



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



Vejledning til engelsk B, merkantil eux

juni 2025

Vejledning til engelsk B, merkantil eux
juni 2025

2025

ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold

Indledning.....	5
Introduktion til merkantile eux-forløb.....	6
Uddannelsens opbygning	6
Fag og indhold i merkantil eux	6
Arbejdsmarkedets parter og eux.....	7
Oversigt over merkantile eux-forløb.....	7
2 Identitet og formål	10
2.1 Identitet.....	10
2.2 Formål.....	12
2.2.1 Dannelse og globale kompetencer.....	12
2.2.2 Karrierelæring.....	13
3 Faglige mål og fagligt indhold	14
3.1 Faglige mål	14
3.1.1 Sprogfærdighed	14
3.1.2 Tekst, sprog og kultur	15
3.2 Kernestof	17
3.3 Supplerende stof.....	21
3.4 Omfang	21
4 Tilrettelæggelse	22
4.1 Didaktiske principper.....	22
4.2 Arbejdsformer	24
4.2.1 Emnearbejde	25
4.2.2 Skriftlighed.....	25
4.3 It.....	27
4.4 Samspil med andre fag.....	28
5 Evaluering.....	30
5.1 Løbende evaluering	30

5.2	Prøveform	30
5.2.1	Den skriftlige prøve.....	30
5.2.2	Den mundtlige prøve	31
5.2.3	Tilladte hjælpemidler.....	32
5.2.4	Undervisningsbeskrivelsen.....	32
5.3	Bedømmelseskriterier.....	33
5.3.1	Bilag 1: Fagets indplacering i CEFR.....	33
5.3.2	Bilag 2: Oversigt over karakterskalaen	34
5.3.3	Bilag 3: Karakterbeskrivelser	34
5.3.4	Bilag 4: Eksempler på sprogindlærings- og kommunikationsstrategier	35

Indledning

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

Citater fra læreplanen er anført i citationstegn.

Følgende ændringer er foretaget i vejledningen i juni 2025:

- Opdatering af afsnit 3.3 om it
- Tilføjelse til afsnit 4.2.2 Den mundtlig prøve om gloser og realia
- Generelle sproglige justeringer og præciseringer samt opdatering af links

•

Introduktion til merkantile eux-forløb

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

De fem merkantile erhvervsuddannelser

Den merkantile eux opstod med EUD-reformen i 2014 og består af fem forskellige erhvervsuddannelser med eux-forløb. Et eux-forløb er en særlig tilrettelæggelse af en erhvervsuddannelse med gymnasiale fag.

De fem merkantile erhvervsuddannelser med eux-forløb er følgende:

- Detailhandelsuddannelsen med specialer (Detail)
- Kontoruddannelsen med specialer (Kontor)
- Handelsuddannelsen med specialer (Handel)
- Finansuddannelsen (Finans)
- Eventkoordinator (Event)

Detailhandelsuddannelsen, handelsuddannelsen og eventkoordinator kan tages som en ordinær erhvervsuddannelse (EUD) eller som eux-forløb, mens eux er en fast del af finansuddannelsen og kontoruddannelsen og derfor ikke kan fravælges. 'Med specialer' betyder, at eleven ved start på hovedforløbet skal vælge en specialisering eller en branche. Valget afhænger bl.a. af den virksomhed, eleven får praktikplads i. De forskellige specialemuligheder fremgår af bekendtgørelsen for den enkelte eud-uddannelse. En kontorelev kan fx vælge speciale som lægesekretær. Handelseleven kan fx vælge speciale som indkøbsassistent.

Uddannelsens opbygning

Hvis eleven søger ind mindre end to år efter afslutningen af 9. eller 10. klasse, består uddannelsen af fire dele: Et etårigt grundforløb (fordelt på GF 1 og GF 2), et etårigt studie-kompetencegivende forløb samt et ca. toårigt hovedforløb. Hvis eleven derimod har afsluttet grundskolen for mere end to år siden, starter eleven direkte på grundforløbets 2. del. Eleven skal i det tilfælde selv sørge for at opnå grundfagene dansk C, engelsk C og samfundsfag C forud for eller parallelt med GF2. Grundfagene skal være gennemført før optagelse på det studiekompetencegivende forløb.

Efter grundforløbets 2. del gennemfører eux-eleven det etårige studiekompetencegivende forløb, inden eleven fortsætter i hovedforløbet, som omfatter en praktikpladsaftale med en virksomhed inden for elevens valgte uddannelse. På hovedforløbet veksler eleven mellem praktikperioder i sin virksomhed og ca. 10 ugers skoleforløb med uddannelsesspecifikke erhvervsfag.

Fag og indhold i merkantil 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 erhvervsuddannelser. Fagene varer i alt 12 uger og omhandler bl.a. arbejdspladskultur, praktikpladssøgning, arbejdsplanlægning og faglig kommunikation i relation til det merkantile fagområde. Ved start på grundforløbets 2. del (GF2) skal eleven vælge, hvilken af de fem uddannelser, som eleven vil optages på. I løbet af GF2 har eleverne matematik C, erhvervsinformatik C, virksomhedsøkonomi C, organisation C og afsætning C. På GF2 har eleverne desuden det uddannelsesspecifikke fag (USF), som varer fem uger. USF'en giver eleven faglige kompetencer inden for elevens valgte erhvervsuddannelse. Faget er tværfagligt og indeholder elementer fra fx erhvervsinformatik, virksomhedsøkonomi og afsætning tonet mod elevernes specifikke erhvervsuddannelse. Detailelever undervises i fx arbejdsopgaverne i en butik, kontorelever undervises i at

planlægge og udføre administrative arbejdsopgaver, handelselever undervises i arbejdsopgaver inden for salg, indkøb og logistik osv.

