveauet. Det er således ikke hvert enkelt delmål under de faglige mål, der eksplicit skal bedømmes. Der gives én karakter for den samlede præstation. Karakteren er en helhedsbedømmelse.

I bilag 1 herunder er de særlige bedømmelseskriterier for mundtlig og skriftlig eksamen anført sammen med karakterbeskrivelser, der kan læses som eksempler på, hvordan konkrete skriftlige og mundtlige elevpræstationer kan beskrives i forhold til karakterskalaen. Der er udelukkende tale om eksempler, der på ingen måde kan siges at være udtømmende

for, hvordan den konkrete karakter kan opnås. Der er altid tale om en helhedsbedømmelse, jf. læreplanens afsnit 4.3. Bedømmelseskriterier.

Vær opmærksom på de særlige retteark, som skriftlige censorer benytter ved bedømmelse af skriftlige eksamensbesvarelser. Disse kan downloades fra www.uvm.dk (Orientering til censorer fra fagkonsulenterne) og er en god rettesnor for de fokuspunkter, der er nødvendige at inddrage i en helhedsbedømmelse af en skriftlig besvarelse.

Bilag 1

Beskrivelse af skriftlige elevpræstationer

Karakteren 02 <i>Tilstrækkeligt</i>	Karakteren 7 <i>Godt</i>	Karakteren 12 <i>Fremragende</i>
Elevens tekst er noget usammenhængende men forståelig.	Elevens tekst er struktureret og sammenhængende.	Elevens tekst er flydende og velstruktureret.
Indholdet viser, at tekstmateriale og emne er forstået, men der er metodiske mangler og klare begrænsninger i emnebehandlingen. Faglig viden anvendes kun i begrænset omfang.	Indholdet viser overvejende god forståelse af tekstmaterialet, nogen metodik i opgaveløsningen og en god emnebehandling med nogen inddragelse af relevant faglig viden.	Indholdet viser en præcis forståelse af tekstmaterialet, en sikker metodik i opgaveløsningen og en nuanceret emnebehandling, der omfatter redegørelse, analyse, vurdering og perspektivering med inddragelse af relevant faglig viden.
Sprogbeherskelsen viser usikkerhed. Der optræder mange fejl, hvoraf enkelte er meningsforstyrrende. Ordforrådet er begrænset og mangler variation. Elevens viden om grammatik er usikker.	Eleven har en god sprogbeherskelse med en del fejl og overvejende sikker viden om grammatik. Det faglige og almene ordforråd er overvejende varieret og nuanceret.	Eleven har en sikker sprogbeherskelse med kun ubetydelige fejl og en sikker viden om grammatik. Det faglige og almene ordforråd er varieret og nuanceret.

2.1. Faglige mål

Eleverne skal kunne:

Sprogfærdighed

- forstå forholdsvis komplekse mundtlige engelske tekster og samtaler af en vis længde om almene og faglige emner fra forskellige regioner og i forskellige stillejer
- udtrykke sig flydende og spontant med formidlingsbevidsthed i præsentation, samtale og diskussion på nuanceret og velstruktureret mundtligt engelsk om en bred vifte af almene og faglige emner med høj grad af grammatisk korrekthed og med evne til selvkorrektion
- læse og forstå lange og komplekse tekster på engelsk i forskellige genrer og stillejer fra forskellige historiske perioder og engelsksprogede regioner, samt tekster fra andre fag end engelsk
- skrive længere, nuancerede og velstrukturerede tekster på engelsk om komplekse emner med høj grad af grammatisk korrekthed, beherskelse af skriftsproglige normer samt formidlingsbevidsthed

Sprog, tekst og kultur

- analysere og beskrive engelsk sprog grammatisk og stilistisk med anvendelse af relevant faglig terminologi
- gøre rede for indhold, synspunkter og sproglige særtræk i engelsksprogede tekster

- analysere og fortolke forskellige nyere og ældre tekster med anvendelse af relevant faglig terminologi og metode
- perspektivere tekster litteraturhistorisk, kulturelt, samfundsmæssigt og historisk
- analysere og perspektivere aktuelle forhold i engelsksprogede regioner på baggrund af engelskfaglig viden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA
- orientere sig i et større engelsksproget stof, herunder udøve kildekritik og dokumentere brugen af forskellige informationskilder
- anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler
- behandle komplekse problemstillinger i samspil med andre fag
- demonstrere viden om fagets identitet og metoder.

4.3. Bedømmelseskriterier:

Ved den **skriftlige** prøve lægges der vægt på, at eksaminanden

- giver en velstruktureret samt formidlingsbevidst fremstilling
- behersker et flydende og nuanceret engelsk med overholdelse af skriftsprogets normer
- viser tekstforståelse og anvender fagets analytiske begreber og metoder
- analyserer og beskriver engelsk sprog grammatisk
- anvender faglige hjælpemidler samt dokumenterer kilder.

Der gives én karakter ud fra en helhedsvurdering af eksaminandens præstation.

