



# Engelsk B, htx 2017 i tekniske eux-forløb

## Vejledning

*Børne- og Undervisningsministeriet  
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet  
Gymnasiekontoret, juni 2020*

Læreplanen for Engelsk B, htx, er også gældende for **Engelsk B i tekniske eux-forløb**. Denne vejledning følger derfor i overordnet form vejledningen til htx engelsk B, men der er en række forhold, man som underviser skal være opmærksom på.

Disse forhold beskrives i bilag 4 og ligger primært inden for elevernes forudsætninger og uddannelsens struktur og tilrettelæggelse og har betydning i forhold til bl.a. læreplanens punkter om karrierelæring, sprogfærdigheder, faglige mål og indhold (herunder særligt tekst, sprog og kultur og kernestof), omfang, tilrettelæggelse (herunder særligt didaktiske principper, arbejdsformer, skriftlighed, samspil med andre fag, samspil om fælles sproglig terminologi og analysebegreber samt engelsk i erhvervsområdet).

Vejledningen præciserer, kommenterer, uddyber og giver anbefalinger vedrørende udvalgte dele af læreplanens tekst, men indfører ikke nye bindende krav.

Citater fra læreplanen er anført i kursiv. Udvalgte begreber er udfoldet i tekstbokse.

Følgende ændringer er foretaget i vejledningen i juni 2020:

- *Der er foretaget sproglige justeringer.*
- *Rammen for undervisningsbeskrivelsen er præciseret.*
- *Der er indsat opdaterede links til [uvm.dk](http://uvm.dk) om forhold vedrørende prøver og eksamen.*
- *Introduktionen til de tekniske eux-forløb er opdateret på baggrund af de ændringer, der følger af de nye bekendtgørelser for eud fra 2020.*

Supplerende materialer til vejledningen er tilgængeligt på [EMU.dk](http://EMU.dk)

# Indholdsfortegnelse

<b>Introduktion til tekniske eux-forløb</b> .....	<b>3</b>
<b>1. Identitet og formål</b> .....	<b>6</b>
1.1. Identitet .....	6
1.2. Formål .....	7
1.2.1 Dannelse og globale kompetencer .....	7
1.2.2 Karrierelæring .....	8
<b>2. Faglige mål og fagligt indhold</b> .....	<b>9</b>
2.1. Faglige mål .....	9
2.1.1 Sprogfærdigheder .....	9
2.1.2 Tekst, sprog og kultur .....	10
2.2. Kernestof .....	12
2.3. Supplerende stof .....	16
2.4. Omfang .....	16
<b>3. Tilrettelæggelse</b> .....	<b>16</b>
3.1. Didaktiske principper .....	16
3.2. Arbejdsformer .....	19
3.2.1 Emnearbejde .....	20
3.2.2 Skriftlighed .....	20
3.3. It .....	22
3.4. Samspil med andre fag .....	23
3.4.1 Engelsk i Erhvervsområdet og EOP .....	24
<b>4. Evaluering</b> .....	<b>25</b>
4.1. Løbende evaluering .....	25
4.2. Prøveformer .....	26
4.2.1 Den skriftlige prøve .....	26
4.2.1.1 Tilladte hjælpemidler .....	26
4.2.2 Den mundtlige prøve .....	26
4.2.2.1 Tilladte hjælpemidler .....	27
4.2.3 Undervisningsbeskrivelsen .....	27
4.3. Bedømmelseskriterier .....	28
Bilag 1: Fagets indplacering i CEFR .....	29
Bilag 2: Oversigt over karakterskalaen .....	29
Bilag 3: Karakterbeskrivelser .....	30
Bilag 4: Særlige overvejelser i tekniske eux-forløb .....	31

## Introduktion til tekniske eux-forløb

Denne tekst introducerer læseren til strukturen og det faglige indhold i tekniske eux-forløb. Teksten er målrettet lærere, som har ingen eller kun lidt kendskab til tekniske eux-forløb. Lærere med indgående kendskab til emnet kan med fordel gå direkte til vejledningens afsnit 1.

### Historien bag teknisk eux

Efter ønske fra de faglige udvalg inden for metalområdet og en række større virksomheder, herunder Danfoss og Grundfos, blev der i 2005 etableret forsøg med at kombinere tre forskellige erhvervsuddannelser med htx i femårige forløb. Ideen var en tilrettelæggelse med relativt lange skoleophold og afkortede praktikperioder samt en skoleundervisning med fokus på at skabe synergi mellem eud- og htx-fag, så omfanget af skoleundervisningen kunne reduceres i forhold til summen af skoleundervisningen i htx og den pågældende erhvervsuddannelse.

Efter en forsøgsperiode på 4 år, der medførte en række justeringer, blev eux etableret som en ny eksamen på gymnasialt niveau i 2010. Antallet af erhvervsuddannelser, som kan tages med teknisk eux-forløb, er siden vokset støt og tæller i dag 40 erhvervsuddannelser.

### Erhvervsuddannelser med tekniske eux-forløb

I 2020 findes der [40 erhvervsuddannelser med tekniske eux-forløb](#) inden for følgende tre hovedområder:

- Teknologi, byggeri og transport
- Fødevarer, jordbrug og oplevelser
- Omsorg, sundhed og pædagogik

De 40 forløb er grupperet efter én af seks såkaldte [tekniske eux-modeller \(model A-F\)](#), som rummer hver sin gymnasiale fagrække med tilhørende timetal. De enkelte gymnasiale fag kan være afkortet i forskelligt omfang, afhængigt af model. I [bekendtgørelsen for den enkelte erhvervsuddannelse](#) under afsnittet ”Kompetencer m.v. i hovedforløbet” fremgår timetallet for de enkelte gymnasiefag i det tilhørende eux-forløb.

### Uddannelsens opbygning

Hvis eleven søger ind mindre end to år efter afslutningen af 9. eller 10 klasse, består uddannelsen af et etårigt grundforløb (fordelt på GF 1 og GF 2) og et ca. 3 årigt hovedforløb. Hvis eleven har afsluttet grundskolen for mere end to år siden, starter eleven imidlertid direkte på GF2. Eleven skal i det tilfælde selv sørge for at opnå grundfagene dansk C, engelsk C og samfundsfag C forud for eller parallelt med GF 2, da grundfagene skal være gennemført eller bestået forud for optagelse til skoleundervisningen i hovedforløbet. Efter grundforløbet følger det ca. 3 årige hovedforløb, hvor eleven veksler mellem skole- og praktikperioder, der hver især har et omfang af ca. et halvt års varighed. Det betyder, at undervisningen i et gymnasialt fag typisk vil være opdelt på flere perioder, hvilket læreren skal tage højde for i tilrettelæggelsen af undervisningen.

### Fag og indhold i teknisk eux

På grundforløbets 1.del (GF1) har eleverne grundfagene dansk C, engelsk C og samfundsfag C. Eleverne har desuden en række introducerende erhvervsfag, som er fælles for alle er-

hvervsuddannelser. Erhvervsfagene varer i alt 12 uger og omhandler bl.a. arbejdspladskultur, praktikpladssøgning, arbejdsplanlægning og faglig kommunikation i relation til elevens faglige hovedområde. Ved start på grundforløbets 2. del (GF2) skal eleven vælge hvilken specifik erhvervsuddannelse, som eleven vil optages på. I løbet af GF2 har eleverne tre grundfag på C-niveau, som er fastsat i den enkelte uddannelsesbekendtgørelse og derfor kan variere fra uddannelse til uddannelse. På elektriker med eux er det f.eks. matematik C, fysik C og erhvervsinformatik C. På pædagogisk assistent med eux er det f.eks. matematik C, idræt C og psykologi C. På GF2 har eleverne desuden det uddannelsesspecifikke fag (USF) med en varighed på ca. 12 uger. Faget giver eleven specifikke faglige kompetencer inden for elevens valgte erhvervsuddannelse. Kompetencemålene for USF fremgår af §3 i bekendtgørelsen for den enkelte erhvervsuddannelse.

I det ca. 3 årige hovedforløb veksler eleverne mellem praktik- og skoleperioder. I skoleperioderne har eleverne gymnasiale fag og uddannelsesspecifikke erhvervsfag. I alle 40 uddannelser er dansk A, engelsk B og matematik B obligatorisk, bortset fra frisør med eux og kosmetiker med eux, som har Design B i stedet for matematik B. I alle 40 uddannelser indgår desuden 2-3 udvalgte gymnasiale fag på B- og evt. C-niveau, som følger af den enkelte eux-model. Hertil kommer valgfag og erhvervsområdeprojektet. Indholdet i erhvervsområdet er beskrevet i [læreplanen for erhvervsområdet](#) og den tilhørende vejledning til læreplanen.

### Læreplaner og fagbilag i eux

Alle grundfag på grundforløb 1 og 2 (inkl. erhvervsfagene) læses efter fagbilagene fra [grund- og erhvervsfagsbekendtgørelsen](#). Det uddannelsesspecifikke fag på grundforløb 2 læses efter den enkelte uddannelsesbekendtgørelse. Fag på A- og B-niveau læses efter [gymnasiale læreplaner](#). Fag på C-niveau i hovedforløbet læses efter de gymnasiale læreplaner eller efter grund- og erhvervsfagsbekendtgørelsen, hvis faget findes i begge steder. Det fremgår af uddannelsesbekendtgørelsen for den enkelte uddannelse, hvilke specifikke gymnasiale fag og læreplaner samt grundfag, som indgår og anvendes i det enkelte eux-forløb.

Lærere, der varetager undervisning efter gymnasiale læreplaner, skal jf. § 56 i [lov om de gymnasiale uddannelser](#) have gymnasial undervisningskompetence i det pågældende fag. Lærere, der varetager undervisning efter grundfagsbekendtgørelsen, skal have undervisningskompetence jf. § 11-13 i bekendtgørelse om erhvervsuddannelser.

### Faglige mål og kompetencer i eud og eux

Mens den gymnasiale undervisning er styret af faglige mål, så er eud-undervisningen styret af konkrete kompetencemål, som er unikke for den enkelte erhvervsuddannelse og fremgår af §3 og §4 i uddannelsesbekendtgørelsen for denne. Eleverne tilegner sig kompetencerne gennem skole- og praktikopholdene, og elevernes opfyldelse heraf bedømmes i sidste ende i svendepøven / den afsluttende prøve.

Et kompetencemål på tømreruddannelsens hovedforløb lyder f.eks.: ”Eleven kan udføre konstruktioner og isolering under hensyntagen til krav vedrørende styrke, brand, fugt, lyd og energi.” Et kompetencemål på gartneruddannelsens hovedforløb lyder f.eks. ”Eleven kan arbejde med principper for økologisk plantedyrkning, bæredygtighed, miljøstyring og certificering”.

Ifølge eux-reglerne skal skoler, der udbyder eux-forløb, sikre, at undervisningen i fag på gymnasialt niveau så vidt muligt knyttes an til den konkrete elevgruppes erhvervsuddannelser. Det vil blandt andet sige, at opgaver, projekter m.v. i rimeligt omfang giver mulighed for at inddrage viden, begreber og indhold fra den enkelte elevs uddannelse.

### **Arbejdsmarkedets parter og eux**

Arbejdsmarkedets parter spiller en central rolle for eud og eux. Hver af de over 100 danske erhvervsuddannelser er styret af et fagligt udvalg sammensat af arbejdsgivere og arbejdstagere fra det pågældende jobområde, som uddannelsen uddanner til. Børne- og undervisningsministeren beslutter efter samråd med det relevante faglige udvalg, for hvilke erhvervsuddannelser, der udformes eux-forløb. De faglige udvalg fastlægger kompetencemålene for erhvervsuddannelsen og fastsætter i samarbejde med ministeriet rammerne for tilrettelæggelsen af uddannelsen, som er beskrevet i uddannelsesbekendtgørelsen for den pågældende erhvervsuddannelse. Desuden står de faglige udvalg for at fastsætte rammerne for og indholdet i de uddannelsesspecifikke erhvervsfag, som eleverne har i skoleperioderne på hovedforløbet – disse er beskrevet i en uddannelsesordning. Det faglige udvalg godkender også praktikvirksomheder.

# 1. Identitet og formål

## 1.1. Identitet

*Engelsk er et videns- og kundskabsfag, et færdighedsfag og et kulturfag.*

*Faget beskæftiger sig med engelsk sprog, engelsksprogede tekster og litteratur, engelsksprogede kulturer, teknologiske og naturvidenskabelige emner og globale forhold. Faget tager udgangspunkt i et udvidet tekstbegreb og omfatter anvendelse af engelsk i tale og skrift og en teoretisk viden om fagets stofområder.*

Engelskfaget på htx har som de øvrige fremmedsprog tre overordnede dimensioner: viden og kundskaber, færdigheder samt kultur. Disse tre dimensioner er ligeværdige og betinger hinanden gensidigt.

Engelsk er et **videns- og kundskabsfag**. Eleverne skal tilegne sig en viden om forhold i England, USA og andre engelsktalende regioner (dvs. tidligere kolonier: Commonwealth-landene). Denne viden omfatter kulturelle, historiske, samfundsmæssige, litterære, sproglige og teknologiske og naturvidenskabelige aspekter. Denne viden skal eleverne bruge for at kunne forstå sammenhænge og tendenser i det engelske sprogområde. Kriterierne for, hvad eleverne skal vide noget om, afgøres dels af, hvad der er grundlæggende viden om et emne, dels af, hvad der er oppe i tiden af aktuelle emner, som kræver en nærmere baggrundsviden for at eleverne kan følge med i den aktuelle debat.

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

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

### **Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog**

- er en dansk oversættelse af Europarådets publikation The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) fra 2001. Publikationen er resultatet af et arbejde, der er foregået siden 1970'erne, med udvikling af en referenceramme, som udgør et grundlag for udarbejdelsen af retningslinjer for undervisningsplaner, læreplaner, prøver og lærebøger inden for sprogundervisning på tværs af de europæiske lande. Referencerammen beskriver, hvad sprogbrugere skal kunne for at blive i stand til at kommunikere effektivt på et fremmed- eller andetsprog. Referencerammen beskriver desuden seks sprogfærdigheds-niveauer (A1 – C2), hvilket gør det muligt at evaluere på hvert læringstrin. Således er de faglige mål for sprogfærdighed for engelsk B indplaceret på begyndende B2, der beskrives således:

*"Kan forstå hovedpunkterne i en kompleks tekst om både konkrete og abstrakte emner, herunder faglige diskussioner inden for et for ham/hende kendt fagområde. Kan indgå i samtaler med et så flydende og spontant sprog, at samtaler med modersmålstalende ikke bliver anstrengende for nogen af parterne. Kan udtrykke sig klart og detaljeret om en bred vifte af emner samt forklare et*

synspunkt om et aktuelt emne ved at gøre rede for fordele og ulemper ved forskellige valgmuligheder”.<sup>1</sup>

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

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

#### **Det udvidede tekstbegreb**

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

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

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

Nærværende vejledningstekst henviser dermed til et tekstbegreb, der skal læses ind i de faglige mål og kernestoffets omtale af tekster.

## **1.2. Formål**

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

I kraft af at engelsk er et færdighedsfag, står opøvelsen af sprogbeherskelsen som et centralt formål, også som en forudsætning for opnåelsen af de videnskabsmæssige og kulturelle formål med faget. Men samtidig er en voksende beherskelse af de vidensområder, der trækkes på i teksterne, et væsentligt bidrag til at engelskfærdigheden løftes op på et niveau, som er forudsætningen for, at eleverne efter endt gymnasial uddannelse er klar til videregående studier.

### **1.2.1 Dannelse og globale kompetencer**

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

Fagets formål kan overordnet deles op i

---

<sup>1</sup> Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2008), *Den Fælles Europæiske Referenceramme for Sprog: Læring, undervisning og evaluering*.

- det kompetenceorienterede, det vil sige det anvendelses- eller brugsmæssige i relation til engelsksprogede tekster, kulturer og samfund
- det dannelsesorienterede, hvor eleven lærer at forholde sig selv til verden og derigennem opnår global kompetence og demokratisk forståelse, og hvor eleven lærer at forholde sig til faget.

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

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

### 1.2.2 Karrierelæring

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

Karrierelæringen rummer således et dobbelt motivationspotentiale, fordi eleverne på den ene side bliver mere interesseret i faget gennem karrierelæringsaktiviteterne, der knytter an til praktiske og virkelighedsnære problemstillinger. På den anden side virker karrierelæring motiverende og kvalificerende på elevernes fremtidsforestillinger, idet eleverne får mulighed for at afprøve sig selv i sammenhænge, der rækker ud over skolen. Dette muliggør mere dynamiske arbejdsformer, hvor undervisning, vejledning og evaluering samlet set tydeliggør, hvilke fremtidige muligheder faget lægger op til inden for fx de uddannelsesspecifikke fag samt det teknologiske og naturvidenskabelige område.

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



## 2. Faglige mål og fagligt indhold

### 2.1. Faglige mål

De faglige mål i læreplanen er kompetencemål og er udtryk for de kompetencer, eleverne skal opnå i det samlede uddannelsesforløb. Eleverne vil naturligvis ikke alle opfylde målene i lige høj grad. Det anbefales at sammenligne de faglige mål for engelsk B med de faglige mål for engelsk A så forskelle og ligheder i taksonomiske niveauer og krav fremstår tydeligt.

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

#### 2.1.1 Sprogfærdigheder

Sprogfærdighedsmålene omfatter de fire grundkompetencer, som er lytte, tale, læse og skrive samt kombinationer af disse, som for eksempel samtalefærdighed. Læreplanens beskrivelse af de fire kompetencer tager udgangspunkt i beskrivelserne i Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog (CEFR), begyndende niveau B2 (se bilag 1). De fire sprogbrugskompetencer skal forstås i sammenhæng med hinanden. Samtidig gør beskrivelsen det klart, at kompetencerne bygger på beherskelse af sprogsystemet i form af udtale, grammatik og ordforråd.

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

Lyttefærdighed beskrives på B-niveau med begreber der understreger elevens evne til at kunne *forstå mundtlige engelske tekster og samtaler af en vis længde*. Målet er, at eleverne demonstrerer evne til at forstå hovedpunkterne i tekst og samtale, både om almene og faglige emner.

Talefærdighed beskrives overordnet med begreberne *sammenhængende og forholdsvis flydende*. Dette dækker over, at eleverne skal kunne indgå i samtaler med modersmålstalende uden at samtalen bliver for anstrengende for nogen af parterne. Det præciseres i læreplanen, at eleverne skal kunne anvende mundtligt engelsk i forskellige kommunikationssituationer: *præsentation, samtale og diskussion*, og at det skal dække både *almene og faglige emner*. Formuleringen *relativ høj grad af korrekthed* betyder, at eleverne i al væsentlighed skal være i stand til at genkende og overholde gældende normer for udtale, grammatik og ordvalg.

Hvad angår læsefærdighed betoner læreplanen, at eleverne skal kunne *læse og forstå skrevne tekster på engelsk*. Ligesom lyttefærdighed gælder det på engelsk B, at eleverne skal kunne forstå hovedpunkterne i skrevne tekster både om *almene og faglige emner*. Dette stiller krav til ordforråd samt en grundlæggende forståelse for særtræk ved særlige fagtekster (fx teknologiske og naturvidenskabelige).

Skrivefærdighed beskrives med fokus på præcision og overordnet sammenhæng i teksten. Eleverne skal kunne skrive *klare, detaljerede og sammenhængende tekster*. Det kræves altså, at eleverne har et nogenlunde præcist ordforråd, og at de er i stand til at udtrykke sig klart om et emne sammenhængende, fx at se et emne fra forskellige synsvinkler og gøre rede for fordele og ulemper, at skrive passende indledning og afrunding samt udvise forståelse for gængs afsnitsopbygning. Der er endvidere fokus på *relativ høj grad af grammatisk korrekthed*, hvilket betyder, at eleverne skal demonstrere grundlæggende forståelse for at anvende grammatiske regler nogenlunde præcist i egen tekstproduktion.

### 2.1.2 Tekst, sprog og kultur

Foruden receptiv og produktiv sprogfærdighed kræves det, at eleverne er i stand til at *analysere og beskrive engelsk sprog med anvendelse af relevant faglig terminologi*. Gennem arbejdet med tekster og sprog skal eleverne oparbejde et beredskab af viden om grammatik og et beredskab om det engelske sprogs grammatik. Eleverne skal jf. Dansk Sprognævns anbefalinger kunne anvende latinske/danske/engelske betegnelser om grammatik.

Eleverne skal kunne *gøre rede for indhold, synspunkter og sproglige særtræk i engelsksprogede tekster*, dvs. formidle indhold og synspunkter i engelske tekster og identificere og karakterisere sproglige særtræk fx ordvalg i teknologiske/naturvidenskabelige tekster eller politiske taler, anvendelse af forskellige ordklasser, tekstens formalitet og sproglige stil.

Eleverne skal kunne *analysere og fortolke forskellige tekster med anvendelse af relevant faglig terminologi og metode*, dvs. anvende relevante analysemodeller til analyse og fortolkning af forskellige tekstgenrer (fiktion og non-fiktion). Eleverne skal anvende de fagtermer, der anvendes i analysemodellerne til mundtlig og skriftlig analyse, så det bliver muligt at vurdere faglig progression adækvat.

På B-niveau skal eleverne kunne redegøre for indhold og synspunkter i forskellige typer tekster. Endvidere skal de grundlæggende kunne analysere og fortolke fiktive og ikke-fiktive tekster (jf. det udvidede tekstbegreb). Begge dele kræver et veludviklet begrebsapparat inden for sprogbeskrivelse og tekstanalyse. Det kan være betegnelser for genrer og undergenrer, kompositionsprincipper, fortælle teknik og -synsvinkel, stilforskelle, forskelle i afsender- og modtagerforhold, sproglige/retoriske virkemidler osv.

Eleverne skal kunne *perspektivere tekster teknologisk, naturvidenskabeligt, kulturelt, samfundsmæssigt og historisk*, eksempelvis ved læsning af tekster om stamcelleforskning og den tilhørende debat i USA med efterfølgende perspektivering til abortdebatten i Irland. Et andet eksempel er elevernes indblik i kulturelle, samfundsmæssige og historiske forhold, fx den historiske samtid eller som historisk tilbageblik. Således vil det være relevant, at eleverne skal kunne sætte den nutidige debat i USA om overvågningsforhold i relation til centrale historiske dokumenter som Bill of Rights. Ligeledes kunne man arbejde med tekster om ulighed og eksempelvis diskutere dette ift. begreber som *the working poor* eller se på ulighed ift. kulturel diversitet og etnicitet.

Eleverne skal kunne *analysere og perspektivere aktuelle forhold i Storbritannien, USA og andre engelsksprogede regioner, på baggrund af engelskfaglig viden om historiske, kulturelle, teknologiske, naturvidenskabelige og samfundsmæssige forhold*.

Der er således en betoning af, at særskilt fokus på Storbritannien og USA er obligatorisk på B-niveauet. Eleverne kan fx analysere aktuelle forhold i Storbritannien og USA og perspektivere disse til elevernes viden om forhold i andre engelsksprogede regioner. At viden om

disse forhold skal kunne anvendes til analyse og perspektivering af aktuelle forhold betyder, at eleverne skal være i stand til at se det gamle i det nye og at anskue en aktuel problemstilling ud fra forskellige synsvinkler: fx kulturelle, samfundsmæssige og historiske. Eksempelvis kunne man arbejde med at analysere, hvilke historiske problemstillinger der førte til afstemningen om Brexit. Ydermere kunne man arbejde med begrebet *devolution* og se nærmere på fx Skotlands ønske om uafhængighed.

Generelt i undervisningen og særligt i forbindelse med tværfaglige opgaver skal eleverne kunne *orientere sig i et engelsksprog stof, herunder udøve kildekritik og dokumentere brugen af forskellige informationskilder*. *Engelsksprog stof* kan være et skrevet værk, men vil ofte være tekster og informationer om emner og til opgaver, som eleverne søger i fx biblioteksdata-baser eller på internettet.

#### **Eksempel på kritisk brug af informationskilder**

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

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

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

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

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

Denne viden om fagets karakteristika som humanistisk fag skal inddrages, fx ved brug af FIMME-modellen<sup>2</sup>, i udvælgelsen af stof, tekster og metode. Dette kræver, at man som lærer er bevidst om, hvad man vil med sin undervisning i den enkelte time, og at man også gør det klart for eleverne, hvilke motiver der ligger bag valget af stof, hvilke intentioner man har med arbejdet, hvilke analysemetoder man vælger og hvorfor. Kun hvis eleverne allerede fra starten får en viden om stof og metoder, vil de kunne forholde sig reflekteret og reflekterende til engelskfaget og dets muligheder og begrænsninger i samspil med andre fag.

## 2.2. Kernestof

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

### *Grammatik, udtale, ortografi, tegnsætning*

*Grammatik* omfatter blandt andet ordklasser og sætningsled, betegnelser for verbernes tider og andre væsentlige bøjninger samt begreber, der sætter eleverne i stand til at beskrive syntaktiske forhold. Mht. *udtale* og *ortografi* skal eleverne kunne skelne mellem skrift og lyd, kunne identificere engelske fonemer der er vanskelige for danskere at udtale samt kende de almindeligste engelske staveregler, herunder regler for brug af apostrof. Begreber som homofon, fonem, stumt bogstav, vokal, konsonant, stemt og ustemt, lang og kort vokal er nyttige i arbejdet med sprogets lydside. Endvidere er det et krav, at eleverne behersker gængse engelske normer for *tegnsetning*, herunder anvendelse af punktum, komma, ud-råbstegn, spørgsmålstegn og citationstegn.

Opbyggelsen af et *ordforråd* inden for både faglige og almene emner er centralt i undervisningen. Eleverne skal beherske et bredt ordforråd af blandt andet analyseterminologi inden for alle fagets delområder, og de skal selvstændigt kunne arbejde med at udvikle deres ordforråd, fx ved målrettet anvendelse af ordbøger og andre håndbøger/websites<sup>3</sup>, online korpora<sup>4</sup>, kollokationsordbøger og lign. I forlængelse af almen sprogforståelse arbejdes der i engelsk med principper for orddannelse. Begreber som kollokation, idiom, præfiks, stamme, suffiks og afledning er nyttige i arbejdet med ordforråd og orddannelse.

Træning i disse elementer giver eleverne kompetencer i form af sproglig præcision og evne til at kommunikere effektivt. Der er ikke specificeret krav til, hvilke grammatiske områder der skal gennemgås, men de fleste grammatiske udgivelser dækker stort set de samme grundlæggende hovedområder, som også testes i den skriftlige eksamensopgave.

Ved *standardsprog og variation*, herunder *teknologisk og naturvidenskabeligt fagsprog* forstås, at kernestoffet indeholder det engelske sprog, som det udtrykkes i forskellige dele af den engelsksprogede verden, skriftsprog og talesprog, dialekter og sociolekter samt relevante udtryksformer og begreber i sammenhæng med emnearbejde. I arbejdet med fx teknologisk og naturvidenskabeligt fagsprog fokuseres på udtryksformer og tilhørende terminologi.

---

<sup>2</sup> FIMME-modellen in Damberg et al. (red.): *Gymnasiepædagogik. En grundbog*. 3. udgave, Hans Reitzels Forlag, 2017, s. 735

<sup>3</sup> Websites og software, der kan anvendes ifm ordforrådsindlæring, omfatter fx Quizlets, Kahoots og lignende

<sup>4</sup> Fx British National Corpus, Corpus of Contemporary American English, BYU corpora og lignende

Ved *almene og faglige kommunikationsformer og kommunikationsstrategier* forstås enhver form for skriftlig og mundtlig formidling på engelsk samt strategier, der anvendes for at kommunikere effektivt og succesfuldt. Det kan for eksempel være samtale, præsentation, foredrag, vod- og podcast, tale, diskussion, argumenterende essay, manuskript til tale, e-mail eller opslag på sociale medier som fx. blogindlæg, sms og tweet.

Ved *principper for tekstopbygning* forstås grundlæggende principper for afsnits- og tekstopbygning i længere og kortere tekster, eksempelvis essays, artikler, manuskripter til tale, præsentationer, blogindlæg og e-mails. Der arbejdes med kohærens i produktionen af logisk opbygget og sammenhængende tekst. Eleverne øves eksempelvis i tekstforbedring og omskrivning under anvendelse af forskellige tekst- og genregreb som forbinderord og andre diskursmarkører, logiske og læsevenlige overgange mellem afsnit, brug af gentagelse og variation mm

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

*Tekstanalytiske begreber og metoder til analyse af fiktive og ikke-fiktive tekster* er centralt i kernestoffet. Med udgangspunkt i det udvidede tekstbegreb kræves der på alle niveauer et vist mål af færdigheder og kundskaber inden for tekstanalyse og tekstfortolkning, og der kræves en grundlæggende viden om samt evne til at anvende tekstanalytiske begreber. Arbejdet med tekstanalyse er en proces, som indbefatter alt fra den mest simple afklaring af det enkelte ords leksikalske betydning og konnotationer, til den abstrakte, overordnede fortolkning af et værk. Et karakteristisk træk ved den måde faget engelsk læser tekster på, er, at det tekstanalytiske niveau inddrager sproglige fænomener, som er karakteristiske for en teksts stil, fx ordforråd og syntaks.

Fiktive tekster (fx *short story, novel, feature film, tv-series, short film*) analyseres med udgangspunkt i analytiske termer som *setting, character, plot, narrator, point of view, language, style* og *theme*. Ved læsning af poesi/sangtekster anvendes bl.a. termer som *voice, figures of speech, imagery, symbols, rhyme, rhythm, poetic form*. I forbindelse med ikke-fiktive

tekster (fx *article, blog, podcast, speech, interview, documentary*) analyserer man ofte kommunikationssituationen ud fra en kommunikationsmodel (*sender* → *medium/channel* → *receiver*) og inddrager argumentation og intention, retoriske virkemidler, bl.a. appelformer (*modes of persuasion*), og stilistiske virkemidler, fx *repetition, contrasts, parallels* og *metaphors*.

Fundamentalt for arbejdet med tekstanalytiske begreber er, at eleverne ikke alene får en viden om begrebernes betydning og anvendelse i forhold til tekstlæsningen, men også trænes grundigt i, hvordan man rent sprogligt formulerer sig i forhold til begreber på sætnings- og tekstniveau både mundtligt og skriftligt. Dette kan trænes gennem små, hyppige skrive- og taleøvelser, gennem bevidstgørelse om begrebets kollokationer (en kollokationsordbog kan f.eks. vise eleven, at man typisk siger: *the plot unfolds, the argument sounds plausible, to provoke/resolve a conflict*) samt sprogligt fokuseret læsning af kortere tekster, hvor native speakers f.eks. skriver analytisk om fiktion og ikke-fiktion. De beskrevne øvelser kan med fordel kobles til formativ evaluering, jf. afsnit 4.1.

Ved tekster, der behandler etisk og historisk indhold inden for teknologi og naturvidenskab forstås tekster, der anlægger en bredere etisk og historisk vinkel på det faglige stof. Der indgår tekster og materialer, der anvender terminologi, der benyttes i dagligdagen og i udvalgte professioner og/eller vidensområder og i forbindelse med videreuddannelse (inden for relevante naturvidenskabelige og teknologiske fag).

Et eksempel på et emne, der kunne behandles etisk, er 'Driverless cars'. I tilfælde af ulykker med 'driverless cars' vil et ansvar skulle placeres, og hvordan gøres dette? Er det producenten, føreren/passageren eller endog bilen selv? Og hvordan programmeres en selvkørende bil til at vælge, hvis det eneste valg står mellem at køre f.eks. et barn ned, eller undvige, men derved ramme et andet offer, f.eks. en ældre kvinde? Her kan forskellige etiske aspekter indgå i en diskussion.

Ved et genremæssigt bredt udvalg af fiktive tekster af engelsksprogede forfattere, herunder mindst ét skrevet værk forstås noveller, digte, lyrik, romanuddrag. Ved 'et skrevet værk' forstås som udgangspunkt en længere tekst, som giver læseren en nuanceret læseoplevelse, typisk i form af en roman, et skuespil eller en biografi, der indgår som en del af et emne. Værker kan opfattes og defineres på forskellig vis, men her menes der en længere tekst, som giver læseren en mere nuanceret læseoplevelse. Lydbøger og podcasts udgør ikke et skrevet værk!

Gråzonen kan udgøres af novelle- og digtsamlinger, og her må man se på, hvorvidt forfatteren har intenderet samlingen som et samlet værk. Det vil sige, at forlags-antologier ikke normalt kan anses som et værk. Hvorvidt der er tale om en kort roman eller en lang novelle, må ligeledes bero på en konkret vurdering. Dermed kan en film uden manuskript ikke anses som et skrevet værk, ligesom en remedieret udgave af en film (som manuskript) heller ikke anses som et værk i denne sammenhæng.

Formålet med at læse et værk er at træne dels læsestrategier, læsefokus og studieteknik og dels at træne evnen til at overskue og fagligt behandle en længere tekst samt arbejde med faglig fordybelse. Læsning af længere tekster i større, sammenhængende afsnit træner ele-

vernes generelle læserobusthed samt opøver deres almene og faglige ordforråd, hvilket forbereder dem til det selvstændige arbejde med erhvervsområdeprojektet og medvirker til at gøre dem studieparate.

Arbejdet med værker kan organiseres på mange måder. Læsningen kan finde sted i undervisningssammenhæng som "langkøring" (uafbrudt læsning i længere tid) eller foregå asynkront som forberedelse til undervisningen. Man kan lade alle elever læse samme værk eller lade eleverne læse forskellige værker, som de præsenterer for hinanden i "litterære cirkler". Man kan give værket for i god tid, så man starter arbejdet med, at alle har læst værket færdigt. Man kan også lade eleverne selv organisere en plan for læsningen i forpligtende gruppearbejde. Læreren kan også inddele værket i intensivt og ekstensivt læste dele og supplere de ekstensivt læste med korte elevproducerede resumeer eller med filmatiserede versioner af værket.

*Tekster, der tilsammen beskriver væsentlige sproglige, historiske, kulturelle, og samfundsmæssige forhold i Storbritannien og USA*, betyder, at det er en obligatorisk del af undervisningen, at eleverne arbejder fokuseret med forhold i USA og Storbritannien inden for de nævnte aspekter.

*Faglig læsning af engelske tekster i samspil med andre fag.*

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

*Kernestoffet udgøres af autentiske, ubearbejdede, engelsksprogede tekster, der med få undtagelser skal tage udgangspunkt i eller kunne sættes i forbindelse med fagets kulturområder.* Med autentiske engelsksprogede menes der tekster, som er skrevet på engelsk og har et engelsksproget publikum som målgruppe – ikke tekster specifikt skrevet til undervisningsbrug. Teksterne skal være ubearbejdede, hvilket betyder, at de ikke må være redigeret med henblik på at gøre dem sprogligt eller indholdsmæssigt lettere tilgængelige. Dog må teksterne gerne være forkortet og evt. forsynet med gloser. At teksterne skal tage udgangspunkt i eller sættes i forbindelse med fagets kulturområder betyder, at teksterne skal om-

handle engelsksprogede regioner eller problemstillinger, der berører engelsksprogede regioner. Beskæftiger man sig med ikke-engelsksprogede regioner henhører disse tekster i stedet under det supplerende stof.

### **2.3. Supplerende stof**

*Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof perspektiverer kernestoffet og udvider elevernes faglige og flerfaglige horisont. Det supplerende stof kan være alle typer tekster samt stamme fra ikke-engelsksprogede regioner.*

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

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

### **2.4. Omfang**

*Det forventede omfang af fagligt stof er normalt svarende til 300-500 sider.*

Når faget bygger videre på C-niveauet i erhvervsuddannelserne, indgår stof læst på C-niveau i optællingen af det samlede stof.

Angivelsen af omfang har til formål at give et overblik over, hvordan man har arbejdet med de mindst 6 emner i undervisningen. Der er ikke tale om sideangivelse ud fra normalsidebegrebet, som alene anvendes i beskrivelsen af det ukendte tekstmateriale til mundtlige prøver (se afsnit 4.2), men om en mere fleksibel opfattelse af det faglige indhold, eleverne beskæftiger sig med i undervisningen. Ikke-skrevne tekster (fx film, podcast, YouTube-klip, nyhedsindslag) opgøres efter et rimelighedsskøn.

Omfanget af fagligt stof anføres i beskrivelsen af den gennemførte undervisning (undervisningsbeskrivelsen), der færdigredigeres ved afslutningen af undervisningen i det enkelte fag. Omfanget angives normalt med en sådan detaljeringsgrad, så det af undervisningsbeskrivelsen fremgår, hvorledes det faglige stof har været vægtet i undervisningsforløbet. Dette kan fx ske ved at angive et skønsmæssigt sidetal eller – en procentvis fordeling af stoffet.

## **3. Tilrettelæggelse**

### **3.1. Didaktiske principper**

*Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau, svarende til elevernes niveau fra grundskolen.*



Grundskolen anvender Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog i formuleringen af Fælles Mål. I denne beskrivelse indplaceres fagets afgangsniveau på et B1-niveau<sup>5</sup>, og undervisningen tilrettelægges, så eleverne oplever en glidende overgang fra grundskole til det gymnasiale niveau. Undersøgelser viser, at ikke alle elever har kendskab til de mest frekvente 3000 engelske ord, når de forlader folkeskolen, hvilket påvirker valg af teksttyper, genrer og tilrettelæggelse af undervisningsformer. Det er derfor nødvendigt at fokusere på elevernes ordforrådstilegnelse og sprogproduktion.

*Undervisningen tilrettelægges, så der veksles mellem induktivt og deduktivt tilrettede forløb, hvor der indgår et bredt udsnit af ubearbejdede engelsksprogede tekster med et bredt udvalg af genrer og teksttyper.*

Tilrettelæggelsen af undervisningen sker fortrinsvis med eleverne i centrum, hvor eleverne med udgangspunkt i et problem selv finder relevant information, der kan føre til løsningsforslag ligesom der vil være undervisningssituationer, der fordrer, at læreren/underviseren formidler stof, som eleverne efterfølgende arbejder med. Der arbejdes med *ubearbejdede* gloserede såvel som ikke-gloserede engelsksprogede tekster: litteratur (roman og novelle), digte, film + manuskript, artikler, taler og dokumentarudsendelser.

*At den faglige progression har elevernes egen sprogproduktion i centrum* betyder, at udvalget af tekstmateriale tilpasses, så det rammer zonen for elevernes nærmeste udvikling, hvilket vil sige, at eleverne konstant udfordres på deres receptive og produktive sprogfærdigheder. Målene for den enkelte elevs faglige progression tydeliggøres løbende og sættes i relation til elevens egen sprogproduktion (se afsnit 4.1). Se bilag 1 for overblik over niveaubeskrivelsernes i elevernes sprogfærdigheder på B- og A-niveau.

*Arbejdet med sprog, tekst og kultur integreres således, at eleverne oplever en klar sammenhæng mellem fagets discipliner.*

Det skriftlige og mundtlige arbejde med teksterne organiseres fortrinsvis således, at der indgår forståelse af indhold, analyse af teksten, perspektivering til kulturelle, samfunds-, teknologiske og naturvidenskabelige forhold og grammatik i kontekst, så eleverne oplever sammenhæng mellem fagets discipliner.

*Arbejdet med de sproglige aspekter sker ud fra et funktionelt sprogsyn og med udgangspunkt i de grammatiske emner, der bedst fremme udviklingen af elevernes sprogfærdighed.*

Det funktionelle sprogsyn fremhæves eksplicit i den nye læreplan og bliver dermed retningsanvisende som et didaktisk princip. Det, der kendetegner et funktionelt sprogsyn, er først og fremmest en opfattelse af sprog som værende et kommunikationsmiddel mellem mennesker og kulturer, hvorfor fokus mere er på anvendelsen af sproget end på sprogets underliggende systemer. Sprog ansues som social handlen, og derfor tillægges konteksten stor betydning. Fra et funktionelt perspektiv opfattes sproglige strukturer ikke som noget, der eksisterer uafhængig af vores brug af dem, men snarere som noget, der kontinuerligt skabes og omskabes netop i vores anvendelse af dem. Man er her altså ikke kun interesse-

---

<sup>5</sup> Fokus i 9. klasse er på emner af personlig, kulturel og samfundsmæssig relevans og sprog som kommunikationsmiddel. Læs mere om grundskolens formuleringer af Fælles Mål for faget engelsk på [www.emu.dk](http://www.emu.dk)

ret i sprogets strukturer og former, men lige så meget i *funktionen* af disse strukturer og former i en given *kontekst*, hvilket bl.a. kommer til udtryk i det nye skriftlige eksamensformat, som understøttes af to vejledende opgavesæt, der er tilgængelige på Materialeplatformen.