I det etårige studiekompetencegivende forløb har eleverne udelukkende gymnasiale fag. I alle fem uddannelser er dansk A, engelsk B og informatik B obligatorisk. Eleverne kan vælge mellem enten matematik B eller virksomhedsøkonomi B, herudover vælges mellem erhvervsjura C, 2. fremmedsprog C (på finansuddannelsen kan finansiering C vælges) samt i nogle uddannelser også et tredje fag. Hertil kommer valgfag og erhvervsområdeprojektet. Indholdet i erhvervsområdet er beskrevet i vejledningen til læreplanen for erhvervsområdet.

I det ca. 2-årige hovedforløb, som følger efter det studiekompetencegivende forløb, veksler eleven mellem praktikperioder i sin virksomhed og ca. 10 ugers skoleforløb med uddannelsesspecifikke erhvervsfag.

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

Faglige mål og rammer for eux-forløb

Mens den gymnasiale undervisning er styret af faglige mål, så er eud-undervisningen styret af konkrete kompetencemål, som er unikke for den enkelte eud-uddannelse og fastsat i bekendtgørelsen for denne. Eleven skal i skole- og praktikforløbene tilegne sig kompetencerne for at blive faglært. Et eksempel på et kompetencemål fra kontoruddannelsens hovedforløb er fx "Eleven kan udføre arbejdsfunktioner inden for en virksomheds administrative og merkantile arbejdsområde, herunder fx service, administration, koordinering, sagsbehandling, økonomi og statistik."

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. Det faglige udvalg beslutter kompetencemålene for uddannelsen og fastsætter i samarbejde med ministeriet rammerne for uddannelsen på grundforløbs 1. og 2.del samt det studiekompetencegivende forløb – beskrevet i en uddannelsesbekendtgørelse. Desuden står udvalget for rammerne og indholdet i de uddannelsesspecifikke erhvervsfag, som eleverne har i skoleperioderne på hovedforløbet – beskrevet i en uddannelsesordning. Det faglige udvalg godkender også praktikvirksomheder.

Oversigt over merkantile eux-forløb

Område	Beskrivelse
Detail	Både eud og eux 2 års praktik som 1) Salgsassistent (trin 1) 2) Digital handel (trin 1) 3) Convenience (trin 1) 4) Retail Manager (trin 2/speciale) 5) Dekorator/visual merchandiser (speciale) 6) Blomsterdekorator (speciale) Læs mere om uddannelsesbekendtgørelsen (retsinformation.dk) Læs mere om Detail (uddannelsesnævnet.dk)
Kontor	Kun eux Specialer - 2 års praktik som/i 1) Administration 2) Advokatsekretær Lægesekretær Offentlig administration 3) Revision Spedition og shipping Økonomi Læs mere om uddannelsesbekendtgørelsen (retsinformation.dk) Læs mere om Kontor (uddannelsesnævnet.dk)
Handel	Både eud og eux Specialer - 2 års praktik som 1) Handelsassistent, salg 2) Indkøbsassistent 3) Logistikassistent 4) Digital handel B2B Læs mere om uddannelsesbekendtgørelsen (retsinformation.dk) Læs mere om Handel (uddannelsesnævnet.dk)
Finans	Kun eux Brancheprofil - 2 års praktik inden for 1) Bank og realkredit 2) Liv og pension 3) Skadesforsikring Uddannelsen fører til ansættelse som finansassistent i den finansielle sektor. Læs mere om uddannelsesbekendtgørelsen (retsinformation.dk) Læs mere om Finans (uddannelsesnævnet.dk)
Eventkoordinator	Både eud og eux Uddannelsen har ikke specialer. 2 års praktik inden for udvikling, planlægning og gennemførelse af events inden for oplevelsesområdet. Læs mere om uddannelsesbekendtgørelsen (retsinformation.dk) Læs mere om Eventkoordinator (uddannelsesnævnet.dk)

Område	Beskrivelse
Uddannelsesordningen	Uddannelsesordningen findes på EUD-uddannelsesadministrationen.dk Vejledning: 1) Klik på "Find EUD-uddannelsesordning" 2) Vælg "uddannelse " i feltet Uddannelse 3) Vælg "Uddannelsesordning - generel tekst" i feltet Udskriftsdesign 4) Klik på "Vis udskrift" Læs mere om grundforløbet (uvm.dk)

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, erhvervsmæssige emner i forskellige brancher og globale forhold. Faget tager udgangspunkt i et udvidet tekstbegreb og omfatter anvendelse af engelsk i skrift og tale og viden om fagets stofområder”.

Engelskfaget i merkantil eux har 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 erhvervsmæssige emner i forskellige brancher som detail, handel, kontor, finans og event. 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 emnet dels af emnets aktualitet. Det tilstræbes at anvende aktuelle emner, der sætter eleverne i stand til at 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.

I forlængelse af gymnasiereformen 2017 anvender læreplanerne i fremmedsprog 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”.

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 et 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, paintings, 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 stadigt mere dominerende, og hvor flere og flere processer trækker på færdigheder i engelsk.

I kraft af at engelsk er et færdighedsfag, står opøvelsen af sprogbeherskelsen som et centralt formål, også som en forudsætning for opnåelsen af de videnskæssige og kulturelle formål med faget. 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 med den merkantile eux opnår både studiekompetence og erhvervskompetence. I forbindelse med praktikpladsen inden for detail, handel, kontor, finans eller event vil eleverne indgå i og arbejde med kommunikation i situationer, som helt eller delvist foregår på engelsk.

