

# Engelsk B – Hf

## 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>3</b>
2.1 Faglige mål.....	3
2.1.1 Receptiv og produktiv sprogfærdighed .....	4
2.1.2 Analysefærdighed.....	4
2.1.3 Kulturkendskab .....	5
2.1.4 Læringskompetence .....	5
2.2 Kernestof.....	6
2.2.1 Sprog og kommunikation .....	7
2.2.2 Tekster og mediestof .....	8
2.2.3 Kultur, historie og samfund i den engelsktalende verden.....	12
2.3. Supplerende stof.....	13
<b>3. TILRETTELÆGGELSE.....</b>	<b>13</b>
3.1. Didaktiske principper .....	13
3.1.1 Den anvendelsesorienterede profil .....	13
3.1.1 Progression .....	14
3.1.2 Deduktive og induktive arbejdsformer .....	14
3.1.3 Strategier for fremmedsprogstilegnelse.....	14
3.2 Arbejdsformer .....	15
3.2.1 Forløbsplanlægning .....	15
3.2.2 Skriftlighed.....	15
3.2.3 Resumé på engelsk .....	17
3.3 Informationsteknologi og elektroniske medier .....	18

3.4. Samspil med andre fag.....	19
<b>4. EVALUERING .....</b>	<b>20</b>
4.1 Løbende evaluering.....	20
<b>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 kursisters kompetencer og læringsproces. ....</b>	
<b>4.2 Prøveformer.....</b>	<b>20</b>
4.2.1 Mundtlige prøve .....	20
4.2.2 Undervisningsbeskrivelser .....	22
4.2.3 Skriftlig eksamen.....	23
<b>4.3 Bedømmelseskriterier .....</b>	<b>23</b>
4.3.1 Den mundtlige prøve .....	23
4.3.2 Den skriftlige prøve.....	23
4.3.3 Karakterfastsættelse.....	24
4.3.4 Bedømmelseskriterier Engelsk B hf - mundtlig .....	24
4.3.5 Bedømmelseskriterier Engelsk B hf - skriftlig .....	25

## 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. Kursisterne opnår i mødet med det fremmede en mulighed for at sætte deres egen kultur i relief. Færdigheder og viden erhvervet i engelsk udvikler kursisters 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 kursisterne 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 kursisterne 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 kursisterne til videregående studier efter endt gymnasial uddannelse. Man kan her tale om, at faget er specifikt studieforberedende, 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 studieforberedende.

## 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 kursisterne nå frem til de definerede mål, selv om forskelle med hensyn til kursisternes 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 kursisternes 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

### 2.1.1 Receptiv og produktiv sprogfærdighed

Det følgende skema gengiver læreplanens krav i kursiv.

<b>Sprogbrugskompetencer</b>	
<b>lytte/læse</b>	<i>almene og faglige emner</i>
<b>tale/skrive</b>	<i>nuanceret og sammenhængende... om et kendt emne; formulere egne synspunkter</i>
<b>interaktion</b>	<i>deltage i samtale og diskussion</i>
<b>ordforråd</b>	<i>varieret</i>
<b>fluency og korrekthed</b>	<i>flydende og hovedsageligt 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. Fra vores eget fagområde kan det fx være tekster eller foredrag, der anvender tekstanalytiske begreber, tekster der handler om sprog eller om sociale, kulturelle eller historiske forhold i den engelsktalende verden. I forbindelse med samarbejde med andre fag vil en lang række andre emner kunne levere tekster om faglige emner.

Skellet mellem det almene og det faglige kan altså til en vis grad forstås som en skelnen mellem en faglig vinkel og en lægmandsvinkel på et givet stof. Mange emner vil kunne behandles på begge måder.

Også de produktive kompetencer (tale, skrive) defineres i læreplanen med udgangspunkt, i hvilke typer emner man skal kunne tale og skrive om. Kursisten kunne give en sammenhængende og nuanceret mundtlig og skriftlig fremstilling om et kendt emne. At fremstillingen er *sammenhængende* betyder, at der ligger en samlende idé til grund for den, og at denne idé fremstår tydeligt. Nuanceret betyder, at flere synspunkter og tolkninger af et givet sagsforhold inddrages og afvejes mod hinanden.

På B-niveau betones særskilt færdighed i at formulere egne synspunkter. Det kræves yderligere, at kursisten er i stand til at tilpasse formuleringen af egne synspunkter og argumenter til kommunikationssituationen, fx ved at justere ordvalg og syntaks.

De produktive kompetencer er selvfølgelig i ligeså høj grad som de receptive snævert forbundet med beherskelse af sprogsystemet. På C-niveau er kravet til ordforrådet, at det skal sætte kursisten i stand til at deltage i samtale, dvs. et alment ordforråd. På B-niveau kræves et varieret ordforråd (svarende til kravet om at kunne give en nuanceret fremstilling), og der kræves desuden et flydende og hovedsageligt korrekt engelsk.

### 2.1.2 Analysefærdighed

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

<b>Analysekompetencer</b>	
<b>redegørelse</b>	<i>indhold og synspunkter i forskellige typer ... tekster og ... mediestof, herunder film</i>
<b>analyse og fortolkning</b>	<i>litterære tekster, ikke-litterære tekster og mediestof, herunder film</i>
<b>vurdering og perspektivering</b>	<i>i forhold til samfundsmæssige, kulturelle og historiske sammenhænge</i>

For B-niveauet gælder, at kursisterne skal kunne analysere og fortolke såvel ikke-litterære som litterære tekster. Endvidere kræves færdighed i at anvende faglig terminologi i analyse og fortolkning. Den faglige terminologi omfatter dels betegnelser for de vigtigste litterære og ikke-litterære genrer, dels tekstanalytiske begreber som fx. plot, synsvinkel, metafor osv. Nogle betegnelser vil være genrespecifikke, andre mere bredt anvendelige i tekstanalysen. 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, i hvert fald for de hyppigste begrebers vedkommende.

Perspektivering omfatter kravet om, at kursisterne skal kunne placere den enkelte tekst i dens samfundsmæssige, kulturelle og historiske sammenhæng. Det betyder at kursisten 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 strømninger.

### **2.1.3 Kulturkendskab**

Kursisterne 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 kursisterne 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.

<b>Eksempel på inddragelse af kulturkendskab</b>
I forbindelse med et tema om den nye indvandrerlitteratur i Storbritannien vil det fx være relevant at beskæftige sig med indvandrernes 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 Læringskompetence**

Læreplanen kræver, at kursisterne skal kunne anvende faglige opslagsværker og øvrige hjælpemidler og benytte hensigtsmæssige sprogindlæringsstrategier. Kursisterne bør også trænes i at orientere sig i et større engelsksproget stof, 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.

## 2.2 Kernestof

Undervisningen i engelsk er styret af det, som kursisterne 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. Dette kernestof 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 bestemmes af læreren, kursisterne, 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, idet faget, når det kan beskrive sin egen identitet gennem kernestoffet, er i stand til at definere sine berøringsfelter med andre fag.

Kernestoffet relaterer sig til følgende områder:

- Sprog og kommunikation
- Tekster og mediestof, herunder film
- 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; udtale</i>
<b>ordforråd</b>	<i>Idiomatik og ordforråd</i>
<b>sprog i kontekst</b>	<i>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>forskellige typer nyere litterære tekster, ikke-litterære tekster og mediestof, herunder film</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

Undervisningen i det sproglige område kan tage udgangspunkt i kursisternes kendskab til tilsvarende områder inden for det danske sprog, således at kursisterne ved en kontrastiv tilgang får viden om de særpræg, der kendetegner det engelske sprog. Det vil være naturligt at inddrage korrekthedsbegrebet som parameter for forståelses- og ikke mindst misforståelsesmuligheder. Gennemgangen kan tilrettelægges såvel deduktivt som induktivt.

