

# Engelsk A – Stx

## Vejledning / Råd og vink

Afdelingen for gymnasiale uddannelser 2010

Alle bestemmelser, der er bindende for undervisningen og prøverne i de gymnasiale uddannelser, findes i uddannelseslovene og de tilhørende bekendtgørelser, herunder læreplanerne. Denne Vejledning/Råd og vink indeholder forklarende kommentarer til nogle af disse bestemmelser, men indfører ikke nye bindende krav. Desuden gives eksempler på god praksis samt anbefalinger og inspiration, og den udgør dermed et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse.

Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

### INDHOLDSFORTEGNELSE

<b>1. IDENTITET OG FORMÅL</b> .....	<b>2</b>
1.1 Identitet .....	2
1.2. Formål .....	2
<b>2. FAGLIGE MÅL OG INDHOLD</b> .....	<b>2</b>
2.1 Faglige mål .....	3
2.1.1 Receptiv og produktiv sprogfærdighed .....	3
2.1.2 Analysefærdighed .....	4
2.1.3 Kulturkendskab .....	4
2.1.4 Sprogbeskrivelseskompetence .....	5
2.1.5 Læringskompetence .....	5
2.1.6 Metodebevidsthed .....	5
2.2 Kernestof .....	7
2.2.1 Sprog og kommunikation .....	8
2.2.2 Tekster og mediestof .....	10
2.2.3 Kultur, historie og samfund i den engelsktalende verden .....	15
2.3. Supplerende stof .....	16
<b>3. TILRETTELÆGGELSE</b> .....	<b>17</b>
3.1. Didaktiske principper .....	17
3.1.1 Progression .....	17
3.1.2 Induktive og deduktive arbejdsformer .....	17
3.1.3 Strategier for fremmedsprogstilegnelse .....	17
3.2 Arbejdsformer .....	18
3.2.1 Forløbsplanlægning .....	18
3.2.2 Skriftlighed .....	18
3.3 It og elektroniske medier .....	20
3.4. Samspil med andre fag .....	22
3.4.1 Engelsk i AT .....	23
3.4.2 Engelsk og studieretningsprojektet .....	24
<b>4. EVALUERING</b> .....	<b>26</b>
4.1 Løbende evaluering .....	26
4.2 Prøveformer .....	26
4.2.1 Mundtlig eksamen .....	26
4.2.2 Undervisningsbeskrivelser .....	28
4.2.3 Skriftlig eksamen .....	29

<b>4.3 Bedømmelseskriterier .....</b>	<b>29</b>
4.3.1 Den mundtlige prøve .....	29
4.3.2 Den skriftlige prøve.....	29
4.3.3 Karakterfastsættelse.....	30
4.4.4 Bedømmelseskriterier Engelsk A stx - mundtlig.....	30
4.4.5 Bedømmelseskriterier Engelsk A stx - skriftlig.....	30

## 1. Identitet og formål

### 1.1 Identitet

Det slås i læreplanerne fast, at engelsk er et færdighedsfag, et vidensfag og et kulturfag. Det er opgaven i løbet af det fulde uddannelsesforløb at få de forskellige dele af faget i samspil med hinanden i undervisningen.

Betegnelsen færdighedsfag hentyder først og fremmest til mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed, men dernæst til kommunikative færdigheder i bredere forstand, til analysefærdigheder og til færdigheder i indsamling og formidling af faglig viden. At der er tale om et vidensfag betyder i denne sammenhæng, at der erhverves en viden om fagets stofområder, både hvad angår sproglige, tekstlige, historiske og kulturelle elementer. Engelsk som kulturfag betyder, at faget er en døråbner til andre kulturer. Eleverne opnår i mødet med det fremmede en mulighed for at sætte deres egen kultur i relief. Færdigheder og viden erhvervet i engelsk udvikler elevernes forståelse af egen kulturbaggrund og danner grundlaget for, at de kan kommunikere på tværs af kulturelle grænser uden kulturelt betingede misforståelser.

Disse aspekter er centrale for faget engelsk på alle niveauer. Samtidig må faget anskues i sammenhæng med den samlede uddannelses formål. Færdigheder, indsigt og kulturel forståelse erhvervet i engelsk, alene og i samspil med andre fag, bidrager til den dannelsesproces, som fagrækken i gymnasiet samlet skal fremme.

### 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. Engelsk vil ofte være det sprog, der gør kontakt og kommunikation på tværs af grænser og kulturer mulig. Som sådan er engelsk et færdighedsfag, hvorfor der må arbejdes med sprogets udtryksside.

Ved kontakten med engelsktalende kulturer vil eleverne få en mulighed for at erhverve forståelse for andre kulturer og deres udgangspunkt. På denne måde sættes deres egen kulturbaggrund i relief med et mere nuanceret syn på egen kultur til følge.

De enkelte discipliner i faget udvikler hver for sig og i samspil viden og færdigheder både på det sproglige og det kulturelle område, som er forudsætninger for at kunne forberede eleverne til videregående studier efter endt gymnasial uddannelse. Man kan her tale om, at faget er specifikt studieforberegende, også i forhold til en kompetence i at læse tekster. Samtidig er faget både i kraft af sit eget indhold og dets samspil med andre fag med til at opbygge en generel studiekompetence i kraft af både metoder og arbejdsformer. Således anskuet vil faget også være alment studieforberegende.

## 2. Faglige mål og indhold

## 2.1 Faglige mål

Læreplanen er målstyret, og derfor får læreplanens afsnit 2.1 om faglige mål en vigtig funktion i forbindelse med planlægning af undervisningen. Punkterne i dette afsnit kan opfattes som pejlemærker, der kan benyttes når man skal træffe faglige valg – fx om sammensætning af tekster, emnevalg, fagets rolle i samspilsforløb, tilrettelæggelse og valg af eksamenstekster. I løbet af det samlede uddannelsesforløb skal eleverne nå frem til de definerede mål, selv om forskelle med hensyn til elevernes niveau naturligvis betyder, at ikke alle opfylder målene i lige høj grad.

Vejen til målene kan variere med hensyn til antal læste sider, arbejdsformer, krav om teksttyper osv. Det afgørende er, at ethvert emne – også i de faglige samspil – indtænker en række af de faglige mål, og at der i undervisningen over det samlede forløb har været arbejdet med at udvikle elevernes faglige kompetencer inden for samtlige de definerede mål.

Kernestoffet, der er beskrevet i læreplanens afsnit 2.2, er centralt for opfyldelsen af de faglige mål. De kompetencer, der beskrives i 2.1 opnås gennem beskæftigelse med kernestoffet og det supplerende stof, men også her overlades de mere detaljerede valg til den enkelte lærer. Det kan være en fordel, at faggruppen i fællesskab diskuterer, hvad målene konkret indebærer, og hvordan der kan arbejdes med dem i undervisningen - herunder hvilken rolle faget på denne baggrund kan indtage i faglige samspil.

Læreplanens afsnit om faglige mål omfatter følgende hovedområder:

- Receptiv og produktiv sprogfærdighed
- Analysefærdighed
- Kulturkendskab
- Sprogbeskrivelseskompetence
- Læringskompetence
- Metodebevidsthed.

### 2.1.1 Receptiv og produktiv sprogfærdighed

Det følgende skema gengiver læreplanens krav i kursiv.

<b>Sprogbrugskompetencer</b>	
<b>Lytte/læse</b>	<i>forholdsvist komplekst om almene og faglige emner</i>
<b>tale/skrive</b>	<i>længere, velstruktureret om komplekse sagsforhold, afpasset kommunikations-situationen</i>
<b>interaktion</b>	<i>deltage ubesværet i samtale og diskussion</i>
<b>ordforråd</b>	<i>varieret</i>
<b>fluency og korrekthed</b>	<i>flydende og korrekt</i>

Sprogfærdighed omfatter dels de fire 'grundkompetencer' lytte, læse, tale, skrive, dels kompetencer der kombinerer disse, fx samtale og diskussion (interaktionskompetencer) og oplæsning.

Sprogbrugskompetencerne skal altså forstås i sammenhæng med hinanden. Samtidig gør beskrivelsen det klart, at de hver især og sammen bygger på beherskelse af sprogbygningen (sprogsystemet) i form af udtale, grammatik og ordforråd.

Med almene emner menes emner, som ikke forudsætter indsigt i et bestemt fagområde, ikke kræver kendskab til en særlig faglig terminologi, og som appellerer til en bred modtagergruppe.

Med faglige emner menes emner som kræver en vis fordybelse af modtageren, forudsætter et vist forhåndskendskab til emnet og anvender fagspecifik terminologi i et vist omfang.

Også de produktive kompetencer (tale, skrive) defineres i læreplanen med udgangspunkt i, hvilke typer emner man skal kunne tale og skrive om. For A-niveau forlanger læreplanen evne til at give en fremstilling af komplekse sagsforhold, dvs. faglige emner af mere kompleks karakter, som kræver større overblik og indsigt i emnet.

Mht. skriftlig udtryksfærdighed kræver læreplanen for A-niveau at eksaminanden er i stand til at give en længere, velstruktureret fremstilling. Velstruktureret betyder, at der ligger en samlende idé til grund for det skrevne, at denne idé fremstår tydeligt, samt at den sproglige form afspejler den indholdsmæssige sammenhæng, fx ved at sætninger og perioder er bundet sammen, og at der anvendes diskursmarkører. Endvidere kræves, at fremstillingens form tager højde for kommunikationssituationen, dvs. at eksaminanden er i stand til at tilpasse fremstillingen efter, hvem den er henvendt til, fx ved at justere ordvalg og syntaks.

### 2.1.2 Analysefærdighed

Beskrivelsen af analysekompetencer bygger på en kognitiv taksonomi med tre niveauer: redegørelse, analyse og fortolkning, vurdering og perspektivering.

Analysekompetencer	
<b>Redegørelse</b>	<i>indhold, synspunkter og stilforskelle i forskellige typer tekster</i>
<b>analyse og fortolkning</b>	<i>Forskellige nyere og ældre teksttyper samt mediestof, herunder film, med anvendelse af faglig terminologi</i>
<b>vurdering og perspektivering</b>	<i>i forhold til samfundsmæssige, kulturelle, historiske og litteraturhistoriske sammenhænge</i>

På A-niveau skal eleverne foruden en redegørelse for indhold og synspunkter kunne redegøre for stilforskelle i forskellige typer tekster. Endvidere skal de kunne analysere og fortolke litterære og ikke-litterære tekster fra forskellige perioder. Begge dele kræver et veludviklet begrebsapparat inden for sprogbeskrivelse og tekstanalyse. Det kan være betegnelser for stilforskelle, forskelle i afsender- og modtagerforhold, betegnelser for genrer og undergenrer, for forskellige typer sproglige billeder, kompositionsprincipper, fortællesynsvinkler osv.

Ved medier forstås massemedier (fx aviser, film og tv), interpersonelle medier (fx mobiltelefoner og e-mail) og blandformer, dvs. kombinationer af massemedier og interpersonelle medier (fx internettets sociale netværk som YouTube, facebook og twitter).

I forbindelse med samarbejde med andre fag vil det være hensigtsmæssigt, at klassens lærere vedtager en fælles terminologi.

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 i teksten, 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.

### 2.1.3 Kulturkendskab

Eleverne skal kunne anvende en grundviden om historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA til analyse og perspektivering af aktuelle forhold. Kravet om denne form for grundviden skal ses i sammenhæng med perspektiveringskompetencen. At

kunne sætte en tekst ind i en større sammenhæng forudsætter kendskab til samfundsforhold, kultur og historie.

At grundviden om disse forhold skal kunne anvendes til 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 indvandreteres 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.

### 2.1.4 Sprogbeskrivelseskompetence

Foruden receptiv og produktiv sprogfærdighed kræves det, at eleverne er i stand til at analysere og beskrive engelsk sprog grammatisk og stilistisk. Dertil kræves et beskrivelsesapparat i form af relevant faglig terminologi. Det drejer sig bl.a. om de gængse termer for sætningsled og ordklasser samt forskellige typer grammatiske konstruktioner, men det kan også være begreber fra fonetik, semantik, pragmatik osv.

#### Eksempel på stilistisk beskrivelse

Stilistisk beskrivelse kan fx tage udgangspunkt i genreforskelle: Sproget i et kærlighedsdigt er anderledes end i en kontaktannonce. Nyttige begreber og begrebspar i denne sammenhæng er fx talesprog/skriftsprog, uformel/formel, enkel/kompleks (om syntaks), sideordning/underordning, punktumlængde, lix. Også ordvalg kan beskrives stilistisk, fx slang, fagterm, arkaisme, neologisme osv.

I forbindelse med samarbejdet mellem sprogfagene i almen sprogforståelse og i studieretninger vil det være nødvendigt, at sproglærerne i fællesskab fastlægger, hvilke sproglige begreber der anvendes på skolen.

### 2.1.5 Læringskompetence

Læreplanen kræver, at eleverne skal kunne anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler. Endvidere kræves det, at eleverne skal kunne orientere sig i et større engelsksprogstof, herunder sortere i og vurdere forskellige informationskilder.

#### Eksempel: vurdering af informationskilder

Evne til at sortere i og vurdere informationskilder hænger bl.a. sammen med viden om, hvem afsender og målgruppe er. Der er fx forskel på troværdigheden af forskellige dag- og ugeblade, ligesom hjemmesiders brugbarhed som informationskilde kan variere meget. Viden om tekstgenre er også vigtig: et læserbrev har fx en anden status som kilde end en videnskabelig artikel.

### 2.1.6 Metodebevidsthed

#### *Fagets identitet*

Et fags identitet kan beskrives ved at specificere, hvilke genstandsområder faget beskæftiger sig med og på hvilke måder, faget behandler disse områder. Denne identitet træder tydeligst frem, når faget ses i forhold til andre fag og hovedområder.

Sammenligner man engelsk som humanistisk fag med fag fra andre hovedområder, kan man meget overordnet sige, at engelsk beskæftiger sig med mennesket og dets kultur, et fag fra det

naturvidenskabelige område beskæftiger sig med den ikke-kulturskabte virkelighed, og et fag fra det samfundsvidenskabelige område med menneskelige kollektiver.

I læreplanens identitetsparagraf defineres faget engelsk som et færdigheds-, videns- og kultur-fag, og dets genstandsfelter er sprog, samfundsforhold, historie og kultur i bred forstand. Sprogfaget engelsk i gymnasiet afspejler med denne identitetsforståelse en tilknytning til de traditionelle sprogvidenskabelige fakulteter på universiteterne. Faget tilhører det humanistiske hovedområde og bidrager overordnet set med dette hovedområdes tilgangsvinkel til de emner, der behandles i undervisningen. En del af fagets stof berører dog de to andre fakulteter, det samfundsfaglige og det naturvidenskabelige.

Fagets genstandsfelt som humanistisk fag er menneskets forhold til og fortolkende bearbejdning af sig selv og verden omkring det. Mere præcist er engelskfagets genstandsfelt mennesket i den anglofone verden og dets kulturelle manifestationer i fx litteratur, film, kunst, institutioner, tænkning og adfærd. Fagets arbejdsmetode er den tegnlæsende, analytiske og fortolkende.

### ***Fagets metoder overordnet set***

Med baggrund i renæssancens humanisme og oplysningstidens naturvidenskabelige idealer har engelskfaget to måder at undersøge verden på. Den ene, den klart humanistiske, søger det individuelle, det enkeltstående for at kunne forstå og beskrive det så nøje som muligt. Den anden, der er inspireret af den naturvidenskabelige fremgangsmåde, søger det generelle for at kunne opstille lovmæssigheder. De to fremgangsmåder kaldes hhv. den idiografiske og den nomotetiske. Den idiografiske synsvinkel anlægges i analyse af fx en tekst, en film, af det enkeltstående værk, mens den nomotetiske synsvinkel anlægges i arbejdet med fx grammatik/grammatiske regler, sproghistorie og sociolingvistik.

Den samme genstand, fx sproget, kan undersøges med forskellige intentioner. Man kan undersøge en persons sprog for at finde det, der er karakteristisk for netop dette individs måde at tale på. Man kan undersøge samme persons sprog for at finde træk, der er fælles for den socio-økonomiske gruppe, personen tilhører. I det første tilfælde undersøger man det enkeltstående og individuelle, i det andet det generelle, det som karakteriserer en gruppe af mennesker. I det første tilfælde bruger man den idiografiske synsvinkel, i det andet den nomotetiske. Genstanden er den samme, nemlig sproget, men hensigten med fremgangsmåden og de svar, man får, er forskellige.

De forklaringsmodeller et fag benytter er med til at bestemme dets identitet. Et naturvidenskabeligt fag som fx fysik forsøger at forklare forskellige begivenheder, fænomener og benytter sig af årsagsforklaringer, kausale forklaringer, hvorimod engelskfaget ofte benytter motivforklaringer, intentionelle forklaringer. Teksten/materialet nærlæses, analyseres og fortolkes i et forsøg på at afdække en dybere mening, bagvedliggende eller skjulte motiver og en mere eller mindre klar intention, og der fokuseres på både form og indhold i dette arbejde. Disse to forskellige forklaringsmodeller benævnes hhv. kausale og intentionelle forklaringer, og de defineres som værende henholdsvis forklarende og forstående/fortolkende.

Imidlertid optræder begge forklaringstyper, den kausale og den intentionelle, i faget engelsk. I sproghistorie møder man i fx forklaringen af de germanske sprogs udvikling fra indoeuropæisk en kausal forklaringstype. Man finder strukturelle lovmæssigheder bag udviklingen, og det ville være meningsløst at spørge, hvad hensigten med udviklingen var.

### ***Fagets metoder***

Faget har en veldefineret terminologi og forskellige specifikke metoder, som anvendes i arbejdet med både form og indholdssiden af forskellige teksttyper og andet materiale.

En analyse af ikke-litterært materiale kan fx tage udgangspunkt i en beskrivelse af materialets ordvalg, sætningskonstruktioner og billedbrug. En analyse af et litterært materiale vil ofte undersøge fx setting, character, point of view, tone og plot. I en grammatisk analyse undersøges bl.a. sætningskonstruktioner og reglerne herfor.

I tekstanalyse anvender man en intentionel forklaringsmodel. En tekst forventes at have en sammenhængende mening, denne mening er dog langt fra altid indlysende klar, og nogle dybere liggende, for forfatteren måske ubevidste, motiver og intentioner. Teksten/materialet kan ofte opfattes som en kodet fremstilling, som skal afkodes gennem det grundige analyse- og fortolkningsarbejde.

Den hermeneutiske cirkel viser, dels hvordan der i arbejdet med teksten/materialet skiftes fokus fra del til helhed og omvendt, og dels at enhver tekst/ethvert materiale for læseren er indlejret i en kontekst.

Men det er ikke kun analysematerialet, som er indskrevet i en mere eller mindre tydelig/kendt kontekst og rummer mere eller mindre tydelige motiver og intentioner. Også den eller de analyserende er del af en større kontekst og har nogle bestemte, mere eller mindre bevidste motiver for og intentioner med arbejdet. Og det er på den baggrund valget af en specifik analysestrategi sker. Fx kan en kombination af en psykoanalytisk og en sproglig analyse sigte mod en afdækning af sammenhængen mellem personers psyke og sociokulturelle baggrund, mens en post-kolonial læsning kan fokusere på teksten som et udsagn om, hvordan den vestlige verdens tænkning har defineret og dermed undertrykt de koloniserede.

### ***Metodebevidsthed i undervisningen***

*Eleven skal kunne ... demonstrere indsigt i fagets identitet og metoder.*

Eleven skal iflg. læreplanen bl.a. kunne forholde sig reflekteret og reflekterende til faget og til fagets karakteristiske stofområder og fremgangsmåder. Men det giver ingen mening at undervise i fagets identitet og metoder på et helt abstrakt plan. Viden om fagets karakteristika som humanistisk fag, dets specifikke identitet og karakteristiske metoder skal inddrages i det konkrete daglige arbejde med tekster og andet materiale. Dette kræver, at man som lærer er helt bevidst om, hvad man vil med sin undervisning i den enkelte time, og at man også gør det helt 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 det stof, de arbejder med, og de metoder, de anvender, vil de kunne forholde sig reflekteret og reflekterende til engelskfaget og dets muligheder og begrænsninger i et samspil med andre fag.

## **2.2 Kernestof**

De faglige mål, der er nævnt i læreplanens afsnit 2.1, skal nås gennem beskæftigelse med fagets kernestof (2.2) og det supplerende stof (2.3).

Undervisningen i engelsk er styret af det, som eleverne skal kunne som resultat af undervisningen, dvs. deres kompetencer. Kompetencerne i engelsk er formuleret i læreplanernes punkt 2.1 *Faglige Mål*. Disse kompetencer kan opnås ved arbejdet med meget forskelligt stof og ved anvendelse af varierende arbejdsformer og er altså ikke knyttet til et særligt pensum. Dog er der i læreplanerne fastsat et fagligt indhold, der er uomgængeligt for opnåelse af de specifikke kompetencer, og dette obligatoriske indhold fremgår af kernestoffet. Kernestoffet skal dog ikke opfattes som et pensum, men som en nødvendig forudsætning for at nå målene. For at nå helt frem til målene skal der bruges stof, der perspektiverer og uddyber kernestoffet og i det hele taget udvider den faglige horisont, og dette stof er ikke nærmere defineret, men bestem-

mes af læreren, eleverne, og de tværfaglige behov, man måtte have. Dette materiale er det supplerende stof.

Kernestoffet definerer fagets identitet og står centralt gennem hele uddannelsesforløbet. De områder, der indgår i kernestoffet, danner samtidig grundlaget for samspil med andre fag inden for både sproglige, litterære og kulturelle områder..

Kernestoffet relaterer sig til følgende områder:

- Sprog og kommunikation
- Tekster og mediestof
- Kultur, historie og samfund i den engelsktalende verden.

Oversigt over læreplanens beskrivelse af kernestoffet:

<b>Kernestoffet</b>	
<b>Sprogbygning</b>	<i>grammatik, ortografi og tegnsætning</i>
<b>Ordforråd</b>	<i>idiomatik, ordforråd og orddannelse</i>
<b>sprog i tekst</b>	<i>tekstopbygning, tekstsammenhæng.</i>
<b>sprog i kontekst</b>	<i>kommunikationsformer og kommunikationsstrategier</i>
<b>Sprognormer</b>	<i>standardsprog og variation</i>
<b>Verdenssproget</b>	<i>engelsk som globalt kommunikationssprog</i>
<b>Tekstanalyse</b>	<i>tekstanalytiske begreber</i>
<b>Teksttyper</b>	<i>bredt udvalg af nyere litterære tekster, ikke-litterære tekster og mediestof</i>
<b>tekster i perioder</b>	<i>litterære tekster fra forskellige perioder</i>
<b>Litteraturhistorie</b>	<i>væsentlige strømninger i britisk og amerikansk litteraturhistorie</i>
<b>Shakespeare</b>	<i>uddrag af værker</i>
<b>kultur, litteratur og samfund</b>	<i>væsentlige historiske, samfundsmæssige og kulturelle forhold i Storbritannien og USA</i>
<b>andre dele af den engelsksprogede verden</b>	<i>historiske og aktuelle forhold</i>

### 2.2.1 Sprog og kommunikation

De faglige mål, der skal udmøntes i arbejdet med det sproglige kernestof, er beskrevet i vejledningens afsnit om receptiv og produktiv sprogfærdighed (2.1.1) og i afsnittet om sprogbeskrivelseskompetencer (2.1.4). Det sproglige kernestof består både af sproget betragtet som sammenhængende system (sprogbygningen) og af sprog i anvendelse (sprogbrug). Beskæftigelsen med det sproglige kernestof skal sætte eleverne i stand til at beskrive sprog grammatisk og stilistisk. Det er altså ikke tilstrækkeligt, at eleverne behersker fx grammatiske regler i praksis, de skal også kunne forklare reglerne.

På A-niveau berøres *lydsystemet*, så eleverne opnår en vis viden om distinktive træk, der faciliterer den mundtlige kommunikation på engelsk. Det kan fx være forskellen på stemte og ustemte lyd, på lange og korte vokaler (fx i ordpar som *bid/bit, had/hat*) og på udtalen af lyden /θ/ og /ʌ/ (fx i *cot/cut, hot/hut*).

I læreplanens beskrivelse af de faglige mål (2.1) er kendskab til ordforråd kædet sammen med, hvilke typer tekster eleverne skal kunne læse på de forskellige niveauer. På A-niveau kræves et ordforråd der sætter eleverne i stand til at læse tekster på forholdsvis komplekst engelsk om almene og faglige emner. I arbejdet med ordforrådet indgår også gængs analyseterminologi til forskellige typer tekster og til beskrivelse af sproglige fænomener (grammati-



ske og stilistiske), samt den faglige terminologi, der knytter sig til arbejde med samfundsfaglige, kulturelle, historiske og litteraturhistoriske emner.

Endvidere kræves det, at der arbejdes med idiomatik. Det vil fx sige gængse kollokationer af verbum og substantiv, verbum og adjektiv, gængse sammensætninger med præposition og lignende.

I Almen Sprogforståelse får eleverne et første kendskab til principper for orddannelse. Dette kendskab bygges der videre på i engelskundervisningen, hvor emnet indgår i kernestoffet.