1.2.1 Dannelse og globale kompetencer

Elevernes dannelse og globale kompetencer styrkes gennem arbejdet med det engelske sprog og kulturforståelse i undervisningen, hvilket gør dem i stand til at anvende sproget og giver dem indsigt i globale problemstillinger. Det er i den forbindelse oplagt at inddrage et begreb som globalt medborgerskab, da dette også åbner op for fagligt samspil på tværs af fagrækken. Vejledningen til de tværgående kompetenceområder uddyber mulighederne for dette.¹

Fagets formål kan overordnet deles op i

- det kompetenceorienterede, det vil sige det anvendelses- eller brugsmæssige i relation til engelsksprogede tekster, kulturer og samfund
- "et 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 fundes i overensstemmelse med dannelsesstanken og bidrage til elevernes personlige myndighed og demokratiske forståelse.

Kommunikativ kompetence

er et sprogpædagogisk begreb, der har stor indflydelse på moderne sprogundervisning. Man har kommunikativ kompetence, når man er i stand til at gennemføre en vellykket kommunikation i situationer, hvor man ønsker og har behov for at kommunikere. Kommunikativ kompetence rummer såvel de receptive sprogfærdigheder (lytte/forstå og læse) som de produktive sprogfærdigheder (tale og skrive).

Komponenterne i kommunikativ kompetence er lingvistisk kompetence (sprogets formregler), socio-pragmatisk 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 [Vejledninger til love og bekendtgørelse | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#)

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 inden for detail, handel, kontor, finans og event og institutioner, brobygning, besøg på videregående uddannelsesinstitutioner, kontakt til forskellige brancherelaterede 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 karrierelæring². Det Nationale Center for Fremmedsprog (NCF) har i forlængelse af reformen udgivet materiale til arbejdet med karrierelæring, som kan give inspiration til relevante undervisningsaktiviteter og didaktisk udvikling.³

Karrierelæringen rummer således et dobbelt motivationspotentiale, fordi eleverne på den ene side bliver mere interesseret i faget gennem karrierelæringsaktiviteter, 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 det merkantile område.

I forlængelse af ovenstående er det nødvendigt at pege på værdien i at mestre et sprog og have et indgående kulturelt kendskab til Storbritannien, USA og andre engelsksprogede regioner. Engelsk har relevans for mange elever i deres nuværende og kommende liv, og faget kan 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 På EMU er det muligt at læse mere om, hvordan man kan arbejde systematisk med karrierelæring i gymnasiet – se venligst: [Karrierelæring i gymnasiet - rapport, idekatalog og videoer](#).

³ [Tilbud til ungdomsuddannelserne \(ncff.dk\)](#)

2 Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

De faglige mål i læreplanen 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 2.2, 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 Sprogfærdighed

Sprogfærdighedsmålene omfatter de fire grundkompetencer, som er lytte, tale, læse og skrive samt kombinationer af disse ift. fx 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 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 om både 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.

I forlængelse af FIP i 2020 blev der udviklet nyt supplerende materiale om formel debat, som er en arbejdsform, der kan træne mundtlighed i en lang række forskellige kontekster. Det kan fx være en måde at tage hul på et nyt emne eller som afslutning på et forløb, så eleverne får sat deres nye viden i spil i

en faglig kontekst, hvor mundtligheden er i fokus. Her trænes både argumentation, aktiv lytning og tilpasning af respons i en didaktisk ramme, der imødekommer elever på mange forskellige niveauer. Materialet kan tilgås på EMU⁴.

Hvad angår læsefærdighed betoner læreplanen, at eleverne skal kunne "læse og forstå skrevne tekster på engelsk". Ligesom lyttefærdighed gælder det, 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 karakteristika ved særlige fagtekster (fx erhvervsrelaterede og brancheorienterede tekster). Det anbefales derfor, at elevernes introduceres løbende til et varieret udvalg af engelsk-engelsk ordbøger og korpusværktøjer, der kan medvirke til at understøtte arbejdet med diverse tekstgenerer og fagligt orienteret sprogligt indhold.

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 og sammenhængende om et emne, fx at se et emne fra forskellige synsvinkler og gøre rede for fordele og ulemper, skrive en passende indledning og afrunding samt vise 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. I arbejdet med skriftlighed vil det være naturligt at introducere eleverne til de prøvesæt, der er tilgængelige på Prøvebanken.dk tidligt i forløbet, både så de får indsigt i eksamensformatet og kravene hertil, men også ift. at understrege vigtigheden af arbejdet med funktionel grammatik. I den forbindelse er Lærerens Hæfte et vigtigt styringsværktøj, som også kan tilgås via prøvebanken.

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, hvilket bl.a. afspejles i de afsluttende skriftlige prøvesæt. 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 erhvervsmæssige tekster eller politiske taler, anvendelse af forskellige ordklasser, tekstens formalitet og sproglige stil.

Eleverne skal kunne "analysere og fortolke tekster med anvendelse af relevant faglig terminologi og metode", dvs. anvende relevante analysemodeller til analyse og fortolkning af forskellige tekstgenerer (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. Dette er særligt vigtigt at huske ved udformningen af prøvespørgsmål til den mundtlige eksamen, så der bliver plads til elevens selvstændige tilgang til metoden.

Eleverne skal 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, fortælleteknik og -synsvinkel, stilforskelle, forskelle i afsender- og modtagerforhold, sproglige/retoriske virkemidler osv.