Beskrivelse af mundtlige elevpræstationer

Karakteren 02 <i>Tilstrækkeligt</i>	Karakteren 7 <i>Godt</i>	Karakteren 12 <i>Fremragende</i>
Elevens præsentation og deltagelse i samtale er noget usammenhængende men dog forståelig. Det faglige og almene ordforråd er begrænset. Sprogbeherskelsen er usikker og der er mange fejl.	Elevens præsentation og samtale viser fluency, et godt fagligt og alment ordforråd og syntaks. Sprogbeherskelse er overvejende sikker men ikke fejlfri.	Elevens præsentation og samtale viser fluency, stor variation i fagligt og alment ordforråd og syntaks og sikker sprogbeherskelse med kun uvæsentlige mangler.
Eleven kan redegøre for indhold og synspunkter i tekstmaterialet men er usikker, når det drejer sig om at systematisere, analysere og perspektivere tekstmaterialet med brug af faglig viden og placere det i en større sammenhæng.	Eleven har en god tekstforståelse og kan overvejende systematisere, analysere og perspektivere tekstmaterialet med brug af faglig viden og placere det i en større sammenhæng.	Eleven har en præcis tekstforståelse og kan systematisere, analysere og perspektivere tekstmaterialet med brug af relevant faglig viden og sikkert placere det i en større sammenhæng.
Eleven har besvær med at formulere egne synspunkter og argumentere herfor	Eleven kan formulere egne synspunkter og argumentere herfor.	Eleven kan ubesværet formulere egne synspunkter og argumentere herfor.

2.1. Faglige mål

Eleverne skal kunne:

Sprogfærdighed

- forstå forholdsvis komplekse mundtlige engelske tekster og samtaler af en vis længde om almene og faglige emner fra forskellige regioner og i forskellige stillejer
- udtrykke sig flydende og spontant med formidlingsbevidsthed i præsentation, samtale og diskussion på nuanceret og velstruktureret mundtligt engelsk om en bred vifte af almene og faglige emner med høj grad af grammatisk korrekthed og med evne til selvkorrektion
- læse og forstå lange og komplekse tekster på engelsk i forskellige genrer og stillejer fra forskellige historiske perioder og engelsksprogede regioner, samt tekster fra andre fag end engelsk
- skrive længere, nuancerede og velstrukturerede tekster på engelsk om komplekse emner med høj grad af grammatisk korrekthed, beherskelse af skriftsproglige normer samt formidlingsbevidsthed

Sprog, tekst og kultur

- analysere og beskrive engelsk sprog grammatisk og stilistisk med anvendelse af relevant faglig terminologi
- gøre rede for indhold, synspunkter og sproglige særtræk i engelsksprogede tekster
- analysere og fortolke forskellige nyere og ældre tekster med anvendelse af relevant faglig terminologi og metode
- perspektivere tekster litteraturhistorisk, kulturelt, samfundsmæssigt og historisk
- analysere og perspektivere aktuelle forhold i engelsksprogede regioner på baggrund af engelskfaglig viden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA
- orientere sig i et større engelsksproget stof, herunder udøve kildekritik og dokumentere brugen af forskellige informationskilder
- anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler
- behandle komplekse problemstillinger i samspil med andre fag
- demonstrere viden om fagets identitet og metoder.

4.3. Bedømmelseskriterier:

Ved den **mundtlige** prøve lægges der vægt på, at eksaminanden

- behersker et flydende og nuanceret engelsk med høj grad af grammatisk korrekthed og evne til selvkorrektion
- giver en velstruktureret præsentation
- analyserer, fortolker og perspektiverer prøvematerialet med anvendelse af fagets analytiske begreber og metoder
- anvender den viden, der er opnået i arbejdet med det studerede emne.

Der lægges i bedømmelsen vægt på, at eksaminanden kan indgå i uddybende samtale om præsentationen.

Der gives én karakter ud fra en helhedsvurdering af eksaminandens præstation.

Bilag 2

Forside til eksamensmateriale engelsk STX A, mundtlig eksamen

Theme: [skal svare til undervisningsbeskrivelsen]

Text: [Author, Title, Year, Genre]

You must analyse and interpret [text] by [author] and make a presentation (roughly 8 minutes) of the text and relate it to the theme. Apart from your own points, you must include the following points in your presentation

- [analysis point]

and

- [analysis/interpretation point]

Bedømmelseskriterier, engelsk STX A

Ved den **mundtlige** prøve lægges der vægt på, at eksaminanden

- behersker et flydende og nuanceret engelsk med høj grad af grammatisk korrekthed og evne til selvkorrektion
- giver en velstruktureret præsentation
- analyserer, fortolker og perspektiverer prøvematerialet med anvendelse af fagets analytiske begreber og metoder
- anvender den viden, der er opnået i arbejdet med det studerede emne.

Der lægges i bedømmelsen vægt på, at eksaminanden kan indgå i uddybende samtale om præsentationen.

Der gives én karakter ud fra en helhedsvurdering af den samlede præstation.