Også principper for tekstopbygning indgår i kernestoffet. Det gælder fx forholdet mellem tekstens delelementer (indledning, krop, afslutning), overskrifter og deloverskrifter samt forskellige tekstgenrers opbygning og deres særlige sproglige træk (fx essay, abstract, synopsis, rapport osv.). Endvidere kræves beskæftigelse med sproglige og logiske greb, der skaber sammenhæng i sætninger og tekster (kohætion og kohærens).

#### Eksempler på tekstopbygning og -sammenhæng

Tekstsammenhæng (kohætion) kan man arbejde med på forskellige niveauer, da begrebet i sin brede betydning dækker alle sproglige træk der skaber tekstsammenhæng. Især i begyndelsen vil det være oplagt at arbejde med hensigtsmæssig brug af pronomener: for mange pronomener i et resumé gør det svært for læseren at forstå sammenhængen, for få gør teksten tung. Ofte vil det også være relevant at arbejde med tempusvalg, sideordning og underordning, punktumlængde og diskursmarkører. Iagttagelse af den slags sproglige og tekstlige fænomener kan gøres i stort set enhver tekst.

I en mere snæver betydning betegner begrebet kohætion det semantiske forhold mellem to tekstelementer. De to elementer kan være ord, led eller sætninger. Kohætion skabes ved brug af bestemte ord og ordklasser, der binder tekstelementerne sammen. Eksempler på ordklasser, der skaber kohætion er: pronominer, demonstrativer og konjunktioner. Af ord kan nævnes furthermore, however, therefore, then.

Også overordnet opbygning af (kohærens i) et essay, en artikel, en rapport, et abstract eller en synopsis kan der arbejdes med på samme måde: iagttagelser i autentiske tekster kombineret med praktiske øvelser. Der findes mange forskellige modeller for, hvordan den slags tekster er opbygget, fx den klassiske fem- eller seksleddede dispositionsmodel med rødder i antikken, 'fisken' der benyttes meget i journalistik, det 'akademiske essay' bestående af indledning, problemformulering, 'krop' og konklusion.

Fælles for de fleste modeller er elementerne indledning og afslutning. De kan begge trænes som selvstændige (men forbundne) elementer i et essay. Der findes modeller for indledninger (fx 'tragten') og afslutninger ('trompeten'), som kan iagttages i tekster og/eller efterlignes, og det giver også ofte mening at se på, hvordan en forfatter har bundet indledning og afslutning sammen.

Kohærens som tekstlingvistisk begreb betegner logiske sammenhænge mellem betydningselementer i en sætning eller tekst. Kohærens gør en tekst forståelig. Til at skabe kohærens anvendes ofte kohætion. Kohærens er en rød tråd, der løber gennem teksten og dens dele. Hvis en ide flyder naturligt ud af den forrige, er der stærk kohærens. I modsat fald er kohærens svag.

På alle niveauer indgår kommunikationsstrategier i kernestoffet. Det betyder, at eleverne skal arbejde med forskellige måder at formidle et budskab på. Effektiv formidling bygger bl.a. på viden om, hvem målgruppen er, bevidsthed om, hvilke muligheder og begrænsninger en given kommunikationssituation og et givent medie giver samt et sprogligt beredskab, der sætter afsenderen i stand til at omformulere og tilpasse det sproglige udtryk til situationen. Viden om forskellige typer talehandlinger indgår her.

Læreplanen kræver endvidere, at eleverne skal beskæftige sig med forskellige kommunikationsformer. Kravet ligger i naturlig forlængelse af arbejdet med kommunikationssituationer, men det betyder, at eleverne skal have et mere systematisk kendskab til området. Det kan fx dreje sig om typiske forskelle på mundtlig og skriftlig kommunikation, formel og uformel kommunikation osv.

I Almen Sprogforståelse indgår emnet standardsprog og variation, og det bygges der videre på i engelskundervisningen. Der er både et skriftligt og et mundtligt engelsk standardsprog, som eleverne på alle niveauer skal stifte bekendtskab med. I skriftsproget betyder standard den i den engelsktalende verden bredt accepterede norm for, hvordan man udtrykker sig på skrift i

fx aviser, tidsskrifter, fagbøger osv. Denne norm omfatter grammatik, ortografi og tegnsætning.

I en mundtlig sammenhæng er en række forskellige regionale og nationale udtalevarianter acceptable. I en undervisningssammenhæng i Danmark er det ikke relevant at forlange, at eleverne behersker én bestemt variant, men en vis viden om forskellige accents karakteristika og status vil hjælpe eleverne til at gebærde sig fornuftigt i samtale med indfødte. 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.

Sproglig variation hentyder dels til variation inden for standardsproget, dels til forholdet mellem standardsproget og andre varianter. Inden for standardsproget forekommer variation bl.a. i form af forskelligt stilleje, der svarer til forskellige kommunikationssituationer. Der er forskel på ordvalg og syntaks i mundtlig og skriftlig kommunikation, i formelle og uformelle sammenhænge osv. Emner som slang, tabubelagt sprog (fx bandeord), journalese og fagsprog indgår her. Viden om stilleje og forskellige sprogbrugsområder er også en forudsætning for, at eleverne kan forstå og anvende stilistiske oplysninger fra ordbogsopslag hensigtsmæssigt.

#### Eksempler på sproglig variation

Sproglig variation hentyder også til forholdet mellem standardsproget og andre varianter af engelsk. Kendskab til andre regionale og nationale varianter kan give en forståelse af mangfoldigheden i den engelsktalende verden. Det kan være regionale varianter fra de britiske øer, fx irsk eller skotsk engelsk, det kan være caribisk engelsk, som det fx tales på Jamaica, sort amerikansk engelsk (Black American Vernacular), og det kan være andetsprogsvarianter som fx indisk engelsk. Også engelskbaserede kreolsprog kan man beskæftige sig med. Ofte vil det være naturligt at komme ind på sådanne emner i forbindelse med læsning af litterære tekster, der helt eller delvis er skrevet på dialekt (fx tekster af Roddy Doyle, Irvine Welsh, Alice Walker, John Agard, Linton Kwesi Johnson, Zadie Smith osv.).

Engelsk som internationalt kommunikationssprog er også en del af kernestoffet. Engelsk anvendes som det naturlige andetsprog i fx internationale organisationer, multinationale firmaer, faglige netværk, grænseoverskridende subkulturer og i mange andre offentlige og private sammenhænge. I sagens natur findes der ikke én accepteret standard for den type kommunikation, men mange.

På A-niveau omfatter det sproglige kernestof også emnet sproghistorie. For dette stof gælder, at undervisningen i engelsk bygger videre på arbejdet i Almen Sprogforståelse.

#### Eksempel på inddragelse af sproghistorie

For at styrke forståelsen af, hvad moderne engelsk er, kan man beskæftige sig med udvalgte aspekter af det engelske sprogs udvikling. I forbindelse med tværfagligt samarbejde med andre moderne fremmedsprogfag og med latin vil det være naturligt at sammenligne sprogenes udvikling og se på hvordan de har haft indflydelse på hinanden.

### 2.2.2 Tekster og mediestof

#### *Tekstanalytiske begreber*

Kernestoffet omfatter også *tekstanalytiske begreber*. Der kræves på alle niveauer et vist mål af færdigheder i tekstanalyse og tekstfortolkning, og der kræves 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, dets konnotationer, den farve det tager fra og giver til dets umiddelbare omgivelser til den abstrakte, overordnede fortolkning af et værk og en placering af dette værk i en kulturel og historisk kontekst og/eller den reformulering af den historiske og kulturelle kontekst, som dette værk (måske) gav anledning til.

Et karakteristisk træk ved den måde faget engelsk læser tekster på er, at det tekstanalytiske niveau inddrager sproglige fænomener, som er karakteriske for en teksts stil, fx ordforråd og syntaks.

Skønlitterære tekster analyseres med udgangspunkt i analytiske termer som *setting, character, plot, narrator, point of view, language, style* og *theme*. Ved læsning af poesi anvendes bl.a. termer som *voice, figures of speech, imagery, symbols, rhyme, rhythm, poetic forms*, og i et arbejde med drama belyses dialogens og regibemærkningernes betydning. I forbindelse med ikke-litterære tekster analyserer man ofte kommunikationssituationen ud fra en kommunikationsmodel (*sender → medium/channel → receiver*) og inddrager retoriske virkemidler, bl.a. appellformer (rhetorical modes), og fænomener som fx *repetition, contrasts, parallels* og *symbols*.

Mange af de begreber, som anvendes i arbejdet med litterære tekster, har rod i omfattende litteratur- og analyseteorier eller litteraturkritiske traditioner, ”skoler” som for eksempel *new criticism, strukturalisme, post-strukturalisme, dekonstruktion, psykoanalytisk læsning, feminism, reader-response, post-kolonial kulturteori*. Hvad angår ikke-litterære 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 søger svar på bestemte spørgsmål og dermed læser tekster med bestemte hensigter. En feministisk læsning af en tekst vil fx fokusere på, hvordan kønsforskelle kommer til udtryk; en strukturalistisk tilgang vil ofte fokusere på modsætningspar som det, der skaber mening i en tekst; i en psykoanalytisk læsning leder man efter skjulte betydninger og undertekster, som hovedpersonen ikke, og måske heller ikke forfatteren, er bevidst om. Markante litteraturkritiske tilgange kan inddrages ved at søge svar på spørgsmålet: hvad er en tekst, og hvem/hvad skaber den?

I forlængelse heraf bliver en bestemmelse af tekstens genre-tilhørsforhold ofte af stor betydning for forståelsen af, på hvilken måde den foreliggende tekst er karakteristisk.

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.

#### *Et bredt udvalg af nyere litterære, ikke-litterære tekster og mediestof*

Overordnet skelner læreplanerne mellem litterære, ikke-litterære tekster og mediestof.

Med et bredt udvalg af skønlitterære tekster forstås tekster, der dækker hovedgenrerne epik, lyrik og drama.

Ikke-litterære tekster omfatter et utal af typerer: avisreportage, avisfeature, klummer, interview, portrætter, læserbreve osv. Dertil kommer fx reklamer, madopskrifter, brugsanvisninger. 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*.

Det er karakteristisk for massemedierne, aviser, tv og film, at der findes – og til stadighed udvikles – utallige ”blandingsgenrer”, hvoraf nogle har fået en genrebetegnelse, New Journalism f.eks., mens andre ikke har. I faktion, mest brugt i de elektroniske medier, blandes faktastof og fiktion, ligesom forholdet mellem information og fiktion er uklart i reklamer.

Læreplanens bestemmelser indebærer, at der i undervisningen indgår *mange forskellige* teksttyper og at disse tekster behandles fagligt med det begrebsapparat, som er udviklet hertil, jf. ovenstående.

I samarbejde med andre fag vil engelsk kunne bidrage med en nuanceret og fagligt præcis beskrivelse af teksters karakteristiske træk. Hermed kan faget bidrage med en forståelse af fx engelsksprogede teksters afhængighed af mediet og en viden om de sproglige valg, forfatteren/afsenderen har truffet. En forudsætning er imidlertid, at det stof, eleverne arbejder med, er *bredt og varieret*, som læreplanen siger.

Kravet om tekstanalyse er således *ikke* opfyldt med analyse af skønlitterære tekster med det dertil hørende analyseapparat; også andre teksttyper og mediestof skal analyseres med det specifikke begrebsapparat, som er udviklet til at behandle den foreliggende teksttype. Også hypertexter – hvad enten det er internetsider, kunstneriske værker eller tekst/billed-baserede simulationer – kan inddrages og behandles med de relevante metoder og det relevante begrebsapparat, og tekstlingvistik og retorik vil kunne komme på tale i et omfang, det er relevant for arbejdet med den konkrete tekst.

Centralt i faget står et diakront og synkront kendskab til engelsktalende områder og deres kulturelle særegenheder. Der kan være tale om viden om historie og udvikling, politisk og kulturelt, i forbindelse med en forståelse af vores egen kultur og dens sammenhæng med strømninger i engelsksprogede lande. Ligesom ældre tekster naturligt indgår i kernestoffet for at sikre en viden om den kulturelle og litteraturhistoriske baggrund, er nyere tekster et udtryk for litterære, kulturelle og erkendelsesmæssige udviklingstendenser i samtiden, og de er nødvendige for at erhverve en forståelse af egne grundvilkår og egen samtid.

De forskellige elektroniske medier (massemedier, interpersonelle medier og blandformer) er med til at medialisere samfundet og kulturen. Ved medialisering af samfundet forstås den proces, hvor samfundet i stigende grad underlægges eller bliver afhængigt af medierne og deres logik. Medialiseringen påvirker bl.a. sproget. Stadig flere dele af kommunikationen mellem mennesker foregår gennem medier – private som offentlige – og nye medier kommer stadig til.

Broadcastmedierne, radio og tv, bringer programmer, hvor samtale mellem mennesker er i centrum, og samtalen i disse programmer tilrettelægges med henblik på at blive hørt og set af andre. Hermed sættes det performative aspekt af samtalen i centrum; den spontane tale tilrettelægges og iscenesættes, og idealet er den velforberedte, spontane tale.

Den private og interpersonelle brug af medierne som kommunikationsmiddel, fx Short Message System (SMS), har resulteret i, at skriftsproget for mange, især unge, bliver talesprogsagtigt og meget lidt korrekt. Den skriftlige kommunikation udfolder sig som mundtlige "taleture" (turn-taking), og kommunikationen får ofte karakter af gavegivning: vitser, billeder, links m.m.

Der er hermed opstået en ny sprogform: medialekt. En medialekt er kommunikationen i bestemte *medier* og *mediegenrer* f.eks. sms via mobiltelefon, chat og email via internettet, reality shows i tv. De nye måder at bruge sproget på, de nye kommunikationsformer og medier supplerer det ikke-medierede sprog og er med til at skabe en større sensibilitet over for sproglige forskelle, fx forskellen mellem formelt og uformelt sprog.

### *Film og tv*

Film og tv har i elevernes verden særdeles stor betydning, og bekendtheden med filmens sprog kan bruges som indgang til arbejdet med litteratur. Men film som det moderne fiktions- og dokumentationsmedium par excellence kan også inddrages i undervisningen for sin egen skyld. Sammenlignet med romanen er film en forholdsvis kort og afsluttet form, der gør mediet velegnet til arbejde i fagligt samspil og til sekvensering i forløb.

I arbejdet med fagets sproglige dimension kan film bruges som udgangspunkt for lytteøvelser. Eleven møder i film og på tv autentisk talt engelsk, og lingvistiske emner som dialekter og sociolekter kan tages op. Undertekster, der kan slås fra eller indstilles til engelsk eller dansk, giver fine muligheder for forskellige arbejdsformer.

Også til at belyse historiske, samfundsmæssige og kulturelle forhold i den anglofone verden er film og tv-mediet velegnet. Eleverne kan her i fiktive og dokumentariske fremstillinger få en viden om fx typisk adfærd, skikke og holdninger, historiske perioder og væsentlige samfundsmæssige træk i en anglofon nation.

I engelsk analyseres og fortolkes film først og fremmest som tekster, og det sker ved hjælp af et tekstanalytisk begrebsapparat. For at få det fulde udbytte af filmens særlige audio-visuelle udtryksform er det imidlertid en fordel at inddrage karakteristiske filmiske og dramatiske virkemidler i en analyse. Analyse af film i engelsk inddrager altså begreber både fra tekst-, film- og drama-analyse. Nogle af de mest almindelige begreber er nævnt i skemaet, som skal læses lodret.

<b>Analytiske lag i analyse af film</b>		
<b>Storytelling</b>	<b>Cinematic technique</b>	<b>Theatrical elements</b>
Plot	Shots	Sets
Characterization Protagonist Antagonist	Framing: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Close-up</li> <li>• Long shot</li> <li>• Medium shot</li> </ul>	Costumes
Point-of-view	Angles: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Low-angle</li> <li>• High-angle</li> <li>• Eye-level</li> </ul>	Props
Theme	Camera movement: <ul style="list-style-type: none"> <li>• A pan</li> <li>• A tilt</li> <li>• A zoom</li> <li>• A dolly shot</li> </ul>	Acting choice: The ways the actor captures the essence of a character
Foreshadowing, flashback, flash-forward, irony	Editing: <ul style="list-style-type: none"> <li>• A cut</li> <li>• A fade</li> <li>• A dissolve</li> <li>• Parallel editing (cross-cutting)</li> <li>• Point-of-view editing</li> <li>• Long takes</li> <li>• Short takes</li> </ul>	
Symbolism	Sound: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diegetic sound</li> <li>• Nondiegetic sound</li> </ul>	
	Lighting: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Low-key lighting</li> <li>• High-key lighting</li> <li>• Side lighting</li> <li>• Front lighting</li> </ul>	

For uddybning af begreberne se John Golden, "Introducing Cinematic and Theatrical Elements in Film", 2008 TeachWithMovies.com, Inc.

<b>Eksempler på anvendelse af film i engelsk</b>
Udgangspunktet for arbejde med film i undervisningen kunne være et emne med titlen "Fra tekst til film". Med afsæt i et filmmanuskript og den færdige film kan de analytiske lag introduceres og den tekstlige og filmiske

udtryksform illustreres/undersøges.

I samspil med samfundsfag kan et emne som terror udfoldes ved at inddrage film som *Under Siege* (da. Under Angreb) eller *The Truman Show*, og tv-serier som *Sex and the City* kan danne udgangspunkt for en belysning af tv-seriers betydning for identitetsdannelse i en medialiseret verden.

Inddragelse af film i arbejdet med væsentlige historiske forhold er velkendt, og til stort set alle perioder, fra renæssancen og til nutiden, kan der findes film. I flæng kan nævnes *Elizabeth I*, *Cromwell*, *The Patriot*, *Mrs Brown*, *The Hanging Gale*, *Gettysburg*, *Forrest Gump*.

Filmatisering af skønlitteratur, moderne og klassisk, er endnu et oplagt emne, og dette giver mulighed for en sammenlignende analyse.

#### Eksempler på materiale af relevans for undervisning i film og tv

<http://www.imdb.com> - the International Movie Database – har fine søgefunktioner og giver oplysninger om stort set alle filmproduktioner.

<http://script-o-rama.com/> - indeholder film- og tv-manuskripter og –transskriptioner. Opdateres jævnligt.

<http://www.dailyscript.com/> - har samme indhold som script-o-rama.

<http://teachwithmovies.org> - her finder man forslag til film, der kan inddrages i undervisningen, materiale og forløbsbeskrivelser til læreren og handouts til eleverne, fx analyseskemaer og henvisninger. Her ligger også John Golden's korte artikel om filmanalyse skrevet til eleverne. Man betaler et mindre beløb for medlemskab. Delaney, Ward & Fiorina, *fields of vision. Teacher's Book*, Longman 2008 – har et udmærket worksheet til udarbejdelse af rapporter om sete film.

Carsten Bagge Laustsen & Kasper Vandborg Rasmussen (red.), *Terror og film*, Aarhus Universitetsforlag 2010 – en lektor på Statskundskab og en gymnasielærer har redigeret denne undervisningsbog til gymnasiet.

John Golden, *Reading in the Dark: Using Film As a Tool in the English Classroom*, 2001.

Samme forfatter, *Reading in the Reel World: Teaching Documentaries And Other Nonfiction Texts*, 2006 – Golden underviser på Grant High School i Portland, Oregon.

#### Et bredt udvalg af litterære tekster fra forskellige perioder

Der ligger en værdi i at kunne orientere sig rent historisk og udviklingsmæssigt i tid. Det giver forståelsen af, at der er visse grundvilkår for den menneskelige eksistens. Vilkårene vil være behandlet forskelligt i forskellige tidsaldre, afhængigt af hvilke ideologiske og filosofiske strømninger der var fremherskende. Litterære tekster vil glimrende kunne illustrere en given periodes kunstneriske og intellektuelle udfoldelser. Fordelene med at etablere deciderede kronologiske forløb, som giver et samlet overblik, skal vejes op mod den dybde, det vil kunne give i tekstlæsningen at beskæftige sig mere indgående med en bestemt tidsperiode.

#### Uddrag af værker af Shakespeare

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, gerne med hjælp af ikke-tekstlige 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 tidsaldre 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, f.eks. 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

til basale menneskelige følelsesforhold og politiske reaktionsmønstre, således som de forekommer i tragedier, komedier og historiske stykker. Dette er med til at give et alsidigt billede, ikke alene af Shakespeares værker, men også af samtiden og de dramatiske og poetiske former der var fremherskende i hans samtid. Som en fuldendelse af billedet vil en genremæssig, æstetisk gennemgang af formsproget i sonetterne kunne danne grundlag for en videre behandling af såvel poetiske udtryksformer som digterens rolle i et givet samfund.

### *Væsentlige strømninger i britisk og amerikansk litteraturhistorie*

På A-niveau er litteraturhistoriske strømninger en del af kernestoffet.

Med litteraturhistoriske strømninger forstås

- a) perioder og -ismer (fx the Elizabethan period, romantikken, den viktorianske periode, modernismen, postmodernismen),
- b) genrer og formers karakteristika og udvikling (fx romanens fødsel, novellens udvikling, sonetten fra Shakespeare til i dag, sci-fi, detective fiction, journalism),
- c) 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 ide-mæssige sammenhæng, som ethvert værk er en del af og med til at definere.

#### Eksempler på udvælgelse af litteraturhistoriske strømninger

Den britiske litteratur, vi har en tradition for at læse i engelsk, kan fungere som udgangspunkt for en udvælgelse af litteraturhistoriske perioder. Shakespeare, romantiske digtere, viktorianske, moderne og senmoderne forfattere støder næsten alle elever på i engelskundervisningen, og en perspektivering til perioderne, der rummer disse vil være oplagt.

Af amerikansk litteratur læses ofte Whitman, Scott Fitzgerald, Hemingway, Steinbeck, Salinger og Sylvia Plath, dvs realismen i amerikansk litteratur kunne vælges som en strømning. Den amerikanske udvikling af novellen ud fra fx Poe og Hemingway er en anden mulighed. Forfatteren Paul Auster læses også meget, og her er en mulighed for at perspektivere til postmodernismen.

I fagligt samspil med fx dansk, andre sprogfag og historie kan sådanne forfattere sættes ind i en fælles epokal ramme. Særfagligt kan læreren lave et kort litteraturhistorisk oversigtsmateriale, der opridser de væsentligste kendetegn for perioderne (fx dominans af bestemte genrer og former, idé- og værdigrundlag, livssyn, prominente forfattere), der kan præsenteres skriftligt eller kombineret med et foredrag som afslutning på tekstillæsningen. Eksempler på andre vigtige områder er romanens fødsel og udvikling, hvilket kan illustreres ved uddrag fra for eksempel Defoes *Robinson Crusoe* og Dickens' romaner. Begrebet *stream of consciousness* er et eksempel på en form, der har haft stor betydning for nutidige forfattere.

## 2.2.3 Kultur, historie og samfund i den engelsktalende verden

### *Væsentlige sproglige, historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA*

En forståelse af den sammenhæng, en tekst, film eller sproglig frembringelse er udsprunget af, står centralt i et fag, som er både et vidensfag og et kulturfag.

Litterære tekster, ikke-litterære tekster og mediestof læses også for at give et indblik i den anglofone verdens kulturelle særpræg og bidrager til at tegne et billede af nationernes selvforståelse. Nationalitet, etnicitet, religion og sprog er nogle betydningsfulde forståelsesrammer i vestlige nationer, herunder de anglofone. 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 skønlitterære tekster som kulturelle fortællinger.

Den viden, der opnås ved beskæftigelsen med dette stofområde, skal ifølge de faglige mål anvendes til at belyse og perspektivere aktuelle forhold. Dette kan fx ske ved

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

Eksempel på områder af historisk, kulturel og samfundsmæssig betydning
<p>Et kendskab til imperialismen og kolonitiden, den industrielle revolution og informationssamfundet vil være vigtige genstandsområder for en forståelse af den britiske og amerikanske kulturelle og samfundsmæssige særpræg. Samtidig har netop disse begivenheder 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 styreformers og politiske systemer være et udgangspunkt for at beskæftige sig med for eksempel sociale og uddannelsesmæssige forhold. De politiske styreformers kan også selv gøres til genstand for arbejdet, for eksempel i forbindelse med præsidentvalg i USA og parlamentsvalg i Storbritannien.</p> <p>Twilight bog- og filmserien er et eksempel på et emne, der kan give anledning til inddragelse af historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold.</p>

### *Historiske og aktuelle forhold i andre dele af den engelsktalende verden*

De historiske og kulturelle forhold i Storbritannien og USA kan ikke ses isoleret i en verden, hvor engelsk af mange årsager – historiske, politiske og økonomiske – er det globale sprog. Mange lande er engelsktalende og har haft en historisk udvikling, der er forløbet parallelt med Storbritannien og senere USA; men landene har også haft egne forudsætninger for at udvikle sig. Indlysende eksempler er postkoloniale områder som Indien, Sydafrika, Australien og Canada. Forhold her samt i andre engelsktalende områder kan naturligt bringes i samspil med andre dele af kernestoffet, for så vidt angår eksempelvis samfundsmæssige og historiske forhold. Indien er en af de tidligere britiske kolonier, der har fået stigende betydning i globale sammenhænge, og er som sådan velegnet til inddragelse i forløb, der kan dække dette punkt i kernestoffet.

### *Autentiske og ubearbejdede tekster og mediestof*

Det nævnes i læreplanen, at litterære og ikke-litterære tekster samt mediestof i kernestoffet skal være ubearbejdede og på autentisk engelsk. Anvendelse af materiale, der ikke lever op til disse kriterier, er herved ikke udelukket fra behandling, idet kernestoffet vil blive tilføjet en ekstra dimension ved at blive perspektiveret vha supplerende materiale.

## **2.3. Supplerende stof**

Det, der nævnes i kernestoffet skal behandles, men for at kunne opnå de faglige mål og fx arbejde emnemæssigt kræves der inddragelse af andet relevant stof. Stof, der ikke kan henregnes under kernestoffet er supplerende stof. Det supplerende stof er i bred forstand kulturelle produkter, som har udgangspunkt i den engelsktalende verden.

Eksempler på supplerende stof
<p>Billeder, musik og medieårne udtryk i øvrigt er supplerende stof. Stof fra andre fag formidlet på engelsk er også en del af det supplerende stof, dvs. at ikke-litterære tekster på engelsk om fx naturvidenskabelige eller samfundsfaglige emner kan indgå i faget, også hvis de er skrevet af non-native writers. Det gælder også til engelsk oversatte skønlitterære værker.</p> <p>I et emnearbejde – eventuelt sammen med andre fag – om ændringerne i naturopfattelsen i den midtviktorianske periode vil det være relevant at inddrage malerkunsten – f. eks. Turner og Constable – som ”tekståbnere”. Men malerkunst, fotografi, skulptur, arkitektur vil også kunne inddrages som nødvendigt supplement til tekstarbejdet. Fx vil det være vanskeligt at leve sig ind i mange engelsk novellers univers, hvis man ikke kender til traditionelt arbejder-/middelklasse boligbyggeri (terraced housing). Den kulturelle værdi af begreberne ”upsta-</p>



### 3. Tilrettelæggelse

#### 3.1. Didaktiske principper

##### 3.1.1 Progression

I løbet af de tre gymnasieår skal eleverne gennemgå en progression fra folkeskoleelev til gymnasieelev til studerende på de videregående uddannelsers indgangsniveau.

##### 3.1.2 Induktive og deduktive arbejdsformer

Ved deduktiv didaktik forstås en undervisning, der tager udgangspunkt i teori- og systemindlæring, der afprøves på konkret materiale i form af tekster og øvelsesmateriale. Et eksempel herpå er en grammatikundervisning, der tager sit udgangspunkt i en lærerstyret gennemgang af grammatiske regler, hvor indlæringen efterfølgende afprøves ved hjælp af praktiske øvelser og test i det samme stof.

Eleverne skal overføre det indlærte på ukendt stof. Samme metode kan anvendes ved undervisningen i litterære analysemodeller og deres anvendelse. Metoden har en solid tradition inden for sprogundervisning, men har den ulempe at den, hvis overdrevet, kan komme til at virke mekanisk og passiverende på eleverne. Det vil derfor være en god ide at variere med en induktiv didaktik.

Ved induktiv didaktik forstås en undervisning, der tager udgangspunkt i det konkrete tekstlige udtryk og formulerer regelmæssigheder og teori på basis heraf. Undervisning i grammatik kan udmærket gøres induktiv eller varieres med induktiv undervisning ved at lade eleverne gøre iagttagelser i autentisk og korrekt engelsk og herudfra formulere og opstille enkle regler for sproglig korrekthed. Det samme gælder undervisning i litterær analyse, hvor opstillingen af den metodiske fremgangsmåde for tekstgennemgangen kan ske på basis af elevernes egen spontane teksttilgang.

##### 3.1.3 Strategier for fremmedsprogstilegnelse

Strategier for fremmedsprogstilegnelse er en fællesbetegnelse for de arbejdsvaner og teknikker, en elev anvender for at tilegne sig sproget. Fornuftig anvendelse af håndbøger er et element i effektiv 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.

Sprogindlæringsstrategier kan bruges af eleven til både at effektivisere sprogindlæringen og styrke evnen til at kommunikere så flydende og forståeligt som muligt med de midler, den enkelte elev har til rådighed. I sidstnævnte tilfælde kan det også blive en læreproces for eleven. Ved at sætte eleven i en situation, hvor der er brug for kompensatoriske strategier, kan eleven bringes til at indse nødvendigheden af udvide fx sit ordforråd.

#### Eksempler på sprogindlærings- og kommunikationsstrategier

- Hukommelsesstrategier. Inden for sprogindlæring er det nyttigt at arbejde med hukommelsesstrategier til at huske og lære ord - i første omgang 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 f.eks. 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. Det giver ikke et naturligt fremmedsprog.
- Læsestrategier. Man har brug for forskellige læsestrategier, alt efter om man f.eks. 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; men engelsklærere har jo altid begrebet 'a false friend' i baghovedet. Det bør eleverne også have.
- Kompensationsstrategier bruges på alle områder, hvor den sproglige formåen kommer til kort. Om-skrivning, fordi man mangler ord, er det mest oplagte eksempel, fx når eleverne bruger ordet 'car' til at udtrykke det generelle 'means of transportation'. Parafrase er et andet eksempel. Forskere har slået fast, at den bedste kilde til at udvide ordforrådet er ved at læse for fornøjelsens skyld.
- Samtalestrategier. Forskning inden for udtale har vist, at rigtig sætningskonstruktion og korrekt tryk i flerstavesord 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. Kommunikationen lykkes også bedre på trods af fejl, hvis de talende har samme modersmål. I samtale hjælper kropssproget også med til at lette forståelsen. Muligheden for feedback fra samtalepartnere er til stede, så man kan sikre sig, at man bliver forstået.

## 3.2 Arbejdsformer

### 3.2.1 Forløbsplanlægning

Ifølge læreplanen organiseres arbejdet med faget fortrinsvis i emner. På A-niveauet er der krav om mindst 9 emner. Både kernestof og supplerende stof skal være repræsenteret i emnerne.

Konstruktionen af emner har betydning for eksamen, hvor den ulæste tekst tematisk skal relateres til et af de læste emner. Det er bl.a. derfor væsentligt, at emnerne er defineret med et klart fokus, og at dette fokus fremtræder tydeligt i undervisningen. Det spørgsmål, der skal klargøres er, hvornår en samling tekster kan siges at være et emne – dvs. hvad er det kit, der binder tekster og andet materiale sammen, så de taler meningsfyldt med hinanden? Et emne forholder sig til dele af de faglige mål gennem inddragelse af kernestof og supplerende stof. Nøgleordene for behandlingen af tekster og materiale, der indgår i et emne, er sammenhæng og perspektivering, dvs. i forbindelse med emnetekster ser man ud over teksten selv. Til ethvert emne hører et bestemt ordforråd. Det vil derfor være oplagt at indtænke ordforrådsøvelser i forbindelse med alle emner.

Emner kan være af forskellig længde – det er ikke kvantiteten af tekster og materiale, der er afgørende – men derimod det fokus, der defineres. Fx kan man forestille sig emner med få tekster, der behandles intensivt for at belyse et komplekst problem (det kan evt. være et aspekt af et fagligt samspil) eller en analysemetode. Det definerede fokus styrer ligeledes udvælgelsen af det ulæste prøvemateriale og vil således fungere som en ramme for eleven, der hjælper til at åbne materialet.

### 3.2.2 Skriftlighed

Nyere forskning påpeger, at der er et uudnyttet læringspotentiale, som kan aktiveres ved at inddrage skrivning systematisk i fagene. Skriftlighed er derfor et fokusområde som er op-prioriteret i uddannelsesbekendtgørelsen og i læreplanerne for fagene som et nyt bilag om studieforberevende skrivekompetencer (bilag 4).

Overordnet er der to vinkler på det skriftlige arbejde, det er vigtigt at holde sig for øje som lærer:

1. bekendtgørelsernes elevvinkel med fokus på elevernes udvikling af skrivekompetence som led i studiekompetencen
2. læreplanernes fagvinkel med fokus på anvendelse af skriftlighed som led i tilegnelsen af faglig viden og kompetence

(Krogh, *Evaluering af det skriftlige arbejde efter gymnasireformen*, SDU, 2009)

Det er således væsentligt, at man i planlægningen af elevernes skriftlige arbejde gør sig klart, hvordan man i den tildelte elevtid kan udvikle skrivekompetencer, der er karakteristiske for faget, hvordan man kan udnytte fagets skriftlige dimension som middel til at lære faget, og hvordan man kan udvikle skriftlige kompetencer på tværs af fagene.

I læreplanerne er der som tidligere en række konkrete krav til tilrettelæggelsen af det skriftlige arbejde, fx hvad angår progression, evalueringsformer, og hvordan faget skal bidrage til udviklingen af elevernes skrivekompetence på tværs af fagene. Disse krav står formuleret i uddannelsesbekendtgørelsens afsnit om skriftligt arbejde §90-102.

Det er et mål i den studieforberedende kompetenceskrivning, at eleverne opnår en viden om formålet med skriftlighed og kan reflektere kritisk over egne styrker og svagheder i skriveprocessen. Det er derfor vigtigt, at eleverne er i stand til at tale om skriftlighed i et præcist sprog, at de behersker et fagligt begrebsapparat, også hvad angår fagets skriftlige dimension.

### *Tænkeskrivning*

Tænkeskrivning anvendes som et didaktisk værktøj til at lære faget og til at udvikle viden. Der er fokus på, at eleverne forholder sig reflekteret til stoffet og formulerer sig på skrift herom og udvikler ideer til det videre arbejde. Det kan være en god idé at lade eleverne oprette en arbejdsportfolio for faget til dette formål. Resultatet vil ofte være ufærdige tekster, der 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.

#### Eksempler på tænkeskrivning

Hurtigskrivning, hvor eleverne skriver på tid, fx i starten af en time, hvor de formulerer tanker om et emne/en tekst.

Brainstorming og mindmapping, hvor eleverne ved opstart af nyt emne lader tankerne flyve individuelt eller parvis om forskellige vinkler på emnet. Fælles opsamling og systematisering i klassesamtale.

Refleksioner, hvor eleverne arbejder med at definere koblingen mellem faglige mål for faget og kernestof /supplerende stof.

Timereferat, hvor eleverne løbende eller i slutningen af timen reflekterer over vigtige pointer eller faglige mål. Nedskrives i form af 3-4 sammenfattende sætninger.

### *Formidlingsskrivning*

I modsætning til tænkeskrivningen, som ikke bedømmes, har formidlingsskrivningen 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 diskurs og fagtradition gennem formidlingsskrivning i faget. Fagets genrer kommer til at præge elevernes opfattelse af de normer, der afgrænser faget, fx i form af indhold, tekststruktur, syntaks, fagbegreber og verbaltider. Denne opfattelse danner grundlag for en løbende bedømmelse af læreren, men det er vigtigt, at man i sin tilrettelæggelse af undervisningens skriftlige dimension lægger vægt på elevernes tilegnelse af skrivekompetence og genrebevidsthed.

### *Stilladsring*

Al nyere skrivedidaktik viser, at vejen til bedre skrivekompetencer er, at give eleverne intensiv vejledning i skriveprocessen. Dette falder godt i tråd med bekendtgørelsens (§101), hvor eleverne i forbindelse med det skriftlige arbejde har krav på *jævnligt at få tilbagemelding om*

deres standpunkt, herunder at få en uddybet evaluering af opgavebesvarelsens styrker og svagheder. Dette fokus på formativ evaluering har det overordnede formål, at eleverne lærer at skrive gennem deres skrivning; de opnår med andre ord større kontrol og ejerskab for deres skrivning ved, at de i højere grad involveres i skriveprocessen. Stilladsering er et centralt begreb i denne proces. Læreren opdeler skrivningen (og sin egen fokuserede feedback med forbedringsforslag) i forskellige faser og delelementer for at bevidstgøre eleven om mål og rammer for skrivningen. Eleverne oplever det mere motiverende og overskueligt at arbejde med delkompetencer og læreren sikrer – i form af overordnet progressionsplan – at disse dele samlet set giver eleverne mulighed for gradvis at skrive længere, mere struktureret og med en højere grad af præcision. Læreren fjerner løbende stilladserne efterhånden som eleverne udvikler 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 skriftligt opslagsværk, de kan vende tilbage til løbende, og som læreren kan referere til.

### *Evalueringsformer*

Det er også væsentligt at bemærke kravet (§102) om, at A-fag – og dermed engelsk A – skal benytte en vifte af forskellige evalueringsformer, der ud over traditionel retning af elevernes individuelle besvarelser også omfatter retning og kommentering af gruppebaserede eller individuelle skriftlige arbejder, kommentering af delvist færdige skriftlige arbejder i en proces-skrivning og samtaler med elever eller elevgrupper.