Eleverne skal kunne "perspektivere tekster erhvervsmæssigt, kulturelt, samfundsmæssigt og historisk" eksempelvis ved læsning af tekster om internationale forbrugstendenser og den tilhørende debat om CSR-relaterede problemstillinger med efterfølgende perspektivering til consumerism som globalt fænomen. Et andet eksempel er elevernes indblik i kulturelle, samfundsmæssige og historiske forhold, fx

⁴ Formel debat i engelsk: emu.dk

den historiske samtid eller som historisk tilbageblik. Således vil det være relevant, at eleverne skal kunne sætte den nutidige debat i USA om raceforskelle i relation til centrale historiske begivenheder i det amerikanske samfund.

Eleverne "skal kunne analysere og perspektivere aktuelle forhold i Storbritannien og USA med anvendelse af grundlæggende engelskfaglig viden om erhvervsmæssige, historiske, kulturelle og samfundsmæssige forhold". Eksempelvis kunne man arbejde med at analysere, hvilke historiske problemstillinger der førte til afstemningen om Brexit. I forlængelse heraf kunne man eksempelvis arbejde med begrebet devolution og se nærmere på fx Skotlands ønske om uafhængighed. Der kan også arbejdes med emner som fx MeToo, systematisk ulighed, abortlovgivning, tendenser på arbejdsmarkedet i USA, konsekvenserne af Covid-19 for virksomheder o. lign.

Vær opmærksom på, at der er en betoning af, at særskilt fokus på Storbritannien eller USA er obligatorisk på B-niveauet. Eleverne kan fx analysere aktuelle forhold i Storbritannien og USA og perspektivere disse til 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 erhvervsmæssige, kulturelle, samfundsmæssige og historiske.

Generelt i undervisningen og særligt i forbindelse med tværfaglige opgaver skal eleverne kunne "orientere sig i et engelsksproget stof, herunder udøve kildekritik og dokumentere brugen af forskellige informationskilder". Engelsksproget stof kan være et skrevet værk, men vil ofte være tekster og informationer om emner og til opgaver (fx EOP), 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 en forudsætning for på kvalificeret vis at kunne finde materiale og vurdere teksters, platformes og afsenderes troværdighed og kvalitet. Eleverne skal opnå en forståelse af, at søgemaskiner som Google og Bing ikke søger på emneord i en tekst, men derimod på nøgleord, dvs. ord, som blot forekommer i en tekst, uden at den nødvendigvis omhandler emnet specifikt (fx forskellen på søgeord som "race riots" i forhold til "race riots in the UK in 1981 Brixton", hvis det specifikt er sidstnævnte, man er interesseret i). Der kan med fordel opbygges et beredskab af troværdige hjemmesider, som eleverne gøres fortrolige med (fx større nyhedsmedier i UK og USA).

Som generelle studiekompetencer skal eleverne bevidst kunne anvende forskellige læse- strategier (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 er en god idé, 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 EMU⁵. 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.

⁵ Se fx [Anvendelse af kilder](#)

Eleverne skal kunne "behandle problemstillinger i samspil med andre fag", dvs. arbejde problemorienteret og engelskfagligt i samspil med andre fag, fx. i forbindelse med de flerfaglige projektforsøg for erhvervsområdeprojektet (EOP). I samarbejde med virksomhedsøkonomi kan eleven fx foretage en sammenlignende analyse af en lokal virksomheds CSR-tiltag med de CSR-tiltag en engelsksproget virksomhed inden for samme branche har iværksat. I flerfaglige forløb om kommunikation eller reklame kan engelsk bidrage med metoder som fx retorisk analyse eller diskursanalyse af kommunikations- eller reklamematerialet. I andre sammenhænge kan engelsk bidrage med viden om kulturelle forhold i det engelsksprogede område. Det er her vigtigt at understrege, at centralt for samarbejdet med andre fag står anvendelsen af autentisk sprog som et gennemgående element.

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-modellen⁶, 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 Kerne stof

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 "tegn sætning", herunder anvendelse af punktum, komma, udråbstegn, spørgsmålstegn og citationstegn.

Opbyggelsen af et "ordforråd og idiom" 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 samt idiom og faste udtryk/kollokationer, og de skal selvstændigt kunne arbejde med at udvikle deres ordforråd, fx ved målrettet anvendelse af ordbøger og andre håndbøger/websites,

⁶ FIMME-modellen in Damberg et al. (red.): Gymnasiepædagogik. En grundbog. 3. udgave, Hans Reitzels Forlag, 2017, s. 735

online korpora⁷, kollokationsordbøger, generativ kunstig intelligens⁸ og lign. 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 "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 produktion af logisk opbygget og sammenhængende tekst. Eleverne øves eksempelvis i tekstforbedring og omskrivning under anvendelse af forskellige tekst- og genregreb som forbinderord og andre diskursmarkører, logiske og læsevenlige overgange mellem afsnit, brug af gentagelse og variation mm.

Ved "sproglig variation og sproglige udtryksformer, herunder erhvervsmæssigt fagsprog i forskellige brancher" 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 erhvervsmæssigt fagsprog i forskellige brancher fokuseres på udtryksformer og tilhørende terminologi. I forbindelse med virksomhedsprofiler kan man med fordel arbejde med tekster, der omhandler virksomheder inden for detail, handel, kontor, finans og event. Det kunne for eksempel være tekster om produktionsvirksomheden Innocent, der i forbindelse med handel med detailbutikker arrangerer events, der skaber opmærksomhed omkring virksomhedens bæredygtige og velgørende tiltag. Undervisningen kan suppleres med et besøg i en detailhandel, hvor eleverne tager billeder og indsamler informationer, som efterfølgende præsenteres. I samspil med andre fag som afsætning og virksomhedsøkonomi kan engelsk bl.a. bidrage med læsning af brancherelaterede tekster med fokus på det fagspecifikke ordforråd.