De faglige mål, der skal udmøntes i arbejdet med det sproglige kernestof, er beskrevet i vejledningens afsnit om ”receptiv og produktiv sprogfærdighed”. Det sproglige kernestof består både af sproget betragtet som sammenhængende system (sprogbygningen) og af sprog i anvendelse (sprogbrug), og det omfatter grammatik, skrift og tegnsætning, samt udtale og ordforråd. Udover den grundlæggende grammatik (fx sætningsanalyse, ordklasser, verbaltider, uregelmæssige verber, forskellen på adjektiver og adverbier osv.) omfatter B-niveauets kernestof en bredere vifte af grammatiske emner. Det drejer sig fx om artikel- og pronomenerbrug, modalverber, konjunktioner og lignende. Der arbejdes desuden med udtale, herunder fx de vigtigste udtaleregler og vigtige forskelle mellem skrift og lyd. En anvendelsesorienteret tilgang til fagets sproglige dimension lægger vægten på brugen af sproget og inddrager sprogets opbygning som et middel til at fremme kommunikative og formidlende kompetencer og ikke som et mål i sig selv. Kursisternes beherskelse af de grammatiske regler i praksis er målet. I opgaverne til de skriftlige prøver udmønter dette sig i en delprøve, der tester kursisternes evne til at bruge sproget, hvor samme delprøve i gymnasiet delvis bruges til at reflektere over sproget.

Arbejdet med ordforråd er kædet sammen med de typer af tekster, som kursisterne læser. Ordforrådet bør derfor sætte kursisterne i stand til at læse og tale nuanceret om tekster om *almene* og *faglige* emner. I arbejdet med ordforrådet indgår også gængs analyseterminologi til forskellige typer tekster, samt den terminologi, der knytter sig til arbejde med historiske, kulturelle og samfundsfaglige emner. Desuden arbejdes der med idiomatik. Det vil fx sige gængse sammenstillinger af verbum og substantiv, verbum og adjektiv, gængse sammensætninger med præposition og lign. Arbejde med ordsprog og andre faste vendinger indgår også. Se desuden afsnittene om ”mundtlighed og skriftlighed”.

På B-niveau vil det lette forståelsen af tekster at arbejde med principper for orddannelse.

#### Eksempel på orddannelser

Principper for orddannelse er fx afledningsendelser (-ness, -ful, -ous osv.) og gængse præfikser (*for-*, *be-*, *ex-*, *sub-*, *post-*, *hyper-*, *mono-* osv.). Også nyere affixer kan indgå i stoffet (fx præfikserne i ord som *McJob*, *e-learning* osv.), ligesom akronymer (*jeep*, *Unicef*, *SOB*...) og nye sammensætninger af eksisterende ord indgår her (fx *spin doctor*, *weblog*, *toy boy* osv.)

Kommunikationsstrategier indgår også i kernestoffet. Det betyder, at kursisterne 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.

Endvidere indgår emnet standardsprog og variation i engelskundervisningen. Der er både et skriftligt og et mundtligt engelsk standardsprog, som kursisterne 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, essays, tidsskrifter, fagbøger osv. Denne norm omfatter grammatik, ortografi og tegnsætning

I en mundtlig sammenhæng er en række forskellige regionale og nationale udtalevarianter er acceptable. I en undervisningssammenhæng i Danmark er det ikke relevant at forlange, at kursisterne behersker én bestemt variant, men en vis viden om forskellige accents karakteri-

stika og status vil hjælpe kursisterne 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 kursisters 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.

### 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. appelformer (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*, *feminisme*, *reader-response*, *post-kolonial kulturteor*. 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 kursisterne et overblik over de litteraturkritiske skoler, men det kan være oplysende for kursisterne 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 går i dialog om tekstarbejdet med henblik på brug af fælles analytiske termer, og måske kan et samarbejde engelsk-dansk skærpe kursisternes 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 tekstens 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, kursisterne 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 be-

grebsapparat, 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 "tale-ture" (turn-taking), og kommunikationen får ofte karakter af gavegivning: vitser, billeder, links m.m.

Der er hermed opstået en ny sprogform: medialekten. En medialekt er kommunikationen i bestemte medier og mediegenerer 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 kursisternes 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. Kursisten 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. Kursisterne 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.

Analytiske lag i analyse af film		
Storytelling	Cinematic technique	Theatrical elements
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.

Eksempler på anvendelse af film i engelsk	
<p>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.</p> <p>I samspil med samfundsfag kan et emne som terror udfoldes ved at inddrage film som <i>Under Siege</i> (da. Under Angreb) eller <i>The Truman Show</i>, og tv-serier som <i>Sex and the City</i> kan danne udgangspunkt for en belysning af tv-seriers betydning for identitetsdannelse i en medialiseret verden.</p> <p>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 <i>Elizabeth I</i>, <i>Cromwell</i>, <i>The Patriot</i>, <i>Mrs Brown</i>, <i>The Hanging Gale</i>, <i>Gettysburg</i>, <i>Forrest Gump</i>.</p> <p>Filmatisering af skønlitteratur, moderne og klassisk, er endnu et oplagt emne, og dette giver mulighed for en sammenlignende analyse.</p>	<p>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.</p> <p>I samspil med samfundsfag kan et emne som terror udfoldes ved at inddrage film som <i>Under Siege</i> (da. Under Angreb) eller <i>The Truman Show</i>, og tv-serier som <i>Sex and the City</i> kan danne udgangspunkt for en belysning af tv-seriers betydning for identitetsdannelse i en medialiseret verden.</p> <p>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 <i>Elizabeth I</i>, <i>Cromwell</i>, <i>The Patriot</i>, <i>Mrs Brown</i>, <i>The Hanging Gale</i>, <i>Gettysburg</i>, <i>Forrest Gump</i>.</p> <p>Filmatisering af skønlitteratur, moderne og klassisk, er endnu et oplagt emne, og dette giver mulighed for en sammenlignende analyse.</p>

Eksempler på materiale af relevans for undervisning i film og tv
<p><a href="http://www.imdb.com">http://www.imdb.com</a> - the International Movie Database – har fine søgefunktioner og giver oplysninger om stort set alle filmproduktioner.</p> <p><a href="http://script-o-rama.com/">http://script-o-rama.com/</a> - indeholder film- og tv-manuskripter og –transskriptioner. Opdateres jævnligt.</p> <p><a href="http://www.dailyscript.com/">http://www.dailyscript.com/</a> - har samme indhold som script-o-rama.</p> <p><a href="http://teachwithmovies.org">http://teachwithmovies.org</a> - her finder man forslag til film, der kan inddrages i undervisningen, materiale og</p>

forløbsbeskrivelser til læreren og handouts til kursisterne, fx analyseskemaer og henvisninger. Her ligger også John Golden's korte artikel om filmanalyse skrevet til kursisterne. 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.

I arbejdet med nyere tekster vil det være relevant at inddrage moderne strømninger, som kan være med til at sætte tilværelsen i perspektiv.

### 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 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

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 styreformer og politiske systemer være et udgangspunkt for at beskæftige sig med for eksempel sociale og uddannelsesmæssige forhold. De politiske styreformer kan også selv gøres til genstand for arbejdet, for eksempel i forbindelse med præsidentvalg i USA og parlamentsvalg i Storbritannien.

Twilight bog- og filmserien er et eksempel på et emne, der kan give anledning til inddragelse af historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold.

#### *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.

#### *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
Billeder, musik og mediebarne 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. I forbindelse med både nyere og ældre tekster vil det være relevant at inddrage malerkunst, fotografi, skulptur, arkitektur som ”tekståbnere” og nødvendigt supplement til tekstarbejdet.

## **3. Tilrettelæggelse**

### **3.1. Didaktiske principper**

#### **3.1.1 Den anvendelsesorienterede profil**

I den sproglige del af undervisningen i engelsk på hf fokuseres der som nævnt tidligere på sprogets opbygning og dets brug. En anvendelsesorienteret tilgang til fagets sproglige dimension vil lægge vægten på brugen af sproget og inddrage sprogets opbygning som et middel til at fremme kommunikative og formidlende kompetencer og ikke som et mål i sig selv. I opgaverne til de skriftlige prøver udmønter dette sig fx i en delprøve, der tester kursisternes evne til at bruge sproget, hvor samme delprøve i gymnasiet delvis bruges til at reflektere over sproget.