Træning i og evaluering af elevernes skriftlige produkter finder naturligt sted i undervisningen, dvs. uddannelsestiden, og det er vigtigt at holde dette adskilt fra elevtiden, der ligger uden for uddannelsestiden. Der forventes med andre ord, at der anvendes uddannelsestid i tillæg til elevtiden i arbejdet med elevernes skrivekompetencer.

#### Eksempler på rettestrategier

Der er mange forskellige rettestrategier. 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 rettestrategi – fx minimal marking - virker ofte mere motiverende på eleven end en strategi, der har som mål at påpege alle en opgaves fejl og mangler. 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 forslag til, hvad der kunne tilføjes og ændres.

### **3.3 It og elektroniske medier**

It anvendes som et didaktisk og pædagogisk læringsredskab, der anvendes som et aktivt og medspillende element i undervisningen, og som anvendes løbende som et naturligt og integreret redskab.

Integration af it og elektroniske medier i undervisningen bidrager til variation, aktualitet og færdighedstræning i undervisningen. Samtidig muliggør anvendelsen af it og elektroniske medier i undervisningen, at læringsprocessen hos den enkelte elev rykkes i centrum, ligesom den fremmer mulighederne for undervisningsdifferentiering.

Anvendelsen af it og elektroniske medier i undervisningen understøtter elevcentrerede og projektorienterede arbejdsformer, og der er fokus på elevaktiverende undervisning med det formål at fremme elevernes læringsproces og læringsresultat.

It anvendes til at udvikle de fire færdigheder, dvs. *læse, lytte, tale og skrive*.

### ***Læse- og lyttefærdighed***

Et bredt udbud af elektroniske medier, både tekstbaserede og ikke-tekstbaserede, anvendes i undervisningen for at sikre, at eleverne oplever sproget i autentiske sammenhænge. Desuden ses anvendelsen af elektroniske medier som en kilde til nyt fagligt indhold, hvorigennem eleverne formidles et aktuelt og opdateret billede af den anglofone verden.

Udbuddet af elektroniske medier skal desuden anvendes til sprogligt at arbejde med elevernes læse- og lyttefærdigheder. Eleverne skal undervises i læse- og lyttestrategier med det overordnede formål at styrke deres receptive kompetencer, så de bliver bedre i stand til at læse tekster og forstå talt engelsk.

Som supplement til tekstbaserede medier kan blandt andet filmklip, kortfilm, musikvideoer, reklamer og nyhedsindslag med fordel inddrages.

It er desuden centrale i forbindelse med informationssøgning. Eleverne kan i forbindelse med tekstarbejdet lære at søge yderligere og aktuel information på internettet.

Det bør gøres klart for eleverne, at det ved alt arbejde med stof fra nettet er vigtigt at angive kilde. Samtidig er det vigtigt at træne eleverne i at vurdere tekster med hensyn til lødighed og anvendelighed.

### ***Mundtlig sprogfærdighed***

Elektronisk kommunikation anvendes til at udvikle elevernes mundtlige sprogfærdighed med det formål at styrke udtale og fluency.

Elektronisk kommunikation kan faciliteres ved deltagelse i diskussionsfora eller i forbindelse med internationalt samarbejde, hvor eleverne er i elektronisk kontakt med jævnaldrende fra andre lande og eksempelvis kommunikerer via chat eller Skype. Herved opleves sproget i en autentisk situation og gøres anvendelsesorienteret.

Elevproducerede podcasts og videofilm anvendes ligeledes til at udvikle elevernes mundtlighed, som dog også træner skriftlig sprogfærdighed, herunder grammatisk viden og kunnen.

Podcasts produceres eksempelvis i programmet *Audacity*, men kan med fordel også produceres på mobiltelefoner, som blandt andet også er velegnede til at optage kortere filmsekvenser.

### ***Skriftlig sprogfærdighed***

Det kan anbefales at bruge processkrivning ved udarbejdelse af skriftlige opgaver, ligesom det anbefales at gøre brug af elektronisk opgaveaflevering og elektronisk retning. Opgaverne afleveres typisk i flere omgange. I forbindelse med retning af skriftligt arbejde kan læreren gøre brug af et elektronisk retteprogram eller anvende kommentarfunktionen i *Word*. Eleverne kan samle og gemme deres materialer i elektroniske mapper. De kan dermed bedre få overblik over deres udvikling og kan således selv være med til at definere (del)mål ud fra egne behov og læringsstil.

Tekstresuméer, mindmaps, powerpoints, opsamlende refleksioner indgår ligeledes i arbejdet med skriftlighed i faget og kan ligeledes med fordel gemmes i elektroniske mapper for den enkelte elev eller de enkelte hold.

Det anbefales også at gøre brug af nye skriftlige genrer, der understøtter kollaborativ læring, eksempelvis wiki-skrivning, blogs og skriveprogrammet google.docs.

I forbindelse med elevernes skriftlige arbejde er det vigtigt at diskutere kilder og emner som snyd og selvstændighed i forbindelse med brug af it og elektroniske medier.

### ***Færdighedstræning***

Som supplement til træningen af den mundtlige og skriftlige sprogfærdighed anvendes relevante elektroniske glose- og grammatikøvelser.

Resultaterne af indledende screeninger eller test skal følges op af midler til at forbedre den enkelte elevs problemområder. I starten vil det oftest dreje sig om manglende grammatiske

færdigheder, hvor læreren parallelt med eller i forlængelse af forløbet i Almen Sprogforståelse kan introducere velegnede it-programmer.

Det er en god idé, at læreren selv udvikler sproglige øvelser, som er integreret i det aktuelle tekstarbejde, således at de to områder understøtter hinanden, og relevansen af de sproglige øvelser bliver tydeligere og det fra tekstarbejdet kendte ordforråd fæstnes. Både gloser og grammatik læres bedst i en relevant sammenhæng. Sådanne tekstrelaterede elektroniske sprogøvelser kan tilpasses forskellige niveauer.

### 3.4. Samspil med andre fag

Engelsk kan deltage i faglige samspil både i Almen Studieforbereelse, i andre samspil i studieretningerne, i studieretningsprojektet og som valgfag. Det er vigtigt at erindre sig, at hovedbekendtgørelserne, som læreplanerne er bilag til, angiver, at uddannelserne har til formål, at eleverne bl.a. opnår almindelse inden for humaniora, naturvidenskab og samfundsvidenskab. Det faglige samspil er særdeles velegnet til at opnå dette.

Fagets rolle og vægt kan variere i de forskellige samspil. Det er vigtigt, at man som engelsklærer for hvert samspilsforløb overvejer, hvilke aspekter af faget der bliver sat i spil, og hvad samspilsforløbets mål er.

De faglige mål (læreplanens afsnit 2.1) kan bruges som inspiration og huskeliste, når et samspilsforløb planlægges. Engelsk er som samarbejdspartner attraktiv som leverandør af engelsksproglig kompetence. De faglige mål giver gode muligheder for at definere meningsfulde samspilsforløb, hvor engelskfaglige kerneområder kommer i fokus, og hvor faget samtidig tilbyder andre fag en engelsksproglig ekspertise og en viden om forhold i den anglofone verden

Det er både kernestof og supplerende stof, der kan danne den engelskfaglige basis for samarbejdet, således kan fx et til engelsk oversat værk inddrages, også som primærkilde, hvis det er oplagt i den givne sammenhæng.

Større emneforløb i faglige samspil dokumenteres i undervisningsbeskrivelse for engelsk.

<b>Eksempel: Inddragelse af sprogfærdighed og sprogbeskrivelse i samspil</b>
<p>I nogle forløb vil fokus kunne være sprogfærdighed og sprogbeskrivelse i forbindelse med læsning af fx samfundsfaglige og naturvidenskabelige tekster på engelsk. Engelskfagets mål kan her fx være:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• 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?).</li><li>• Læsefærdighed i form af læsestrategier på forskellige niveauer og stofområder.</li><li>• Analyse af ikke-litterære 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.</li></ul>
<b>Eksempel: Genrer i samspil</b>
<p>På den indholdsmæssige side kunne en analyse af ikke-litterære tekster bedrives med en genremæssig tilgang. Det ville være oplagt at beskæftige sig med de hovedgenrer, som ikke-litterære tekster kan inddeles i (fx informerende, vurderende og vejledende teksttyper). En særlig interessant undergenre er den populærvidenskabelige, der giver fine muligheder for at få faget placeret centralt i et fagligt samspil (se forslag til et sådant forløb på EMU'en).</p>
<b>Eksempel: Film</b>
<p>Ikke-tekstlige materialer som fx film og tv-udsendelser kan inddrages i fagets arbejde med en given sag. Engelsksprogede film kan eksempelvis omhandle eller illustrere fænomener af betydning for forståelsen af sagen. En engelsksproget film kan gøres til genstand for en analyse og evt. fortolkning ved brug af de analysemetoder, der anvendes i forbindelse med tekstanalyse, og på denne måde har eleven et grundlag for at diskutere valg af materiale, metoder og teorier i sprogfaget.</p>

Det er oplagt, at engelsk også medvirker i samspil, hvor fagets litterære og æstetiske aspekter sættes i centrum.

Formidlingen af fagligt stof eller resultatet af arbejdet kan foregå på engelsk, fx i form af en mundtlig præsentation af elevens/elevernes arbejde eller en skriftlig rapport

### 3.4.1 Engelsk i AT

Engelsk som deltagende fag i AT-forløb har mange muligheder, både når det gælder, hvad det kan give, og hvad det kan modtage. Faget engelsk er et sprog-, tekst- og kulturfag, der benytter sig af forskellige metoder og teorier alt efter hvilket område af faget, der arbejdes med.

I AT-forløb aktiverer engelsk særligt tydeligt sin sproglige/tekstanalytiske/kulturelle dimension. Det ideelle er selvfølgelig, at flere dimensioner altid er med i de forløb, engelsk deltager i, men i praksis vil det være naturligt, at snart den ene dimension, snart den anden er dominerende. Kravet til fagets deltagelse i AT-forløb er, at relevante faglige mål i læreplanen for både AT og engelsk skal tilgodeses.

Skønlitterære tekster og spillefilm fra den angelsaksiske kulturkreds har en naturlig plads i AT-forløb ved siden af de sagprosatetekster, der hyppigt vil optræde her. Fiktionsmateriale kan inddrages ved fx at betragte fiktionen som en suveræn ytring om eksistentielle forhold udtrykt i et sprog, der er anderledes end det nøgternt beskrivende, eller ved at læse den som en kulturel beretning om historiske og samfundsmæssige forhold.

I forbindelse med AT-forløb anbefales, at elementær videnskabsteori gradvist inddrages ”nedefra”: Eleven har en sag, som eleven undersøger, og hertil anvendes metoder fra mindst to fag. I relation til denne konkrete undersøgelse reflekterer eleven over de anvendte metoders muligheder og begrænsninger. De anvendte metoder kan enten være elevens egne metoder eller metoder i de kilder, som eleven anvender. Refleksionen over metoderne kan fx bestå i, om der er forsøgt at forklare det generelle (nomotetiske) eller det specifikke (idiografiske), og om der er forsøgt at finde kausale eller intentionelle forklaringer. Eleven reflekterer over metodernes muligheder og begrænsninger, og hvilke muligheder samspillet mellem fag og deres metoder giver i undersøgelsen af den konkrete sag.

#### *Engelsk i den afsluttende prøve i AT*

Hvis eleven i sin besvarelse af den udmeldte opgave vælger engelsk som det ene af to fag, forventes det, at eleven ud over det tematiske er i stand til at inddrage det særegne ved det anvendte materiale, genremæssigt, tekstanalytisk og/eller sprogligt. Hvis fiktion inddrages vil en kort redegørelse for fx fiktionens episke eller eksistentielle dimension og funktion være en af vejene hen mod at illustrere teori- og metodegrundlaget for fagets humanistiske dimension. I forbindelse med inddragelse af ikke-litterært materiale kan fx en afdækning af den skriven- des intentioner og værdigrundlag, som det kommer til udtryk i sprogbrugen, eksemplificere et sprogfags mere samfundsfaglige metode.

Hvis et litterært værk inddrages, er et referat af værket ikke nok. Der skal indgå en analyse/fortolkning af de træk i værket, der er relevante for behandlingen af elevens sag. Der skal også indgå engelsksproget materiale. At der også kan optræde oversatte tekster i elevens samlede materialevalg, er helt naturligt. Engelsksproget film kan gøres til genstand for en analyse og evt. fortolkning ved brug af de analysemetoder, der anvendes i forbindelse med tekstanalyse, og på denne måde har eleven et grundlag for at diskutere valg af materiale, metoder og teorier i faget engelsk.

Synopsen til den afsluttende prøve i AT skrives på dansk, men det anvendte stof i den engelske del forventes at være læst/hørt og citeret på engelsk.

Eksempler på AT-materiale
---------------------------

Eksempler på materiale, der kan inddrages i undervisningen og bruges til at vise, hvordan man i AT med både
---

skønlitteratur og ikke-litterære tekster kan arbejde med engelsk i AT, kan ses i ressourcerummet på CD'erne med eksamensopgaverne "Fremtiden – visioner og forudsigelser" (2008), "Rejser – opdagelser, forandringer og ny viden" (2009), og "Videnskabelige gennembrud og teknologiske landvindinger 1851-1914." (2010). Hvordan opgaveformuleringen ser ud, kan ses på Undervisningsministeriets hjemmeside:  
<http://www.uvm.dk/Uddannelse/Gymnasiale%20uddannelser/Fagenes%20sider/Fag%20A-F/Almen%20studieforberedelse%20-%20stx.aspx> .

### 3.4.2 Engelsk og studieretningsprojektet

Studieretningsprojektet skrives i et af de studieretningsfag, eleven har på A-niveau, og et fag på mindst B-niveau. Eleven kan dog undtagelsesvis skrive i ét studieretningsfag på A-niveau eller inddrage et tredje fag.

Det anbefales, at opgavebesvarelsen har et omfang på 15-20 sider.

Regelgrundlaget for studieretningsprojektet findes i stx-bekendtgørelsens bilag 7.

#### *Optakten til studieretningsprojektet i 2. g*

Studieretningsopgaven i 2.g er en optakt til studieretningsprojektet. Selve arbejdsformen, det at skrive en flerfaglig opgave, og besvarelsens formalia er i centrum.

#### *Før opgaveugerne*

Det er en god idé i både 2.g og 3.g at gøre elever med engelsk opmærksom på muligheden for at lade faget indgå i studieretningsprojektet og at gøre opmærksom på emner og problemstillinger, der vil være velegnede til studieretningsprojekter. Der kan let hos eleverne være forkerte opfattelser af, hvad der kræves. Således tror enkelte, at de skal skrive opgaven på engelsk.

Studieretningsprojektet skrives normalt på dansk, men hvis et eller flere fremmedsprog indgår, kan skolen godkende, at opgavebesvarelsen helt eller delvist udarbejdes på et af de pågældende sprog. Det er vigtigt at pointere over for eleverne, at hvis opgavebesvarelsen helt eller delvist er udarbejdet på et fremmedsprog, er kravene til den sproglige udformning de samme, som hvis den var skrevet på dansk. Eleverne skal derfor være fortrolige med et fremmedsprog, hvis de vælger at besvare opgaven på dette sprog.

#### *Område og opgaveformulering*

Eleven vælger i samråd med vejlederne område for studieretningsprojektet. Området skal – inden for såvel fagenes kernestof som supplerende stof – afgrænses, så der kan udformes en opgaveformulering, der sikrer, at der ikke kan ske genanvendelse af afsnit fra besvarelser, som allerede er blevet afleveret og rettet. Elever, der har valgt samme område, skal have forskellige opgaveformuleringer. Opgaveformuleringen kan ikke bygge direkte på det stof, der er indgået i undervisningen, men studieretningsprojektet kan godt udarbejdes i forlængelse af arbejdet i de(t) indgående fag.

Området skal kunne rumme såvel fagspecifikke som mere tværgående faglige krav i de indgående fag. Opgaveformuleringen skal indeholde fagspecifikke krav, dvs. der skal være et *fagligt* fokus, ligesom der skal være mere *tværgående* faglige krav. Der er krav om fordybelse, der på væsentlige punkter ligger udover arbejdet i mindst ét af fagene. Opgaveformuleringen skal udformes på en sådan måde, at den kun kan besvares ved at inddrage alle indgående fag. Bedømmelsen skal blandt andet ske i forhold til de faglige mål for hvert af de fag, der indgår, dvs. hvert fag skal kunne se sig selv i opgaven. Der skal ved bedømmelsen lægges vægt på eksaminandens brug af faglig viden og faglige analyse- og arbejdsmetoder. Det betyder, at opgaveformuleringen skal udformes på en måde, der muliggør dette.

Engelsk er et færdighedsfag, et vidensfag og et kulturfag, og fagets centrale arbejdsområde er det engelske sprog, den engelske kultur og engelske samfundsforhold i bredeste forstand i de



engelsktalende lande. Opgaven skal derfor indeholde stof og metoder, der kendetegner et sådant fag. Det betyder blandt andet, at der bør indgå engelsksproget kildemateriale, som får en central placering i opgaven. I arbejdet med kernestoffet er eleven blevet introduceret til, hvordan man

- a. analyserer og fortolker forskellige teksttyper, herunder mediestof
- b. anvender det erhvervede kendskab til engelsksproget kultur, litteratur, historie og samfundsforhold i en analyse og perspektivering af aktuelle forhold samt
- c. perspektiverer indhøstet viden til kulturelle, historiske, samfundsmæssige og litteraturhistoriske sammenhænge.

Hvis en elev således bliver bedt om at bedømme en bestemt begivenheds historiske betydning, kan eleven dokumentere dette ved at redegøre for, hvordan den historiske begivenhed belyses eller anvendes i et kildemateriale. Hvis kildematerialet ikke er tekster, men fx film, foretages analysen på et engelskfagligt grundlag, og det kan det anbefales, at der også inddrages engelsksproget tekstmateriale for at sikre, at fagets metoder anvendes. Det er vigtigt, at eleven forstår dette, og at det fremgår af opgaveformuleringen, da man ellers kan komme i den situation, at eleven lægger væsentlige dele af besvarelsen uden for fagets område.

### *Kilder*

Når engelsk indgår i et studieretningsprojekt, skal der for fagets vedkommende anvendes engelsksproget kildemateriale, jf. afsnit 4.5 i bekendtgørelsens bilag 7: ”Ved opgaver, hvori et eller flere fremmedsprog indgår, skal en del af de anvendte kilder være på det/de fremmede sprog.” De engelsksprogede kilder skal have et omfang og en tyngde i opgaven, der muliggør en evaluering i forhold til de engelskfaglige mål. Kilderne kan være litterære tekster, fx romanuddrag der belyser en bestemt problemstilling, ikke-litterære tekster, der giver mulighed for sagprosa-relateret tekstarbejde, eller mediestof. Der citeres fra de engelsksprogede kilder, og citaterne skrives på engelsk. Citaterne skal være centrale for analysen af kildematerialets problemstilling og være kommenterede. Antallet af citater afhænger af karakteren af den enkelte opgave samt af det, der dokumenteres.

### *Resumé på engelsk*

Opgavebesvarelsen skal indeholde et kort resumé på engelsk, an abstract (stx-bekendtgørelsen bilag 7, afsnit 4.7) Formålet er at give læseren et hurtigt overblik over opgavens indhold. Abstract er en af de skriftlige genrer, der trænes løbende i undervisningen (stx-bekendtgørelsen bilag 18, afsnit 3.2).

Genren kan karakteriseres på følgende måde:

- fylder typisk 10-15 linjer
- indeholder en beskrivelse af opgavens:
  - formål/problemstilling
  - anvendte metoder
  - resultater og konklusioner
- indeholder *ikke* citater eller kildehenvisninger
- skrives i ét afsnit
- laves *efter* opgaven er skrevet
- placeres umiddelbart før indholdsfortegnelsen.

Det indgår i bedømmelsen af opgaven, om resuméet er:

- en relevant sammenfatning af opgaven
- overskueligt disponeret og indholdsmæssigt sammenhængende
- skrevet på forståeligt og korrekt engelsk.

### *Bedømmelse af besvarelsen*

Bedømmelsen af besvarelsen har som grundlag de faglige mål, der er beskrevet i læreplanen for studieretningsprojektet. Ved bedømmelse af besvarelser, hvor engelsk er med, indgår, om eleven formår at tildele det fremmedsprogede kildemateriale en fyldestgørende rolle i besvarelsen i relation til de faglige mål i engelsk. Der skal citeres relevant fra det fremmedsprogede kildemateriale, og citaterne skal kommenteres og anvendes hensigtsmæssigt i besvarelsen. Hvis fremmedsprog indgår i et studieretningsprojekt, og der ikke benyttes primært kildemateriale på de(t) pågældende fremmedsprog, er der tale om en utilfredsstillende besvarelse, og dette forhold medtages i helhedsvurderingen af projektet.

Se endvidere vejledningen til Studieretningsprojektet.

## **4. Evaluering**

### **4.1 Løbende evaluering**

I læreplanen skelnes mellem løbende evaluering og eksamen. Den løbende evaluering skal være både formativ og summativ. Den løbende evaluering kan foretages både skriftligt og mundtligt. Formålet er at støtte og styrke elevernes kompetencer og læringsproces.

### **4.2 Prøveformer**

#### **4.2.1 Mundtlig eksamen**

Den mundtlige eksamen bedømmer eksaminandens beherskelse af de faglige mål (læreplanens punkt 2.1).

Det samme ukendte prøvemateriale må højst anvendes ved 3 eksaminationer på samme hold. Prøvematerialet vælges af læreren og sendes til godkendelse hos censor normalt senest 5 hverdage inden prøven.

Til den afsluttende prøve giver undervisningsbeskrivelsen (ved opgraderingshold både beskrivelsen af løftet og det underliggende niveau) baggrundsoplysningerne for prøven.

Undervisningen har fortrinsvis været organiseret i emner – mindst 6 på B-niveau og mindst 9 på A-niveau – og det ukendte prøvemateriale har relation til disse emner. Det er ikke nødvendigvis alle de læste emner, der skal inddrages i den afsluttende prøve. De emner, der er udgangspunktet for prøvematerialet, skal tilsammen dække de faglige mål og kernestoffet. Eksaminanden skal på forhånd vide, hvilke emner der indgår som grundlag for prøven.

<b>Eksempel: Antal emner på opgraderingshold</b>
Den samlede undervisning i engelsk frem til afslutningen af A-niveau skal tilrettelægges i mindst 9 emner. Mindst 6 af emnerne er allerede læst på B-niveau. Hvis B-niveauet læses parallelt med A-niveau, tæller B-niveauets emner med i det samlede emne-antal. Det vil normalt være sådan, at der læses 4-5 emner på opgraderingsholdet, og hvis disse emner tilsammen dækker de faglige mål og kernestoffet, er det et tilstrækkeligt antal emner til at danne udgangspunktet for den mundtlige prøve. Prøvegrundlaget kan også opnås på følgende måder: 1. Emner på opgraderingsholdet og fra de underliggende niveauer dækker tilsammen de faglige mål og kernestoffet. 2. Emner fra det underliggende niveau opkvalificeres ved, at de emner, der er nødvendige for at dække de faglige mål og kernestoffet, suppleres med ekstra tekster, så de kan indgå på opgraderingsholdet sammen med de emner, der læses på dette hold. 3. Eleverne eller grupper af elever på opgraderingsholdet supplerer – efter aftale med den lærer der forventes

at fungere som eksaminator ved en eventuel mundtlig prøve – emner fra opgraderingsholdet med et eller evt. flere emner fra det underliggende niveau. Konsekvensen kan være, at ikke alle elever skal stilles de samme eksamensspørgsmål.

Eksamensspørgsmålene fordeles ved lodtrækning blandt eksaminanderne. Alle eksamensspørgsmål skal fremlægges ved prøvens start, og hver eksaminand skal kunne vælge mellem mindst fire spørgsmål (se gældende bekendtgørelse om prøver og eksamen).

Det ukendte materiale, som danner grundlag for prøven, har på A-niveau et omfang af 3-6 normalsider. En normalside svarer til 1300 bogstaver, dog tæller henholdsvis 30 verslinjer og 30 linjer drama og 3-6 minutters afspilning af mediemateriale i elektronisk form som en normalside. Op til 25% af det samlede omfang af det enkelte prøvemateriale må være mediemateriale i digital form. Prøvematerialet har en nøje sammenhæng med et af de studerede emner, og det afspejler vægtningen og forholdet mellem materialet i det studerede emne. Prøvematerialet skal være nyt for eksaminanden, og det kan således ikke bestå af andre dele af værker, som er læst i uddrag. Det ukendte prøvemateriale kan imidlertid godt være et uddrag af en anden tekst af samme forfatter. Hvis der i det ukendte tekstmateriale optræder tekster af Shakespeare, kan disse tekster som en undtagelse bestå af ukendte dele af et værk, som er læst i uddrag.

Film betragtes som et værk. Hvis en film har været vist i uddrag eller i sin helhed, kan uddrag fra et tekstforlæg ikke anvendes som ukendt tekstmateriale.

#### Eksempel på prøvemateriale til emner med Shakespeare

Der skal altid være et prøvespørgsmål, der lægger op til inddragelse af det læste Shakespeare-materiale, men prøvespørgsmålets materiale skal ikke nødvendigvis være en tekst af Shakespeare. Prøvespørgsmålet kan også være fra en anden tidsperiode, såfremt det har en klar sammenhæng med det læste Shakespeare-materiale.

Det ukendte tekstmateriale forsynes med kilde, forfatter og udgivelsesår samt det studerede emnes titel. Hvis der er tale om et uddrag eller en beskæring, forsynes materialet også med en kort, neutral engelsksproget indledning til teksten. Der opgives normalt ikke gloser, medmindre der er behov for realkommentarer eller forklaring af særligt vanskelige ord. Eksaminanden skal jo have mulighed for at demonstrere evne til at anvende faglige hjælpemidler, som fx ordbøger.

#### Eksempel: Udformning af prøvematerialet

Theme: Urban Life Past and Present.

Text: An excerpt from the novel *Saturday* by Ian McEwan, Jonathan Cape 2005, p.74-81

The novel is set in London, 2003, and describes a day in the life of Henry Perowne, a neurosurgeon. In this excerpt he is on his way to his weekly game of squash. The streets are filled with anti-war protestors. The occasion is the impending war against Iraq.

Materialet må udgøre en afsluttet helhed, således at eksaminanden på relativt kort tid kan sætte sig ind i dets univers. Det vil derfor være en fordel, hvis der i undervisningen er arbejdet målrettet med at opbygge et relevant ordforråd i forhold til hvert enkelt emne. Dette kan eksaminanderne trække på i arbejdet med det ukendte prøvemateriale. Hvis materialet består af flere uddrag, er det væsentligt, at disse har en tydelig sammenhæng. Desuden kan det anbefales, at materialet ikke består af for mange og korte stykker, idet det er krævende, hver gang eksaminanden skal sætte sig ind i et nyt univers.

Den afsluttende prøve består af en præsentation og en samtale. Prøven kan indledes med, at eksaminanden giver en sammenhængende præsentation af det ukendte tekstmateriale og dets

forbindelse med det studerede emne. Under præsentationen kan eksaminanden benytte egne noter, elektroniske præsentationer eller lignende. Eksaminanden bør ikke læse op fra noter eller talepapir. Det vil normalt være en fordel, hvis eksaminanden i sin fremlæggelse tydeliggør dispositionen for sin præsentation. I præsentationen af det ukendte tekstmateriale kan det ofte være oplagt, at der desuden indgår en oplæsning af en eller flere indholdsmæssigt relevante passager efter eksaminandens eget valg. Oplæsningen må i så fald være forståelig i forhold til indholdet i teksten, samt vise eksaminandens beherskelse af engelsk udtale og intonation.

Præsentationsformen skal være passende i forhold til de faglige mål og fagets kernestof. Eksaminanden bør i sin præsentation fokusere på den mundtlige formidling af indholdet, der skal være struktureret og foredrages i et passende register, og kun bruge en teknisk præsentationsform (overhead eller elektronisk præsentation), hvis den indholdsmæssigt understøtter den mundtlige formidling. Der gives ikke ekstra tid til opstilling eller betjening af teknisk apparatur, og i tilfælde af nedbrud må eksaminanden kunne fortsætte uden brug af apparatur.

Ved den efterfølgende samtale får eksaminanden lejlighed til at vise sin evne til at indgå i en dialog på et fagligt niveau under anvendelse af de kommunikative strategier, der er karakteristiske for samtale.

Eksaminandens tekstarbejde må vise forståelse for relevante dele af tekstanalysen, ligesom perspektiveringen må være relevant i forhold til det arbejde, der er foregået med emnet. Der gøres kort rede for indhold og synspunkter i tekstmaterialet, hvorefter der via en analyse af teksten trækkes linjer til det emne, der er studeret i undervisningen. Tekstens form tænkes naturligt inddraget, hvor dette vil være relevant som støtte for analysen. Det er således vigtigt, at eksaminanden bruger en del af eksaminationstiden på at vise sin evne til tekstanalyse. Samtidig vil perspektiveringen give eksaminanden mulighed for at vise bredden i sit kendskab til det studerede emne.

Alle hjælpemidler bortset fra kommunikation med omverdenen er tilladt i forberedelsestiden og under eksaminationen. Brug af nettet betragtes som kommunikation med omverdenen. Eleverne instrueres i, hvordan de bedst udnytter hjælpemidler i forberedelsestiden og under eksaminationen. Under selve eksaminationen er der ikke tid til at konsultere noter, slå ord eller realia op eller lignende, men eksempelvis kan eksaminanden med fordel kort citere fra nogle medbragt værker for at underbygge væsentlige pointer i sin perspektivering til det læste emne. Eksaminanden kan også benytte stikord eller oversigter fra undervisningen som støtte under perspektivering til det læste emne.

Eleverne får i undervisningen at vide, hvordan forberedelsestiden udnyttes bedst muligt, så der bliver tid til at sætte sig ind i det ukendte materiale, forberede den indledende præsentation og evt. oplæsning, samt trække linjer til det studerede emne. Den dobbelte forberedelsestid indebærer, at eksaminanderne, udover at skulle uddrage essensen af et ukendt materiale, også skal kunne trække linjer, se forbindelser og perspektivere til det læste emne. Desuden giver den lange forberedelsestid eksaminanden mulighed for at overveje præsentation og formidling af sit stof.

#### **4.2.2 Undervisningsbeskrivelser**

Ved afslutningen af undervisningen i hvert skoleår og ved afslutningen af undervisningen i faget udarbejdes en undervisningsbeskrivelse af større forløb. Undervisningsbeskrivelsen er omtalt i stx-bekendtgørelsens kapitel 13. Hovedformålet med undervisningsbeskrivelsen er at sikre, at censor kan forberede sig til at varetage sit hverv som censor, og at eleverne har den nødvendige information vedr. eksamen.

Vigtigst i undervisningsbeskrivelsen er

- emnets titel
- emnets fokus

- anvendte materialer
- faglige mål, der har været inddraget.

Det er vigtigt, at emnets faglige fokus beskrives. Emnets titel og benyttet litteratur kan ikke gøre det ud for en sådan beskrivelse. Beskrivelsen af det faglige fokus bør være kort, men af et omfang, der sætter en udenforstående ind i det overordnede indholdsmæssige perspektiv med forløbet.

<b>Eksempel: Omtale af et emnes fokus i undervisningsbeskrivelsen</b>
---

<p>I forbindelse med et emne som "Urban Life Past and Present" kunne der fx stå:  "En præsentation af, hvorledes opfattelsen af storbyen har ændret sig gennem de sidste 150 år, med fokus på fremmedgørelse, livsstil og forståelsen af forholdet mellem individet og massen. Teksten NN1 er næranalyseret i dette perspektiv. I arbejdet med teksten NN2 er forholdet mellem metropol og globalisering sat i centrum."</p>
--

Ved flerfaglige forløb, herunder AT, skal endvidere deltagende lærere, fag og niveauer angives.

De engelskfaglige mål og det engelskfaglige indhold, der er arbejdet med i flerfaglige forløb i AT, skal indgå i undervisningsbeskrivelsen for engelsk.

På opgraderingshold foreligger der til hver elev/elevgruppe to undervisningsbeskrivelser: en, der beskriver det opgraderede niveau, og en, der beskriver det underliggende niveau. Tilsammen dokumenterer disse to beskrivelser, at undervisningen har været tilrettelagt med det krævede antal emner.

Undervisningsbeskrivelsen skrives i den af ministeriet udarbejdede skabelon.

#### **4.2.3 Skriftlig eksamen**

Den skriftlige prøve består af et opgavesæt med en delprøve uden hjælpemidler og en delprøve med hjælpemidler. Begge delprøver udleveres samtidigt, og prøven varer 5 timer, hvoraf 1 time tildes delprøven uden hjælpemidler og 4 timer delprøven med hjælpemidler.

Den todelte prøvemodell skal medvirke til at styrke de sproglige og analytiske færdigheder: I delprøven uden faglige hjælpemidler har eksaminanderne mulighed for at vise deres sproglige paratviden, og i delprøven med alle faglige hjælpemidler prøves eksaminandernes evne til selvstændigt at formulere sig på engelsk samtidig med, at elementer af deres studieforberevende kompetencer i faget prøves gennem vægtning og selektion af stof fra tekstmaterialet; eksaminandernes beherskelse af analytiske færdigheder demonstreres i begge delprøver med særlig vægt på tekstanalyse og perspektivering i delprøven med hjælpemidler.

### **4.3 Bedømmelseskriterier**

#### **4.3.1 Den mundtlige prøve**

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. Fokus vil, afhængigt af emnet og tekstmaterialet, ligge på de relevante dele af de faglige mål. Det er dog klart, at eksaminandens sprogbehandling i eksaminationen skal afspejle uddannelsens niveau og således de faglige mål, der er gældende for dette niveau. Der gives én karakter for den samlede mundtlige præstation.

#### **4.3.2 Den skriftlige prøve**

I bedømmelsen af den skriftlige prøve indgår eksaminandens beherskelse af det engelske sprog, forståelse af forlægget og færdighed i skriftlig fremstilling. Ud fra en helhedsvurdering af den samlede besvarelse gives der én karakter.

### 4.3.3 Karakterfastsættelse

En præstation, der fuldt ud opfylder de relevante faglige mål, vurderes til 'fremragende' (karakteren 12), jf. bekendtgørelse nr. 262 af 20. marts 2007. Vurderingen 'fremragende' (12), 'godt' (7) og 'tilstrækkeligt' (02) defineres fagspecifikt som beskrevet i skemaet nedenfor. Beskrivelsen kan tjene som udgangspunkt for definition af de to øvrige vurderingen i feltet 'bestået': 'fortrinligt' (10) og 'nogenlunde' (4).

### 4.4.4 Bedømmelseskriterier Engelsk A stx - mundtlig

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Elevers præsentation og samtale viser fluency, stor variation i fagligt og alment ordforråd og syntaks og sikker sprogbeherskelse med kun uvæsentlige mangler. Eleven har en præcis tekstforståelse og kan systematisere, analysere og perspektivere sikkert med brug af relevant faglig viden. Eleven kan ubesværet formulere egne synspunkter og argumentere herfor.
7	Godt	Elevers præsentation og samtale viser fluency, et godt fagligt og alment ordforråd og syntaks. Sprogbeherskelsen er overvejende sikker men ikke fejlfri. Eleven har en god tekstforståelse og er overvejende i stand til at systematisere, analysere og perspektivere med brug af faglig viden. Eleven kan formulere egne synspunkter og argumentere herfor.
02	Tilstrækkeligt	Elevers 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. Eleven kan redegøre for indhold og synspunkter i tekstmaterialet men er usikker, når det drejer sig om at systematisere, analysere og perspektivere med brug af faglig viden. Eleven har besvær med at formulere egne synspunkter og argumentere herfor.

### 4.4.5 Bedømmelseskriterier Engelsk A stx - skriftlig

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Elevers tekst er flydende og velstruktureret. Indholdet viser en præcis forståelse af tekstmaterialet, en sikker metodik i opgaveløsningen og en nuanceret emnebehandling, der omfatter alle relevante aspekter med inddragelse af relevant faglig viden. Eleven har en sikker sprogbeherskelse med kun ubetydelige fejl og en sikker viden om grammatik. Det faglige og almene ordforråd er varieret og nuanceret.
7	Godt	Elevers tekst er struktureret og sammenhængende. Indholdet viser overvejende god forståelse af tekstmaterialet, nogen metodik i opgaveløsningen og en god emnebehandling, der omfatter mange relevante aspekter med nogen inddragelse af relevant faglig viden. 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.

02	Tilstrækkeligt	Elevens tekst er noget usammenhængende men forståelig. 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. Sprogbeherskelsen viser usikkerhed. Der optræder mange fejl, hvoraf enkelte er meningsforstyrrende. Ordforrådet er begrænset og mangler variation. Elevens viden om grammatik er usikker.
----	----------------	--

I bekendtgørelse nr. 262 af 20. marts 2007 (Bekendtgørelse om karakterskala og anden bedømmelse) defineres den fulde karakterskala uafhængig af fagene på følgende måde:

Karakteren **12** gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler.

Karakteren **10** gives for den fortrinlige præstation, der demonstrerer omfattende opfyldelse af fagets mål, med nogle mindre væsentlige mangler.

Karakteren **7** gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler.

Karakteren **4** gives for den jævne præstation, der demonstrerer en mindre grad af opfyldelse af fagets mål, med adskillige væsentlige mangler.

Karakteren **02** gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål.

Karakteren **00** gives for den utilstrækkelige præstation, der ikke demonstrerer en acceptabel grad af opfyldelse af fagets mål.

Karakteren **-3** gives for den ringe, helt uacceptable præstation.