Ved "almene og erhvervsmæssige kommunikationsformer samt 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, e-mail eller opslag på sociale medier som fx blogindlæg, sms og tweets.

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)⁹. Denne brug af engelsk er meget udbredt, både inden for og uden for Danmarks grænser, 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 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

⁷ Fx British National Corpus, Corpus of Contemporary American English, BYU corpora o. lign.

⁸ [Generativ kunstig intelligens på gymnasiale uddannelser](#)

⁹ På EMU kan man læse mere om engelsk som lingua franca – se venligst: [Engelsk som lingua franca - Forslag til materiale og øvelser](#)

af engelsk som lingua franca samt relationen mellem engelsk og andre sprog, fx dansk. ELF kan behandles som et 'globalt' fænomen (selvom udbredelsen af engelsk ikke er global i nogen total forstand), dog er det også et lokalt fænomen, som har relevans for mange elever i deres nuværende og kommende liv, hvorfor det kan 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 plot, composition, setting, character, narrator, point of view, language, style, cinematic techniques (ved film), title, theme og message. 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 teksthiveau både mundtligt og skriftligt. Dette kan trænes gennem små, hyppige skrive- og taleøvelser, gennem bevidstgørelse om begrebers kollokationer (en kollokations- ordbog kan fx vise eleven, at man typisk siger: the plot unfolds, the argument sounds plausible, to provoke/resolve a conflict) samt sprogligt fokuseret læsning af kortere tekster, hvor native speakers fx skriver analytisk om fiktion og ikke-fiktion. De beskrevne øvelser kan med fordel kobles til formativ evaluering, jf. afsnit 4.1.

Ved "et genre-mæssigt varieret 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 og altså ikke udgør et emne i sig selv. 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 forlagsantologier 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 remastered 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 elevernes generelle læse- og forståelse samt opøver deres almene og faglige ordforråd, hvilket forbereder dem til det selvstændige arbejde med fx. EOP 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 inddrage værket i intensivt og ekstensivt læste dele og evt. supplere de ekstensivt læste dele med korte elevproducerede resumeer eller med filmatiserede versioner af værket.

Ved "tekster, der behandler emner inden for kultur-, samfunds-, og erhvervsmæssige forhold" forstås et udvalg af tekster til forløb om fx. globalisering og anti-globaliseringstendenser, social ulighed, Black Lives Matter, FNs verdensmål, o. lign. Et andet emneforløb kunne handle om innovation og entrepreneurship med fokus på fx. virksomheders værdisæt, virksomheders brug af digital handel og virksomheders kommunikation via sociale medier. Her kunne man fx arbejde med såkaldte *shitstorms* og virksomheders kommunikationsstrategier ifb. krisehåndtering.

"Tekster, der tilsammen beskriver væsentlige sproglige, historiske, kulturelle, og samfundsmæssige forhold i Storbritannien eller USA", betyder, at det er en obligatorisk del af undervisningen, at eleverne undervejs oplever et længere studieforløb, hvor de arbejder indgående med forhold i USA eller Storbritannien inden for de nævnte aspekter. Fx kunne et emneforløb om Storbritannien med fordel indeholde tekster om aktuelle problemstillinger i landet set i forhold til landets historie med det tidligere britiske imperium, Commonwealth og Brexit. Vær dog opmærksom på, at der stadig er et fagligt mål om, at eleverne skal analysere og perspektivere aktuelle forhold i Storbritannien og USA, hvorfor det ene områdestudie ikke nødvendigvis udelukker det andet, der er blot tale om faglig vægtning.

"Faglig læsning af engelske tekster i samspil med andre fag": Det fremgår af nogle fags 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 deres karrierelæring, hvis en refleksion over arbejdet inddrages. Konkret kan eleverne fx analysere tekstens retoriske eller sproglige diskurs, udarbejde semantiske skemaer/felter, foretage en remediering i en anden genre eller lave oversættelse af teksterne i engelskfaglig sammenhæng. Det er en oplagt mulighed at fokusere på træningen af den enkelte elevs formidling af faglig viden fra andre fag samt elevens ordforråd inden for et andet fagområde på engelsk samt få den enkelte elev til at reflektere over sin "forståelse af og brug af engelsk som kommunikationsmiddel i faglige såvel som almene sammenhænge" (3.1 Didaktiske principper). Eleverne kan således få til opgave at formidle et stofområde eller en problemstilling fra et af deres merkantile fag, skriftligt eller mundtligt, til de andre elever eller til læreren samt evt. "perspektivere tekster erhvervsmæssigt, samfundsmæssigt, kulturelt og historisk". Formidlingssituationen kan være et fagligt oplæg i undervisningen eller den kan – simuleret eller autentisk – være rettet mod en bestemt modtagergruppe.

"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 tekster 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 indholds-mæssigt lettere tilgængelige. Dog må teksterne gerne være forkortet og evt. forsynet med glosser. At teksterne skal tage udgangspunkt i eller sættes i forbindelse med fagets kulturområder betyder, at teksterne skal omhandle engelsksprogede regioner eller problemstillinger, der berører 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. Dele af det supplerende stof hentes fra erhvervsuddannelsesfagene”.

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 forbindelse til engelsksprogede regioner, eksempelvis tekster om forhold i Kina eller Mellemøsten. Et andet eksempel kunne være tekster, der ikke er indeholdt i ovenstående beskrivelse af autentiske tekster, fx tekster på engelsk forfattet af danskere.

Kernestoffet vil 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”.