Læreplanen lægger således op til, at det sproglige aspekt af undervisningen i høj grad integreres med undervisningen i tekst og kultur, så de sproglige elementer hverken i undervisningstilrettelæggelsen eller i elevernes afkodning kommer til at fremstå som isolerede øer i forhold til det øvrige arbejde i engelskfaget. Brug af autentiske tekster bliver dermed centralt i undervisningen, idet disse tilbyder en reel kontekst, som man på den ene side kan belyse sproglige aspekter ud fra, og som man på den anden side kan kvalificere forståelsen af netop ved også at anlægge et sprogligt fokus. Således fremmer denne tilgang både elevernes sproglige bevidsthed og tekstlæsningssevner.

#### **Funktionel tilgang til grammatik**

*"For at styrke sammenhængen mellem elevernes viden om og anvendelse af grammatik tilrettelægges grammatikundervisningen med didaktisk variation, så der veksles mellem at inddrage et grammatisk fokus i tekstlæsningen og at arbejde særskilt med grammatik, begge med vægt på grammatiske strukturer i kontekst."*

Den funktionelle tilgang til grammatikundervisningen veksler mellem at integrere grammatikundervisningen i den øvrige undervisning og at arbejde særskilt med grammatik, dog stadig kontekstuelt. Der arbejdes med tre centrale principper. **Bevidstgørelsen** er det element, der er med til at kickstarte elevernes sprogtiltagelse. Ved at rette elevernes opmærksomhed på bestemte strukturer og former igangsættes en kognitiv proces, hvori eleverne via noticing, hypotesedannelse og hypoteseafprøvning forholder sig til disse nye strukturer og former og over tid integrerer dem i deres sproglige beredskab. Læreplanens ord om, at elevernes egen sprogproduktion er central i den faglige progression skal ses i lyset af denne sprogtiltagelsesproces. **Kontekstualisering** og **kontrastering** med modersmålet ses som to forudsætninger for, at bevidstgørelsen kan finde sted. Ud af synet på sprog, tekst og kultur som værende integrerede størrelser vokser et ønske om, at det udvidede tekstbegreb (mundtlig, skriftlig mv.) også tages i anvendelse i den grammatisk orienterede del af undervisningen. Kontrasteringen med modersmålet skal ske i de tilfælde, hvor det bliver et meningsfuldt, pædagogisk element i undervisningen (fx når eleverne skal tilegne sig en forståelse af den udvidede tid på engelsk).

*Undervisningen skal fremme elevernes sproglige kreativitet og evne til at tænke innovativt.*

I arbejdet med emneforløb udfordres elevernes *sproglige kreativitet* gennem øvelser, der fordrer spontan mundtlig sprogproduktion i interaktion med andre elever. Centralt for forståelsen af en innovativ tilgang er, at der tilføjes ny værdi og ny erkendelse som resultat. For eksempel kan den *innovative og utraditionelle* tankegang styrkes, når eleverne arbejder med at undersøge problemstillinger med henblik på at forstå konteksten og udvikle løsninger, ved genreomskrivningsopgaver, remedieringsopgaver og kommunikation til forskellige målgrupper. Det er også en innovativ kompetence at kunne tilrettelægge sit arbejde samt at kunne formidle og kommunikere løsningsforslag på en overbevisende måde.

Det målrettede arbejde med udvikling af innovative kompetencer og evnen til at udvikle og vurdere innovative løsninger, har også en række generelle studietekniske aspekter, der går på tværs af fagene, såsom undersøgelse af en kompleks problemstilling med henblik på at forstå konteksten, metoder til idegenerering, det at kunne formulere fagligt begrundede krav og vurderingskriterier til løsninger af det konkrete problem, inddrage omverden i sit arbejde, evt. rette henvendelse til aktører og tilrettelægge sit arbejde samt være i stand til at formidle og kommunikere løsningsforslag på en overbevisende måde

*Arbejdet med tekster tilrettelægges, så det fremmer elevernes evne til at læse og fortolke tekster. Brug af analysebegreber skal være et fokuspunkt i såvel den mundtlige som den skriftlige undervisning.*

Fiktive tekster analyseres med fokus på fortællervinkel, miljø, komposition, personkarakteristik, sprog, tema og budskab, hvorimod ikke-fiktive tekster analyseres ud fra en kommunikativ analysemodel, der ser på afsender/modtagerforhold, sprog, retoriske virkemidler etc., som kan føre frem til en vurdering af tekstens budskab og en vurdering af, om afsenderen har succes med sine intentioner. Eleverne inddrager i løbet af undervisningen stadigt flere analysebegreber i såvel den mundtlige som den skriftlige sprogproduktion.

*Progressionen i tekstlæsningen skal bygge på elevernes voksende viden om sproglige, historiske, kulturelle, teknologiske, naturvidenskabelige og samfundsmæssige forhold.*

Undervisningen tilrettelægges ud fra en progressionsplan som præsenteres for eleverne inden undervisningen starter, så de forstår, hvorfor de skal lære engelsk og hvordan.

*Der arbejdes med lytte-, læse- og kommunikationsstrategier og med strategier for fremmedsprogstilegnelse.*

For at give eleverne viden om, hvordan de mest effektivt lærer fremmedsprog, skal de trænes i forskellige sprogtilægnelsesstrategier som:

- hukommelsesstrategier, hvor eleverne systematisk tilegner sig ordforråd, eksempelvis gennem arbejde med ordklasser
- kognitive strategier til at afkode og praktisere sprog, fx læse-, lytte- og samtalestrategier
- kompensationsstrategier, hvor eleverne lærer at overvinde begrænsninger i kommunikationen, fx gennem kvalificerede gæt og strategiske omskrivninger, hvor eleverne trænes i at forstå og udtrykke sig på alternative måder.

*Arbejdssproget er helt overvejende engelsk og bidrager til elevernes forståelse af og brug af engelsk som kommunikationsmiddel i faglige såvel som almene sammenhænge.*

Undervisningen foregår som udgangspunkt altid på engelsk for at fremme en naturlig praksis, hvori eleverne med naturlighed kan afprøve sproglige formuleringer og ordvalg.

### **3.2. Arbejdsformer**

Arbejdet med faget organiseres som *mindst seks emner eller projekter* inden for fagets kernestof.

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

Emnerne kan være enkeltstående men kan også være forbundet, så der er en rød tråd gennem flere eller alle emner. Eksempelvis kunne man have et videnskabeligt emne om fremtidens energiformer, der relaterer til et emne om Commonwealth countries med tekster om bl.a. olieindustriens indvirkning på Nigeria eller om Indiens bestræbelser på at udvikle avanceret atomkraft, og begge disse emner kunne knytte an til et emne om post-kolonial litteratur med udgangspunkt i et konkret skrevet værk. Hvert emne bør således indeholde flere forskellige tekst- og genretyper, så eksempelvis et tema om post-kolonial litteratur ud over fx et skrevet værk også har tekster, der giver en historisk og kulturel baggrund for

værket samt tekster med en litteraturvidenskabelig vinkel, fx om post-kolonial og postmodernistisk litteratur, hvilket ligeledes vil hjælpe eleverne til en dybere og mere kvalificeret læsning og analyse af værket.

### 3.2.1 Emnearbejde

De faglige mål integreres i emnearbejdet og det ideelle emne:

- anvender det udvidede tekstbegreb
- omfatter tekster fra flere genrer
- medtænker forhold vedr. historie, kultur, samfund, teknologi og naturvidenskab
- skal kunne lægge op til samspil med andre fag
- inddrager såvel skriftlighed som mundtlighed
- tager højde for, at både samtale- og præsentationskompetencen skal udvikles
- planlægges, så arbejdsformerne varieres
- udvikler elevernes innovative evner
- indtænkes i en eksamensammenhæng.

Et emne sammensættes med et omfang af tekster, der giver mulighed for at kombinere og variere intensive og ekstensive tekstlæsnings-tilgange og understøtter faglig fordybelse.

Forskning inden for sprogdidaktik fremhæver 'task-based learning' med fokus på spontan tale som en strategi, der styrker elevernes kommunikative kompetence og udfordrer deres receptive såvel som produktive kompetencer. Arbejdet med tekstlæsningen tilrettes med aktiviteter **før** læsningen, fx i form af ordforrådstilegnelse, definition af begreber eller tekståbningsøvelser, med det formål at aktivere elevernes forforståelse for emnet og dermed lette tekstlæsningen. **I forbindelse med** tekstlæsningen arbejdes der med forståelses-, analyse- og fortolkningsopgaver med fokus på elevens produktive færdigheder, hvorfor arbejdet med fordel kan organiseres som par- eller gruppearbejde. **Efter** tekstlæsningen arbejdes med mundtlige og/eller små skriftlige opgaver, der stiller krav til elevernes refleksion over den læste tekst fx i form af et digt, der skrives på 10 min, en mundtlig fremstilling af en karakters reaktion i en fiktiv situation, en e-mail til eller fra virksomheden i artiklen, blogpost med holdningstilkendegivelse i forhold til tekstens tema, etc. Teksten anvendes desuden til kontekstbaseret grammatikopgave(r) evt. inden refleksionsopgaven, så eleverne får mulighed for at anvende det behandlede grammatiske område i enten mundtlig eller skriftlig sprogproduktion.

For sikre elevernes progression frem mod at *kunne forstå mundtlige tekster og samtaler af en vis længde om almene og faglige emner* indledes tekstarbejdet med ordforrådsøvelser med det formål at styrke elevernes receptive ordforråd. Disse øvelser kan fx være 'odd man out', klassificering eller sortering af ordene (positive/negative, almene/fagtermer). Målet med at fokusere på såvel enkeltord som på kollokationer og idiomatiske udtryk er at øge elevernes ordforråd<sup>6</sup>.

### 3.2.2 Skriftlighed

*Arbejdet med fagets skriftlige side, herunder afleveringsopgaver, skal tilrettelægges i en progression, der understøtter det mundtlige tekst- og emnearbejde såvel som sprogtilegnelsen.*

---

<sup>6</sup> "Ordforrådsforskning har ikke overraskende påvist en sammenhæng mellem ordforrådets størrelse og kvalitet og elevers lytte-, læse- og skrivefærdigheder, hvilket vil sige, at ordforrådet spiller en afgørende rolle for udviklingen af elevernes kompetencer (Stær 2009)" KAP 13, Fremmedsprog i Gymnasiet.

*Derigennem skal eleverne udvikle evnen til at beherske det engelske sprog i en fri skriftlig fremstilling og til skriftligt at udtrykke sig klart og sammenhængende på engelsk med en relativ høj grad af grammatisk korrekthed. Eleverne trænes i at revidere selvproducerede tekster på basis af feedback. I undervisningen arbejdes med både skriveprocessen, herunder forskellige hensigtsmæssige skrivestrategier, og det færdige produkt og dets kvaliteter. Feedback på skriftligt arbejde skal give klare anvisninger på, hvordan eleven kan forbedre sig.*

Det gamle elevtidsbegreb er erstattet af *fordybelsestid*, og der er afsat 45 timer til elevernes individuelle skriftlige arbejde på engelsk B. Fordybelsestiden er mindre end tidligere, men vær opmærksom på, at eleverne samtidigt har en individuel pulje på 150 timer foruden fordybelsestiden i fagene, som fx kan bruges til særlige skriveprojekter i fagene og til at arbejde med særlige individuelle fokuspunkter. Disse timer administreres af skolens ledelse, se vejledningen til Bekendtgørelse for Gymnasiale Uddannelser.

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

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

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

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.

### **Tænkeskrivning – writing to learn**

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

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

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

Eleverne lærer fagets diskurs, begrebsapparat og fagtradition gennem formidlingskrivning 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.

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

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

### **3.3. It**

*Elevernes forståelse af digitale mediers mulige bidrag til deres faglige læring skal udvikles, så de kan foretage aktive og kritiske valg af brug af it til at støtte sprogtilegnelsen og evnen til at udtrykke sig klart og nuanceret på korrekt engelsk. Elevernes evne til at søge, sortere og udvælge samt formidle relevant fagligt materiale med kritisk bevidsthed skal udvikles. Eleverne skal opnå viden om digitale mediers betydning for kommunikation, så de kan indgå ansvarligt, kritisk og etisk bevidst i globale og digitale fællesskaber.*

Eleverne er flittige it-brugere, men fagligt brug af it skal rammesættes og stilladseres. Dette gælder ikke blot for de medier og kanaler, som de i forvejen bevæger sig på, fx Facebook, YouTube osv.; eleverne skal også hjælpes til at se den hensigtsmæssige, fagspecifikke brug

af generelle programmer, fx funktioner i Office-pakken, som kan understøtte deres samarbejde og sprogtilegnelse.

It er en uadskillelig del af engelskfaget, ikke et værktøjsmæssigt add-on, og teknologien påvirker såvel indhold i som form på undervisningen. Eleverne skal hjælpes til at forstå, hvordan de gennem aktiv og kritisk brug af it kan få adgang til at udvide både deres indholdsviden og deres sproglige viden og få adgang til autentisk, up-to-date indhold og kommunikation – mundtligt, skriftligt, envejs og flervejs. Det er væsentligt at hjælpe eleverne til at se, at et autentisk, online projektsamarbejde kan give adgang til autentisk sprogbrug, i en første- eller fremmedsprogs kontekst (global Englishes) samt til udveksling og fælles opbygning af viden – og at dette kan give mening i en skolekontekst, ikke kun i fritidssammenhænge. It er med til at transformere fag – for engelsks vedkommende bl.a. ved lettere at bringe det autentiske i spil, hvilket gælder sprog, kultur samt tekstanalyse og -forståelse.

Forskellige it-redskaber kan understøtte hensigtsmæssige tilegnelsesprocesser og tilbyde differentieringsmuligheder, lige som eleverne kan blive aktive sprogbrugere og producenter snarere end passive modtagere. Fx kan et mindmap-program understøtte samarbejde om ordforrådstilegnelse såvel som individuel ordforrådstilegnelse, tema- og projektarbejde samt skriveprocesser. It kan give input til undervisningen og understøtte output, hvor eleverne 'skubbes' til at have fokus på form, hvad enten det er tekst, lyd, billede eller multimediale præsentationer. Samarbejde, fx samskrivning eller peer feedback understøttes hensigtsmæssigt med it, dels gennem mere traditionel, men it-medieret feedback, dels gennem fx Wikis og andre web 2.0-redskaber, som kan facilitere øget elevinddragelse og samarbejde i både indholds-, sprog- og kulturarbejdet. Telekollaboration, hvor man samarbejder virtuelt gennem fx Skype, Microsoft Teams o. lign. er endnu en måde at arbejde med autentisk sprog og kultur samt at bidrage til elevernes karrierekompetence på et globaliseret, digitaliseret arbejdsmarked.

Eleverne skal ligeledes hjælpes til at se, hvornår et onlinemateriale er udtryk for ren, dekontekstualiseret træning af grammatiske strukturer, og hvilket formål dette evt. kan tjene, hvornår det indebærer fx hensigtsmæssigt organiseret ordforrådstræning, og hvornår det faciliterer kommunikation, betydningsforhandling og samskabelse, fx visse versioner af fan fiction eller websteder, hvor litterær analyse præsenteres og diskuteres. Eleverne skal således sættes i stand til at koble deres strategier for sprog- og indholdstilegnelse med teknologiens muligheder.

### **3.4. Samspil med andre fag**

Engelsk kan naturligt indgå i samspil med en række andre fag om *teknologiske, naturvidenskabelige, samfundsmæssige, historiske, internationale og interkulturelle emner*. Det er vigtigt at understrege, at samarbejdet fagene imellem sker på et ligeværdigt grundlag, og at hvert fag bidrager med de vinkler og metoder, der er kendetegnende for faget. Det er i dette samspil vigtigt, at faget engelsk bidrager til en globaliseret opfattelse af de studerede emner gennem elevernes kernefaglige viden om engelsktalende regioners kultur og samfundsforhold og at der skal *anvendes autentisk, engelsksproget materiale, der med få undtagelser tager udgangspunkt i eller kan sættes i forbindelse med fagets kulturområder*.

Engelsk vil kunne indgå i samspil med andre fag på forskellige måder og niveauer.

### 3.4.1 Engelsk i Erhvervsområdet og EOP

Der henvises generelt til vejledningen for Erhvervsområdet (EO) og det tilhørende Erhvervsområdeprojekt (EOP) for fagenes bidrag hertil.

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

*Engelsk er et videns- og kundskabsfag, et færdighedsfag og et kulturfag.*

*Faget beskæftiger sig med engelsk sprog, engelsksprogede tekster og litteratur, engelsksprogede kulturer, teknologiske og naturvidenskabelige emner og globale forhold.*

Opgaven skal derfor indeholde metoder, viden og kundskaber, der kendetegner et sådant fag. Det betyder blandt andet, at der skal indgå engelsksproget tekstmateriale, som relevante engelskfaglige metoder kan anvendes på og som muliggør, at elevens baggrundsviden fra faget inddrages i en perspektivering og diskussion. Det anbefales derfor, at opgaveformuleringen formuleres på en sådan måde, at eleven tvinges til at behandle tekstmaterialet i opgaven, og at man vedlægger et bilagsmateriale, som eleven skal inddrages i besvarelsen.

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

- analyserer og fortolker forskellige teksttyper,
- anvender det tilegnede kendskab til engelsksproget kultur, litteratur, historie, samfund og teknologiske/naturvidenskabelige forhold,
- perspektiverer viden om kultur- og samfundsforhold i engelsksprogede regioner til andre kultur- og samfundsforhold.

Engelsk i et erhvervsområdeprojekt (EOP) vil således ofte have en analyse og fortolkning af et fyldigt, engelsksproget tekstmateriale som en væsentlig del. Dette materiale indeholder fx temaer, der kan belyses af samarbejdsfaget, og dermed kvalificeres grundlaget for analysen og fortolkningen.

Uanset tyngden af engelskfaget i EOP skal faglige mål være i spil og tydeligt genkendelige. Det kan fx være i form af tekstanalyse og undersøgelse af formidlingsformen (fx virkemidler, argumentationsmåde, forholdet mellem form og indhold), og en passende del af materialet skal være engelsksproget og *tage udgangspunkt i eller kunne sættes i forbindelse med fagets kulturområder*. Men det er vigtigt at betone, at faget også kan indgå på et grundlag, hvor eleven selv fremstiller data på baggrund af læsning, analyse og fortolkning af meningssammenhænge i engelsksprogede tekster, fx vedrørende samfundsmæssige problemstillinger eller teknologiske/naturvidenskabelige emner.

Hvis en elev fx bliver bedt om at bedømme en bestemt begivenheds historiske betydning, skal eleven også dokumentere dette ved at redegøre for, hvordan den historiske begivenhed belyses i et engelsksproget tekstmateriale. Det er vigtigt, at eleven forstår dette, da man ellers kan komme i den situation, at eleven lægger væsentlige dele af besvarelsen uden for fagets område.



Når engelsk indgår i et erhvervsområdeprojekt, skal der anvendes engelsksproget kildemateriale. 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 fiktive tekster, fx noveller eller romanuddrag, der belyser en bestemt problemstilling, og det kan være ikke-fiktive-tekster, der giver mulighed for sagprosarelateret tekstarbejde.

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

## **4. Evaluering**

### **4.1. Løbende evaluering**

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

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

Ved tilrettelæggelsen af screeninger eller test vil det være hensigtsmæssigt at fokusere på, at de fem kommunikative færdigheder lytteforståelse, samtalefærdighed, læseforståelse, mundtlig redegørelse og skrivefærdighed evalueres undervejs i forløbet ved aktivt at integrere kategorierne i CEFR.

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

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

## 4.2. Prøveformer

### 4.2.1 Den skriftlige prøve

Prøven er på 5 timer med en række delopgaver, der til sammen tester eksaminandens opfyldelse af de faglige mål. Eksempler på vejledende opgavesæt kan downloades fra [Materialeplatformen](#) på EMU. Der henvises desuden til Lærens Hæfte (også tilgængeligt på Materialeplatformen) samt 'FAQ om skriftlig eksamen' på EMU ift. bedømmelse af opgavebesvarelser generelt.

Materialeplatformen® forside
Læringsområde
Prøve- og eksamensopgaver
Folkeskolen
Gymnasiale uddannelser
Stx
Hf
Htx
Htx
2018
2017
2016
2015
2014
2013
2012
2011
2010

#### 4.2.1.1 Tilladte hjælpemidler

Under den skriftlige prøve er anvendelse af elektroniske hjælpemidler tilladt. Dog ikke kommunikation med omverdenen. Læs mere om *Generelle regler og orienteringer om prøver og eksamen* på [uvm.dk](#).

#### 4.2.2 Den mundtlige prøve

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

Der er ikke tale om, at samtlige emner fra undervisningen skal være repræsenteret i det ukendte prøvemateriale. Det afgørende er, at det ukendte prøvemateriale dækker de faglige mål og kernestoffet samlet set. Eksamensemnerne udvælges i samråd med eleverne og oftest anvendes emner, der er læst i forløbets sidste år. Prøvespørgsmålene består af ukendt materiale, der skal præsenteres, analyseres, fortolkes og perspektiveres. Perspektiveringen skal inddrage emnet.

Det enkelte materiale skal give eleven mulighed for at demonstrere målopfyldelse i forhold til en række af de faglige mål og ikke kun enkelte mål. Det kan derfor være en god idé at lade flere tekster indgå i det enkelte prøvespørgsmål, således at emnet peges i flere retninger. For eksempel kunne man lade en tekst om USA's immigration policy suppleres af et tekstuddrag eller videoklip af Trump's tale om emnet.

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

Eksempler på instrukser til det ukendte tekstmateriale	
Fiction	Non-fiction
<ul style="list-style-type: none"><li>- Give a brief summary of the short story...</li><li>- Analyse/interpret/comment on...</li><li>- Discuss to what extent...</li><li>- Considering the wider context of the text, discuss/explain...</li><li>- Draw parallels to...</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Account for the main points of the article...</li><li>- Make a brief presentation of the text...</li><li>- Analyse how/why...</li><li>- Make a rhetorical analysis of the article...</li><li>- By means of an argumentation analysis, discuss how...</li><li>- Draw parallels to...</li></ul>

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

Ifølge Eksamensbekendtgørelsen skal det samlede prøvemateriale foreligge fra starten af prøven, dvs. alle trækingsmuligheder skal være til stede ved eksaminationens påbegyndelse første dag – og altså også, hvis eksaminationen strækker sig over flere dage. Hvert enkelt eksamensspørgsmål kan gå igen tre gange og sidste elev skal have mindst fire mulige valg. Prøvematerialet og undervisningsbeskrivelsen skal være censor i hænde senest 5 arbejdsdage før prøvens afholdelse.

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

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

For censors rolle generelt henvises til Eksamensbekendtgørelsen. Yderligere detaljering af det mundtlige eksamensformat findes på fagets side på EMU.dk som FAQ.

#### **4.2.2.1 Tilladte hjælpemidler**

Der gives 60 minutters forberedelse, hvorunder alle hjælpemidler er tilladt, dog ikke kommunikation med omverdenen. Tekniske hjælpemidler, herunder it, kan indgå under forberedelsen og i eksaminationen i forbindelse med elevens præsentation. Eleverne instrueres i, hvordan de bedst udnytter hjælpemidler i forberedelsestiden og under eksaminationen.

#### **4.2.3 Undervisningsbeskrivelsen**

Det fremgår af Eksamensbekendtgørelsen, at læreren ved afslutningen af et skoleår skal udarbejde en skriftlig undervisningsbeskrivelse. Undervisningsbeskrivelsen er med til at sikre et entydigt eksaminationsgrundlag og detaljerer over for bl.a. censor, hvilke undervisningsforløb der har været gennemført. Censor skal have adgang til undervisningsbeskrivelsen, og den skal være overskuelig og indeholde de punkter, der er beskrevet af ministeriet på [uvm.dk](http://uvm.dk)<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> <https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/proever-og-eksamen/tilrettelaeggelse-og-afholdelse-af-proever/skabelon-til-undervisningsbeskrivelser>

For hver større undervisningsforløb skal følgende beskrives:

- Emnets titel
- Indhold
- Omfang
- Særlige fokuspunkter
- Væsentligste arbejdsformer

Oplysningerne skal være tilstrækkelige til, at censor kan påse, om prøven er i overensstemmelse med målene og øvrige krav i reglerne for faget. Se afsnit 2.4 Omfang. Der anvendes standardformat i forbindelse med litteraturhenvisninger.

### **4.3. Bedømmelseskriterier**

I bilag 2 og 3 herunder er givet eksempler på, hvordan konkrete skriftlige og mundtlige elevpræstationer kan beskrives i forhold til karakterskalaen. Der er udelukkende tale om eksempler, der ikke på nogen måde kan siges at være udtømmende for, hvordan den konkrete karakter kan opnås og det er væsentligt at pointere, at der er tale om en helhedsbedømmelse, hvor alle ovennævnte kriterier skal tages i brug.

Vær opmærksom på de særlige retteark, som skriftlige censorer benytter ved bedømmelse af skriftlige eksamensbesvarelser. Disse kan downloades fra [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk)<sup>8</sup> (Orientering til censorer fra fagkonsulenterne) og er en god rettesnor for de fokuspunkter, der er nødvendige at inddrage i en helhedsbedømmelse af en skriftlig besvarelse.

---

<sup>8</sup> <https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/proever-og-eksamen/for-censorer/til-censorer-paa-hhx-og-htx>

## Bilag 1: Fagets indplacering i CEFR

Indplacering af faglige mål for sprogfærdighed for engelsk B2 i den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog

	Læreplan engelsk B	Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog, niveau B2
<b>Lytte</b>	<i>forstå mundtlige engelske tekster og samtaler af en vis længde om almene og faglige emner</i>	forstå hovedpunkterne i en kompleks tekst om både konkrete og abstrakte emner, herunder faglige diskussioner inden for et for ham/hende kendt fagområde.
<b>Tale</b>	<i>udtrykke sig sammenhængende og forholdsvis flydende, herunder formulere egne synspunkter, i præsentation, samtale og diskussion på engelsk om almene og faglige emner</i>	indgå i samtaler med et så flydende og spontant sprog, at samtaler med modersmålstalende ikke bliver anstrengende for nogen af parterne.
<b>Læse</b>	<i>læse og forstå skrevne tekster på engelsk i forskellige genrer af en vis længde om almene og faglige emner</i>	forstå hovedpunkterne i en kompleks tekst om både konkrete og abstrakte emner, herunder faglige diskussioner inden for et for ham/hende kendt fagområde.
<b>Skrive</b>	<i>skrive klare, detaljerede og sammenhængende tekster på engelsk om komplekse emner med forskellige formål om almene og faglige emner med en relativ høj grad af grammatisk korrekthed</i>	udtrykke sig klart og detaljeret om en bred vifte af emner samt forklare et synspunkt om et aktuelt emne ved at gøre rede for fordele og ulemper ved forskellige valgmuligheder.

## Bilag 2: Oversigt over karakterskalaen

12	Fremragende	Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler.
7	God	Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler.
02	Tilstrækkelig	Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål.

### Bilag 3: Karakterbeskrivelser

	Skriftlig prøve	Mundtlig prøve
12 Fremragende	<p>Elevens tekst er flydende og velstruktureret.</p> <p>Indholdet viser en præcis forståelse af tekstmaterialet, en sikker metodik i opgaveløsningen og en nuanceret emnebehandling, der omfatter redegørelse, analyse, vurdering og perspektivering med inddragelse af relevant faglig viden.</p> <p>Eleven har en sikker sprogbeherskelse med kun ubetydelige fejl og en sikker viden om grammatik. Det faglige og almene ordforråd er varieret og nuanceret.</p>	<p>Elevens præsentation og samtale viser fluency, stor variation i fagligt og alment ordforråd og syntaks og sikker sprogbeherskelse med kun uvæsentlige mangler.</p> <p>Eleven har en præcis tekstforståelse og kan systematisere, analysere og perspektivere tekstmaterialet med brug af relevant faglig viden og sikkert placere det i en større sammenhæng.</p> <p>Eleven kan ubesværet formulere egne synspunkter og argumentere herfor.</p>
7 God	<p>Elevens tekst er struktureret og sammenhængende.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>	<p>Elevens præsentation og samtale viser fluency, et godt fagligt og alment ordforråd og syntaks. Sprogbeherskelse er overvejende sikker men ikke fejlfri.</p> <p>Eleven har en god tekstforståelse og kan overvejende systematisere, analysere og perspektivere tekstmaterialet med brug af faglig viden og placere det i en større sammenhæng.</p> <p>Eleven kan formulere egne synspunkter og argumentere herfor.</p>
02 Tilstrækkelig	<p>Elevens tekst er noget usammenhængende men forståelig.</p> <p>Indholdet viser, at tekstmateriale og emne er nogenlunde forstået, men der er metodiske mangler og klare begrænsninger i emnebehandling. Faglig viden anvendes kun i begrænset omfang. Sprogbeherskelsen viser usikkerhed. Der optræder mange fejl, hvoraf enkelte er meningsforstyrrende. Ordforrådet er begrænset</p>	<p>Elevens præsentation og deltagelse i samtale er noget usammenhængende men dog forståelig. Det faglige og almene ordforråd er begrænset. Sprogbeherskelsen er usikker og der er mange fejl.</p> <p>Eleven kan redegøre for indhold og synspunkter i tekstmaterialet men er usikker, når det drejer sig om at systematisere, analysere og perspektivere tekstmaterialet med brug af faglig viden og placere det i en større sammenhæng. Eleven har besvær med at formulere</p>

	og mangler variation. Elevens viden om grammatik er usikker.	egne synspunkter og argumentere herfor.
--	--	---

## Bilag 4: Særlige overvejelser i tekniske eux-forløb

Læreplanen for htx Engelsk B er også gældende for Engelsk B i tekniske eux-forløb, men der er nogle forhold, man som underviser skal være opmærksom på. Disse forhold ligger primært inden for elevernes forudsætninger og uddannelsens struktur og tilrettelæggelse og har betydning i forhold til bl.a. læreplanens punkter om *karrierelæring*, *sprogfærdigheder*, *faglige mål og indhold* (herunder særligt *tekst*, *sprog* og *kultur og kernestof*), *tilrettelæggelse* (herunder særligt *didaktiske principper*, *arbejdsformer*, *skriftlighed*, *samspil med andre fag*, *engelsk i grundforløbet*, *samspil om fælles sproglig terminologi* og *analysebegreber* samt *engelsk i erhvervsområdet*).

### Elevforudsætninger

Som elevgruppe betragtet adskiller eux-eleverne sig i reglen betragteligt fra htx-eleverne. Eux-eleverne er oftest lidt ældre end htx-eleverne, har et større erfaringsgrundlag fra erhvervs erfaring og anden uddannelse end folkeskolen samt et godt håndværksfagligt fundament fra deres igangværende håndværksuddannelse. Med deres håndværksuddannelse følger en stærk faglig identitet, som naturligvis vil være forskellig på f.eks. et hold murere sammenlignet med et hold elektrikere.

Det er tilrådeligt, at man, når man møder et nyt hold elever, sætter sig godt ind i elevernes baggrund med henblik på at inddrage deres erhvervsfaglige baggrund, når det er muligt i undervisningens tilrettelæggelse og indhold.

### Struktur, tilrettelæggelse og indhold

Eux-uddannelsen er som regel tilrettelagt, så der undervises mange timer i perioder på få til flere uger afbrudt af perioder helt uden engelskundervisning. Man kan således have perioder med op til 10 timers undervisning på en uge, mens man i længere perioder slet ikke ser eleverne. Dette nødvendiggør en nøje planlægning af hele det samlede b-niveau, hvert enkelt tema og hver undervisningsperiode med eleverne helt ned til hver enkelt dag og lektion. Undervisningen bør planlægges med forskellige og afvekslende undervisningsmetoder for at holde elevernes fokus og interesse gennem de komprimerede undervisningsforløb. Endvidere er en præcis planlægning med klare mål en nødvendighed for, at eleverne får lige så meget læring ud af fx tre timers engelskundervisning på en enkelt dag, som tre timers undervisning delt op på flere dage med deraf følgende mulighed for hjemmearbejde og refleksion.

I arbejdet med eux-elevernes anvendelses- og brugsmæssige sprogkompetencer (se 1.2.1) bør man inddrage deres håndværksfags engelske fagsprog. På den måde støtter engelskfaget op om den karrierelæring (se 1.2.2), eux-eleverne opnår gennem deres håndværksfag. Konkret kan man træne fagspecifikke lingua franca-situationer inden for elevernes håndværksfag, samt gøre eleverne bevidste om de faglige muligheder engelsk kan åbne for dem.

Hvis det er muligt, kan man flytte undervisningssekvenser ud i elevernes håndværksfaglokaler, så undervisningen kan tage udgangspunkt i konkrete værktøjer, arbejdsgange m.m.

Man kan sætte elever til at beskrive konkrete produkter, som findes i faglokalet - fx kunne elektrikererelever beskrive opsatte elinstallationer, murerelever principper for blanding af mørtel og tømrerelever stålskelettet til en gipsvæg. Som underviser kan man sætte sin egen eventuelle mangel på viden om det pågældende håndværk i spil ved fx at tage konkrete genstande eller arbejder, man finder i faglokalet, og bede eleverne forklare, hvad de er, og hvordan de bruges på engelsk.

I den forbindelse skal man også vise eleverne, hvordan de kan arbejde med at udvide deres fagspecifikke ordforråd gennem brug af opslagsværker og øvrige hjælpemidler (eux-vejledning 2.1.2). Det er derfor nødvendigt, at man finder frem til opslagsværker, fagordbøger, internetsider, engelsksprogede fagtidsskrifter o.l. for hvert enkelt holds håndværksfaglighed. Man bør inddrage eleverne i denne proces for at udvikle deres evner til selv at arbejde med deres fagspecifikke ordforråd. Man kan i den forbindelse desuden opfordre eleverne til at holde engelsksprogede fagtidsskrifter og læse og deltage i debatter på faglige internetfora, så de løbende får arbejdet med deres håndværks engelske fagsprog.

Engelskfaget kan også indgå i tværfagligt samarbejde (eux-vejledning 2.1.2) med elevernes håndværksfag eller endog deres praktiksteder. Eleverne kan fx lave en engelsksproglig formidlingsopgave af et projekt, en arbejdsgang eller andet inden for deres håndværksfag, eller de kan undersøge og sammenligne deres fags historie og traditioner i Danmark og et engelsktalende land. Opgavens præcise indhold kan bestemmes i samarbejde med eleverne og deres faglærer, evt. også med deres praktiksted, hvilket vil give opgaven en autenticitet, som vil være motiverende for eleverne.

Samspil med andre fag på eux-uddannelsen forudsætter, at det planlægges i god tid, da de fleste undervisere pga. de komprimerede undervisningsperioder planlægger deres undervisning nøje lang tid i forvejen. Spontant opståede ideer om fagligt samspil kan derfor være umulige at udføre i praksis. Så planlæg fagligt samspil inden eller i starten af skoleårets begyndelse.

Dette gælder også engelsk- og danskfagets bundne samarbejde om sproglig terminologi og analysebegreber (se 3.4.2). Ligesom på htx bør det planlægges allerede inden uddannelsens start, men man skal desuden være opmærksom på, at eux, modsat htx, ikke har et egentligt grundforløb. Arbejdet med sproglig terminologi og analysebegreber skal således indarbejdes i den regulære undervisning. Det kan gøres ved, at den sproglige terminologi gøres til en del af den øvrige grammatikundervisning, og analysebegreberne indarbejdes i det øvrige arbejde med litteratur, fx i forbindelse med et egentligt litteraturtema som så følges op senere af læsningen af et skriftligt værk (se 2.2). Arbejdet med den sproglige terminologi kan evt. kontekstualiseres ved, at man lader eleverne arbejde med subjekt og verballed i deres håndværksfaglokale. På et hold med tømrerne, kan man illustrere sætningsled vha. hammer og søm, så hammeren er subjekt, den udførte handling er verballed og sømmet er objekt. Man kan også tale med eleverne om, hvor mange og hvilke ordklasser, der kan udledes af en hammer. Og endelig kan man evt. også se på, hvilke talemåder og metaforer, som tager afsæt i hammeren. En sådan øvelse udført i elevernes håndværksfaglokale gør det muligt at forene arbejdet med ordforråd og arbejdet med sproglig terminologi samtidig med, at denne seance, lagt tidligt i undervisningsforløbet, er en god måde for eleverne at komme i gang med til at tale engelsk, idet man placerer engelsk på deres hjemmebane i form af faglokalet. Man placerer desuden sig selv i øjenhøjde med dem, når man har opbrudt det traditionelle undervisningsrum og deraf følgende autoritetsforhold, idet eleverne



i dette rum har en faglighed, underviseren ikke besidder. Det giver eleverne selvtillid og mod på at tale engelsk, hvilket gør ordforrådstilegnelsen til et fælles projekt, når det gælder fx elektriker-fagspecifikt ordforråd.

En sådan undervisningslektion, placeret tidligt på første semester, kan bidrage væsentligt til underviseren viden om elevernes forudsætninger, både som hold og individuelt. Men det skal understøttes og kvalificeres gennem mundtlig og skriftlig screening af eleverne. Og da B-niveauet bygger videre på erhvervsuddannelsernes C-niveau engelsk, har man brug for et godt kendskab til C-niveauets indhold og praksisformer samt have det konkrete holds undervisningsbeskrivelse fra C-niveauet. Stoffet læst på C-niveau skal desuden indgå i optællingen af det samlede stof til B-niveau. Dette er vigtigt at tage højde for, så det samlede omfang af stoffet på B-niveau ikke overstiger 500 sider (se 2.4). Alt i alt, vil et godt samarbejde mellem underviserne på B- og C-niveauet være en fordel, og allerbedst, hvis der er samme underviser på B- og C-niveau.

Information om engelsk på C-niveau kan man finde i Bekendtgørelse om grundfag, erhvervsfag og erhvervsrettet andetsprogsdansk i erhvervsuddannelserne (BEK nr 1009 af 22/09/2014, Bilag 8: Fremmedsprog), som findes på <https://www.retsinformation.dk/>

Elevernes ofte meget forskellige forudsætninger og faglige niveau ses særligt tydeligt i deres skriftlige arbejde. Spændet mellem de stærkeste og svageste elever kan være stort, hvorfor differentiering, stilladsering og processkrivning med underviseren som coach er nødvendige redskaber. Dette er i princippet ikke anderledes end på htx, men eux-uddannelsens komprimerede undervisningsforløb gør, at en præcis og målrettet tilrettelæggelse af undervisning i skriftlig engelsk er særlig vigtigt på eux.

Med afsæt i en grundig skriftlig screening kan man dele eleverne op, så de svage og gennemsnitlige elever fx arbejder indgående med simpel struktur, problemformulering og argumentation, mens de stærke elever samtidig arbejder fx med kohesion og præcision i deres argumentation. Det kan anbefales at arbejde med 5-paragraph essay-formen i sin helhed men også at stilladserer den, så især de svage elever får trænet, hvordan man skriver en indledning, hvor de definerer et tema og skriver en problemformulering. Særligt det at indkredse og afgrænse en problemformulering præcist, kan volde problemer. Det er en stor hjælp for eleverne at få den grundlæggende struktur på plads, og det løfter samtidig kvaliteten af deres sprog og indhold mærkbart.

Arbejdet med skriftlighed i undervisningen, også gennem decideret omlagt fordybelsestid, giver god mening didaktisk men er også nødvendigt på grund af de komprimerede undervisningsperioder med mange undervisningstimer på kort tid. Afleveringsopgaver bør lægges så tidligt som muligt i perioder med undervisning, så man kan nå at give eleverne grundig feedback og evt. arbejde videre med skriftlige fokuspunkter hos eleverne, som opgaven måtte have afdækket. Alt dette skal nås inden undervisningsperioden afsluttes, og der går uger eller måneder, før man ser eleverne igen.

Uddannelsens struktur med længere perioder uden undervisning bør man også tage højde for i planlægningen og udformningen af undervisningstemaer. Så vidt muligt bør temaernes længde og omfang afpasses med undervisningsperiodernes længde, således at temaer påbegyndes og afsluttes samtidig med undervisningsperioderne. Dette gøres for at sikre sammenhæng, flow og progression i hvert enkelt forløb og undgå repetition midt i forløbet. Samtidig kan man overveje at lade temaerne være løst forbundet, så man kan starte hvert

nyt tema og undervisningsperiode med et kort tilbageblik på det foregående tema. Det giver et element af repetition i starten af hver undervisningsperiode, hvor eleverne har været væk fra engelskfaget i uger eller måneder.