Den indholdsmæssige side af undervisningen kan fx orienteres mod det handlingsanvisende ved

- at tilrettelægge emneforløb og undervisningen som projektarbejde, gerne med inddragelse af flere fag
- at betragte faget som et redskab til løsning af problemer og gennemførelse af projekter
- at emner, der inddrages, så vidt muligt er aktuelle, af relevans for kursistgruppen og fra det virkelige liv
- at skabe autentiske situationer, hvor faget bliver et redskab til løsning af opgaver og problemer.

### 3.1.1 Progression

I løbet af B-forløbet skal kursisterne gennemgå en progression fra folkeskoleelev til hf-kursist til studerende på de videregående uddannelsers indgangsniveau.

### 3.1.2 Deduktive og induktive 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.

Kursisterne 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 kursisterne. 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 kursisterne 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 kursisternes egen spontane tekstilgang.

### 3.1.3 Strategier for fremmedsprogstilegnelse

Strategier for fremmedsprogstilegnelse er en fællesbetegnelse for de arbejdsvaner og teknikker, en kursist 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 kursisten til både at effektivisere sprogindlæringen og styrke evnen til at kommunikere så flydende og forståeligt som muligt med de midler, den enkelte kursist har til rådighed. I sidstnævnte tilfælde kan det også blive en læreproces for kursisten. Ved at sætte kursisten i en situation, hvor der er brug for kompensatoriske strategier, kan kursisten 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 kursisterne 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 kursister 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 kursisterne 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 kursisterne 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 flerstavellesord har større betydning for forståelsen end kursistens 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

#### *Emner*

Ifølge læreplanen organiseres arbejdet med faget fortrinsvis i emner. På B-niveauet er der krav om mindst 6 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 hvert 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 kursisten, 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 kursistvinkel med fokus på kursisternes 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 kursisternes skriftlige arbejde gør sig klart, hvordan man i den tildelte kursisttid 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 kursisternes skrivekompetence på tværs af fagene. Disse krav står formuleret i uddannelsesbekendtgørelsens afsnit om skriftligt arbejde §50-59.

Det er et mål i den studieforberedende kompetenceskrivning, at kursisterne opnår en viden om formålet med skriftlighed og kan reflektere kritisk over egne styrker og svagheder i skriveprocessen. Det er derfor vigtigt, at kursisterne 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 kursisterne 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 kursisterne 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 kursisternes kognitive læring, der er i fokus. Derfor giver det ikke mening, at læreren skal bedømme denne type skrivning.

#### Eksempler på tænkeskrivning

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

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

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

Timereferat, hvor kursisterne 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 kursisterne lærer at skrive i forhold til en række faglige normer for faget. Kursisterne skriver i modsætning til tænkeskrivningen til andre end sig selv og målet er at formidle faglig viden og indsigt. Kursisterne lærer fagets diskurs og fagtradition gennem formidlingsskrivning i faget. Fagets genrer kommer til at præge kursisternes 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 kursisternes tilegnelse af skrivekompetence og genrebevidsthed.

### *Stilladsering*

Al nyere skivedidaktik viser, at vejen til bedre skrivekompetencer er, at give kursisterne intensiv vejledning i skriveprocessen. Dette falder godt i tråd med bekendtgørelsens (§ 58), hvor kursisterne i forbindelse med det skriftlige arbejde har krav på *jævnligt at få tilbagemelding om deres standpunkt, herunder at få en uddybet evaluering af opgavebesvarelsernes styrker og svagheder*. Dette fokus på formativ evaluering har det overordnede formål, at kursisterne 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 kursisten om mål og rammer for skrivningen. Kursisterne oplever det mere motiverende og overskueligt at arbejde med delkompetencer og læreren sikrer – i form af overordnet progressionsplan – at disse dele samlet set giver kursisterne mulighed for gradvis at skrive længere, mere struktureret og med en højere grad af præcision. Læreren fjerner løbende stilladserne efterhånden som kursisterne udviser stigende forståelse for diskurs og genre. Det kan være en god idé at samle eksempler på tekstgenrer, formalia, sproglige virkemidler, speciel terminologi, bindeord og andre midler til at opnå tekstkohærens i et kompendium, så kursisterne får skriftligt opslagsværk, de kan vende tilbage til løbende, og som læreren kan referere til.

### *Evalueringsformer*

Det er også væsentligt at bemærke, at bekendtgørelsens § 59 giver mulighed for, at der kan benyttes en vifte af forskellige evalueringsformer, der ud over traditionel retning af kursisters individuelle besvarelser også omfatter retning og kommentering af gruppebaserede eller individuelle skriftlige arbejder, kommentering af delvist færdige skriftlige arbejder i en processkrivning og samtaler med kursister eller kursistgrupper.

Træning i og evaluering af kursisters skriftlige produkter finder naturligt sted i undervisningen, dvs. uddannelsestiden, og det er vigtigt at holde dette adskilt fra kursisttiden, der ligger uden for uddannelsestiden. Der forventes med andre ord, at der anvendes uddannelsestid i tillæg til kursisttiden i arbejdet med kursisters 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 kursists 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 kursisten end en strategi, der har som mål at påpege alle en opgaves fejl og mangler. Feedback kan både handle om det produkt, kursisten 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 kursisten. Det er vigtigt at fokusere på både positive og negative sider ved produktet. I stedet for at afsige en dom over kursistens opgave kan læreren komme med forslag til, hvad der kunne tilføjes og ændres.

### **3.2.3 Resumé på engelsk**

Den større skriftlige opgave skal indeholde et kort resumé på engelsk, an abstract (hf-bekendtgørelsen bilag 4, afsnit 7.2). Formålet er at give læseren et hurtigt overblik over opgavens indhold. Abstract er en af de skriftlige genrer, der skal trænes løbende i undervisningen (læreplanernes 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 opgavebesvarelsen, om resuméet er:

- en relevant sammenfatning af opgaven
- overskueligt disponeret og indholdsmæssigt sammenhængende

- skrevet på forståeligt engelsk.

### 3.3 Informationsteknologi 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 kursist rykkes i centrum, ligesom den fremmer mulighederne for undervisningsdifferentiering.

Anvendelsen af it og elektroniske medier i undervisningen understøtter kursistcentrerede og projektorienterede arbejdsformer, og der er fokus på kursistaktiverende undervisning med det formål at fremme kursisternes 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 kursisterne oplever sproget i autentiske sammenhænge. Desuden ses anvendelsen af elektroniske medier som en kilde til nyt fagligt indhold, hvorigennem kursisterne formidles et aktuelt og opdateret billede af den anglofone verden.

Udbuddet af elektroniske medier skal desuden anvendes til sprogligt at arbejde med kursisternes læse- og lyttefærdigheder. Kursisterne 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. Kursisterne kan i forbindelse med tekstarbejdet lære at søge yderligere og aktuel information på internettet.

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

#### *Mundtlig sprogfærdighed*

Elektronisk kommunikation anvendes til at udvikle kursisternes 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 kursisterne 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.

Kursistproducerede podcasts og videofilm anvendes ligeledes til at udvikle kursisternes 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*. Kursisterne 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 kursist 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 kursisternes 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 kursists problemområder. I starten vil det oftest dreje sig om manglende grammatiske færdigheder, hvor læreren 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**

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 engelsktalende 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.

Eksempel: Inddragelse af sprogfærdighed og sprogbeskrivelse i samspil
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: <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>
Eksempel: Genrer i samspil

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).

#### Eksempel: Film

Ikke-tekstlige materialer som fx film og tv-udsendelser kan inddrages i fagets arbejde med et emne. Engelsksprogede film kan eksempelvis omhandle eller illustrere fænomener af betydning for forståelsen af emnet. En engelsksproget film kan gøres til genstand for en analyse og evt. fortolkning ved brug af de analysemetoder, der anvendes i forbindelse med tekstanalyse.

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

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

## 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 kursisternes kompetencer og læringsproces.

### 4.2 Prøveformer

#### 4.2.1 Mundtlige prøve

Den mundtlige prøve 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 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.

#### Eksempel: Antal emner på opgraderingshold

Den samlede undervisning i engelsk frem til afslutningen af B-niveau skal tilrettelægges i mindst 6 emner. Mindst 3 af emnerne er allerede læst på C-niveau. Det vil normalt være sådan, at der læses ca. 4 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 B-niveau et omfang af 5-8 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 vægtingen 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.

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.

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 have mulighed for at demonstrere evne til at anvende faglige hjælpemidler, som fx ord-bøger.

#### 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 er tilladte i forberedelsestiden; under eksaminationen dog ikke kommunikation med omverdenen. Kursisterne 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 perspektiveringen til det læste emne.

Kursisterne 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. Forberedelsestiden på 24 timer 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. Eksaminanderne må gerne forberede sig i grupper, men eksaminationen er altid individuel.

#### **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 hf-bekendtgørelsens kapitel 7. Hovedformålet med undervisningsbeskrivelsen er at sikre, at censor kan forberede sig til at varetage sit hverv som censor, og at kursisterne 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.

### Eksempel: Omtale af et emnes fokus i undervisningsbeskrivelsen

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.”

Ved flerfaglige forløb skal endvidere deltagende lærere, fag og niveauer angives. 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 tildeles 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 studieforbere-  
dende 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.

Spørgsmålene til teksterne i 2. delprøve kræver, foruden tekstforståelse og overblik, beherskelse af de taksonomiske niveauer. I nogle af delspørgsmålene prøves der desuden, om eksaminanderne har en elementær fornemmelse for genrer. Det forventes ikke, at eksaminanden overholder alle krav til en given genre – fx en tale, en artikel, et læserbrev – men at der demonstreres en vis fornemmelse for genrebasale karakteristika. Besvarelsen af 2. delprøve forventes at fylde 600-900 ord. Maximumsgrænsen er sat ud fra en forventning om, hvad eksaminanderne kan overkomme, men også for at signalere sproglig og indholdsmæssig præcision. Hvis disse elementer er til stede, indgår overskridelser i sig selv ikke som et væsentligt element i bedømmelsen. Noget minimum kan ikke defineres, men besvarelsen skal have et omfang, der gør det muligt for censorerne at vurdere, i hvor høj grad eksaminanden opfylder de relevante faglige mål.

#### 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.

I 1. delprøve uden faglige hjælpemidler prøves mere specifikt eksaminandernes sproglige paratviden og grammatiske færdigheder, mens 2. delprøve med alle faglige hjælpemidler prøves eksaminandernes

- sprogbeherskelse (idiomatik, morfologi og syntaks)
- formuleringsevne (fluency, struktur, kohærens, kohæsion)
- evne til vægtning og selektion af stof fra tekstmaterialet
- tekstillæsningsfærdigheder
- perspektiveringsevne.

For at få en topkarakter forventes det, at

- de basale grammatiske kategorier beherskes,
- sprogbeherskelsen (idiomatik, morfologi og syntaks) er hovedsagelig korrekt,
- de enkelte opgaver er besvaret i et struktureret, flydende og logisk sammenhængende sprog,
- der redegøres præcist for indhold og synspunkter i A-opgavens tekster,
- summary og analysen af B-opgavens tekst er overbevisende,
- perspektiveringsdelen (opgaveinstruksens ”comment on”) er meningsfuld,
- elementær genrebevidsthed demonstreres (opgaveinstruksens ”an article” og ”a short essay”).

#### 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).

#### 4.3.4 Bedømmelseskriterier Engelsk B hf - mundtlig

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



#### 4.3.5 Bedømmelseskriterier Engelsk B hf - skriftlig

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Kursistens tekst er flydende og velstruktureret. Indholdet viser en præcis forståelse af tekstmaterialet, en sikker metodik i opgaveløsningen og en nuanceret emnebehandling med inddragelse af relevant faglig viden. Kursisten 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	Kursistens 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. Kursisten 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	Kursistens tekst er noget usammenhængende men forståelig. Kursisten har forstået tekstmateriale og emne nogenlunde, 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. Kursistens 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.