Angivelsen af omfang har til formål at give et overblik over, hvordan man har arbejdet med de minimum fire 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**¹⁰), 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.

Formuleringen “Når undervisningen bygger videre på engelsk niveau C i erhvervsuddannelserne indgår stof læst på C-niveau i optællingen af det samlede stof” betyder, at stof læst på C-niveau som udgangspunkt indgår i optællingen af det samlede stof. Det kan evt. ske ved at underviseren i samråd med eleverne udvælger tekster, som er “need to know” og andre som er “nice to know”. På den måde forventes eleverne ikke at repetere hele pensum fra C-niveauet, men at orientere sig i nogle af teksterne. Underviseren er ikke forpligtet til at stille eksamensspørgsmål inden for alle emnerne, idet det fremgår af læreplanen for mundtlig eksamen, at “prøven tager udgangspunkt i et ukendt, ubearbejdet prøvemateriale, der er tematisk tilknyttet et studeret emne. De emner, der indgår som grundlag for prøven, skal tilsammen dække de faglige mål og kernestoffet”.

En anden tilgang kan være, at underviseren læser få nye og væsentlige tekster inden for nogle af emnerne fra elevernes C-niveau (fx emner der er identiske for elever fra forskellige C-niveau hold). Disse tekster kan perspektiveres til teksterne, eleverne har læst på de forskellige hold, hvorved eleverne får repeteret og reflekteret over læste emner. I forhold til eksamen er det væsentligt at hæfte sig ved, at eleverne skal kunne “anvende viden, der er opnået i arbejdet med det studerede emne”, hvilket betyder, at eleverne ikke skal kunne redegøre for tekster læst i undervisningen, men for emner.

¹⁰ [Undervisningsbeskrivelser | Børne- og Undervisningsministeriet](#)

3 Tilrettelæggelse

3.1 Didaktiske principper

”Undervisningen skal tage udgangspunkt i elevens faglige niveau. Afhængigt af elevens faglige forudsætninger bygger undervisningen således videre på engelsk niveau C i erhvervsuddannelserne eller på slutmålene for faget engelsk i grundskolen”.

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

Med ”undervisningen tilrettelægges så vidt muligt med udgangspunkt i den aktuelle erhvervsuddannelse” forstås, at undervisningen tilrettelægges med inddragelse af de forskellige brancher som detail, handel, kontor, finans og event.

”Undervisningen tilrettelægges, så der veksles mellem induktivt og deduktivt tilrettelagte 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 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 + evt. 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).

”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 erhvervsmæssige, kulturelle og historiske samfundsforhold 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 fremmer 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 interesseret i sprogets strukturer og former, men lige så meget i *funktionen* af disse strukturer og former i en given *kontekst*.

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 tekstlæsningsevner.

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 kontekstuel. Der arbejdes med tre centrale principper. **Bevidstgørelsen** er det element, der er med til at kickstarte elevernes sprogtilegnelse. 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 sprogtilegnelsesproces. **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 og utraditionelt”.

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 tekstlæsning skal bygge på elevernes voksende viden om sproglige, historiske, kulturelle, erhvervsmæssige 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 fremmedsprogstil-egnelse”.

For at give eleverne viden om, hvordan de mest effektivt lærer fremmedsprog, skal de trænes i forskellige sprogtiltægnelsesstrategier 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 (se bilag 4).

”Arbejdssproget er helt overvejende engelsk og bidrager til elevernes 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.

Grammatikundervisningen kan foregå på dansk.

3.2 Arbejdsformer

Arbejdet med faget organiseres som ”mindst fire emner eller projekter” inden for fagets kernestof.

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 alment emne om identitet, der relaterer til et emne om consumerism med tekster om bl.a. forbrugeridentitet og politisk korrekthed og begge disse emner kunne knytte an til et emne om SoMe. Det vil være en god idé, at hvert emne indeholder flere forskellige tekst- og genretyper, så eksempelvis et emne om identitet indeholder både ikke-fiktive tekster med en teoretisk tilgang til identitet og fiktive tekster som noveller, digte og musikvideoer med forskellige vinkler på identitet samt et skrevet værk, der kunne give eleverne en mere nuanceret læseoplevelse, ligesom eleverne kunne bruge de ikke-fiktive tekster til en dybere og mere kvalificeret læsning og analyse af værket. Alsidigheden i arbejdet med det udvidede tekstbegreb bør også afspejles i udformningen af afsluttende prøvespørgsmål til den mundtlige eksamen (se udfoldet i afsnit 4.2.2).

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 og erhvervsmæssige forhold
- 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 eksamenssammenhæng.

Et emne sammensættes med et omfang af tekster, der giver mulighed for at kombinere og variere intensive og ekstensive tekstlæsningsstilgange 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 færdigheder. 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., et selvvalgt billede, der illustrerer tema og som beskrives 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 og i sidste ende kommunikative kompetence.¹¹

3.2.2 Skriftlighed

"Det skriftlige og mundtlige arbejde skal varieres ved at anvende en bred vifte af afleveringstyper og præsentationsformer med forskellige formål, så eleverne udvikler en klar og sammenhængende udtryksfærdighed både mundtligt og skriftligt".

Elevernes afleveringsopgaver udgøres ikke udelukkende af eksamenslignende opgaver. Afleveringsopgaverne kan være e-mails, blogindlæg, analytiske essays af såvel fiktive som ikke-fiktive tekster eller debatindlæg. For at udvikle elevernes sammenhængende skriftlige udtryksfærdighed kan de skriftlige opgaver indeholde "benspænd" i form af obligatoriske ord og udtryk, som skal indgå i opgaven fx et antal kendeord eller fagtermer. Det vil også være naturligt, at eleverne løbende undervises i eksamensopgavens særlige markørord ("account" for og "discuss"), så de tidligt i forløbet opnår en forståelse for progressionen i et argumenterende essay.

¹¹ "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.

Præsentationsformerne varieres gennem elevproducerede pod- og vodcasts fx en nyhedsudsendelse, en diskussion om eller debat af et emne, analyse af fiktive eller ikke-fiktive tekster eller PowerPoint-præsentationer som screencasts med anvendelse af relevant fagterminologi.

”Arbejdet med fagets skriftlige side, herunder afleveringsopgaver, skal tilrettelægges i en progression, der understøtter det mundtlige tekst- og emnearbejde såvel som sprogtiltagelsen. 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 80 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 kernesætninger og struktur i afsnit, at argumentere med brug af ”point, example, explanation (PEE)-modellen”, at skrive med forbinderord), og læreren sikrer i form af 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 formidlingsskrivningen fokus på, at eleverne lærer at skrive i forhold til en række faglige normer for faget. Eleverne skriver i modsætning til tænkeskrivningen til andre end sig selv, og målet er at formidle faglig viden og indsigt inden for fagets metodiske ramme.

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

It anvendes til at understøtte den didaktisk reflekterede undervisning. Engelsksproglig kompetence er i mange tilfælde en forudsætning for at kunne anvende digitale værktøjer og indhente information til brug i faglige sammenhænge. It er samtidig integreret i sprogindlæringen og giver eleverne mulighed for interaktion og for at opleve sproget i varierede og aktuelle sammenhænge.

Faglig brug af it skal i engelskfaget rammesættes og stilladseres. Dette gælder ikke blot for de medier og kanaler, som eleverne i forvejen bevæger sig på, men eleverne har også brug for at blive hjulpet til

at se den hensigtsmæssige, fagspecifikke brug af generelle programmer og generativ kunstig intelligens.¹²

It er en uadskillelig del af engelskfaget, ikke et værktøjsmæssigt add-on, og teknologien påvirker såvel indholdet i som formen på undervisningen. Eleverne 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. Det kan fx være en øjenåbner for eleverne at opleve, når et autentisk, online projektsamarbejde kan give adgang til autentisk sprogbrug, i en første-, andet- eller fremmedsprogs kontekst (fx engelsk som lingua franca), samt til udveksling og fælles opbygning af viden – og at dette kan give mening i en skolekontekst, ikke kun i fritidssammenhænge.

Forskellige it-redskaber kan understøtte hensigtsmæssige tilegnelsesprocesser og tilbyde differentieringsmuligheder, ligesom eleverne kan blive aktive sprogbrugere og -producenter snarere end passive modtagere. It kan give input til undervisningen og understøtte output, hvor eleverne gradvist får fokus på form, hvad enten det er tekst, lyd, billede eller multimodale præsentationer. Samarbejde, fx samskrivning eller peer feedback, understøttes hensigtsmæssigt med it på platforme, som kan facilitere øget elevinddragelse og samarbejde i både indholds-, sprog- og kulturarbejdet. Virtuelt samarbejde er endnu en måde at arbejde med autentisk sprog og kultur samt at bidrage til elevernes karrierekompetence på et globaliseret, digitaliseret arbejdsmarked.

3.4 Samspil med andre fag

Engelsk kan naturligt indgå i samspil med en række andre fag om erhvervsmæssige, 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

¹Generativ kunstig intelligens på gymnasiale uddannelser

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 Prøveform

4.2.1 Den skriftlige prøve

Den skriftlige prøve er på 5 timer med en række delopgaver, der tilsammen tester eksaminandens opfyldelse af de faglige mål. Eksempler på tidligere eksamenssæt, vejledende opgavesæt samt lærerens hæfte til opgaver på ny ordning kan som nævnt downloades via prøvebanken.dk. Der henvises desuden til ['FAQ - Prøver og eksamen i engelsk'](#) på EMU ift. bedømmelse af opgavebesvarelser generelt. Elever, der følger et merkantilt eux-forløb på handelsgymnasier, skal anvende "den skriftlige prøve i engelsk B som særligt gymnasialt fag til brug for merkantile forløb."

Vær opmærksom på, at der også findes en skriftlig prøve i engelsk B til de elever, der følger et eux-forløb på tekniske skoler. Disse bruger en anden prøve, der er rettet til elever, der bruger læreplanen til engelsk B på htx.

4.2.2 Den mundtlige prøve

Prøven tager udgangspunkt i et ukendt, ubearbejdet prøvemateriale, der er tematisk tilknyttet et studeret emne. Samtlige emner fra undervisningen skal ikke 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. 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 Trumps tale om emnet.

Omfanget af tekstmateriale og filmklip er nævnt i læreplanen og skal overholdes. For B-niveau er det samlede omfang to til tre normalsider eller 6 til 9 minutters afspillet tekst eller en kombination. Omfanget skal tage hensyn til materialets sværhedsgrad, og derfor kan mindre afvigelser forekomme. En normalside består af 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum). 30 linjer poesi eller drama gør det ud for en normalside, og for elektronisk materiale udgør tre minutter en normalside. Eventuelt billedmateriale indregnes ikke i tekstmaterialets omfang og indgår ikke som en del af instruksen. Fodnoter, glosinger og realkommentarer tæller ikke med i det samlede omfang af eksamensmaterialet, da dette fungerer som støtte for eksaminanden.

Elektronisk eksamensmateriale, f.eks. film eller lyd, skal have så meget autentisk verbalt sprog, at eksaminanden kan prøves i relevante faglige mål på samme vis som ved skrevet eksamensmateriale. Ved særligt vanskelig elektronisk tekst (f.eks. komplekst sprog) kan transskriberingen undtagelsesvis vedlægges eksamensspørgsmålet.

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
Eksempler	• Give a brief presentation/summary of the short story • Analyse/interpret... • Discuss relevant issues presented in the text • Relate the text to material studied in class	• Give a brief presentation/summary of the article/opinion article/speech/interview, etc. • Analyse... • Discuss relevant issues presented in the text • Relate the text to material studied in class

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 udmaling 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 trækningmuligheder 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. votering. Eksaminationen tager udgangspunkt i elevens præsentation af det ukendte tekstmateriale "ca. otte minutter" og former sig efterfølgende som en samtale mellem eksaminand og eksaminator, evt. med inddragelse af censor. 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.

4.2.3 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.

Læs her for uddybning af [regler om prøver og eksamen](#). Se også [hjælpemiddeloversigt for skriftlige gymnasiale prøver](#).¹³

4.2.4 Undervisningsbeskrivelsen

Det fremgår af Eksamensbekendtgørelsen, at hver lærer ved afslutningen af et skoleår skal udarbejde en skriftlig undervisningsbeskrivelse. Undervisningsbeskrivelsen dokumenterer, at undervisningen har været tilrettelagt i overensstemmelse med læreplanen. Undervisningsbeskrivelsens hovedformål er at sikre, at eleverne har den nødvendige information vedr. eksamen, og at censor kan forberede sig til at varetage sit hverv som censor. Med henblik herpå udfyldes en undervisningsbeskrivelse, hvis hovedformål er at beskrive de temaer, som det samlede undervisningsforløb har været organiseret i. Der er ikke centralt fastlagte formkrav til undervisningsbeskrivelser. Det er således muligt at anvende de forskellige studieadministrative systemer til at udfærdige undervisningsbeskrivelser, eller der kan anvendes lokalt udformede skabeloner. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har udarbejdet en vejledende skabelon, som evt. kan anvendes.¹⁴

En undervisningsbeskrivelse skal indeholde:

1. En samlet oversigt over de gennemgåede forløb i faget.
2. Et kort resumé af forløbets indhold og fokus, herunder hvilke centrale problemstillinger, der har været arbejdet med.
3. Angivelse af, hvilke faglige mål og hvilket kernestof i henhold til læreplanen der har været centrale i forløbet.
4. Det gennemgåede materiale fordelt på kernestof og supplerende stof, herunder omfang.

¹³ [Hjælpemiddeloversigt til skriftlige prøver | Børne- og Undervisningsministeriet](#)

¹⁴ [Undervisningsbeskrivelser | Børne- og Undervisningsministeriet](#)

5. Undervisningens tilrettelæggelse i henhold til læreplanens krav om arbejdsformer.

Det er vigtigt, at det indholdsmæssige og tematiske fokus for hvert forløb beskrives fyldestgørende, herunder perspektiveringens temaer. Emnets titel og anvendte tekster kan ikke gøre det ud for en sådan beskrivelse. Beskrivelsen kan med fordel være kort, men skal kunne sætte en udenforstående ind i det overordnede indholdsmæssige og tematiske fokus i de enkelte forløb.

•

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

4.3.1 Bilag 1: Fagets indplacering i CEFR

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

	Læreplan engelsk B	Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog, niveau B2
Lytte	"forstå mundtlige engelske tekster og samtaler af en vis længde om almene og faglige emner"	forstå hovedpunkterne i en kompleks tekst om både konkrete og abstrakte emner, herunder faglige diskussioner inden for et for ham/hende kendt fagområde.
Tale	"udtrykke sig sammenhængende og forholdsvis flydende, herunder formulere egne synspunkter, i præsentation, samtale og diskussion på engelsk om almene og faglige emner med relativ høj grad af grammatisk korrekthed"	indgå i samtaler med et så flydende og spontant sprog, at samtaler med modersmålstalende ikke bliver anstrengende for nogen af parterne.
Læse	"læse og forstå skrevne tekster på engelsk i forskellige genrer af en vis længde om almene og faglige emner"	forstå hovedpunkterne i en kompleks tekst om både konkrete og abstrakte emner, herunder faglige diskussioner inden for et for ham/hende kendt fagområde.

	Læreplan engelsk B	Den Fælles Europæiske Reference-ramme for sprog, niveau B2
Skrive	"skrive klare, detaljerede og sammenhængende tekster på engelsk med forskellige formål om almene og faglige emner med en relativ høj grad af grammatisk korrekthed"	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.

4.3.2 Bilag 2: Oversigt over karakterskalaen

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
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.

4.3.3 Bilag 3: Karakterbeskrivelser

	Skriftlig prøve	Mundtlig prøve
12 Fremragende	Elevens tekst er flydende og velstruktureret. 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. Eleven har en sikker sprogbeherskelse med kun ubetydelige fejl og en sikker viden om grammatik. Det faglige og almene ordforråd er varieret og nuanceret.	Elevens præsentation og samtale viser fluency, stor variation i fagligt og alment ordforråd og syntaks og sikker sprogbeherskelse med kun uvæsentlige mangler. Eleven har en præcis tekstforståelse og kan systematisere, analysere og perspektivere tekstmaterialet med brug af relevant faglig viden og sikkert placere det i en større sammenhæng. Eleven kan ubesværet formulere egne synspunkter og argumentere herfor.

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

4.3.4 Bilag 4: Eksempler på sprogindlærings- og kommunikationsstrategier

Sprogindlærings- og kommunikationsstrategier

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

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

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

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

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

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



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET