



Dansk Skoleforening
for Sydslesvig e.V.

VEJLEDNING FOR FAGET ENGELSK

INDHOLD

Vejledning for faget engelsk.....	4
Fagets identitet og rolle	4
Sprogsyn og arbejdsområder i engelsk	4
Centrale faglige begreber	9
Fælles europæisk referenceramme	11
Engelsk fra 4. klasse i Sydslesvig.....	11
Læringsmål	12
Taksonomiske niveauer	13
Fagteamets overordnede plan	15
Vejledende forslag til fagteamets overordnede plan.....	17
Årsplan – skabelon	20
Plan for undervisningsforløb med udgangspunkt i læringsmål – eksempel 4. klasse.....	22
Plan for undervisningsforløb med udgangspunkt i læringsmål – eksempel 4. klasse.....	23
Prøver og prøvelignende bidrag – eksempel 7. eller 8. klasse	25
Plan for undervisningsforløb med udgangspunkt i læringsmål – eksempel 9. klasse.....	32
Fagets kompetenceområder	40
Mundtlig kommunikation.....	40
Skriftlig kommunikation	48
Kultur og samfund	55
Tværgående temaer	60
It og medier	60
Innovation og entreprenørskab	60
Kulturforståelse	61
Internationalt samarbejde	61
Undervisningsdifferentiering.....	61
Feedback	63
Evaluering	64
Evalueringsformer og bedømmelse	64
Kilder	66
Bilag	67
Læsestrategier	67
Leseteknikker.....	67
Læsestrategier 5.-6. klasse	67

Læsestrategier 7.-10. klasse	68
Europæiske niveauer – selvevalueringsskala	69

VEJLEDNING FOR FAGET ENGELSK

FAGETS IDENTITET OG ROLLE

Globalisering og internationalt samarbejde er en del af mange sydslesvigske borgeres liv, både privat, samfundsmæssigt og arbejdsmæssigt. Det bliver også en væsentlig ramme for en del elevers voksenliv. Stadig flere børn og unge har berøring med internationale kontakter både i forbindelse med mindretallene i landdelen og udenfor. Mange elever på de danske skoler i Sydslesvig er bevidste om globale problemer som klima, miljø og fattigdom, og de er brugere af international kultur som musik, film, spil og lege fra andre lande. En mulighed de får gennem både traditionelle medier og i stigende grad internettet.

Globalt set er engelsk det stærkeste fælles kommunikationssprog (lingua franca) og derfor et stærkt redskab til international kontakt, vidensformidling og globalt engagement. At kunne bruge engelsk og deltage i disse globale sammenhænge er derfor centrale kompetencer for elever i Sydslesvig, både i deres barndom og ungdom og i deres senere voksenliv.

Eleverne skal kunne engelsk sprog, anvende og producere tekster på engelsk og indgå i kulturmøder nu, og de skal være rustet til det i fremtiden. De skal kunne lære mere på egen hånd, og det kan de, hvis de bliver ved med at være nysgerrige og udvikler bevidsthed om, hvordan man lærer og kommunikerer. Eleverne skal bevare lysten til at lære for at få et godt og meningsfuldt liv. Lysten til læring skal styrkes gennem fokus på oplevelse, fordybelse og virkelyst, og forskning viser, at varierede arbejdsmetoder er et effektivt redskab sammen med et positivt læringsmiljø samt brug af feedback og elevinddragelse.

SPROGSYN OG ARBEJDSOMRÅDER I ENGELSK

Sprogsynet i engelsk som fremmedsprog er funktionelt, forstået som at sprog altid har en funktion. Sprogets funktion er interaktionelt ved at være et redskab til kommunikation, både mundtligt og skriftligt. Vi kan bruge sproget på forskellige måder, til forskellige formål og med forskellige roller. De sammenhænge, vi bruger sproget i, har indflydelse på, hvilke former for sprog vi vælger at bruge: Vi taler og skriver forskelligt til venner og fremmede, og vi taler og skriver forskelligt om forskellige emner.

Sproget kan omvendt også påvirke situationerne: Hvis nogen bruger bandeord og råber, får det indflydelse på den måde, vi forstår hele situationen på. Sproget får på den ene side betydning fra situationer og er på den anden side med til at skabe situationer.

Formålet med sprogundervisningen er, at eleverne lærer at kommunikere: De skal lære at afkode sproget i forskellige situationer og at producere sprog, der passer til og skaber situationer. Eleverne skal kunne indgå i mange forskellige situationer og skal derfor lære mange forskellige former for sprog. Det er ikke nødvendigvis det samme sprog, hver enkelt får brug for. Nogle har især brug for at kunne samtale uformelt med kontakter i udlandet, andre har mest brug for at kunne læse fagligt materiale, og atter andre vil i fremtiden få brug for at kunne holde formelle, internationale oplæg og skrive fremmedsprog på højt niveau. Man kan se sprogets former som en gavebod med mange forskellige valgmuligheder mellem forskellige måder at udtrykke sig på i forhold til det sociale formål med at bruge sproget.

De sproglige valg, der skal foretages, kan overordnet ses som afhængige af et **emne** eller **felt** (hvad kommunikerer der om), af en **relation** (hvem kommunikerer med hvem) og en **måde** (hvordan og hvor kommunikerer der). Det giver meget forskelligt sprog, hvis man fx kommunikerer om forurening (emne) som ekspert til andre fagfæller (relation) skriftligt i et videnskabeligt tidsskrift (måde), og hvis man

kommunikerer om forurening (samme emne) mellem to gode venner (relation) mundtligt i frikvarteret i skolegården (måde). Man vælger sit sprog, så det passer, og det, man vælger, er de sproglige former, fx ord og udtryk, grammatiske konstruktioner og bøjninger, stavning og udtale.

Sammenhængen er vigtig, for det, der er hensigtsmæssig og præcis sprogbrug i den ene sammenhæng, vil ikke nødvendigvis være det i en anden sammenhæng. Det er derfor ikke tilstrækkeligt, at eleverne lærer fx ord og bøjninger løsrevet fra en sammenhæng eller får feedback på deres sprog i forhold til de samme normer hver gang. Ord og bøjninger skal læres, fordi eleverne skal kunne bruge dem, men sprogets former og forventninger til elevernes valg af sproglige former skal altid hænge sammen med kommunikationens formål.

Sproglig udvikling med fokus på ordforråd

At arbejde med elevernes sproglige udvikling og bevidsthed er vigtigt i alle skolens fag, og det er helt centralt i et sprogfag. For at støtte den sproglige udvikling skal der generelt arbejdes med fire indsatsområder:

1. Ordkendskab
2. Teksters formål og struktur
3. Forståelsesstrategier
4. Metakognitiv bevidsthed

Ordkendskab er vigtigt at fokusere på i den fremmedsproglige udvikling. Eleverne skal ved slutningen af 9. klasse frem til et ordforråd omkring 3000 hyppigt brugte ord, herunder emnerelaterede fagord, og et stort ordforråd er en vigtig del af den sproglige kompetence. Undersøgelser tyder på, at der kræves et ordforråd på ca. 2900 for at kunne gennemføre en samtale på et fremmedsprog.

Ordkendskab dækker over at have en svag fornemmelse af et ords betydning til at kunne forstå og bruge det med alle dets nuancer. Ordforråd omfatter ikke kun enkelte ord, men også idiomatiske vendinger, fx "bite the bullet", og kollokationer, som er ord, der forekommer sammen, fx "stone cold, make a decision". Der skal arbejdes med ordforråd i hele forløbet, og gentagelse over tid og i forskellige sammenhænge er sammen med dybdebearbejdning vigtig. Eleverne skal blive bevidste om betydningen af hele tiden at udvikle og nuancere deres ordforråd på engelsk. To- eller flersprogede elever har den fordel i engelskundervisningen, at de allerede har mere end et sprog og derfor har flere ressourcer at gætte ord ud fra.

Teksters formål og struktur hænger nøje sammen med sproglige særtræk. Forskellige formål kræver forskellige strukturer, layout og sproglige udtryk, og disse valg på engelsk er anderledes end tilsvarende valg på dansk/tysk eller andre modersmål. Samfundet har i dag brug for, at alle er kompetente læsere af fagtekster, også på engelsk. Elever, der er gode til at læse fiktion på engelsk, er ikke nødvendigvis gode til at læse en faglig tekst. Formål, form og brug af en fagtekst er anderledes end den fiktive tekst.

Forståelsesstrategier, som omhandler såvel lytning som læsning og kan være kendte fra dansk- og tyskundervisningen, skal aktiveres i forhold til engelsk, og det skal elevernes metakognitive bevidsthed om sprog og sproglæring også. Samtidig skal der læres nyt i forhold til fremmedsproget.

Sproglæring og læringsstrategier

Lærepænen i engelsk er baseret på et kommunikativt undervisnings- og lærings syn, hvor kommunikation ikke blot er målet for undervisningen, men også midlet til at lære med. Man lærer sprog ved at bruge sprog. Det naturlige behov for at bruge sprog til kommunikation og interaktion – og til at tænke med – er en væsentlig drivkraft i at træne sproget. Derfor skal eleverne sættes i læringsituationer, hvor de har brug for sproget, og hvor de bruger sproget, og derigennem får det trænet hen mod større og større omfang, kompleksitet og præcision.

Træning i sprogbrug, både mundtligt og skriftligt, virker sprogudvidende, og målet er, at eleverne bliver gode til at kommunikere ved at have så meget sprog som muligt.

Det sprog, eleverne bruger, elevsproget, er et sprog på vej, et sprog i udvikling. Det kaldes også intersprog, fordi det er elevernes helt egen version af det sprog, de er ved at lære, og som er stærkt præget af modersmål og andre sprog, de har lært tidligere, og derfor ligger mellem (inter) disse sprog. Sprogtilegnelse foregår grundlæggende ved, at elevernes intersprog hele tiden udvikler sig og nærmer sig målsproget mere og mere. Intersproget er systematisk, og det betyder, at man i princippet ville kunne skrive en ordbog og en grammatik over det sprog, hver enkelt elev forstår og producerer lige nu. Når eleven skal lære mere af fremmedsproget, er det derfor hensigtsmæssigt, at læreren er opmærksom på, hvordan elevens intersprog ser ud. Hvis eleven siger "I readed a book yesterday", kan man formode, at eleven har opdaget en systematik omkring datidsformer og anvender den generelt. Det er godt, at eleven har øje for sproglig systematik. Der kan også overføres kendte systematikker fra andre sprog, og nogle gange virker de, andre gange virker de ikke, som når eleven fx overfører dansk eller tysk stavemåde og skriver "buk" i stedet for "book" eller senere overfører betydningen af det tyske ord 'bekommen' til engelsk: "He became a new bike". Disse systematikker eller mønstre i elevens intersprog er udgangspunktet for elevens tilegnelse og udvidelse af sproget. Det er det punkt, eleven befinder sig på i læringsøjeblikket, og det er derfor i princippet her, undervisningen skal sætte ind.

Fejl er nødvendige, når man lærer. Fejl er fra elevens synspunkt et udtryk for et gæt (en hypotese) om, hvordan fremmedsproget er skruet sammen. Fejl er fra lærerens synspunkt et unikt indblik i, hvordan elevens intersprog ser ud, og er derfor vigtig information i forhold til, hvad undervisningen kan rette sig mod. Intersproget består selvfølgelig af meget mere end fejl. Alle dele af elevens intersprog skal udvikles, og korrekte former kan gøres mere avancerede, ligesom ordforrådet altid kan udvides. Målet er, at eleven udvikler et sprog, der er så nuanceret, korrekt og hensigtsmæssigt som muligt til så mange forskellige situationer som muligt. Hypotesedannelse – elevens afprøvning af sproglige former – er "motoren" i den sproglige udvikling. Den forudsætter, at eleverne tør løbe en risiko, og derfor skal alle forsøg på at anvende sprog opmuntres. Også de forsøg, der lykkes mindre godt.

At gætte og turde løbe en risiko er derfor gode strategier, når man skal lære sprog, og de virker også uden for skolens rammer. Eleverne skal lære noget om, hvordan man kan lære sig så meget sprog som muligt, og derfor skal de lære sådanne sproglæringsstrategier. Nogle elever er gode til at lære, og det handler om, at de allerede har nogle læringsstrategier. Især de elever, der har svært ved at lære sprog, skal have hjælp til at vide, hvilke strategier man kan bruge for at lære et sprog, og generelt kan alle elever bruge mere viden om og træning i, hvilke læringsstrategier der findes.

Sproglæringsstrategier er de strategier – eller teknikker – man med fordel kan anvende for at lære et sprog. Der er rigtig mange af dem, fx er der fundet over 100 læringsstrategier i international forskning. Læring handler overordnet om at forstå, placere hensigtsmæssigt i hukommelsen og kunne genkalde det stof, man skal lære. For sprog kan man sige, at eleverne skal forstå gennem at lægge mærke til sprog, de skal placere hensigtsmæssigt i hukommelsen gennem at træne og manipulere med sproget, og de skal genkalde gennem at bruge sproget frit i forskellige sammenhænge. Læringsstrategier handler om effektive måder at forstå, huske og genkalde på, og ligesom alt andet kan læringsstrategier læres. Læringsstrategier kan med fordel deles og synliggøres i klassen, fx gennem plancher. Man kan diskutere, hvilke strategier eleverne selv bruger, og dele dem, og man kan have fokus på dagens strategi. Man lærer meget mere, hvis man ved, at der findes teknikker til at lære med, og at læring ikke handler om at være særlig intelligent i forvejen. Følgende sproglæringsstrategier er nyttige for eleverne at kunne anvende:

Være nysgerrig og modig: Man lærer mere sprog ved at være opmærksom på sprog og aktivt lede efter og undersøge det alle de steder, man kan komme til. Eleverne skal have hjælp til at finde ud af, hvor

man helt konkret har mulighed for at finde gode eksempler på målsproget. Man kan også lære sprog ved at kaste sig ud i at bruge det og se, om det virker. Jo mere man bruger et sprog, jo mere lærer man.

Gætte: Det er godt at turde gætte generelt, men eleverne skal også have hjælp til, hvad man kan bruge, når man gætter. Man kan fx gætte, at ord på fremmedsproget, der ligner ord på dansk, tysk, frisisk, plattysk, måske betyder det samme, eller at en tekst, der er skrevet i en avis, måske handler om nogle nyheder. Hvis man har læst en del af en sætning og forstået den nogenlunde, kan man ofte gætte sig til resten af sætningen. Hvis man kan forstå bare noget af det, man lytter til, kan man ofte gætte sig til hovedindholdet.

Bruge det man ved i forvejen: Det er godt at tænke på, hvad man ved allerede, fx om hvordan man siger noget på et andet sprog, eller at når folk ser glade ud, hænger det sikkert sammen med det, de siger. Det kan også være, man ved en hel masse om et emne, man skal læse om, og det gør det meget nemmere at læse noget.

Bruge støtte: Støtte kan findes mange steder, fx billeder der følger med noget sprog, eller billeder man selv tegner, den sammenhæng sproget indgår i, en talendes mimik og kropssprog, ordbøger, stavetjek, det mundtlige sprog når man skal skrive (sig det, du vil skrive, og optag det, så du kan høre det bagefter). Det er også støtte til sproglæringen, at man kan tage noter på fremmedsproget.

Efterligne, gentage og træne: Sproglig træning minder om fysisk træning, og elever ved godt, at man skal øve sig for at blive god til fodbold. Sproget kan man træne ved fx at lytte til det hver dag, skrive sin egen ordbog, indtale en dagbog på sin computer, have kontakter over nettet i sikre fora og med forældrenes godkendelse, se film på målsproget eller samle gode ord og udtryk – afhængig af, hvad det er, man skal træne. Det er godt at efterligne sproglige modeller. En model kan være en person, der taler sådan, som man kunne tænke sig selv at tale, og det kan også være en tekst, som er af samme type som en, man selv skal skrive.

Udnytte processer: Hvis man kender til processer i forhold til det, man gør, kan man udnytte strukturen i disse processer til at lære mere med. Hvis man fx kender til faserne i den gode skriveproces fra dansk og tysk, hvor man planlægger, skriver udkast, skriver om osv., kan man anvende denne proces bevidst til at blive bedre til at skrive på fremmedsproget. Tilsvarende er det godt at kende til planlægningsprocesser for mundtlige fremlæggelser.

Opsøge feedback: Elever ved ofte, hvad de selv ikke kan og gerne vil lære. De kan også opfordres til at søge feedback fra lærer og kammerater der, hvor de er i tvivl. Det er en god strategi, fordi man får umiddelbare svar der, hvor man er i tvivl, så tvivl og fejlforståelser ikke fæstner sig i hukommelsen. Respons i forbindelse med planlægning af præsentationer eller udarbejdelse af skriftlige produkter er også en god form for feedback. En vigtig strategi for læreren er stilladsering. Det er støtte til eleverne, men ikke bare støtte, der hjælper dem med at løse en opgave. Det betyder at give midlertidig støtte til eleverne på en sådan måde, at de gennem denne støtte lærer mere og selv vil være i stand til at udføre opgaven næste gang. Det kan netop foregå ved, at læreren aktivt integrerer gode sproglæringsstrategier i sin undervisning og samtidig gør eleverne opmærksomme på, at det foregår.

Interkulturel kompetence

Kultur kan forstås på forskellige måder, og forståelsen vil være styrende for, hvordan der arbejdes med kultur og interkulturel kompetence i undervisningen. I engelsk og det tværgående tema kulturforståelse arbejdes der med et dynamisk kultursyn, også kaldet det komplekse kulturbegreb. Forståelsen er, at kultur udvikles sig og ændres hele tiden. Det indebærer, at:

- Kultur er ikke noget, man har – det er noget, man gør.
- Kultur skabes mellem mennesker.
- Kultur er altid i forandring.

- En person er ikke kun sin kultur og repræsenterer heller ikke hele kulturen.
- En kultur er ikke det samme som en nationalstat.
- En person er medlem af flere kulturelle fællesskaber.

Eleverne skal gennem undervisningen blive bevidste om, at alle lande, også Danmark og Tyskland, har ikke én, men mange kulturelle fællesskaber, ligesom kulturelle fællesskaber ofte går på tværs af lande. Det betyder, at det sjældent giver mening at undervise i "en typisk englænder" eller en "typisk amerikansk hverdag". Der skal i stedet arbejdes med de mulige stereotype forestillinger, eleverne har fået, fx gennem medier og populære tv-serier, og med blik for forskellige samfundsgrupper i forskellige lande og på tværs af landegrænser. Det kan give mening på de første trin at sammenligne børnekultur fra forskellige lokale områder og på de senere trin arbejde med specifikke grupper og kontekster, som fx "Travelling People and their stories" eller "Street Artists in New York and London". De kulturelle udtryk vil være forskellige, og det er netop en vigtig pointe, så resultatet af undervisningen bliver en forståelse af diversitet og mangfoldighed frem for stereotyper og fastlåste forestillinger. Samtidig er det vigtigt at komme ind under overfladen og det umiddelbart synlige og ned til de normer og værdier, som kendetegner et kulturelt fællesskab.

Målet er, at eleverne skal blive interkulturelt kompetente og kan indgå selvstændigt i internationale kulturmøder på engelsk. At være interkulturelt kompetent betyder i dette syn, at man er god til at agere i foranderlige situationer, til at aflæse dem og til at påvirke dem, og at man kan være nysgerrig, empatisk og respektfuld over for forskellighed.

Task-baseret undervisning

Kommunikativ undervisning kan med fordel gennemføres som task-baseret undervisning. En task kan beskrives som en problemorienteret kommunikativ læringsaktivitet, hvor eleverne kommunikerer om et relevant indhold og med et formål. Der findes forskellige typer af tasks, fx:

- Puslespil, hvor elever har forskellige brikker og skal beskrive dem for hinanden for at samle puslespillet sammen.
- Informationskløft, hvor deltagerne i kommunikationen har forskellige oplysninger, fx to kort med forskellige oplysninger. Men hvis eleverne laver undersøgelser og surveys, er der også tale om informationskløft, hvor den ene ved noget, som den anden ikke ved.
- Problemløsning, hvor deltagerne fx bliver bedt om at finde ud af, hvor nogle bestemte varer er billigst ud fra nogle reklamer. Det kan også være en novelle eller et digt, der er klippet op i dele, og en gruppe elever skal blive enige om rækkefølgen.
- Beslutningstagen, hvor læsningen er åben. Det kan være, at deltagerne skal vælge tre ting på en liste, som de kan blive enige om, de skal have med til en øde ø. Eller de kan vælge en film, de har lyst til at se, ved at læse nogle biografannoncer.
- Meningsudveksling, hvor man kan diskutere emner som fx amerikansk socialpolitik. Sådanne diskussioner kan også organiseres, hvor meninger deles ud på forhånd gennem rollekort eller anden forberedelse.

Dette er selve tasken, kernen i arbejdet. En god forløbsmodel for en task består af tre dele:

1. En før-taskfase, hvor eleverne forberedes på selve tasken, dels indholdsmæssigt (hvad ved de allerede, og hvad skal de have mere viden om inden tasken), dels sprogligt (hvilke relevante ord og fraser kan eleverne selv komme i tanke om, og hvilke skal de have input til).
2. Dernæst følger selve tasken med opgaven, der har fokus på indhold og betydning.
3. Forløbet afsluttes med en efter-taskfase, som egner sig godt til sprogligt fokus. Det kan fx være læreren, der samler op på ord, de manglede, eller eleverne, der lytter til optagelser af sig selv og finder gode måder, de fik sagt tingene på.

Focus on form

Beskrivelsen af den sproglige efterbehandling af task kaldes *focus on form*. Man har fundet ud af, at eleverne bestemt lærer engelsk ved bare at bruge det, men de når ikke frem til et avanceret og præcist sprog. De skal ud over brug af sproget også have udviklet deres sproglige bevidsthed og deres grammatik, som er viden om de mønstre og den systematik, der eksisterer for sproget og dets brug.

CENTRALE FAGLIGE BEGREBER

Fagligt begreb	Forklaring
antonym	et ord af modsat betydning, fx black/white
argumentativ tekst	en tekst, der er bygget op af argumenter, og hvis formål det er at overbevise
autentisk tekst	en tekst, der ikke har sprogundervisning som sit formål
betydningsfelt	ord hænger sammen i felter af betydning, fx ord om dyr, eller ord om familie
betydningsrelationer	ord hænger sammen i forhold til hinanden, fx modsætninger eller antonymer som black/white, young/old
bøjningsformer	ændringer af et ords form med en tilhørende betydning, fx datid: I see/I saw
(fast) frase	en frase er en gruppe af ord, der hænger sammen på en eller anden måde og ikke er en sætning, fx en navneordsfrase: an old man. Eller en udsagnsordsfrase: have been sleeping. Der kan også være tale om faste fraser, som fx: How are you?
fast vending	samme som fast frase
feedback	tilbage melding til eleven om læring
fremsettende sætning	langt den mest almindelige af de fire mulige sætningstyper, fx: The children had lots of presents. De andre typer er bydende, spørgende og udråb
gambit	småord og fraser, der strukturerer en samtale, fx: What I wanted to say ... Well ... Nevertheless ...
genre	det sociale formål med en tekst udmøntet i sproglige valg på basis af emne (hvad tales/skrives der om), relationer (hvem taler/skriver til hvem) og måder (hvor og hvordan tales/skrives der)
grammatisk kategori	kategorier, der enten drejer sig om morfologi eller syntaks
idiomatisk udtryk	en fast frase, hvor ordene som frase betyder noget andet end ordene hver for sig, fx: bite the bullet (at acceptere noget ubehageligt uden at beklage sig)
interkulturel	inter= mellem, interkulturel= mellem kulturer, fx interkulturel kommunikation, som er kommunikation mellem mennesker med baggrund i forskellige kulturer
intersprog	elevens version af målsproget, altså det særlige sprog med ord og strukturer, som er udtryk for, hvor eleven er i sin sproglæring
intonationsmønster	tonegangen i mundtligt sprog, som både kan udtrykke betydning og følelser. Intonationsmønstre på engelsk adskiller sig fra intonationsmønstre på egne sprog
kohærens	indholdsmæssig sammenhæng i en tekst

kohæsion	sammenhængsskabende enkeltelementer, som fx sætningsforbindere, gentagelser, stedord, ordvalg
kollokation	en frase af ord, der hyppigt optræder sammen, fx stone cold
kultur møde	et møde mellem to eller flere personer med baggrund i forskellige kulturer
lingua franca	et sprog, der anvendes som fælles sprog af personer, hvor ingen af dem har sproget som modersmål
literacy	den kompetence, man skal have for at kunne udnytte de mange forskelligartede skriftsproglige ressourcer i et moderne skriftsamfund, både receptivt ved at bruge teksterne og produktivt ved selv at producere tekster
medier	en kanal, hvor en tekst videresendes til andre, fx bog, avis, hjemmeside
modeltekst	en tekst, der anvendes som model for elevers produktion af tekster
morfologi	den del af grammatikken, der omhandler morfemer, som er de mindste betydningsbærende enheder i sprog, fx jumped, der består af to morfemer: jump (hoppe) og ed (datid)
multimodal	en tekst, der består af enkeltelementer af forskellige typer, fx en side med både ord og grafer
målsprog	det sprog, der skal læres
negotiation of form	gennem samarbejde om kommunikation og tekstproduktion forhandler elever om den sproglige form og opnår derigennem sproglig indsigt
nøgleord	de ord i en tekst, der er centrale for emnet
intake	den del eller version af input, som eleven optager
input	det sprog, som eleverne lytter til eller læser som udgangspunkt for deres sproglæring
kommunikations-strategi	hvis man har svært ved at forstå eller udtrykke noget på fremmedsproget, kan man anvende en strategi, så kommunikationen opretholdes. Det kan fx være omformulering; at man siger noget på en anden måde
lytning	at lytte til og forstå fremmedsproget, en af de fem færdigheder
modersmål	en persons første sprog, der som regel tales i hjemmet. I Sydslesvig tales der tysk, dansk og frisisk som modersmål, der kan også forekomme andre. Kendskab til elevens modersmål kan være en hjælp for engelsklærerens forståelse af elevens intersprog
ordklasse	ord, der har fællestræk omkring betydning, bøjning og syntaks, hører til samme ordklasse. Ordklasser omfatter fx navneord, udsagnsord og tillægsord
ordstilling	rækkefølgen på ord i fraser og sætninger
output	det sprog, eleven producerer i forbindelse med sin sproglæring, enten mundtligt eller skriftligt
overbegreb	et ord, der fungerer som samlende betegnelse for en række andre ord, fx fruit, som er overbegreb for apple, pear, banana
præsentation	at tale i monologform, dvs. længere sammenhængende tale. Dette kræver noget andet end at samtale med en anden

regional variant	engelsk varierer regionalt både globalt og nationalt med hensyn til ord, strukturer og udtale
retorisk virkemiddel	forskellige sproglige virkemidler, som en taler anvender for at overbevise sin modtager. Disse kan være både valg af enkeltord og organisering af strukturer
rytmiske mønstre	mønstre i talen dannet af tryk
samfundsgruppe	en gruppe, der har fællestræk og opfattes som en gruppe af sig selv eller andre, fx skoleelever på en bestemt skole, fodboldspillere i hele verden, en hemmelig klub
samtale	at tale i dialogform sammen med en eller flere andre
social variant	engelsk varierer socialt i forhold til forskellige samfundsgrupper
sproghandling	en handling, man foretager gennem sprog. Man kan fx invitere med sprog på flere måder: "Would you like to go for dinner tonight?" Eller: "I am desperate to talk to you. How about dinner tonight?" Samme handling, forskellige sproglige former.
stilladsering	den midlertidige hjælp, der gives til en elev med at udføre en opgave, så eleven senere kan udføre en lignende opgave uden hjælp
sætningsforbindere	ord, der forbinder sætninger på forskellige måder, fx and, but, because
text opener	den første sætning i en tekst, der signalerer, hvad hele tekster handler om
topic sentence	den første sætning i et afsnit, der signalerer, hvad afsnittet handler om

FÆLLES EUROPÆISK REFERENCERAMME

Det europæiske arbejde med at opstille mål for fremmedsprogundervisningen danner også grundlag for Læreplan for engelsk. Det europæiske arbejde kan findes i Den Fælles Europæiske Reference for Sprog, som er udgivet af Europarådet og der er en udgave oversat til dansk som bilag til denne vejledning. Referencerammen giver – på tværs af sprog – beskrivelser af færdighedsniveauer, således at man kan måle kommunikative fremskridt trin for trin i et livslangt perspektiv. Elever på de danske skoler i Sydslesvig skal i engelsk nå niveau A2 ved afslutning efter 9. årgang (ESA) og B1 ved afslutning efter 10. årgang (MSA). For de elever, som ønsker at fortsætte i 11. årgang er der i matrix markeret mål, som er specielt for denne gruppe. Som supplement til evalueringsskalaen i Den europæiske Referenceramme er der udarbejdet et onlinetestværktøj Dialang, som tilbyder test i læsning, skrivning, lytning, grammatik og ordforråd. Det kan evt. give inspiration til sproglæreren. Brug er gratis og materialet indeholder generelt god inspiration for sproglærere.

ENGELSK FRA 4. KLASSE I SYDSLESVIG

I Sydslesvig starter engelsk i 4. klasse og den tidlige start ses som en mulighed for at udvikle en sproglig bevidsthed og kunnen, og den giver mulighed for at udvikle et positivt syn på livslang fremmedsprogtiltagelse.

At eleverne i Sydslesvig arbejder med to sprog på modersmålsniveau, inden de møder engelsk, kan udnyttes til større sproglig bevidsthed og interesse for sprog, hvis man etablerer en legende tilgang med

bevægelse, konkrete, musiske og kreative aktiviteter. Det er ligeledes vigtigt at have fokus på selvtilid omkring at bruge sproget.

Ved at undervisningen foregår på engelsk hele tiden, får alle elever hørt meget engelsk, og to- eller flersprogede elever skal ikke lære et fremmedsprog (engelsk) gennem et andetsprog (dansk/tysk). Det stiller krav både til lærerens sproglige og didaktiske kompetencer at tilrettelægge en sådan undervisning.

De fleste elever glæder sig til at lære engelsk, og mange af dem har stiftet bekendtskab med engelsk via it og medier, men der er forskelle mellem eleverne.

Centrale principper omkring begynderundervisningen bør være:

1. Læringsmiljøet skal være trygt, så eleverne tør bruge sproget, og samtidig skal den enkelte elevs parathedstidspunkt til selv at producere sprog respekteres.
2. Undervisningen skal være legende og bygge på konkrete dagligdags og virkelighedsnære emner, ligesom sprog og handling skal knyttes sammen.
3. Der arbejdes med musisk – kreative aktiviteter, og der opbygges et klasseværelsessprog.
4. Der arbejdes systematisk med ordforrådstilegnelsen.
5. Elevernes selvtilid og succesoplevelser skal prioriteres højt, og det betragtes som naturligt, at elevernes intersprog indeholder fejl og er et sprog på vej.
6. Fra starten opbygges gode rutiner, arbejds- og samarbejdsvaner, der forbereder eleverne til samarbejde i par og grupper.
7. Eleverne er ikke sproglige begyndere, og der skal tages udgangspunkt i de sproglige forudsætninger, eleverne har fra egne sprog.

Der er ikke fastlagt obligatoriske emner i denne læreplan. Emnerne i begynderundervisningen skal dog være baseret på konkrete, dagligdags og for eleven virkelighedsnære emner. Det er det enkelte fagteam – og i visse tilfælde eleven – der beslutter, hvad der er dagligdags og virkelighedsnært.

LÆRINGSMÅL

De nye læreplaner indeholder kompetencemål, færdigheds- og vidensmål. Kompetencemålene er nedbrudt i færdigheds- og vidensmål i et antal faser, der svarer til klassetrinnene.

Som lærer sætter du mål for, hvad eleverne skal lære. Læringsmålene **relaterer sig til elevens udbytte** – ikke til det, der undervises i, men til det, som eleverne forventes at lære igennem undervisningen. Læringsmålene formuleres før et forløb, og gennem undervisningsforløbet justeres undervisningsaktiviteterne løbende ud fra målene.

Fra kompetencemål til læringsmål

Læreplanens færdigheds- og vidensmål nedbrydes eller omsættes af læreren til læringsmål for, hvad eleverne skal kunne ved afslutningen af et undervisningsforløb. Læringsmålene skal være konkrete og skal formuleres, så de er udfordrende, men ikke sværere, end at det er muligt for et flertal af eleverne at nå dem på et tilfredsstillende niveau.

Læringsmålene forklares for eleverne, så eleverne har en forståelse af dem. Når eleverne kender målene, kan de selv medvirke aktivt til at nå dem. Eleverne kan også selv være med til at definere målene. Læringsmålene kan med fordel gentages undervejs, så eleverne forstår sammenhængene mellem læringsmål og undervisningsaktiviteter.

Undervisningsaktiviteter

Undervisningsaktiviteterne skal sigte mod opfyldelse af læringsmålene. Som lærer vælger du aktiviteter, opgaver, indhold og processer, som kan begrundes i forhold til de opstillede læringsmål, og som

eleverne samtidig finder både meningsfulde og relevante. Undervisningsdifferentiering skal sikre, at der er passende læringsudfordringer for alle elever frem mod målene.

Tegn på læring

Tegn på læring hjælper dig med at vurdere elevernes læringsudbytte. Tegn på læring kan være elevernes kommunikation om et fagligt stof, elevernes demonstration af færdigheder eller elevernes produktioner. Du definerer selv, hvordan eleverne og du som lærer kan se tegn på, at målene er nået.

Tegn på læring bruges i planlægningen af den næste undervisningssekvens eller det næste undervisningsforløb.

Evaluering

Løbende **formativ evaluering** tager udgangspunkt i og gør det muligt at reagere på de tegn på læring, som eleverne udviser. Den formative evaluering kan gennemføres af læreren, eleven selv eller af kammerater. Evalueringen sker altid i forhold til læringsmålene. Formativ evaluering er grundlaget for planlægning af det næste skridt i undervisningen.

Formativ evaluering gør det muligt at give alle elever **feedback** undervejs i et undervisningsforløb.

Eleverne bliver gennem feedback klar over:

- hvor de er på vej hen (læringsmål).
- hvad de har opnået indtil nu (læringsudbytte).
- hvad der er den næste mest passende udfordring på vej mod målet.

Evalueringsfasen skal vise, hvor godt forløbet har formået at støtte elevernes læring frem mod læringsmålet. I evalueringsfasen arbejdes som hidtil med formativ evaluering, men nu også med **summativ evaluering**. Den summative evaluering skal afklare, om det ønskede niveau er nået ved afslutningen af forløbet. Summativ evaluering afklarer således:

- hvad eleverne har lært i forløbet.
- hvad de skal bygge videre på i næste forløb.
- om der er elever, som ikke har nået det mindste acceptable niveau, og hvad der i så fald skal gøres.

Læringsmål kan ikke stå alene

At man som underviser arbejder med mål for elevernes læring er vigtigt, men det er samtidig vigtigt at understrege, at arbejdet med målformuleringer kun én didaktisk overvejelse blandt andre. Uanset hvilken didaktisk model man i sin undervisning tager udgangspunkt i, vil der også være andre faktorer, der spiller ind i elevernes læringsproces som fx elevernes læringsforudsætninger, skolens rammefaktorer og underviserens situationsbevidsthed.

TAKSONOMISKE NIVEAUER

I fællesskolen skal der i undervisningens tilrettelæggelse der tages højde for de overordnede tre afslutningsniveauer:

- Afslutning efter 9. klasse – Erster allgemeinbildender Abschluss (ESA)
- Afslutning efter 10. klasse – Mittlerer Schulabschluss (MSA)
- Overgangen til gymnasiet – Übergang in die Oberstufe

Undervisningen skal tilrettelægges således, at alle elever udfordres på de tre taksonomiske niveauer uanset elevernes forventede afslutningsniveau:

Niveau 1: Reproduktion

Dette taksonomiske niveau omfatter en sprogligt passende gengivelse af indholdet inden for et begrænset område.

Niveau 2: Anvendelse og reorganisering

Dette taksonomiske niveau omfatter elevens evne til at kunne forklare, bearbejde, vise og overføre kendt indhold til nye situationer.

Niveau 3: Vurdering, perspektivering og refleksion

Dette taksonomiske niveau omfatter elevens evne til at bearbejde komplekse spørgsmål og materialer for selvstændigt at nå frem til løsninger, betydninger, konklusioner, grunde og vurderinger.

Under *Plan for undervisningsforløb med udgangspunkt i læringsmål* findes et forløb, der tager udgangspunkt i fagteamets overordnede plan og viser, hvordan man kan arbejde med matrixens mål og tilgodese de taksonomiske niveauer.

Til hvert taksonomiske niveau kan der tildeles operatorer – se listen herunder – der kan være med til at tydeliggøre opgavestillingen og gøre niveauerne mere transparente for eleverne. Det er ikke muligt at inddele operatorerne helt entydigt på de tre niveauer. Operatorerne vil også kunne bruges på andre taksonomiske niveauer alt efter klassetrin og opgavestilling.

1. taksonomiske niveau

operator	definition	example
match	to find structures or parts, that fit together	Match the sentences to the picture.
name	to name what you see	Name the kind of furniture you can see in the picture.
brief	to give somebody all the necessary information about a situation	Brief the journalist about the crime.
describe	to give a detailed account of something	Describe the picture. Describe the mother's relationship to her daughter.
outline	to give the main features, structure or general principles of a topic omitting minor details	Outline the author's views on love, marriage and divorce.
sketch	to describe something in a general way, giving basic ideas	Sketch the incidents that led to the catastrophe.
verbalise	to express something in words	Verbalise the unemployment statistics.

2. taksonomiske niveau

operator	definition	example
analyse	to study or examine something methodically and in detail, typically in order to explain and interpret it	Analyse the consequences of the headmaster's decision.
characterise	to examine and describe the qualities/features of somebody or something	Characterise the protagonist in the play.
create	to create a text or storyline, that fits into the pre-existing situation	Write a dialogue for the two people you see in the picture.

compare	to point out similarities and differences	Compare the animals in the picture. Compare the attitude of the two characters towards war.
contrast	to emphasise the differences between two or more things/aspects	Contrast the author's idea of science with other theories you are familiar with.
examine	to look at something carefully, in order to make a decision, find something or check something	Examine the impact of global warming on local climates.
explain	to express something in a way that is clear or easy to understand	Explain the protagonist's obsession with money.
illustrate	to use examples to explain or make clear(er)	Illustrate the author's use of metaphorical language.
organise	to arrange something in a particular order or pattern	Organise X's notes to prepare her speech.
speculate	to guess about the possible causes or effects of something, without knowing all the facts or details	Speculate on what life would be like for the protagonist if he were king.

3. taksonomiske niveau

operator	definition	example
assess	to make a judgement about a person, situation or problem after thinking carefully about it	Asses his suitability for the job.
comment on	to state clearly one's opinion and support one's view with evidence	Comment on the arguments against drinking and driving.
discuss	to talk or write about something in detail and consider different ideas or opinions about it	Discuss the impact of rising taxes on consumers.

Her følger et eksempel på mulige operatører på de tre taksonomiske niveauer med eksemplariske opgaver, som de kunne lyde til et billede af en travl byscene:

I:

- describe – Describe the picture.
- match – Match the sentences to the picture.
- name – Name the clothing items you can see in the picture.

II:

- compare – Compare the vehicles.
- create – Create speech bubbles for some people in the picture.

III:

- speculate – Speculate what the children in front of the clothes shop might be talking about.
- transform – Transform the picture into a witness report for the police.

FAGTEAMETS OVERORDNEDE PLAN

Fagteamets overordnede plan danner baggrunden for den enkelte lærers arbejde med at udarbejde årsplaner og indeholder fagteamets beslutninger vedrørende:

- ønskede kompetencer
- fordeling og vægtning af indhold og temaer i undervisningen
- anvendelse af fagspecifikke metoder
- anvendelse af medier og andre undervisningsmidler
- differentiering af undervisningen
- tværfaglig og projektorienteret undervisning
- Inddragelse af eksterne undervisningstilbud og ekskursioner
- former for understøttelse af elever med særlige behov
- evaluering og bedømmelse af undervisningen og elevernes læring
- ensartet og reflekteret anvendelse af fagspecifikke termer

Herunder ses et delvist udfyldt eksempel på, hvordan den overordnede plan for engelsk kunne se ud.

VEJLEDENDE FORSLAG TIL FAGTEAMETS OVERORDNEDE PLAN

	4. årgang	5. årgang	6. årgang	7. årgang	8. årgang	9. årgang	10. årgang
Undervisning: Autentisk litteratur	Nursery rhymes	"Where the Wild Things are" (CfU)	"Postcards from camp" (CfU)	"Diary of a Wimpy Kid" CfU	"Rabbit-Proof Fence" (CfU)	"Ghost in the Mirror" "The Absolutely True Diary of..." "The Fault in Our Stars" "Wonder" (CfU)	"Across The Barricades" (CfU)
Undervisning: Me and my family	The body, clothes, colours, family	Hobbies and sports	My favourite, film, book, music etc.	Who are we in this class now?			
Undervisning: Movies, documentaries	Watch nursery rhymes and songs on utube.		Short films about life in Britain and US		"Rabbit-proof Fence" movie (CfU)		"Shakespeare in Love" "Roos Kemp in Northern Ireland" (CfU)
Undervisning: Facts about	England		Britain /USA		Australia		International topics, "Human rights" "Terrorism" (CfU) William Shakespeare
Undervisning: Presentation	Describe an object in the class or your schoolbag. The others guess what it is. Describe a person in the class. The class guess who it is.	Present yourself and your hobbies.	My favourite... PowerPoint presentation or filmed interview.	Giving advice. My favourite character. Explaining a problem. Asking about a situation.	Prepare checklist with students for individual oral presentations in class. Checklist is used for evaluation	Checklist used at oral exam used as feedback– oral presentation individually recorded in 365skole	
Undervisning:	Christmas Alle fag			World book Day 23.4			

Tværfagligt samarbejde				Med biblioteket og evt. tysk, dansk			
Undervisning: Kontakt til andre	Christmas card to your parents.		Write letter to a class at a different school	E-twinning			
Differentiering		Brug af CL-aktiviteter Fx "Quiz og byt". Aktiviteterne stilladseres af kort med fraser. Disse kan varieres i sværhedsgrad				Differentieret ESA og MSA romanlæsning af 4 forskellige romaner af varieret sværhedsgrad	
IT og medier		E-mail and sms Safe behaviour on the internet		Talking about chats and blogs, using blog-function in Intra			Develop tools to check reliability of internet-pages on Northern Ireland
Innovation og entreprenørskab	Act a well-known fable or fairy tale					Give a short presentation of your "project product" in class	
Kulturforståelse			Identity med tysk og dansk Forskelle US og Britain		The British Empire		The Northern Ireland Conflict
Hjælpe midler og materialer		Simple games on the I-pad (from CfU)	Simple powerpoint Ordbogen.com	Intro to grammatip in English	Intro 365skole.de		
Evaluering			2 1 præsentation 1 film	4 prøvelignende bidrag Gruppepræsentation (Mdt) Plus 3 andre bidrag	4 prøvelignende bidrag Frit emne om Australien, afleveres i fællesmappe (portefolio) på 365skole (Skr.) Individuel præsentation af et	4 prøvelignende bidrag ESA elever afslutter Individuel monologue 3:30 Indtales i 365 skole Mundtlig feedback 2 terminsprøver	4 prøvelignende bidrag MSA alle slutter Individuel monologue efter lodtrukket emne, indtales på 365skole, evalueringsskema

					<p>selvvalgt emne med fælles udført tjekliste som evalueringsskema/ feedback (Mdt) Plus 2 andre bidrag.</p>	<p>Evalueret efter eksamenspointsystem 1 skriveprøve der udarbejdes. Mål: at bruge passende ordforråd ud fra valgt emne. Vise forståelse for structure/genre. Skriftlig feedback i prosaform</p>	<p>fra praktisk prøve i engelsk som feedback 2 terminsprøver Evalueret efter eksamenspointsystem 1 skriveprøve ud fra et af temahæfterne. Mål: at bruge ordforråd fra emnet og skrive med cohesion. Skriftlig feedback i prosaform</p>
--	--	--	--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Undervisningsdifferentiering – fx:

- Undervisningen tilpasses elevgruppens forskellighed inden for klassens fællesskab ud fra indhold, metoder, organisation og materialer.
- Der sættes tydelige mål for året, forløb og undervisningslektion. Eleverne inddrages i evaluere og sætte mål for egen læring.
- Arbejdets organisering veksler mellem klassegennemgang, gruppe- og pararbejde ud fra Cooperative Learning-strukturer samt individuelt arbejde. Den stramme organisering afbrydes med jævne mellemrum af faser, hvor eleverne skal arbejde selvstændigt og selv organisere arbejdet.
- Der lægges vægt på en formativ evaluering; skriftlige opgaver afleveres fortrinsvis den digitale samarbejdsplatform, så eleven kan få feedback i selve skriveprocessen. Der arbejdes med førtest i forhold til prøver, så der kommer fokus på progressionen. Efter prøver m.m. laves der opgaveark ud fra klassens og elevens individuelle fejltyper.
- Eleverne involveres i deres egen læring, fx ved at skulle evaluere sig selv og undervisningen, ved at sætte individuelle læringsmål, ved at have fokus på progression, og ved at have valgmuligheder ved bestemte emner og opgaver.
- Der mængde- og dybdedifferentieres i forhold til materialer og opgaver, ligesom læsesvage elever kan bruge oplæsningsprogrammer, som fx Appwriter, eller lydfiler.

Årsplanen er udarbejdet i samarbejde med...

Emne og periode	Kompetencemål	Videns- og færdighedsområder	Læringsmål	Tiltag Hvilket indhold, materialer, metoder og organisering?	Evaluering Hvilke evalueringsværktøjer skal anvendes? Hvad skal evt. være prøve eller prøvelignende bidrag?

PLAN FOR UNDERVISNINGSFORLØB MED UDGANGSPUNKT I LÆRINGSMÅL – EKSEMPEL 4. KLASSE

Lærer/team:		Fag/klasse: 4. klasse	
Forløb	Kompetenceområde(r)	Kompetencemål	Omfang
<p>Paper, Scissors, Stone! Lær eleverne den engelske version af sten, saks, papir!</p> <p>Dette rim er yderst velegnet til den tidlige sprogstart. Rimet er let at lære, da eleverne allerede kender den danske version. Eleverne vil hurtigt få følelsen af, at de kan sige noget på engelsk. Aktivitetens fysiske form med fokus på at "fange" modstanderen vil også motivere mange elever.</p>	Kultur og samfund	Eleven kan forstå små historier om dagligdag fra engelsksprogede kulturer	
Færdighedsmål		Vidensmål	
Eleven kan deltage i lege og sange, rim og remser fra engelsksprogede kulturer Eleven kan deltage i sproglege		Eleven har viden børnetraditioner og kulturer fra engelsksprogede områder Eleven har viden om sprog, rytme og bevægelse	
Læringsmål	Tegn på læring/evaluering		
Eleven kan lære remsen udenad og har styr på reglerne	Eleven deltager motiveret i aktiviteten Eleven siger/råber rimet på engelsk Eleven kan rimet udenad og har styr på, hvem der vinder Eleven kan selv sige rimet i kor i deres par		
Tiltag			
<i>Hvilket indhold, hvilke materialer, hvilke metoder og hvilken organisering skal iværksættes?</i>			
<ul style="list-style-type: none"> • Start med at fortælle eleverne, at de skal lege den engelske udgave af en leg, som de godt kender. Fortæl hvad legen hedder, og hvad den går ud på. • Regler: Paper slår stone. Scissors slår paper. Stone slår scissors. • Sig og vis foran klassen: Paper, scissors, stone! - brug også "show", så eleverne ved hvornår de skal vise, hvad de har valgt. Remsen bliver altså: Paper, scissors, stone – show! • Find et sted med god plads. Det kan være udenfor, en sal, en hal eller ryd et klasseværelse. Sæt eleverne sammen i par. • Eleverne står over for hinanden og spiller til fem eller ti. • Eleverne sættes sammen med en ny makker. Nu skal der mere bevægelse i aktiviteten! • Forklar eleverne at de nu først skal dyste i en ny omgang "Paper, scissors, stone". De skal slå som før, men nu skal vinderen skynde sig at fange taberen inden taberen når at løbe tilbage til sit fristed/helle. Det vil være fint med ca. 10-15 meter ned til fristed/helle. 			

PLAN FOR UNDERVISNINGSFORLØB MED UDGANGSPUNKT I LÆRINGSMÅL – EKSEMPEL 4. KLASSE

Lærer/team:		Fag/klasse: 4. klasse	
Forløb	Kompetenceområde(r)	Kompetencemål	Omfang
What's the time Mr. Wolf? Lær tal og klokken med denne klassiske leg Denne fangeleg er yderst velegnet til den tidlige sprogstart. Rimet er let at lære, og eleverne vil hurtigt få følelsen af, at de kan sige/råbe tallene/klokken på engelsk. Aktivitetens fysiske form med fokus på at undgå at blive fanget af Mr. Wolf vil også motivere mange elever.	Mundtlig kommunikation	Eleven kan deltage i korte og enkle samtaler om konkrete hverdagsemner på engelsk	
Færdighedsmål		Vidensmål	
Eleven kan forstå korte instruktioner, spørgsmål, beskrivelser og hovedindholdet i korte fortællinger Eleven kan anvende de hyppigt forekommende ord og fraser inden for de gennemgåede emner		Eleven har viden om enkle sproghandlinger Eleven har viden om de hyppigste ord og fraser inden for de gennemgåede emner	
Læringsmål	Tegn på læring/evaluering		
Eleven kan sige klokken på engelsk Eleven kan forstå korte instruktioner	Eleven deltager motiveret i aktiviteten Eleverne siger/råber rimet på engelsk. Gerne uden at læreren skal opfordre dem til at råbe "What's the time Mr. Wolf?" Eleverne går det korrekte antal skridt frem mod Mr. Wolf		
Tiltag			
<i>Hvilket indhold, hvilke materialer, hvilke metoder og hvilken organisering skal iværksættes?</i>			
<ul style="list-style-type: none"> • Find et sted med masser af plads til afvikling af legen. Eventuelt udenfor, i skolegården, i en stor sal, i en gymnastiksal/hal eller lignende. • En elev udvælges til at være Mr. Wolf. • Mr. Wolf står med ryggen til resten af klassen. Der kan være 50-75 meter mellem Mr. Wolf og resten af klassen. • Alle råber: "What's the time Mr. Wolf?" • Mr Wolf svarer eksempelvis: "It is five o'clock". • Alle eleverne går nu fem skridt frem mod Mr. Wolf. Vær meget obs på at eleverne gerne vil hurtigt frem mod Mr. Wolf. Det skal derfor understreges, at eleverne skal tage det antal skridt som dikteres af Mr. Wolf! • Så råber klassen igen "What's the time Mr. Wolf?". Mr. Wolf svarer og klassen træder igen et x antal skridt frem mod Mr. Wolf 			

- Dette gentages indtil Mr. Wolf fornemmer, at klassen er ved at være tæt på ham, så svarer han nemlig; "It is dinnertime", vender sig om og forsøger at fange en af klassekammeraterne inden de når at løbe tilbage til start (hvor de har helle). Bliver én fanget, er denne næste rundes Mr. Wolf.
- Venter Mr. Wolf derimod så længe med at fange sin "middagsmad", at en af de andre elever når at røre ham/hende, så skal Mr. Wolf være den igen!
- **Forslag til udfordringer:**
- Når eleverne er blevet gode til legen, udvider I legen med at anvende halve klokkeslet. Hvis Mr. Wolf svarer, at klokken er "half past three", kunne eleverne fx gå 3,5 skridt frem. Man kunne også bestemme, at når klokken er fx "half past three", skal eleverne fx gå tre skridt tilbage. Ligeledes kunne der være udvidelsesmuligheder ved at inddrage AM og PM.

Kilde: www.emu.dk

Diary of a Wimpy Kid

Forberedelse

Eleverne læser *Diary of a Wimpy Kid*¹ både i skolen og hjemme. Det er vigtigt at eleverne er klar over, hvilke opgaver der venter dem i den afsluttende *oral test*.

Oral test: *Diary of a Wimpy Kid*

Part 1: Character presentation

In this part of the test, you'll present a character from the novel *Diary of a Wimpy Kid* that you find very interesting. Please note that you shouldn't pick Greg.

Part 2: Giving advice

In this part of the test, you'll discuss one of Greg's problems and find a solution together with your partner.

For at give eleverne et indtryk af, hvordan en løsning på den første del kan se ud, udarbejder eleverne i klassen vha. *worksheet 1* en *character chart* om Greg. Klassens løsninger kan hænges op i klassen.

Som øvelse til den anden del får eleverne 3 af situationerne fra *worksheet 3* at arbejde med (de andre 3 situationer skal gemmes til den mundtlige prøve). De får også *worksheet 4 (role cards)* med language support. I grupper arbejder de med opgaverne, som også ligner det de skal prøves i senere. En indtager rollen som Greg, en anden som en af Gregs venner. De andre i gruppen giver feedback og de bytter roller, så alle har været igennem et rollespil.

Eleverne kan vha. *worksheet 2* og *worksheet 5* se, hvilke kriterier der bliver vurderet i deres fremlæggelser.

Afvikling af den mundtlige prøve

- Eleverne bliver prøvet parvis. Der afsættes tid til testen – ca.25. min. inkl. votering.
- De skal bruge *worksheet 2, 4, 5*.

Part 1: Character presentation - Eleverne præsenterer hver en person fra bogen – hertil har de brugt *worksheet 1* til deres forberedelse. Ekstra informationer om deres person kan give ekstra point (se *worksheet 2*). Greg må ikke vælges.

Part 2: Giving advice – Eleverne diskuterer Gregs problemer. Kort før prøven får eleverne en beskrivelse af e af Gregs problemer (*worksheet 3*). Inden prøven har de ca. 10 min. til at gøre sig notater og læse stedet i bogen, derfor er der angivet sidetal.

Partner A beskriver Gregs problem og beder **Partner B** om gode råd. Målet er, at de får diskuteret Gregs situation og i fællesskab når frem til en løsning på problemet. Her må Partner B bruge sine personlige erfaringer eller sætte sig rollen fra en af de andre figurer i bogen. Hvis eleverne bruger *language support* (*worksheet 4*) under prøven bliver der trukket point fra i bedømmelsen af ordforrådet. Den bedste præstation er så uden hjælpemidler.

Denne form for prøve giver både en monologisk- og dialogisk prøveform, som ligger tæt op af den eksamensform som eleverne vil møde til eksamen efter henholdsvis 9. eller 10. klasse (ESA eller MSA).

¹ Bogen med tilhørende pædagogisk vejledning kan lånes i classesæt på CfU.

Kompetenceområde(r)	Kompetencemål
Mundtlig kommunikation	Eleven kan deltage i spontane samtaler og argumentere for egne synspunkter på engelsk

Færdighedsmål	Vidensmål
Eleven kan give sammenhængende fremstillinger på basis af udleverede informationer Eleven kan udveksle synspunkter om kendte emner og situationer Eleven kan anvende gambitter og faste vendinger som kommunikationsstrategier	Eleven har viden om teknikker til at bearbejde information Eleven har viden om argumentative sproghandlinger Eleven har viden om forskellige sproglige redskaber til løsning af kommunikationsproblemer

Læringsmål	
Taksonomisk niveau I	Eleven kan deltage i kortere samtaler og give korte sammenhængende fremstillinger af almindelige situationer på engelsk.
Taksonomisk niveau II	Eleven kan udveksle synspunkter og argumentere om kendte situationer.
Taksonomisk niveau III	Eleven kan deltage aktivt i spontane samtaler om forskellige emner i et sprog der passer til situationen.

CHARACTER CHART

WORKSHEET 1

Choose your favourite character in *Diary of a Wimpy Kid*.

- Collect and mark any important information about the character in the novel
- Use a separate note-taking sheet to take notes on the following keywords
- Write a script for your presentation

Keywords	Phrases
Introduction	I'd like to talk about / give a presentation on ... who is my favourite character in <i>Diary of a Wimpy Kid</i> .
General information name, age education or job family hobbies and talents likes and dislikes problems	He / She is called ... and is ...years old. ... goes to ... school / works as a ... In his / her family there are ... He / She is interested in ... His / Her hobbies are ... He / She is very good at ... as we can see likes / loves / enjoys ... doesn't like / enjoy ... hates ... He / She faces some problems, for example ...
Appearance face (eyes, mouth, hair, ...) body clothes	There are many pictures in the book which show that face looks very ... He / She has long / short hair ... He / She is very small / big / tall / short ... He / She likes wearing ...
Relationship with ... (choose a person)	... spends a lot of time with ...
feelings	They are friends / enemies because ...

behaviour	<p>When they are together, they very often ...</p> <p>The relationship between them is ...</p> <p>When they ... he / she often feels...</p>
Character traits	<p>He / She is a(n) ...</p> <p>😊 friendly / helpful / loyal / honest / popular / funny / clever person because ...</p> <p>☹️ unfriendly / selfish / disloyal / dishonest / unpopular / silly person because ...</p> <p>I think that ... is very ... because...</p>
Reasons for my choice	<p>Finally, I'd like to talk about the reason why I chose this character for my presentation / talk.</p> <p>I chose him / her because ...</p>
Extra information	<p>Another important aspect / interesting piece of information is ...</p> <p>What I would like to add is ...</p>
Conclusion	<p>That was the end of my presentation / talk</p> <p>Do you have any questions?</p> <p>Thank you for listening.</p>

Name: _____ Class: _____ Date: _____

Indhold (12 points)	Points	Achieved points
Eleven kan give informationer om...		
• generel karakter: navn, alder, hjem, uddannelse, familie, hobbyer, interesser, antipatier, problemer	0 1 2 3 4	
• udseende	0 1 2	
• forhold til andre	0 1 2 3 4	
• karakteregenskaber	0 1 2	
• andre aspekter	1 2 (ekstra)	
Kommentar		

Presentation (4 points)	Points	Achieved points
Eleven kan...		
• holde en struktureret fremlæggelse ved hjælp af "speaking cards"	0 1 2	
• bruge kropssprog (mimik, øjenkontakt, gestik)	0 1 2	
Kommentar		

Sprog (12 points)	Points	Achieved points
0 (bruger ikke) 1 (sjældent) 2 (sometider) 3 (ofte) 4 (altid)		
Ordforråd Eleven kan gøre brug af det understøttende "character chart" og har et passende, for det meste hensigtsmæssigt ordvalg i forhold til at give en karakteristik	0 1 2 3 4	
Sproglig korrekthed Grundstrukturen sikker; komplekse strukturer anvendes ikke helt korrekt	0 1 2 3 4	
Udtale og intonation Passende udtale med svagt spor af eget sprogs accent; god kommunikation, små udtalefejl	0 1 2 3 4	
Kommentar		

Name: _____ Class: _____ Date: _____

<p>On New Year's Eve, Greg is in trouble because he plays a trick on Manny. Greg has found a tiny black ball on the carpet. He tells Manny that it is a spider and that he must eat it. Manny yells their mum and she is very angry with Greg. (pp.133 – 135)</p>	<p>In February, Greg is in trouble because he destroys Manny's snowman. Greg's dad is so angry with Greg that he destroys Rowley and Greg's snowball. Unfortunately, Rowley and Greg meant to use the snowball to teach the Whirley Street kids a lesson so Rowley gets very angry with Greg. (pp. 159 – 163)</p>
<p>Greg wanted a videogame for Christmas but all he gets is a red pullover from his mum and a weight set from his dad. (pp. 125 – 128)</p>	<p>In November, Greg gets into trouble when he signs up to play a tree in the school play. He thinks that trees do not have to speak. Unfortunately, the trees in the play must sing a song and Rodrick has brought his video camera. Greg decides not to open his mouth when he is supposed to sing. The play ends up being a mess and Greg's mum is very angry with him. (pp.109 – 111)</p>
<p>In March, Greg gets into trouble when Rowley is suspended from Safety Patrol. Mr Winsky calls Rowley to his office. Rowley is told off because someone saw him terrorizing kids when he was supposed to be walking home from school. In fact, it was Greg, not Rowley, but doesn't admit that it was him. (pp.180 – 183)</p>	<p>On Halloween, Greg wants to go trick-or- treating with Rowley. Greg's mum gives him a pirate costume and wants him to take Manny with him. It ends up being very boring so when Manny and his dad leave, Rowley and Greg decide to make up for the lost time. On their way home, some high-school kids in a truck chase them. Greg wants to call the police. Greg and Rowley hide in Grandma's house. (pp.69 -72)</p>

Giving advice to Greg

PARTNER A:

You are Greg. Read about your problem.

- Say hello to your friend.
- Explain your problem to your friend.
- Ask your friend for advice and react to it.
- Thank your friend and say goodbye.

My notes:

<p>Explaining a problem</p> <ul style="list-style-type: none"> • I have got a problem ... • I need your help / advice ... • I have to tell you something ... 	<p>Asking for advice</p> <ul style="list-style-type: none"> • What shall / can I do? • Can you help me? • What do you think about ...? • What would you do? • How can I sort / work this out? 	<p>Reacting to advice</p> <ul style="list-style-type: none"> • You may be right. • That's a good idea! / That sounds great! • Thanks a lot. • Thanks for your help.
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

PARTNER B:

You are Greg's friend. Read about Greg's problem.

- Say hello to Greg.
- Ask Greg about his problem.
- Give advice to Greg.
- Say goodbye to Greg.

My notes:

<p>Asking about a situation</p> <ul style="list-style-type: none"> • What's up? • What's the matter? • What's your problem? 	<p>Giving advice</p> <ul style="list-style-type: none"> • I think you should ... • Perhaps / Maybe you can / could ... • If I were you, I would ... • Why don't you ...? • What / How about ...?
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Name: _____ Class: _____ Date: _____

Indhold (10 points)	Points	Achieved points
Elev A ... (Greg) <ul style="list-style-type: none"> • hilser på sin partner • beskriver konflikten / situationen • spørger efter råd og reagerer på det • siger tak og tager afsked 	0 1 2 0 1 2 0 1 2 3 4 0 1 2	
Elev B ... (friend) <ul style="list-style-type: none"> • hilser på Greg • spørger ind til konflikten / situationen • giver gode råd • tager afsked 	0 1 2 0 1 2 0 1 2 3 4 0 1 2	
Kommentar		

Sprog (16 points)	Points	Achieved points
0 (bruger ikke) 1 (sjældent) 2 (sommetider) 3 (ofte) 4 (altid)		
Grammatiske strukturer: Eleven bruger korrekte grammatisk opbygninger (f.eks. i spørgsmål)	0 1 2 3 4	
Ordforråd Eleven kan gøre brug af den understøttende "character chart" og har en passende, for det meste hensigtsmæssig ordvalg i forhold til at give en karakteristik	0 1 2 3 4	
Udtale og intonation Eleven taler tydeligt og flydende.	0 1 2 3 4	
Evne til kommunikation Eleven lytter og reagerer på partnerens bidrag	0 1 2 3 4	
Eleven gør brug af mimik og gestik	0 1 2 3 4	
Kommentar		

Samlet point – part 2:	/26 points	Sum of points:	/ 54 points
Samlet point – part 1:	/28 points	Karakter:	

Karakter	C	D	E	F	G	H
Point	54-48	47-41	40-34	33-27	18-14	under 13

Dato, underskrift (lærer) _____ Hjemmets underskrift _____

PLAN FOR UNDERVISNINGSFORLØB MED UDGANGSPUNKT I LÆRINGSMÅL – EKSEMPEL 9. KLASSE

Kilde: www.emu.dk

The Stolen Generation

Elevforudsætninger

Her kan du kort læse om elevforudsætninger, inden forløbet igangsættes.

Eleverne har formodentligt ikke stiftet bekendtskab med *The Stolen Generation* tidligere. Derfor er der tidligt i forløbet foreslået en film, som giver dem den nødvendige viden for at kunne opfylde læringsmålene.

Der arbejdes i øvrigt med bøjning af verbernes tider. Det er en fordel, hvis eleverne allerede har arbejdet med regelmæssige og uregelmæssige verber og deres bøjning.

Læringsmål

I det følgende præsenteres læringsmålene for forløbet.

Kompetenceområde	Kompetencemål
Mundtlig kommunikation	Eleven kan deltage i længere, spontane samtaler og argumentere for egne synspunkter på engelsk
Skriftlig kommunikation	Eleven kan forstå og skrive længere, sammenhængende tekster med forskellige formål på engelsk
Kultur og samfund	Eleven kan agere i internationale kultur møder på baggrund af begyndende forståelse af kulturelle og samfundsmæssige forhold

Færdigheds- og vidensområder	Færdigheds- og vidensmål
Sproglæringsstrategier	Eleven kan brainstorme med centrale ord og overbegreber Eleven har viden om brainstormingsteknikker
Sproglæringsstrategier	Eleven kan give og modtage respons i det skriftlige arbejde Eleven har viden om responsmetoder og enkle notatteknikker
Interkulturel kontakt	Eleven kan kommunikere om egne og andres kultur møder Eleven har viden om potentielle konfliktpunkter i kultur møder

Undervisningsaktiviteter

Hver lektion er tredelt i sin rammesætning.

En start hvor programmet for lektionen præsenteres, en gennemførelse samt en afslutning, hvor der samles op og løbende evalueres.

Læreren skal på forhånd have besluttet sig til en film (fx. *The Rabbit Proof Fence*²), som omhandler konflikten i mødet mellem de hvide og aboriginerne i årene fra 1900-tallets begyndelse.

Forløbet starter med brainstorming, hvor der i dette forløb er udvalgt tre specifikke overbegreber.

² Filmen kan lånes på CfU.

Desuden er der i dette forløb fokus på verbernes bøjning. Læreren gennemgår dette grammatiske område, og eleverne arbejder funktionelt med verberne i deres skriftlige produkt som er et brev. Dette beskrives nærmere i dokumentet "Gennemførelse".

Tegn på læring

Her finder du en oversigt over tegn på læring for forløbets læringsmål.

Tegn på læring skal tydeliggøre for læreren og for eleverne, om eleverne får et læringsudbytte af det konkrete undervisningsforløb. Tegn på læring er tegn på, om eleven er på vej – eller har nået målet.

Nedenfor er opstillet tegn på læring for hvert læringsmål i tre niveauer.

Læringsmål	Taksnomiske niveauer og tegn på læring
Eleven kan i grupper brainstorme om kulturmødet mellem Australian Aboriginals og the Australian Government med centrale overbegreber såsom: Australia, Aboriginals and Aboriginal Protection	Niveau 1: Eleven udformer en brainstorm med få brugbare ord Niveau 2: Eleven udformer en brainstorm med mange brugbare ord Niveau 3: Eleven udformer en velorganiseret brainstorm med mange brugbare ord
Eleven kan skrive et brev på ml. 200 og 250 ord og give hinanden respons på indholdet, layout samt verbernes bøjning	Niveau 1: Eleven giver og modtager forslag til få forbedringer i indholdet, layout samt verbernes bøjning Niveau 2: Eleven giver og modtager forslag til en del forbedringer i indholdet, layout samt verbernes bøjning Niveau 3: Eleven giver og modtager forslag til mange forbedringer i indholdet, layout samt verbernes bøjning
Eleven kan i sit brev beskrive konfliktpunkterne i kulturmødet mellem the Australian Aboriginals og the Australian Government.	Niveau 1: Eleven skriver om få af konfliktpunkterne i sit brev Niveau 2: Eleven skriver om mange af konfliktpunkterne i sit brev Niveau 3: Eleven skriver detaljeret om mange af konfliktpunkterne i sit brev

Evaluerings i planlægningsfasen

Her kan du finde vejledning i, hvordan du løbende kan følge op på elevernes læreproces.

Imens eleverne arbejder med deres brainstorm og efterfølgende skriftlige produktion, kan løbende opfølgning og feedback anbefales. For at støtte eleverne i arbejdet med deres skriftlige produktion er der udformet et selv vurderingsskema samt en tjekliste.

Eleverne skal vide, hvad de bliver vurderet på, og læreren bør sørge for at tydeliggøre dette i begyndelsen af forløbet og gennem løbende opsamling, så eleverne ikke taber målsætningen af syne.

Gennemførelse

Gennemførelsen af forløbet er beskrevet med i en lektionsplan. I planen indgår 11 lektioner, og det fremgår, hvad både lærer og elever konkret kan gøre.

LEKTIONSPLAN TIL "THE STOLEN GENERATION"

Lektion 1-3

Hvad gør læreren?	Hvad gør eleverne?
<p>Læreren introducerer læringsmålene for undervisningsforløbet og sikrer sig elevernes forståelse af disse – måske skal nogle af dem omformuleres, hvis eleverne har input.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. læringsmål: Eleverne kan i grupper brainstorme om kulturmødet mellem Australian Aborigines og the Australian Government med centrale overbegreber såsom: Australia, Aborigines and Aboriginal Protection 2. læringsmål: Eleverne kan skrive et brev og give hinanden respons på indholdet samt verbernes bøjning 3. læringsmål: Eleverne kan i deres brev kommunikere om konflikt punktet i kulturmødet mellem the Australian Aborigines og the Australian Government 	<p>Eleverne taler parvis om deres forståelse af læringsmålene.</p>
<p>Da eleverne sikkert ikke på forhånd har nogen viden om emnet "The Stolen Generation", viser læreren nu en film (fx The Rabbit Proof Fence)</p>	<p>Eleverne tager noter undervejs</p>

Lektion 4-5

Hvad gør læreren?	Hvad gør eleverne?
<p>Læreren introducerer dagens program:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opsamling på sidste gang • Gruppearbejde: brainstorming • Cirkulér og argumentér 	<p>Eleverne modtager information om dagens program.</p>
<p>Læreren samler op på sidste gang.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Hvad var læringsmålene?.... 	<p>Parvis repeterer eleverne læringsmålene for forløbet. Eleven med de største fødder ☺ starter med at nævne et læringsmål, derefter nævner den anden et, og de tager sammen det sidste.</p>
<p>Læreren forklarer eleverne, hvordan de skal lave en brainstorm.</p> <p>Læreren inddeler eleverne i mindre grupper og beder dem brainstorme på eksempelvis følgende overbegreber: Australia, Aborigines and The law providing for the removal of Aboriginal children.</p> <p>Når læreren vælger overbegreber, sikres det, at arbejdet styres i en fornuftig retning.</p>	<p>Eleverne sidder i grupper med et A3-papir, hvor de har skrevet de tre overbegreber ned. På skift skriver de et ord ind og sender derefter papiret rundt mellem sig.</p>
<p>Læreren beder eleverne hænge deres A3-papir op i klassen.</p>	<p>Eleverne cirkulerer rundt og kigger på hinandens brainstorms.</p>
<p>I plenum tages der en snak om, hvilke brainstorms der fungerer bedst. Hvorfor og hvorfor ikke?</p>	<p>Eleverne argumenterer for, hvilke brainstorms der fungerer, og hvilke der ikke gør.</p> <p>Desuden kan de komme med bud på, i hvilke situationer en brainstorm er et nyttigt værktøj, hvis det giver mening.</p>
<p>Læreren benytter sine tegn på læring, til at vurdere elevernes arbejde. Læreren tager noter, når eleverne arbejder.</p>	

Lektion 6-7

Hvad gør læreren?	Hvad gør eleverne?
Læreren introducerer dagens program på tavlen: <ul style="list-style-type: none">• Uddeling/henvisning til yderligere materiale om "The Stolen Generation" i form af bøger, kopsisider, internetsider osv. (Udvælges af læreren).• Uddeling af selvvurderingsskema.• 45 minutter til at arbejde selv eller i grupper.• Opsamling i plenum.	Eleverne modtager information om dagens program.
Læreren uddeler yderligere materiale.	Modtager evt. bøger eller går på nettet og finder de anviste internetsider.
Læreren gennemgår selvvurderingsskemaet. Skemaet skal benyttes til at styre eleverne i retning af brugbar informationssøgning.	Modtager sit vurderingsskema og skriver navn, m.m. på. Stiller opklarende spørgsmål til skemaet, hvis det er nødvendigt.
Læreren sætter arbejdet i gang med at tilegne sig yderligere viden om det overordnede emne og fortæller, hvad tid eleverne skal være tilbage i klassen.	Eleverne arbejder individuelt eller i grupper med at skaffe sig yderligere information om det overordnede emne.
Læreren beder eleverne udfylde selvvurderingsskemaet, som samtidig fungerer som evaluering. Læreren samler evt. skemaerne ind.	Eleverne udfylder skemaet og vurderer deres eget arbejde og afleverer evt. til læreren.




Lektion 8-9

Hvad gør læreren?	Hvad gør eleverne?
Læreren introducerer dagens program på tavlen <ul style="list-style-type: none">• Læringsmålene repeteres• Intro til at skrive et brev• Skrivning af brev• Afslutning	Eleverne modtager information om dagens program.
Læreren gennemgår igen læringsmålene, som knytter sig til det skriftlige arbejde: Eleverne kan skrive et brev på ml. 180-250 ord og give hinanden respons på indholdet, layout samt verbernes bøjning.	Eleverne holder sig for øje, hvad målet med brevets indhold er.
Læreren beder eleverne forestille sig: at de bor og går i skole et sted i Australien. at de har modtaget undervisning om deres eget lands historie, i forhold til konfliktpunkterne mellem aboriginerne og den australske regering. at de skal skrive et brev til en dansk ven, hvor de beskriver konflikten og deres tanker og følelser omkring dette. Læreren gennemgår, hvordan et brev layoutmæssigt sættes op. Læreren udleverer klassekammerat- responskemaet, som også kan bruges som en tjekliste til at få alle punkter med i stilen.	Eleverne stiller eventuelle opklarende spørgsmål og tager noter til lærerens gennemgang. Eleverne modtager klassekammeratresponskemaet.
Læreren sætter det skriftlige arbejde i gang og fortæller hvor meget tid, eleverne har til dette.	Eleverne går i gang med at skrive deres brev. Hvis de ikke bliver færdige i klassen, skrives det færdigt hjemme eller i lektiecafeen.
Læreren samler klassen og sikrer sig, at alle har forstået, at brevet skal være færdigskrevet til næste engelsktime.	




Lektion 10-11

Hvad gør læreren?	Hvad gør eleverne?
Læreren introducerer dagens program på tavlen og fortæller at i dag afsluttes forløbet <ul style="list-style-type: none">• Gennemgang af verbernes bøjning• Efterarbejde• Respons på hinandens breve• Aflevering af brevene• Afslutning	Eleverne modtager information om dagens program.
Læreren gennemgår udvalgte regelmæssige samt uregelmæssige bøjede verber og uddeler gerne en oversigt over de uregelmæssigt bøjede verber. Desuden gennemgås verbernes tider.	Eleverne tager noter og stiller opklarende spørgsmål.
Læreren beder eleverne om at gennemse deres stil igen med henblik på evt. rettelser af verber.	Eleverne laver evt. rettelser i deres egen stil.
Læreren beder eleverne om at læse og give hinanden respons på deres stile. Evt. blot parvis. Her bruges klassekammeratresponskemaet, som blev udleveret sidste gang.	Eleverne giver hinanden respons på stilen. Klassekammeratresponskemaet benyttes.
Læreren samler elevernes breve ind for at gennemgå og vurdere dem. Evalueringsskemaet kan benyttes som feedback.	Eleverne afleverer deres breve

THE STOLEN GENERATION – CLASSMATE EVALUATION

Name:			
Class:			
Date:			
Aim: I can write an English letter to a Danish friend			
Criteria:			
	Self-evaluation	Classmate evaluation	Ideas for improvement?
1. I can use my brainstorm as a tool when writing my letter.			
2. I can write between 200-250 words.			
3. I can conjugate verbs correctly.			
4. My written exercise has the layout of a letter.			
5. I have written about Australia.			
6. I have written about the stolen generation.			
7. I have written about the law providing for the removal of Aboriginal children.			

THE STOLEN GENERATION – SELF EVALUATION

Name: Class: Date:			
Aim: I have knowledge about the conflict in the cultural meeting between the Australian Aboriginals and the Australian Government			
Criterias			
1. I can point out Australia on a map.			
2. I can name the capital of Australia.			
3. I know what the term Aboriginal people is a label for.			
4. I know what the term the Stolen Generation is a label for.			
5. I can explain why the Australian government pushed through with the forcible removal of the aboriginal children.			
6. I can explain which status the Aboriginal people have today.			

Evaluering

I dette forløb evalueres elevernes læringsudbytte af eleverne selv og af læreren undervejs.

Læreren kan med fordel benytte nedenstående summative evalueringsark formativt med henblik på den videre læreproces.

Lærerens feedback	Elevrefleksion
<ol style="list-style-type: none">Læreren giver eleven en kort kombineret mundtlig og skriftlig feedback, hvor elevens målopfyldelse tydeliggøres. Den samlede præstation vurderes summativt med en karakter.Læreren reflekterer over elevernes læringsudbytte:<ul style="list-style-type: none">I hvor høj grad har eleverne nået læringsmålene?Hvordan har arbejdsprocessen været?Har eleverne ydet en passende arbejdsindsats?Har eleverne tilegnet sig nye kompetencer i løbet af processen?	<ol style="list-style-type: none">Eleven vurderer sin egen indsats i arbejdsprocessen og det færdige produkt. Man kan eventuelt benytte en skala fra 1-5.Eleverne reflekterer over deres læringsudbytte og arbejdsprocessen:<ul style="list-style-type: none">I hvor høj grad har de opfyldt målene?Hvordan har deres arbejdsproces været?Har de været i stand til at bede om hjælp, når det var nødvendigt?Kan de være tilfredse med deres egen indsats?Har de tilegnet sig nye kompetencer i løbet af processen?
Læreren reflekterer over sin egen undervisning. <ul style="list-style-type: none">Har kommunikationen med eleverne fungeret - har eleverne forstået opgaverne og er de gået i gang med at løse dem?Har læreren nået at støtte og stilladsere elevernes læreproces?Har eleverne fået forståelig og tydelig feedback?	Eleverne giver læreren feedback: <ul style="list-style-type: none">Har opgaven været passende?Oplever de, at de har lært noget?Oplever de, at de har fået den hjælp, de havde brug for?Har de fået en forståelig og tydelig feedback på deres præstationer?

FAGETS KOMPETENCEOMRÅDER

Faget engelsk har tre overordnede kompetenceområder, der går igen på alle trin (Se matrix og læreplan)

- Mundtlig kommunikation
- Skriftlig kommunikation
- Kultur og samfund

De tre områder understøtter hinanden og indgår samlet i en helhedsorienteret undervisning.

MUNDTLIG KOMMUNIKATION

Mundtlig kommunikation er delt op i seks færdigheds-og vidensområder:

- Lytning, som er at lære at lytte og forstå på engelsk.
- Samtale, som er at lære at samtale, føre dialog, med en eller flere samtalepartnere.
- Præsentation, som er at tale i længere tid, føre en monolog, fx i forbindelse med oplæg og foredrag.
- Sprogligt fokus, som er et udvalg af de sproglige former, det er godt at have fokus på under udviklingen af det mundtlige sprog.
- Kommunikationsstrategier, som er, hvad man gør, når man har svært ved at udtrykke det, man ønsker.
- Sproglæringsstrategier, som er teknikker, der kan anvendes bevidst for at lære sprog.

Lytning

Lytning i det virkelige liv

Indgangen til sprogtilegnelse er at lytte. Det endelige mål med elevernes arbejde med lytning er, at de kan forstå varianter af autentisk engelsk og hovedindhold af forholdsvis komplekse, autentiske tekster om samfundsrelaterede emner.

Autentiske lyttesituationer er mangeartede. Hvis man ankommer til en lufthavn i et fremmed land, og den ansatte i paskontrollen ser på en og siger "lumela", så gætter man sig til, at hun nok siger goddag. Det er et kvalificeret gæt, som baserer sig på hele situationen. Hvis man har lyttet godt efter, vil man måske selv svare med samme ord, fordi sådan fungerer hilsener i mange sprog. Det kræver så, at man virkelig har lyttet til enkeltdele i ordet så godt, at man kan imitere udtalen.

Lytning er en receptiv færdighed, ikke en passiv. Det er krævende at lytte til og forstå et fremmedsprog, og man anvender særlige lyttestrategier for at forstå det, man lytter til. Lyttestrategier omfatter top-down-og bottom-up-strategier. Den kompetente sprogbruger mestrer begge ender af spektret og vil gætte sig til betydninger både på basis af sin omverdensforståelse, viden om samtaler og situationsfornemmelse (top-down) og på basis af enkeltlyd, rytme, ord og fraser (bottom-up). Den svage lytter vil ofte bruge meget energi på at fokusere på bottom-up -enkeltdelene og give op, hvis alle disse enkeltdele ikke er forstået.

Progression i lytning

På første trin udvikler målene sig fra, at eleverne kan forstå meget korte og faste fraser, som fx "Good morning" og "How are you today?". Eleven vil forstå sådanne fraser, fordi de genkendes ved gentagen brug, og fordi de har særlige rytmiske mønstre. Herefter kommer korte instruktioner, spørgsmål og beskrivelser i forbindelse med konkrete oplevelser og kendte emner, fx "Please stand up; Are you ok?; The cat is black", og her skal eleven have fokus på enkle sproghandlinger og fx være i stand til at rejse sig op på basis af sin lytteforståelse.

På andet trin kan eleverne i løbet af første fase forstå hovedindholdet i korte fortællinger, som fx kan være eventyr, der allerede er kendt fra dansk/tyisk som "Little Red Riding Hood", og eleverne skal vænnes til at gætte et lytteindhold på basis af billeder til fortællinger, fx i Big Books. Efterhånden forstår eleverne de vigtigste detaljer i korte fortællinger støttet af, at læreren fokuserer på nøgleord, som eleverne bliver bedt om at lytte efter, fx "Now listen when I read: How old is James?" Lytningen bevæger sig til også at omfatte lette fagtekster, fx en meget kort videofortælling om et dyr, som eleverne har godt kendskab til. I anden fase skal eleven have fokus på flere detaljer, men det kræver støtte, ved at læreren stiller støttespørgsmål inden lytning, fx "Tick off the right answers: Is Susan 16/26/60? Did Peter go to school in Edinburgh/London/Manchester?". Eleverne skal gøres opmærksomme på, at fokuseret lytning på denne måde er en autentisk lyttestrategi.

På tredje trin skal eleverne i første fase arbejde med at kunne forstå enkle tekster (i naturligt taletempo specielt for kommende MSA-elever), og det kan fx være uddrag af film, hvor eleverne gennem arbejde med tryk, tempo og intonation forstår de talendes humør og dele af, hvad de siger. I anden fase arbejdes med varianter af engelsk fra forskellige autentiske situationer og med at kende til dialekter fra forskellige engelsktalende områder og sociale varianter af engelsk i forskellige grupper. De kan fx lytte til en ung sydafrikaner og en gammel skotte, der taler om nogle af de samme ting. I tredje fase skal eleverne frem til at kunne forstå hovedindholdet af mere komplekse tekster (især MSA-elever).

Og dette arbejde fortætter **på fjerde trin** hvor tekster med samfundsrelaterede emner, som fx politik og historie inddrages, og eleverne skal her kunne anvende de forskellige autentiske lyttestrategier, som de har lært i hele forløbet, efter behov. Det kan fx være politiske taler på nettet, videoer om emner, der interesserer dem, eller præsentationer fra museer fra forskellige egne af verden.

Aktiviteter til lytning

Lyttestrategier kan med fordel efterlignes i en taskestruktur, hvor der er fokus på før, under og efter selve lytningen. Før-lytteaktiviteter skal aktivere lyttestrategier som gæt og fokusering, og derfor skal eleverne vide noget om, hvilke sammenhænge lytteteksten indgår i, og hvordan de forventes at lytte, fx efter helhed, efter detaljer eller for at lade sig underholde. Det konkrete valg af aktivitet vil være afhængigt af målet. Eksempler på før-lytteaktiviteter:

- Udlever en overskrift eller et billede, som har med lytteteksten at gøre. Lad eleverne gætte, hvad de snart skal lytte til, fx emne, hvem der taler, og hvorfor de taler sammen.
- Lad eleverne fortælle historien, som de tror, den har fundet sted frem til situationen på det udleverede billede. Billedet kan være et still-billede fra den filmsekvens, der skal arbejdes med.
- Se en filmsekvens uden lyd og gæt på, hvad der siges.

Under-lytteaktiviteter er det, eleverne foretager sig, mens de lytter. Eksempler på under-lytteaktiviteter:

- Notér fem gode fraser.
- Gæt betydning af udvalgte ord (fra lytteteksten), som er skrevet på et arbejdsark.
- Find tre gambitter, som bliver brugt til at starte samtaler med.

Efter-lytteaktiviteter kan med fordel være meddigtende eller fortolkende, eftersom eleverne på denne måde kommer til et dybdebearbejdende niveau. Det giver mere læring, end hvis eleverne blot bliver

bedt om at gengive, hvad de har hørt, og dermed bliver holdt på et refererende niveau. Eksempler på efter-lytteaktiviteter:

- Skriv et brev til den vigtigste person i filmen.
- Lav et rollespil, der foregår to år senere.
- Lad en af eleverne agere en person fra lytteteksten, og lad de andre elever interviewe.

Efter-lytteaktiviteter skal også have fokus på sprog, og lytning kan give anledning til at finde sproglige mønstre og systematikker i det, der er lyttet til.

Sproglæring går først i gang, når eleverne får sprogligt input, og det vil ofte være gennem lytning. Det er derfor vigtigt, at læreren taler engelsk til eleverne fra starten, også selvom de i en periode vil være tavse eller svare på dansk. Læreren skal regulere sit engelsk i forhold til, hvad eleverne – og måske enkeltelever – kan magte. Lydmedier kan ikke på samme måde regulere sproget efter elevernes forståelse.

Samtale

Samtale i det virkelige liv

Autentiske samtalsituationer vil variere efter emne, samtalepartnere og måden, samtalen foregår på. Når man er god til at samtale, har man et automatiseret sprog, hvor ord og fraser kan formuleres uden de store problemer. Man kan samtidig lytte til sin samtalepartner og forstå både, hvad partneren siger indholdsmæssigt, og hvilke signaler partneren sender om, hvad man selv skal gøre, fx vente med at sige noget, fortsætte en tankerække eller overtage samtaleretten. Der er forskellige regler i forskellige sprog og sproglige områder omkring samtaleregler. I nogle lande deltager børn i samtaler på lige fod med voksne, i andre lande gør de ikke. I danske skoler kan uenighed med en lærer normalt udtrykkes i en dialog med signaler om lige status, hvor man i andre lande skal sende signaler til læreren om, at man accepterer hendes autoritet og større magt. Hvert sprog har sine virkemidler til at sikre, at samtalen lykkes.

Den kompetente sprogbruger har et vist ordforråd inklusive automatiserede fraser, som fx "What's your name?". Det er sværere at forstå et sprog, hvor der er fejl i ordforrådet, end et sprog, hvor der begås mindre grammatiske fejl. Den kompetente sprogbruger har også et udvalg af gambitter, som er småord og fraser, der strukturerer samtalen og får den til at flyde, som fx "by the way ... let me see ... oh really?".

Samtaler foregår ved, at man skiftes til at have samtaleretten gennem turtagning. Det betyder, at man som kompetent sprogbruger skal holde øje med disse signaler og selv kunne producere dem. I samtaler er der mulighed for at udtrykke sig i forholdsvis korte sekvenser, at tjekke, at partneren har forstået og selv at bede om hjælp til forståelse og formulering som en del af selve samtalen.

Progression i samtale

På første trin skal eleverne kunne stille og besvare enkle spørgsmål med faste fraser, fx "How are you? I'm fine, thank you". Det er vigtigt, at eleverne også får øvet at foretage den indledende turtagning og ikke altid kun svarer på spørgsmål.

På andet trin første fase Eleverne skal kunne begynde at deltage i enkle samtaler, som de har forberedt med støtte. Det kan være samtalekort, som strukturerer samtalen for dem, fx "My name is ... What is your name? I like ... Do you like ... too?". Eleverne skal have viden om, at de kan bruge modeller til samtaler og efterligne samtalers indhold. I anden fase skal eleverne kunne deltage i enkle spontane samtaler om nære emner og skal her have faste fraser til at reagere med, fx "I agree ... Yes, me too ... I like that ... Really?". Indholdet i samtalen udvides til mere komplekse områder. Eleverne kunne udveksle informationer om faglige emner og strukturere, hvad de siger. Dette kan også ske gennem skabeloner. Eleverne begynder at kunne indgå i mere spontane samtaler om kendte emner med fokus på brug af

gambitter til indledning og afslutning af samtalen, fx "Let's talk about ... What do you know about ... What do you think of ...".

På tredje trin første fase skal samtalen dreje sig om udveksling af synspunkter, men stadig inden for et velkendt emneområde. Her skal eleven have sprog til argumentation, også i form af gambitter og desuden sætningsforbindere, fx "Because ... On the other hand ... Also ... Secondly...". I fase to er der fokus på større spontanitet og selvstændighed i samtalerne, hvilket kræver mere automatiseret sprog, et godt ordforråd og en række gambitter og fraser. Eleverne skal have fokus på et sprog, der passer til situationen (især MSA-elever), og anvende høflighedsstrategier, som fx at være uenig ved at sige "Yes, I see your point, but ... I agree, but on the other hand ...". I fase tre skal eleverne kunne deltage aktivt i en spontan samtale (og for MSA-elever også om ukendte emner), og her er der fokus på gambitter til emneskift, som fx "Something completely different ... For a change of subject ...", og gambitter til at tage ordet og fastholde ordet, fx "Yes, quite and ... Well, I think ... And ... What I was thinking ...".

Arbejdet fortsætter på **fjerde trin** og udvides yderligere med flere deltagere i samtalen, hvor diskussion også er vigtig.

Aktiviteter til samtale

Samtale skal trænes gennem samtale, så de forskellige delelementer alle kan blive trænet. Det er godt at samtale med mange forskellige partnere om mange forskellige emner og på mange forskellige måder, fordi man derigennem får trænet mange forskellige sproglige mønstre. Pararbejde er en god organiseringsform, fordi det giver mest samtaletid. For at øve sig på sproglige signaler til turtagning er det nødvendigt med aktiviteter, som ikke indebærer, at man rækker fingeren i vejret. Man skal fx øve sig på at bryde ind i en samtale uden at være uhøflig.

Samtaleaktiviteter kan ofte tilrettelægges ud fra task-principper om kløfter, så man efterligner den autentiske samtale, hvor partnerne normalt ikke ved eller mener det samme. Det kan fx være ved aktiviteten Find someone who likes (choose a pet), hvorefter eleverne går rundt mellem hinanden og spørger ud og sætter kryds. Der kan også arbejdes med rollespil og simulationer, og endelig kan man arbejde med autentiske samtaler over nettet med elever på andre skoler og i andre lande.

Præsentation

Præsentation i det virkelige liv

Præsentation, eller at tale alene, er mere krævende end samtale, fordi eleven skal have tilstrækkeligt sprog til at kunne tale sammenhængende uden støtte fra en partner. Det kræver en større grad af stilladsering fra lærerens side, men er samtidig en form, der skubber til elevens mundtlige output og sproglæring.

Autentiske præsentationssituationer kan i stort omfang findes på nettet i form af fx instruktionsvideoer, TED-talks, standup-optrædener og fortællinger. De skal efterlignes i undervisningen, både fordi eleverne derigennem lærer de strategier, der anvendes i virkelige situationer, og fordi det er motiverende, hvis eleverne kan genkende autentiske præsentationsformer og se det meningsfulde i at lære dem.

Progression i præsentation

På første trin skal eleverne arbejde med præsentationer af begrænset omfang og med indhold, som de kender godt. Eleverne skal kunne beskrive en genstand, fx i forbindelse med Show and Tell, hvor eleverne medbringer noget hjemmefra og får støtte gennem et udvalg af beskrivende ord til at sige tre ting om deres genstand, fx big, small, old, new, blue, smart, fast, nice. De skal kort kunne fortælle om sig selv på baggrund af ord og fraser til præsentation, som klassen har arbejdet med og fx har på en planche som en modeltekst: "My name is ... I am ... years old. I have ... sisters and brothers. I live in ... and I like ...".

På andet trin, første fase skal eleven kunne tale om nære emner, men igen kun i kort tid og med støtte. De skal arbejde med støtteteknikker, som fx at bruge en skabelontekst, at vælge faste vendinger, at have et mindre antal billeder at tale om og at øve ved at optage sig selv. Desuden skal de kunne tale kort om faktuelle emner og også med støtte. Eftersom de i starten af **anden fase** både lytter og læser om faktuelle emner, vil de gennem dette input med hjælp fra læreren kunne finde mønstre, som de kan genbruge, når de selv skal tale om et emne. Desuden skal eleverne have hjælp gennem at bruge enkle diagrammer og grafik, som de kan finde i de tekster, der er arbejdet med.

På tredje trin, i første fase skal de kunne tale kort om deres egne oplevelser, ønsker og drømme og skal bevidst arbejde med teknikker, der kan give variation i præsentationen, fx forskellige billedtyper, plancheopstilling, musikledsagelse og optagelse online. At optage præsentationer giver god støtte, fordi der så kan optages igen og igen, indtil eleven selv er tilfreds, og andre skal kun lytte til det endelige resultat. I **anden fase** skal eleverne kunne omsætte givne informationer til egne præsentationer, og de skal derfor kunne bearbejde informationer og strukturere dem til en sammenhængende præsentation, der giver mening. Det kan fx være information om en historisk begivenhed i Australien, der omsættes til en PowerPoint med indtaling. I **tredje fase** skal eleverne kunne give lidt længere, sammenhængende fremstillinger over et emne, hvor de selv har indhentet informationer. Det kræver, at de får viden om, hvordan man søger information, og hvordan man efterfølgende vælger ud og fokuserer det, man selv vil sige. Eleverne kan her fx efterligne en TED-talk i miniudgave, hvor de optager sig selv, eventuelt med publikum, mens de på fem minutter fortæller om et emne med støtte i billeder, diagrammer eller andet. For elever, der ønsker at fortsætte i 10. klasse, skal detaljeringsgraden være højere.

På fjerde trin skal eleverne kunne give mere detaljerede fremstillinger af fakta og også egne synspunkter, og her skal de anvende hensigtsmæssige præsentationsstrategier blandt dem, de har lært i forløbet. Elever, der ønsker at fortsætte i gymnasiet, skal yderligere arbejde med at kunne give udtryk for et synspunkt og argumentere.

Aktiviteter til præsentation

En præsentation kan anskues som en task, hvor der hører aktiviteter til før, under og efter selve præsentationen, og den skal helst være meningsfuld i forhold til autentiske præsentationer.

Før-præsentationsaktiviteter består i indholdsmæssig og sproglig forberedelse. På de yngste trin vil præsentationer være af kendt eller lærergivet materiale, og derfor handler det mest om at øve sig. På de senere trin skal eleverne både indsamle information og strukturere denne.

Eksempler på før-præsentationsaktiviteter er:

- Lyt til en optaget kort præsentation og efterlign, hvad der siges.
- Lav en mind map over alt, hvad du ved om dit emne. Sæt ideerne i en god rækkefølge.
- Beslut, hvad du vil sige om dit emne. Søg den relevante information. Struktur din information. Lav en PowerPoint med 10 billeder og skriv en taletekst på 10 sekunder til hvert billede.

Under-præsentationsaktiviteter handler om, at lærer og elever kan finde nogle præsentationsformer og emner, som er autentiske og derfor meningsfulde for eleverne. Eksempler på autentiske præsentationer er:

- En nytårstale til alle børn i verden
- En salgstale for et yndlingsprodukt
- En vittighed

Der kan varieres på formen, så der ikke altid fremlægges for hele klassen. Der kan fx anvendes:

- onlineoptagelser, som andre kan se i deres egen tid og flere gange

- opstilling i cafe-arrangementer, hvor flere elever præsenterer samtidig i små boder, og andre er publikum og skifter bod på et signal fra læreren
- efter-præsentationsaktiviteter vil have karakter af sprogligt fokus, evaluering og feedback. Eleverne skal være klar over, hvad de har lært af præsentationen, og skal have feedback på deres produkt og arbejdet med den.

Eksempler på efter-præsentationsaktiviteter:

- Lyt til din egen præsentation og skriv de fem bedste ord/fraser/sætninger ned.
- Undersøg, hvad andre syntes om din præsentation. Var der ting, de syntes særlig godt om?
- Skriv ned, hvad der var godt ved din præsentation, og hvad du kunne have gjort bedre.

Sprogligt fokus

Sprogligt fokus i det virkelige liv

Der er valgt sproglige fokusområder, der har særlig relevans for mundtlig kommunikation, men samtidig er centrale i den generelle sprogudvikling. I den kommunikative sprogundervisning med brug af task er der fokus på indhold, men læreren skal være opmærksom på, hvilket sprogligt område der især arbejdes med, ligesom eleverne på et eller flere tidspunkter skal have fokus på den sproglige form. Det må dog ikke betyde, at grundlaget for den kommunikative undervisning bliver glemt.

Progression i sprogligt fokus

På første trin er der sprogligt især fokus på ordforrådet. Eleverne skal have tilbudt en række hyppige ord og fraser, som de kan genbruge, ofte netop i uanalyserede fraser, som de efterligner, fx "a big dog, a black cat, I like bananas". Desuden skal eleverne have fokus på betydningsfelter inden for ordforrådet, fx ved at lave ordkort over et emne som "My room" og brug af billedordbøger med plancher som "At school" eller "In town".

På andet trin, i første fase sættes fokus på, at eleverne kan skelne mellem forskellige sætningstyper, så de kan genkende almindelige fremsættende sætninger (I like bananas), men også bydende sætninger ("Stand up!") og spørgende sætninger ("Have you seen the teacher?"). De skal også kunne høre, at man bruger forskellige intonationsmønstre til de forskellige sætninger. Dette foregår ikke på et teoretisk niveau, men gennem lytning til lærerens engelsk og lyttemateriale. I anden fase er der fokus på elevernes egen produktion, hvor de skal have et rimeligt produktivt ordforråd med de hyppigste ord og fraser inden for ordklasserne navneord, udsagnsord, tillægsord og forholdsord. Der er fokus på ordforråd og udtale.

På tredje trin, i første fase skal eleverne have fokus på forskelle mellem hverdagsprog og et fagligt sprog, og at der findes forskellige ord til forskellige situationer. I anden fase skal de arbejde med ordforråd på basis af betydningsfelter og kunne anvende synonyme (big, large) og overbegreber (fruit = apples, pears, bananas, etc.). I tredje fase er der fokus på udtale, og eleverne skal have viden om udtale, som dækker enkeltlyde, rytme og intonation. Der er igen fokus på ordforrådet, som i anden fase drejer sig om idiomatisk sprogbrug med brug af særlige vendinger og kollokationer.

På fjerde trin skal eleverne have fokus på ordforrådets udvikling. De skal forstå og vælge hensigtsmæssigt ordforråd i forhold til emne, samtalepartner og samtalemåde.

Aktiviteter til sprogligt fokus

Alle aktiviteter i engelskundervisning har på den ene eller anden måde et sprogligt indhold, og det vil være lærerens opgave at vælge læringsaktiviteter, så det sproglige fokus bliver en del af arbejdet. Det sproglige fokus vil være det, som en læringsaktivitet giver mulighed for at træne, samtidig med at der er fokus på øvrige områder. Det sproglige fokus vil desuden ofte være det, der er fokus på ved en før-task og/eller en efter-task, som beskrevet under "focus on form".

Eksempler på, hvordan sprogligt fokus indgår i læringsaktiviteter:

Ordforråd:

- I en før-task laver eleverne i fællesskab brainstorm på ord, som handler om det emne, der skal arbejdes med.
- En task går ud på at sortere nøgleord i en tekst i betydningsfelter.
- I en efter-task bliver eleverne bedt om at bruge bestemte ord, når de interviewer en person "in the hot chair".

Udtale: lyde, rytme, intonation:

- I en før-task laver eleverne en opvarmningsøvelse, hvor de skal sige en kort frase, fx "Hello, how are you?", til personer, de kender godt, nogle, de ikke kender godt, nogle, de ikke har set i fem år, nogle, de ikke kan lide, nogle, de holder rigtig meget af, nogle, de er vrede på osv.
- En task går ud på at lave en præsentation, hvor nogen skal overtales til noget, fx en salgsannonce for et produkt.
- I en efter-task skal eleverne sammenligne udtalevarianter i nogle lyttetekster, de har arbejdet indholdsmæssigt med.

Ordklasser:

- I en før-task kan eleverne få en opvarmningsøvelse, hvor de går på ordjagt i et ordgitter og finder alle udsagnsordene.
- En task går ud på, at eleverne skal tale i et minut og bruge minimum to ord fra hver ordklasse udleveret på et ark papir.
- I en efter-task kan eleverne lytte til en gruppediskussion og notere, hvor mange og hvilke tillægsord de brugte, og de kan derefter finde synonymmer, der ville have været gode at bruge.

Kommunikationsstrategier

Kommunikationsstrategier i det virkelige liv

Hvis de sproglige ressourcer ikke slår til i forhold til det, vi gerne vil forstå eller sige, må vi finde en omvej til at forstå eller udtrykke os. Det gør vi hele tiden på modersmålet uden at tænke over det, fx ved at bruge et andet ord eller ved at starte forfra på en sætning. Vi er mindre tilbøjelige til det på et fremmedsprog, måske fordi vi på fremmedsproget har fokus på alt det nye, vi skal lære eller har lært. Hvis læreren har for meget fokus på sproglig præcision i undervisningen, vil det være vanskeligt for eleverne at komme til at anvende strategier. Læreren skal derfor have fokus på strategibrug, sådan som den forekommer i det virkelige liv.

Progression i kommunikationsstrategier

På første trin arbejder eleverne med simple kommunikationsstrategier, der især tager udgangspunkt i modersmålene. Eleverne skal kunne mime for at få deres budskab igennem og blive bevidste om, at kropssprog kan understøtte det mundtlige sprog og hjælpe samtalepartneren til at forstå dem.

På andet trin. I både første og anden fase skal eleverne vænne sig til at spørge om hjælp og have viden om, hvordan de kan søge hjælp gennem fagter og med brug af enkle fraser. De skal lære at anvende strategier med udgangspunkt i modersmålene.

Der er tre typer:

- at skifte sprog (I like my hund),
- at få det danske ord til at lyde engelsk (I like my hound)
- og at oversætte et dansk eller tysk udtryk direkte til engelsk (I take myself in the neck = jeg tager mig selv i nakken).

Det, der virker bedst, er at få ord til at lyde engelsk og at have en bevidsthed om, hvilke danske ord der ligner de engelske. På dette trin er der fokus på gættestrategier i forhold til ukendt ordforråd, hvor eleverne kan få støtte til, hvad de skal gætte på basis af, fx ord, der ligner danske/tyske ord.

På tredje trin. I alle faser skal eleverne bruge strategier, som er baseret på engelsk frem for dansk eller tysk. De skal forsøge sig med omformuleringer, og anvende gættestrategier af forskellige typer, fx også ved at gætte betydningen af noget gennem den sammenhæng, det indgår i. Desuden skal eleverne kunne bruge gambitter og faste vendinger for at holde kommunikationen i gang, fx "Well ... What I meant to say was ... Or, how can I put this ... What do you call it...?". Eleverne skal mod slutningen af trinnet spontant kunne vælge og anvende kommunikationsstrategier med fokus på at holde gang i kommunikationen.

På fjerde trin skal eleverne kunne støtte andre i at anvende kommunikationsstrategier, hvilket kræver en viden om, hvordan kommunikationsproblemer signaleres i samtaler, og hvad man kan sige og gøre for at støtte en samtalepartner, fx uptakes som "Yes, I know ... Isn't that true ... I completely agree...", og forståelsesundersøgende som "Do you mean ... Would you say that...", hvor man så siger, hvad man tror samtalepartneren ville sige.

Aktiviteter til kommunikationsstrategier

Kommunikationsstrategier støttes generelt i undervisningen ved at der anvendes engelsk som klasseværelsessprog, og ved at læreren opfordrer eleverne til at være risk-takers og kaste sig ud i brug af engelsk med alle midler samt være fokuseret på at opretholde kommunikationen. Det kan være nødvendigt at støtte nogle elever i at tænke mindre på korrekthed hele tiden.

Læreren kan også vælge læringsaktiviteter rettet specifikt mod forskellige kommunikationsstrategier, fx:

- Mime: Eleverne mimer betydningen af verber, og andre gætter verberne. Eleverne mimer titler på film, og der gættes i hold på filmens titel.
- Spørge om hjælp: Alle elever får udleveret eller trækker en "Help token" og skal anvende den i løbet af lektionen ved at spørge læreren eller en kammerat om hjælp. Der kan stå forskellige ting på den, fx "Can you help me, please? ... I am stuck ... I don't understand ... Would you mind giving me a hand?".
- Omformuleringer: Eleverne skal beskrive et ord til en kammerat, men må ikke bruge selve ordet. Kammeraten skal gætte. Eller eleverne skal beskrive en abstrakt tegning til en kammerat, som skal tegne den gennem denne beskrivelse.
- Gambitter: Eleverne får udleveret kort med gambitter. De skal føre en samtale, hvor de får anvendt alle de udleverede gambitter. Efterfølgende går de på jagt i en film efter gambitter som hjemmeopgave.

Sproglæringsstrategier

Sproglæringsstrategier i det virkelige liv

Sproglæringsstrategier, der har været beskrevet under mundtlig kommunikation, virker også i forhold til arbejdet med skriftlig kommunikation, men samtidig er der særlige strategier, der kan tages i anvendelse i forhold til skriftsproget. Børn lærer deres modersmål uden formel undervisning. Mennesker, der flytter til andre lande, vil ofte lære sproget også uden at gå til formel undervisning. Nogle synes at være særligt gode til at lære sig sprog selv, og det er, fordi de benytter nogle sproglæringsstrategier, selv om de måske ikke er bevidste om det. Der er ikke tale om særlige talenter, men om god anvendelse af læringsstrategier. Disse strategier kan efterlignes i undervisningen, ligesom eleverne skal bevidstgøres om dem, så de både mens og efter de går i skole kan udnytte strategier til deres individuelle arbejde med at lære fremmedsprog.

Progressionen i sproglæringsstrategier

På første trin skal eleverne lære nogle grundlæggende strategier, som sætter gode spor fremadrettet til resten af skolens arbejde med fremmedsprog. Det handler især om, at gentagelse af ord og fraser hjælper hukommelsen. Eleverne skal øve sig på at anvende billeder i arbejdet med sprog, fx gennem brug af billede-ord-plancher eller ved at tegne selv for at huske nye ord.

På andet trin i første fase skal eleverne blive opmærksomme på deres egne sprog som en ressource i forhold til engelsk. I anden fase skal eleverne blive klar over, at man lærer sprog ved at bruge det, og derfor skal de turde kaste sig ud i brug af sproget, selvom de er usikre på det.

På tredje trin skal eleverne blive mere aktivt opsøgende omkring sprog for at lære det. I første fase og anden fase skal de aktivt søge feedback på sproglige formuleringer og være klar over, at de træner og derfor skal udnytte, at de kan få sparring og hjælp. Eleverne skal aktivt søge sprogligt input ved bevidst at anvende kilder til engelsk og de skal bruge skriftlige notater og kunne anvende brainstorm som en læringsstrategi, hvor de skal have teknikker til at kunne fastholde sproglige formuleringer, når de lytter. I tredje fase er der fokus på planlægningsstrategier som gode læringsstrategier. De skal kende til forskellige former, som fx mind maps og associationsøvelser. Desuden skal de kunne tilpasse en fremlæggelse til formål og modtager.

På fjerde trin skal de være i stand til bevidst at arbejde med deres valg af en sproglig form som en læringsstrategi, fx ved at mundtlig præsentation øves, og at sproget i præsentationen bevidst bliver gjort mere komplekst for derigennem at lære mere sprog.

Aktiviteter til sproglæringsstrategier

Læringsaktiviteter, der tilrettelægges af læreren og fokuserer på et specifikt mål, vil i sig selv være sproglæringsstrategier, hvis de er effektive. Hvis læreren fx sørger for, at der foregår gentagelser i undervisningen, og at en del af en aktivitet er at gætte på basis af billeder, så viser læreren gennem sit eksempel, hvilke sproglæringsstrategier man kan anvende.

- **Gentagelse:** Gentagelse er indbygget i mange sproglige lege, som fx rim og remser og i mange børnehistorier. Man kan også lege, at "vi siger det her 10 gange" eller "Repeat after me". Hjemmeopgaver kan også bestå i gentagelser.
- **Egne sproglige ressourcer:** Forskellige sprog kan trækkes ind i undervisningen, især hvis man er så heldig at have elever i klassen. Der kan laves en liste på tavlen over, hvordan man siger noget på de forskellige sprog, fx "I don't eat meat ... jeg spiser ikke kød ... Ich esse kein Fleisch... Ik ääs niinj flååsch."
- **Sproglig aktivitet:** Eleverne kan på skift være "language detectives" og holde øje med, hvor meget kammeraterne taler engelsk. Den, der taler mest, får måske en præmie?
- **Søge feedback:** I forbindelse med forberedelse af præsentationer kan læreren oprette et kontor med skiltet "Language Revision". Eleverne kan henvende sig og få hjælp til sproglige formuleringer i forberedelsesfasen, som derfor helst skal foregå i klassen og ikke uden mulighed for hjælp derhjemme.
- **Søge input:** Eleverne bliver bedt om at gå på jagt hjemme efter seje vendinger, som vi kan bruge.
- **Tage notater til lytning:** Dictogloss går ud på, at læreren læser en tekst højt i naturligt taletempo to-tre gange. Den skal ikke være alt for svær eller alt for lang. Eleverne skal i grupper forsøge at rekonstruere teksten så tæt på originalen som muligt.

SKRIFTLIG KOMMUNIKATION

Hvad er skriftlig kommunikation?

Skriftlig kommunikation kan være skrift på papir og computer, og det kan også være billeder og film eller andre tegn, der kan ses. Skriftligt sprog er ofte karakteriseret ved at være mere komplekst end

mundtligt sprog, især fordi skriftsprog ofte skal kunne forstås uden støtte i konteksten. Der findes dog også mindre komplicerede former for skriftsprog, som eleverne kan begynde at anvende tidligt.

Der skal fortrinsvis arbejdes med skriftsproget i klassen, så eleverne kan få støtte til forståelse og formulering. Undervisningen skal lægge sig tæt op ad autentisk skriftlig kommunikation. Skriftsprog er karakteriseret ved, at man kan arbejde langsomt og omhyggeligt med det, og derfor har man også tid til mere sproglig præcision. Skriftsproget skal dog stadig have fokus på kommunikation, både den hurtige, som en sms-besked, og den langsomme, som fx produktion af et brev eller storyboard til en film.

Skriftlig kommunikation er delt op i fire færdigheds-og vidensområder

1. Læsning, som er at læse og forstå på engelsk.
2. Skrivning, som er at skrive på engelsk og altid med en målgruppe og hensigt for øje.
3. Sprogligt fokus, som er et udvalg af de sproglige former, det er godt at have fokus på under udviklingen af det skriftlige sprog.
4. Sproglæringsstrategier, som er teknikker, der kan anvendes bevidst for at lære sprog.

Felterne hænger sammen i hver fase, således at eleverne i fx 6. klasse skal læse og forstå hovedindhold i faglige tekster og skrive enkle informationer om faktuelle emner. Derfor skal de have viden om forskellige sætningstyper og ordstilling. Skrivningen behøver ikke være individuel. Eleverne kan skrive til hinanden som i en dialog, og de kan også skrive flere sammen på den samme tekst. Det giver negotiation of form, hvor de gennem diskussion af de fælles formuleringer kan finde frem til en større sproglig præcision og variation, end hvis de skrev alene.

Læsning

Læsning i det virkelige liv

Autentiske læsesituationer omfatter både, at man læser for sin fornøjelses skyld og for at få informationer og måske omsætte dem til en handling som at lave mad eller samle en motor. Man læser forskelligt afhængigt af, hvem man er, og hvilken interesse og hensigt man har med sin læsning.

Yngre børn er i andre autentiske læsesituationer end voksne. Læsning er ligesom lytning baseret på kvalificerede gæt om teksten. Der er stor forskel på læsning og højtlesning. Autentisk højtlesning er en specialiseret læsesituation for fx forældre eller skuespillere. Derudover bruges højtlesning autentisk i særlige situationer, som fx når man læser lidt af en trafikinformation højt, fordi man er flere, der skal bruge samme information. For mange mennesker er det vanskeligt at læse en tekst højt, hvis indholdet samtidig skal forstås, ligesom det er svært at lytte til en mangelfuld og haltende højtlesning og forstå noget indhold.

Læsning er en receptiv færdighed og kan være krævende på et fremmedsprog, bl.a. fordi forholdet mellem bogstav og lyd ikke er det samme som på dansk eller tysk, som eleverne har lært at læse på. Læsestrategier, som bliver anvendt i autentiske situationer omfatter top-down-og bottom-up-strategier. Den kompetente læser mestrer begge ender af spektret og vil især gætte sig til betydninger både på basis af sin omverdensforståelse, viden om skriftlige tekster og på basis af stavning, tegnsætning, ord og syntaks. Den svage læser vil ofte fokusere på enkeltdele i meget høj grad og give op, hvis hvert eneste enkeltelement ikke er forstået. Det er derfor vigtigt at undervise i læsestrategier og anvende tekster med billedstøtte, kendte genrer, undertekster til film og lignende, så eleverne kan øve sig i at anvende forskellige strategier.

Progression i læsning

På første trin kan eleverne begynde at læse korte instruktioner og beskrivelser, som fx en nem bageopskrift eller dele af en dialog, som er nedskrevet til hukommelseshjælp. Det vil hjælpe dem til at etablere sammenhæng mellem læsning og lytning.

På andet trin kan eleverne i første fase forstå hovedindhold af enkle fortællende tekster, som fx kan være tekster, der tidligere har været læst højt af læreren, og hvor eleverne kan genkende billeder og anvende enkle ordlister. I anden fase begynder eleverne at læse enkle fagtekster, som fx små letlæsningsbøger om dyr eller hobbyer. For at kunne det, skal de inden læsningen kende fagord i forhold til netop det emne, de skal læse om. Et godt ordforråd er centralt for læseforståelsen. Nu kan de begynde at forstå og øve sig i forskellige måder at læse på. Det kan fx være, at de får udleveret en tekst, der umiddelbart virker for svær, men læreren kan stille spørgsmål inden læsningen, som er det eneste, eleverne så skal skanne teksten for, fx: "What is Alison's favourite animal? Which country did the children travel to?"

På tredje trin i første fase skal eleverne arbejde med at finde specifikke detaljer i forskellige teksttyper. Derfor er det hensigtsmæssigt at gøre dem opmærksomme på, at skanning er en autentisk læsestrategi, hvis hensigt er at finde specifik information. Og selvom de kan gøre det på dansk eller tysk, er det ikke sikkert, at de overfører deres viden til engelsk. I anden fase skal eleverne kunne arbejde med hovedindhold og sammenhænge i forskellige tekster, både fiktive og faktuelle, og kende til forskellige strategier, som fx at lede efter nøgleord. I tredje fase skal eleverne kunne forstå, at argumenterende tekster er udtryk for forskellige synspunkter, og de skal selv kunne udlede centrale synspunkter. Teksterne skal være varierede fra noveller og romaner til avisartikler, fagbøger og digitale medier.

På fjerde trin kan eleverne fordybe sig mere i autentiske tekster, og især de elever som ønsker at fortsætte i gymnasiet bør efterhånden kunne analysere argumenter og synspunkter. Det kan være en hjælp at se på fx mønstre, der gentages, og sætningsforbindere, som fx "on the one hand, on the other hand, while, however, nevertheless, on the contrary, similarly, first, second, lastly, in addition, for instance". Fagtekster fra hjemmesider, fx politiske partiers hjemmesider i USA eller England kan analyseres, men også reklamers overtalende argumenter og "persuasive language" kan danne grundlag for analysen, som fører til også at eleverne efterhånden vil kunne vurdere budskaberne.

Aktiviteter til læsning

Læsestrategier kan med fordel efterlignes i en taskestruktur, hvor der er fokus på før, under og efter selve læsningen. Før-læseaktiviteter skal aktivere læsestrategier som gæt og fokusering, og eleverne skal derfor vide noget om, hvilken sammenhæng teksten indgår i, og hvorfor de forventes at læse den. Det konkrete valg af aktiviteter vil være afhængigt af formålet med aktiviteten. Eksempler på før-læseaktiviteter:

- Udlever en række ord, som er kerneord i teksten, og lad eleverne gætte, hvad de skal læse om, fx emnet, argumentet, hvem der har skrevet og hvorfor.
- Lad eleverne læse indledningen til teksten og dernæst fortælle historien, som de tror, den har fundet sted, eller som de tror, den udvikler sig.
- Lad eleverne parvis sammenligne og diskutere et personligt udfyldt skema med deres holdninger til centrale temaer i teksten.

Under-læseaktiviteter er det, eleverne foretager sig, mens de læser en tekst. Det kan fx være:

- Skimming, hvor man hurtigt lader øjnene løbe ned over teksten for at få fat i hovedindholdet, fx i et par af dagens korte nyheder.
- Skanning, hvor man leder efter bestemte oplysninger, fx hvor mange gram mel der skal bruges i en opskrift.
- Ekstensiv læsning, hvor eleverne læser af lyst og får en oplevelse, fx i klassens læsehjørne.
- Intensiv læsning, hvor detaljerne skal opfattes, fx en novelle, der skal lave om til et rollespil. Der kan også være andre læseaktiviteter, som fx en tekst er klippet op, og eleverne skal samle den igen.

- Eleverne får hver et ord fra en sætning på ryggen og skal stille sig i rækkefølge for at genskabe sætningen uden at tale sammen og kun ved at læse de andre elevers ord.
- Eleverne læser gåder i kopier på væggen og gætter svar, før de vender papiret og læser det rigtige svar.

Efter-læseaktiviteter kan med fordel være meddigtende eller fortolkende, eftersom eleverne på denne måde kommer til et dybdebearbejdende niveau. Det giver mere læring, end hvis man blot beder eleverne gengive, hvad de har læst på et refererende niveau. Efter-læseaktiviteter kan fx være:

- Lav teksten om til en anden genre, fx en artikel til et brev, en nyhedsartikel til et moderne eventyr, en roman til en min-saga, et digt til et radiospil.
- Udtryk det væsentligste sted i teksten i en figur dannet af en gruppe elever. Lad andre elever gå rundt om figuren som på en kunstudstilling og diskutere, hvad figuren mon betyder.
- Lav information om til et diagram eller et skema.

For at støtte elevernes læseproces i alle fag, kan man i samarbejde med teamet arbejde med læsestrategifolderne, som indeholder en vifte af læsestrategier på dansk, tysk og engelsk. Bestilles gratis på Skoleforeningens Indkøbskontor – se også bilag.



Skrivning

Skrivning i det virkelige liv

Autentiske skrivesituationer omfatter alt fra skrivning af enkelte ord, fx i en indkøbsliste, og til lange videnskabelige rapporter. Autentiske skrevne tekster indgår altid i en kommunikativ sammenhæng med et emne (hvad skrives der om), en relation (hvem skriver til hvem) og en måde (hvor skrives der). Den, der skriver, kan vælge sin stemme, og skriver fx nogle gange som privatperson og andre gange som professionel. Det er umuligt – også for eleverne – at skrive uden at kunne beslutte sig for emne, relation og måde.

Den gode tekstforfatter har fokus på både indhold, sprog og struktur. Man får ikke nødvendigvis, som ved samtale, direkte feedback fra modtageren, og om skrevne tekster bliver forstået afhænger derfor af, om forfatteren formår at få sin meddelelse igennem på alle disse forskellige niveauer. Det er ikke en nem opgave.

Progression i skrivning

På første trin skal eleverne kunne lege med skriftsproget. Der skal ikke fokuseres på korrekthed, men på elevernes interesse og nysgerrighed omkring skriftsproget. Det kan fx være ord til billedkort, som de gerne vil huske, eller ord på store plancher, ord i taleboblere, og det kan være afskrift af today's word, som kommer fra en sang.

På andet trin. I første fase skal eleverne kunne skrive enkle ord og korte sætninger, og de kan fx skrive indkøbssedler eller små sedler, de sender rundt til hinanden, korte gåder til væggene, som andre gætter, eller beskeder til læreren på tavlen. Eleverne skal efterhånden kunne skrive ganske korte beretninger om deres egen hverdag og skal derfor kende nogle bindeord, fx "I had breakfast and then I went to school. I met Asta but Agnes was ill". Elever kan tegne til egne tekster eller klippe billeder ud for

at illustrere dem. I anden fase skal eleverne kunne skrive enkle informerende tekster. De skal læne sig op ad modeltekster i form af de fagbøger, som de skal læse i denne fase. Det kan være, at de læser om en hund, og så skriver de selv meget kort om deres kat. De kan også skrive i skabeloner, som læreren laver, eller klassen kan skrive fælles tekster, som eleverne skriver af.

På tredje trin, første fase skal eleverne skrive små fortællinger, og her har de brug for flere sætningsforbindere for at kunne strukturere deres tekster, fx "first, second, then, lastly, so, because, except for, for example, after all, in short". De kan i denne fase begynde at skrive lidt længere tekster, digte og minisagaer. I anden fase skal de kunne skrive forståeligt og sammenhængende, og derfor skal de lære, hvordan tekster er opbygget med begyndelse, midte, slutning og afsnit. I tredje fase skal i al fald de elever, som ønsker at fortsætte på MSA niveau kunne skrive varieret i forhold til formålet med teksten, og de skal derfor kende til skabeloner for forskellige genrer. Breve ser ud på en måde og artikler på en anden. Det er ikke kun et spørgsmål om overskrifter og layout, men også om ordvalg, strukturer og organisering.

På fjerde trin går elevernes skriftlige udvikling mod varierede teksttyper, som er afpasset hensigten, udvikles og forfines, og længden på arbejdet øges.

Aktiviteter til skrivning

Skrivning skal stilladseres, og derfor skal arbejdet fortrinsvis foregå i klassen, så læreren både kan lede processen og selv være model for den gode skriveproces. Det kan fx foregå i følgende faser:

1. Samle viden om emnet, herunder ordforråd, fx gennem noget, man har læst eller hørt sammen, gennem brainstorms og ved at dele viden.
2. Undersøge en modeltekst i forhold til forskellige elementer. Hvis man fx skal skrive et blogindlæg, kan der i fællesskab sammenlignes forskellige gode blogindlæg i forhold til, hvordan de fx behandler indholdet, deres struktur i forhold til hele teksten og afsnit, ordvalg og sætningsforbindere.
3. Skrive fælles, hvor læreren formulerer på basis af elevernes forslag og med brug af sine egne kompetencer som erfaren tekstproducent, som eleverne kan efterligne.
4. Skrive selvstændigt, enten individuelt eller i par og understøttet af læreren.

På denne måde bliver den skriftsproglige kompetence støttet fremadrettet, mens eleverne er i gang med skriveprocessen. Denne form er mere effektiv, end hvis de skriver uden hjælp og først får feedback efter skriveprocessens afslutning. Den giver desuden eleverne viden om, hvordan de selv skal gennemføre skriveprocesser fremover med brug af modeltekster.

Skrivningen skal være kommunikativ, og derfor er det vigtigt med en klar og gerne autentisk relation, som fx en kammerat i klassen, en elev i en samarbejdsklasse eller en hovedperson i en læst tekst. Det er ligeledes en mulighed med en autentisk kanal, hvor andre kan læse teksterne fx i 365skole. Skriveøvelser kan også omfatte kommunikative tasks, som fx puslespil, hvor man skriver videre på andres tekster, eller informationskløft, hvor eleverne skriver til hinanden som et rollespil, hvor de har forskellige roller.

Sprogligt fokus

Progression i sprogligt fokus

På første trin handler det sproglige fokus om ord og enkle sætninger. Eleverne skal kunne genkende og anvende enkle sætninger på basis af skabeloner, som sættes sammen til små historier. Det kan fx være: "My name is ... I am ... years old. I live in ... with my family. We have a ... I like.... and I hate...".

På andet trin arbejdes der i første fase videre med forskellige sætningstyper i form af lidt mere komplekse fremsættende sætninger, som fx "I would like you to come, I like swimming", og spørgende sætninger med engelsk ordstilling, som fx "Have you got a bike? Are you happy? Do you like spaghetti? What do you mean?". I anden fase skal der fokus på enkle nutids- og datidsformer af udsagnsordene, så

eleverne kan læse og skrive om nutid og datid. Det kan være de regelmæssige former og nogle enkelte eksempler på de uregelmæssige former af ord, som eleverne anvender hyppigt, fx got, saw, had, ran, went. Det er forholdsvis nemt for eleverne at forstå nutid og datid i en sammenhæng, fordi de fra dansk og tysk er klar over, at man kan skrive i forskellige tider. Det kræver ikke mange forklaringer, men fokus, øvelser og automatisering. Der arbejdes med grundlæggende bøjningsformer inden for navneord (bike-bikes, child-children), udsagnsord (jump-jumped, see-saw-seen) og tillægsord (sweet-sweeter-sweetest, big-bigger-biggest, good-better-best) samt syntaktiske strukturer, som fx navneordsfraser (the smart kid) og udsagnsordsfraser (is smiling, was swimming, has been built) og grundled, udsagnsled og genstandsled (The girl bought a ball).

Kendskabet til de grammatiske kategoriers funktion (funktionel grammatik) skal opbygges på en måde, som er meningsfuld for eleverne, mens sproget er i brug. Eleverne kan fx blive opmærksomme på, hvad der sker med en sætning, når man strækker en navneordsfrase med flere tillægsord eller vælger mellem verbefraser med og uden ing-form. Elevernes sprog skal gradvis grammatikaliseres, forstået på den måde, at det, eleven i starten kan udtrykke med "I not like hamburger", efterhånden kan blive til "Unfortunately I dislike red meat". Mere viden om grammatiske kategorier giver mere sproglig kompetence, flere valgmuligheder og varierede sproglige redskaber. Det er nemmest først at lære former, som giver tydelig mening, fx valg mellem ental og flertal. Det er langt sværere at lære former, som ikke umiddelbart giver mening, som fx 3. persons nutids-s (I swim, he swims). Det tilføjer ikke nødvendig information, eftersom man på anden måde kan forstå, at der er tale om henholdsvis I og he.

Tredje trin, alle faser har fokus på tekststrukturer som kohæsi on og kohærens, så eleverne kan forbedre deres egne skriftlige tekster. Det drejer sig om, at der er en rød tråd i tekster fra start til slutning, og at teksten er inddelt i afsnit eller passende tekstelementer i forhold til genren. Det drejer sig også om at lære at skrive struktureret med fx en text opener, der signalerer, hvad hele teksten handler om, og topic sentences, som er de sætninger, der indleder hvert afsnit. Et eksempel kan være:

- "The pollution of the planet is one of the biggest problems in the world today" (*text opener*).
"There are two kinds of pollution: Air pollution and water pollution." ☒
- "Air pollution is dangerous to people and animals" (*topic sentence*, som også danner forbindelse til det foregående afsnit). Herefter følger et afsnit om luftforurening. ☒
- "Water pollution is also a problem" (*topic sentence*, som danner forbindelse tilbage til indledningen og holder tråden i argumentet). "In rivers, lakes and oceans fish and plants die because of waste." Herefter følger et afsnit om vandforurening. ☒
- "Clean air and clean water are important" (*text closer*, som samler trådene – og holder rækkefølgen fra tidligere). "People, animals and plants need clean air and clean water to live. We must stop pollution now".

I hele forløbet arbejder eleverne - især de, som ønsker at fortsætte på MSA-niveau - hen mod at mestre arbejdet med teststrukturer. For at kunne anvende sproglige teknikker til at forbedre egne tekster (fase 2), er det hensigtsmæssigt at arbejde med procesorienteret skrivning, hvor eleven får feedback under skrivningen af en anden elev eller læreren.

På fjerde trin arbejder eleverne med at opnå rimelig præcision i forhold til enkeltelementer som stavning og tegnsætning. Disse enkeltelementer er vigtige for forståelse, som det fx fremgår af dette eksempel på en tegnsætning, der ikke var efter hensigten: "The panda eats, shoots and leaves."

Aktiviteter til sprogligt fokus

Både læsning og skrivning skal gives tid. Det er ikke som i mundtligt sprog nødvendigt at kunne tale hurtigt eller forstå hurtigt, så en samtale kan holdes i gang. Derfor egner skriftsproget sig til fokus på sammenhæng, strukturer og enkeltelementer. Det er vigtigt, at der er en mening med at gøre

skriftsproget mere præcist, og det kan gøres ved at sætte produktionen ind i en sammenhæng. Eksempler på meningsfuld sammenhæng til sproglig fokus er:

- Eleverne læser modeltekster og leder efter mønstre, som de selv kan genbruge.
- Eleverne kan sammenligne tekster, finde den mest virkningsfulde og finde ud af, hvorfor den virker.
- Eleverne pusler tekster sammen, så de giver mening.
- Eleverne skriver til en rigtig læser, fx en kammerat i klassen, og får respons. Læreren fungerer som konsulent og tilbyder sproglig revision.
- Eleverne skriver til et fælles produkt, der skal anvendes, fx en blog eller en turistbrochure.

Sproglæringsstrategier

Sproglæringsstrategier i det virkelige liv

Sproglæringsstrategier, der har været beskrevet under mundtlig kommunikation, virker også i forhold til arbejdet med skriftlig kommunikation, men samtidig er der særlige strategier, der kan tages i anvendelse i forhold til skriftsproget.

Progressionen i sproglæringsstrategier

På første trin starter arbejdet med skriftlig kommunikation så småt, men eleverne skal have hjælp til at finde skrevne engelske ord. De kan gå på jagt efter ord i danske/tyske aviser, reklamer, på hjemmeside og rundt omkring, hvor de bor. Eleverne skal introduceres til brugen af billedordbøger, hvor især emneopslag kan være sjove og spændende at arbejde med. Det kan fx være en side om "Sports", hvor der er ord og tegninger for: high jump, athletics, goalkeeper, goal, football, player, coach, surfing, prize, skateboarding (fra Min første røde ordbog (Gyldendal)) Eleverne skal have lov til at lege med disse sider og måske lave nogle plakater selv, og ordbøgerne skal ikke kun hentes frem ved problemer. Eleverne skal introduceres til, at man kan anvende mundtligt sprog, når man skal skrive, fx ved at de indtaler en kort historie, dikterer den til sig selv og så skriver den ned bagefter.

På andet trin skal eleverne i første fase kunne anvende gættestrategier ved læsning. Selvom de er bekendte med gættestrategier for lytning, er det ikke givet, at disse strategier anvendes på læsning. Der skal hellere i første omgang gættes end slås op i en ordbog, men billedordbogen kan anvendes, hvis det er meningsfuldt i processen. I anden fase skal eleverne blive bevidste om, at der findes faser i en skriveproces, og at tekster forbedres gennem omskrivninger. Men de skal også blive bevidste om, at sådanne omskrivninger og bevidst arbejde med skriveproces og tekster også betyder, at man lærer mere sprog. Det kan foregå med en makker, så man samtidig forhandler om form og derigennem lærer nye sproglige strukturer.

På tredje trin, første fase skal eleverne lære at anvende et bredere udvalg af hjælpemidler efter formål og behov. Hvis en elev har svært ved at stave, vil det hjælpe udviklingen af skriftsproget at kende til og anvende computerens stavekontrol, eller for LRS-elever, AppWriter. Andre elever kan have gavn af computerens grammatikkontrol. Som alle hjælpemidler skal de introduceres og kan kun anvendes, hvis man ved hvordan. I anden fase skal eleverne lære at give og modtage respons på skriftligt arbejde, og de skal lære notateteknik, begge dele med henblik på at lære sig mere skriftsprog. Notater skriver man, mens man læser og lytter. Der er forskellige måder at tage notater på, og der kan med fordel samarbejdes med dansk og tysk her. Notater giver både hold på den viden, man arbejder med i faget, og sproglig træning. I tredje fase skal eleverne blive bevidste om og selv kunne udvælge relevante modeltekster, som man kan læne sig op ad, når man skriver.

På fjerde trin skal eleverne udvikle en kritisk sans i forhold til at anvende hjælpemidler i deres egen sproglæring på baggrund af viden om og kendskab til både digitale og analoge hjælpemidler.

Aktiviteter til sproglæringsstrategier

Sproglæringsstrategier til skriftlig kommunikation handler i høj grad om at give eleverne bevidsthed om, at de strategier, de anvender i læse- og skriveprocesserne, også er læreprocesser. Eleven skal derfor have støtte til at forstå og selvstændigt kunne efterligne og anvende disse processer bevidst for at lære sig sprog.

KULTUR OG SAMFUND

Hvad er kultur og samfund?

Kultur og samfund er en central del af engelskfaget, fordi sprog hænger uløseligt sammen med kultur og samfund. International kommunikation kan kun lykkes, hvis man også har interkulturel kompetence. Kultur og samfund er repræsenteret i tekster, og en person, som er interkulturelt kompetent, er også kompetent omkring brugen af tekster og medier. Det dækkes bedst af begrebet literacy, som er den kompetence, man skal have for at kunne udnytte de mange forskelligartede skriftsproglige ressourcer i et moderne skriftsamfund, både receptivt ved at bruge teksterne og produktivt ved selv at producere tekster.

Undervisningen bør lægge sig så meget op ad autentiske situationer som muligt. Med onlineadgang er det muligt at være i kontakt med omverdenen på måder, som både er sikre og støtter udviklingen af interkulturel kompetence såvel som sprog.

Kultur og samfund er delt op i følgende fire færdigheds- og vidensområder:

1. Interkulturel kontakt
2. Engelsk som adgang til verden
3. Tekst og medier
4. Sprogformidling

Interkulturel kontakt

Interkulturel kontakt i det virkelige liv

Interkulturelle kontakter foregår altid med andre mennesker eller konkrete tekster. Interkulturel kompetence er den kompetence, man benytter sig af, når man indgår hensigtsmæssigt i sådanne interkulturelle kontakter. Med en dynamisk forståelse af kultur er det vigtigt at have fokus på, at interkulturel kompetence netop handler om gode kommunikative evner, hvor man aflæser og byder ind i forhold til samværet på en måde, som fremmer dette samvær. Det findes der ikke facitlister til, og kompetencen omhandler derfor empati og forståelse som det centrale. Det skal trænes.

Progression i interkulturel kontakt

På første trin starter den interkulturelle kontakt med, at eleverne er i kontakt med kulturelle produkter som lege og sange fra engelsksprogede kulturer og har viden om børnetraditioner fra andre lande. Det kan fx være nursery rhymes, små digte og sanglege som dem, der anvendes i det virkelige liv af engelsktalende børn. Eleverne kan introduceres for små børnehistorier fra engelsktalende lande, og der findes en meget stor mængde gode billedbøger og Big Books, som kan anvendes.

På andet trin udvides i første fase med historier fra hverdagen, som kan vise forskellige levevilkår for forskellige børn, fx at børn i USA ikke alle sammen lever på samme måde, eller at børn i Indien går i skole på en anden måde end i Danmark. Historier kan også vises som film eller billedserier med tekst. I anden fase skal eleverne kunne fortælle om egne traditioner, som fx fødselsdage og vigtige højtider, og om deres egen dagligdag, hvor de fx kan tage 10 billeder fra en dag i deres liv og sætte små billedtekster på. Tilsvarende fortællinger kan findes om børn i andre lande og kan måske udveksles med en klasse i et andet land. Det giver mulighed for sammenligninger, så eleverne begynder at forstå, at børn i forskellige lande og grupper har forskellige muligheder og forventninger til deres liv. I tredje fase skal eleverne kunne give eksempler på forskelle og ligheder. Det skal de gøre på baggrund af enkel faglig viden om

nogle få engelsksprogede lande og kulturer. Der kan være fordele i at starte tæt på Sydslesvig, fordi nogle elever måske har været i Storbritannien eller Irland, men visse kontraster kan være nemmere at få øje på, hvis man sammenligner egne forhold med en venskabsklasse i Ghana.

På tredje trin skal eleverne kunne forstå forskelle og ligheder i enkle kulturmøder, og det kan fx være, at man hilser på hinanden forskelligt i forskellige dele af verden, at særlige grupper udsmykker sig på en særlig måde eller bevæger sig på måder, som ikke bliver helt forstået af andre grupper. Film er et godt medie til at opdage den slags ligheder og forskelle og til at blive opmærksom på, at ligheder og forskelle i høj grad også findes inden for det enkelte lands grænser. Ideelt set skal eleverne selv kunne indgå i enkle, forberedte kulturmøder, hvilket betyder, at de skal have viden om sproglige regler, normer og værdier. Møder kan foregå online i sikre netværk fx skabt gennem e-twinning, og sådanne møder kan forberedes i mange detaljer i forhold til, hvad man siger og gør. Hvis der er givet tilladelse, kan møderne optages, så eleverne efterfølgende kan undersøge og tænke over, hvor mødet gik godt, og hvor de syntes, det var vanskeligt. Sådanne møder skal rammesættes af læreren, fx i form af, at der er en bestemt hensigt eller en task, som danner grundlag for mødet.

I slutningen af tredje trin for elever på MSA-niveau og på 4. trin kan eleverne kommunikere om både deres egne og andres kulturmøder. De skal være bevidste om potentielle konfliktpunkter i sådanne møder og have redskaber til at undgå og nedtrappe mulige konflikter, de bør kunne agere spontant i kulturmøder og skal derfor have en større grad af automatisering af deres viden om sprog, normer og værdier. Det udvikles kun gennem aktiv træning og handling ideelt set i ægte internationale kontakter, hvilket er en vigtig måde at inddrage omverdenen i undervisningen på.

Aktiviteter til interkulturel kontakt

At kunne indgå i internationale kulturmøder er det endelige mål for det arbejde med interkulturel kompetence, som foregår i engelsk. En del af dette arbejde omfatter reel kontakt uden for Sydslesvig, men der kan også arbejdes med aktiviteter, som på andre måder udvikler kompetencen. Mange af disse aktiviteter er samtidig gode sproglige øvelser, som fx:

- Aktiviteter, der aktiverer kulturel bevidsthed, som fx symbolic movements, hvor elever finder på og viser en bevægelse, som symboliserer et medlem i deres familie. De andre elever skal gætte, hvem det kan være.
- Ord og metaforer, fx gender words: Giv eleverne 15 tillægsord og bed dem om at lægge dem i tre grupper: Words about men/boys + words about women/girls + words about all. Diskuter variationer, og hvis øvelsen laves i en venskabsklasse, kan ligheder og forskelle sammenlignes.
- Fortællinger og film fra forskellige områder og om forskellige grupper, hvor identifikation er mulig.
- Projekt- og emnearbejde.

Samme emne kan behandles på flere forskellige trin med forskelligt fokus, fx fra det konkrete og nære i begynderfasen til det generelle og mere abstrakte på fjerde trin.

Engelsk som adgang til verden

Det engelske sprog i verden i dag

Engelsk har som sprog en særlig rolle på globalt plan i dag som verdenssprog. Man taler om tre cirkler af engelsk som verdenssprog med mange brugere i hver cirkel:

1. Engelsk som modersmål, fx Storbritannien og USA, cirka 400 millioner mennesker.
2. Engelsk som andetsprog, dvs. engelsk brugt som officielt sprog eller med særlig status i et land, der måske har mange modersmål, som fx Indien, Zambia, Singapore. Det drejer sig om over 50 lande og måske 700 millioner mennesker.
3. Engelsk som fremmedsprog, dvs. der undervises i engelsk i skolesystemet. Det drejer sig om stadig flere lande i verden og sandsynligvis over 1 milliard mennesker.

Engelsk udvikler sig hele tiden både over tid og i forskellige geografiske områder. Derfor er der forskel på fx australske og afrikanske former for engelsk. Fordi engelsk bruges i så mange sammenhænge, findes der også på dansk og efterhånden også på tysk en hel del låneord og fraser, som vi har vænnet os til, fx weekend, skateboard, LOL.

Progression i engelsk som adgang til verden

Eleverne er ofte tidligt opmærksomme på, at de er i kontakt med det engelske sprog, og det skal støttes og udnyttes i undervisningen til sproglig og kulturel opmærksomhed.

På første trin kan eleverne blive opmærksomme på ord og steder, hvor der anvendes engelsk, især når de så småt begynder at arbejde med den skriftlige kommunikation. Det kan gøres ved at gå tur sammen og se, om man kan finde nogle plakater i bybilledet med engelsk ord, eller man kan gå på Word Hunt efter engelske ord på en dansk eller tysk hjemmeside. Eleverne kan spørge hjemme, om deres forældre og søskende kender til engelske ord, der bliver brugt i Danmark, og familien kan også involveres i jagten, når de selv bevæger sig rundt.

På andet trin skal eleverne så småt kunne se forskelle og ligheder mellem engelsk og dansk, fx på strukturer som "my name is..." over for "jeg hedder...", eller at udtale og intonation er ret forskelligt, og man kan lege med at tale dansk så det lyder som engelsk. Eleverne skal høre og gøres opmærksomme på udtaleforskelle på forskellige typer af engelsk, fx når de ser film og optagelser med børn fra andre lande, der taler om deres hverdag. De kan også gå på jagt efter enkelte ord, der er forskellige på britisk og amerikansk engelsk, som fx biscuit/cookie, car park/parking lot, chips/fries, film/movie, maize/corn, motorway/freeway, rubber/eraser, sweets/candy. Eleverne skal blive nysgerrige på forskellige former for og brug af engelsk ude i verden.

På tredje trin skal eleverne kunne udveksle enkle informationer og produkter i form af fx billedcollager med elever i udlandet. De skal blive bevidste om, hvor og hvordan man kan komme i kontakt med mennesker uden for Sydslesvig. Nu bør de være lidt mere i kontakt internationalt og bruge deres sprog. Det kan med fordel være kontakt til andre elever, der anvender engelsk som lingua franca, fx en venskabsklasse i Holland.

På fjerde trin skal eleverne være kommet frem til, at de selv tør tage initiativ til sådan en kontakt, fx gennem sikre spil, blogs og chatrooms. De skal have vejledning og støtte til sikkerhed på internettet i den sammenhæng. De kan også selv tage initiativ til at invitere engelsktalende besøgende med ind i undervisningen, hvis de møder nogen.

På både tredje og fjerde trin skal eleverne have mere fokus på varianter af engelsk på verdensplan. De skal kunne forklare enkle forskelle og vide, om det drejer sig om udtale og intonation, ordvalg eller fraser. På MSA-niveau især skal de være i stand til selv at anvende engelsk som internationalt kommunikationsmiddel i reelle situationer, som de også selv er med til at skabe og arrangere, og de skal kunne have en vellykket kommunikation, der peger frem mod, at de kan agere selvstændigt i internationale kultur møder.

Aktiviteter for engelsk som adgang til verden

Adgang til verden skal afstemmes efter alderstrinnet, men kan med fordel startes tidligt. Elever fra ældre klasser kan hjælpe elever fra yngre klasser med sprog og kontakter, hvilket vil give meningsfuld læring for begge parter. Eksempler på internationale kontakter er:

- Besøg i klassen fra fx internationale forældre (måske har skolen en forældrebank over, hvad forældrene kan og vil byde ind med i undervisningen) eller gæster fra lokale virksomheder (måske er en udenlandsk forsker på besøg), som måske ligesom eleverne benytter engelsk som lingua franca.

- Kontakt i den umiddelbare omverden, fx ved at interviewe besøgende på et museum eller i en lufthavn.
- Fælles projekter omkring temaer som "My family", "A View from my Window", "Pollution in my Neighbourhood" eller omkring innovation og entreprenørskab, hvor man kan udvikle noget til hinanden.
- Lejrskoler og erhvervspraktik.
- Deltagelse i internationale konkurrencer

Tekst og medier

Tekst og medier i det virkelige liv

Det moderne globale samfund anvender tekster i meget høj grad og med stor kompleksitet i formerne, herunder blandingsformer og multimodale tekster. Den kompetente tekstbruger i dag kan fx anvende sms med de rigtige forkortelser, læse en hjemmeside med links og ignorere irrelevante reklamer, skimme aviser i både trykt form og på nettet, foretage søgninger, forstå billeder som kommunikation og instruktioner på YouTube. Den kompetente tekstbruger kan desuden selv producere mange af disse teksttyper.

Som tekst forstås her en samlet struktur af tegn, der sender en meddelelse, som kan fortolkes. Tegn er ofte ord, men kan også være fx symboler, billeder eller lyd. Mennesker søger altid efter mening i meddelelser, og hvis fx en person træder ind i et rum og holder et billede af en bil højt op i luften, vil vi forsøge at forstå, hvad meddelelsen er. På den måde anvender vi tekster hele tiden.

Undervisningen skal forberede eleverne på denne verden med en stor kompleksitet af tekster. Eleverne arbejder også med tekster i danskfaget og kan overføre mange af deres tekstmæssige kompetencer herfra, men de kan ikke nødvendigvis selv foretage denne overførsel, de har brug for lærerens hjælp. Desuden skal indlejringen af tekster i en anden kulturel og samfundsmæssig sammenhæng have særlig opmærksomhed i fremmedsproget.

Progression i tekst og medier

På andet trin, første fase skal eleverne kunne genkende enkle tekstmæssige genrer på engelsk, som fx rim og remser. De skal være bevidste om, at der er forskel på et eventyr og en sang, fx ved at sange ofte har enderim, og eventyr ofte starter med "Once upon a time...". I anden fase skal eleverne kunne anvende forskellige medier til input og fx både kunne vælge sig en letlæsningsbog til fornøjelseslæsning og bruge hjemmesider og apps med små historiefortællinger. Og de skal de selv kunne anvende forskellige genrer og kende forskel på, om de skal give en besked, lave en sjov rap eller skrive en kort billedhistorie på nettet, og hvilke medier de kan anvende.

På tredje trin skal eleverne i første fase kunne genkende fagtekster som genre, fx ved at de indeholder en anden type billeder, grafer og forklarende tegninger og med et andet valg af ord, strukturer og sammenhæng. Eleverne kunne sammenligne forskellige typer af fiktive tekster, fx noveller og digte, og dette arbejde kan understøttes af, at eleverne selv ændrer en teksttype til en anden teksttype, fx skriver et digt på basis af en novelle til klassens digtsamling. I anden fase er der fokus på forskellige medier, og eleverne skal blive bevidste om sammenhæng mellem genre, formål og indhold i forskellige tekster. De kan fx producere flere udgaver af en tekst om deres egen fritidsinteresse (emne), dels til andre med samme interesse, og dels til nogen, der skal introduceres til emnet (relation), og de kan producere en brochure og måske en kortfilm. Her begynder eleverne – især de, der forventes at fortsætte i 10. klasse (MSA) – at kunne producere multimodale tekster selv, fx i form af en blog, der anvender forskellige indlagte teksttyper. Det kan være en blog om irske myter, hvor man både kan læse dem, se en graf over, hvornår de er lavet, kan høre dem læst op eller finde et link til en film, der er bygget over en myte. En blog kan også indeholde en chatfunktion, hvor eleverne kan svare på spørgsmål fra fx en samarbejdsklasse. I tredje fase kan eleverne selv opsøge og præsentere, og elever på MSA-niveau også

diskutere nyheder fra engelsksprogede kilder eksempelvis fra BBC eller CNN. Det er en forudsætning, at eleverne har kendskab til forskellige medier i engelsksprogede lande.

På fjerde trin skal eleverne kunne vurdere andres engelsksprogede tekster, som ofte vil være mere komplekse end deres egne, med hensyn til sammenhæng mellem hensigt og form, genre og sprogbrug. I dette arbejde er det vigtigt, at eleverne har viden om kriterier til vurdering af tekster.

Aktiviteter til tekst og medier

Hvis eleverne skal blive kompetente tekst- og mediebrugere på engelsk, er det vigtigt allerede fra starten af forløbet at være opmærksom på en meget varieret brug af tekster i undervisningen. Det gælder både de tekster, eleverne præsenteres for, og de tekster, eleverne selv skal producere. Det er også vigtigt, at eleverne får lov til at forholde sig fortolkende til tekster, sådan som vi gør i det virkelige liv, så de får lov til at arbejde med selv at konstruere deres forståelse af tekstens meddelelse. Det gør man ikke, hvis man blot genfortæller teksten til læreren, i stedet bør der stilles åbne spørgsmål.

Film er en særlig god teksttype til fremmedsprog, fordi film giver mulighed for indlevelse og for visuel støtte til både sproglig og indholdsmæssig tolkning af meddelelser. Der findes i dag også gode muligheder for, at eleverne selv kan producere film.

Sprogformidling

Sprogformidling er et særligt videns- og færdighedsområde, der prøves i ved den afsluttende praktiske prøve i forbindelse med eksamen i engelsk på såvel ESA- som MSA-niveau. At kunne gå ind og ud af engelsk og sine egne sprog kan være en praktisk kompetence i et land som Tyskland, hvor de unge bliver stadig bedre til engelsk, men hvor det samme ikke helt gælder for de ældre generationer. For at kunne mediere, eller sprogformidle med indsigt, er det en forudsætning at kende til kultur, ikke mindst høflighedskultur og direkthedsniveauer, fx hvordan spørger jeg en jævnaldrende fodboldspiller, og hvordan tiltaler jeg en ekspedient i en tøjbutik? Det er vigtigt at kunne aflæse situationen og afdække de implicerede intentioner, for at kunne formidle. I sprogformidling er både receptive og produktive kompetencer i spil.

Det at kunne vise forståelse og videregive information mellem sprogene er i fokus, men færdigheds- og vidensområdet ligger i forlængelse af alle de andre områder i faget.

Progression i sprogformidling

På første og andet trin er hovedfokus på at opbygge ordforråd og få kendskab for senere at kunne bruge det engelske sprog, og derfor er det meget enkle faste vendinger, der kan formidles eller oversættes mellem engelsk og egne sprog, fx kan eleverne opfordres til at bruge hinanden som ordbøger, og på den måde træne sprogformidling uden at disciplinen får for meget opmærksomhed, da klasseværelsessproget bør være engelsk det meste af tiden.

På tredje og fjerde trin begynder arbejdet med at eleverne sættes i forskellige situationer, både mundtligt og skriftligt, som appellerer til, at de formidler som tredjepart. De skal kunne omstille sig hurtigt fra dansk til engelsk, hvis de bliver bedt om at forklare en enkel og senere mere kompleks situation som fx at ringe til banegården i Padborg og spørge på dansk, hvornår toget til København afgår for en engelsk turist. Jo mere realistiske situationerne er især i begyndelsen, jo lettere vil eleverne have ved at løse opgaven og forstå, hvad meningen med sprogformidling er. Det er vigtigt at arbejde med kommunikationsstrategier, både de mundtlige (bede om at gentage, uddybe eller "I did not understand the last bit" hvis man ikke har forstået) og de skriftlige (omskrive, forklare, bruge ordbog som hjælpemiddel).

Aktiviteter til sprogformidling

Som en begyndelse kan man lade de yngste eleverne lave ordkort med forskellige temaer, som eleverne kan være med til at vælge. På den ene sides skrives et ord og senere en fast vending eller hilsen på

tysk/dansk og på den anden på engelsk – eleverne kan parvis gætte hinandens og dermed arbejde med at omstille sig fra et sprog til et andet. En aktivitet, som også handler om ordforrådstilegnelse.

Efterhånden som eleverne mestrer at skrive små tekster kan læreren beskrive enkle situationer på dansk fx "Du skal skrive en mail til en engelsk dreng, som skal gå fra skolen og hjem til dig – PÅ ENGELSK", samme aktivitet kan også indtales som en lille lydfil.

Der kan også tages udgangspunkt i småannoncer fra en avis, hvor eleverne skal formidle indholdet, i turistbrochurer, informationsfoldere og meget andet.

For at tilgodese de differentierede mål i de sidste to faser af det samlede forløb kan det give god mening af benytte "mediation"-opgaver fra 2014 og frem, som er udarbejdet af Dansk Skoleforening for Sydslesvig til eksamen efter 9.- og 10. klasse (ESA og MSA).

TVÆRGÅENDE TEMAER

IT OG MEDIER

It er dels et læremiddel, som støtter læringen af de faglige kompetencemål, men det er også en fælles opgave i skolen at hjælpe eleverne til at udvikle it-kompetence generelt. It skal som andre læremidler tænkes ind i undervisningen i forhold til, hvad målet for læringen er, og hvordan læringsaktiviteterne frem mod målet organiseres. For engelsk et it et særligt kraftfuldt redskab, idet der er tilbud til alle fagets kompetenceområder.

It giver mulighed for, at eleven sættes i forskellige positioner:

Kritisk undersøger, hvor eleverne i engelsk kan anvende it til at undersøge informationer, som fx oplysninger om britisk historie gennem museers hjemmesider. Eftersom rigtig meget information kan findes på engelsk, vil denne information også kunne indgå i elevens egen sprogproduktion som relevant sprogligt input.

Analyserende modtager, hvor eleverne via it har adgang til en lang række faglige læringsressourcer i form af opslagsværker, spil og blogs udvalgt og administreret af læreren. Eleverne skal efterhånden kunne vælge mellem disse og bliver dermed mere selvstændige i forhold til deres egen læring.

Målrettet og kreativ producent, hvor eleven kan lave mange forskellige medieproduktioner enten fra bunden eller som et remix af materialer hentet fra nettet. Eleverne skal nå frem til at kunne give kreative løsninger med bevidste valg og fravalg af digitale værktøjer.

Ansvarlig deltager, hvor eleverne indgår i digital kommunikation, hvilket giver særlig mulighed for international kontakt, hvor dette er muligt i forhold til den gældende lovgivning. Eleverne skal lære at navigere i dette felt, dels sprogligt og kulturelt, og dels etisk, selvbevidst og reflekteret.

Se endvidere vejledning for it og medier på EMU: <https://www.emu.dk/modul/it-og-medier-vejledning>

INNOVATION OG ENTREPRENØRSKAB

Sprogundervisning skal motivere eleverne til at udfolde sig, tage chancer og afprøve deres sprog i mange og gerne utraditionelle situationer. Det drejer sig om at lære at turde handle og eksperimentere som en naturlig del af fagligt arbejde og læring.

Der er fire dimensioner i arbejdet med innovation og entreprenørskab:

Handling, som foregår ved, at eleverne agerer med engelsk, fx gennem produktion af tekster og kommunikation med andre.

Kreativitet, som fremmes, når utraditionelle forslag og ideer fra elevernes side accepteres, og eleverne opmuntres til at eksperimentere og lege med både sprog og tematikker i undervisningen.

Omverdensforståelse, som indgår som en central del i faget i forhold til international kommunikation og samarbejde gennem brug af engelsk.

Personlig indstilling, hvor eleverne skal opnå tro på egen formåen gennem mange succesoplevelser med at løse sproglige, tekstmæssige og kulturelle opgaver i en moderne, globaliseret verden.

Se endvidere vejledning for innovation og entreprenørskab: <https://www.emu.dk/modul/innovation-og-entrepren%C3%B8rskab-vejledning-0>

KULTURFORSTÅELSE

Under udarbejdelse

INTERNATIONALT SAMARBEJDE

Den verden, eleverne allerede nu møder uden for skolen gennem medier, internet og personlige kontakter, skal bringes ind i engelskundervisningen, når det er relevant. Eleverne skal have ægte sproglige og kulturelle oplevelser og It vil ofte være det redskab, som benyttes til det internationale samarbejde, fx gennem blogs og onlinespil. Med nye dataregler i EU fra 25. Maj 2018 er det vigtigt at undersøge nærmere, hvilke medier, der er lovlige og egner sig.

Der findes tilrettelagte samarbejdsprogrammer, som fx e-twinning, hvor lærere i fællesskab arrangerer fælles projekter. Det kan desuden anbefales, at eleverne i engelsk får mulighed for at deltage i mindst et internationalt projekt i deres skoletid, hvor dette er muligt og sikkert.

UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING

Det er vigtigt at have for øje, at det er elevens læring der sættes i centrum.

Læring er en asynkron proces, og i en klasse kan der være stor diversitet og heterogenitet. Det er derfor op til læreren at differentiere og tilpasse undervisningen, så hver enkelt elev bliver udfordret på sit niveau.

Der er to måder, hvorpå læreren kan imødekomme elevernes forskellighed: ved at *elevdifferentiere* og ved at *undervisningsdifferentiere*. Elevdifferentiering handler om at differentiere i forhold til eleverne, fx ved at opdele dem efter niveau, køn, behov osv. Undervisningsdifferentiering handler om, at læreren tilrettelægger undervisningen inden for klassens fællesskab, så den tager hensyn til den enkelte elevs behov og forudsætninger. Her imødekommes elevernes forskelligheder på en sådan måde, at alle elever udfordres fagligt, socialt og personligt.

Begge måder kan være anvendelige i skolen, og er ikke nødvendigvis hinandens modsætninger.

Undervisningsdifferentiering som princip

Undervisningsdifferentiering kan ikke reduceres til en enkelt organisationsform eller undervisningsmetode – der er tale om et princip, som ligger til grund for undervisningen.

Undervisningsdifferentiering er en kompleks størrelse, og bør ansues ud fra et bredt perspektiv. Det er ikke det samme som individualiseret undervisning, og det er heller ikke noget, der "blot" kan arbejdes med i særlige perioder om året. Det må være et bærende princip for al undervisning.

Undervisningsdifferentiering kræver, at læreren har en stor evalueringskompetence. Læreren må ud fra de gældende læreplaner løbende evaluere klassens niveau samt vurdere, hvad der er næste skridt for

både klassen og den enkelte elev, hvilket kræver et tæt samarbejde med eleverne. Læreren må være nysgerrig på egen praksis og fx sammen med sit team undersøge, hvad der virker bedst ved løbende at tage stilling til nedenstående spørgsmål:

1. Hvad er det, jeg ønsker eleverne skal lære?
2. Hvordan vil jeg planlægge min undervisning efter det?
3. Hvordan ved jeg, at eleverne har lært det?
4. Hvordan vil jeg reagere, når nogle elever ikke lærer det, eller nogle elever allerede kan det?

På skoler, hvor man har samlæste klasser, stilles der krav til læreren om øget opmærksomhed i forhold til undervisningsdifferentiering. Her må læreren tilrettelægge undervisningen, så den kan favne læreplanens mål til flere klassestrin. Her kan der fx arbejdes med et kompetenceområde for hele klassen, hvor målene er niveaudelte og indarbejder flere af kompetenceområdets videns- og færdighedsmål.

I al undervisning kan det være brugbart at tænke undervisningen på tre niveauer, men det kan være særligt vigtigt i de samlæste klasser:

- Niveau 1: Dét, alle skal kunne
- Niveau 2: Dét, de fleste skal kunne
- Niveau 3: Dét, nogle få skal kunne

Niveauerne skal ikke anskues som statiske og der skal gives plads til, at eleverne kan bevæge sig mellem niveauerne, fx inden for de forskellige områder i faget. Klassen arbejder med det samme indhold, og lærer og elev finder sammen ud af, hvilket niveau der er passende for den enkelte elev.

De fem områder

Undervisningsdifferentiering går ud på, at læreren inden for klassens fællesskab tilpasser sin undervisning til elevgruppens forskellighed med udgangspunkt i nedenstående fem områder (kilde 1):

- Indhold
- Metoder
- Organisering
- Materialer
- Tid

Læreren må fx kunne veksle mellem, at eleverne arbejder alene, to sammen, i grupper og fælles i klassen. Nogle elever skal have længere tid til en opgave, og der kan være forskellige krav til opgaveløsning. Der kan varieres i form af materialer og brug af metoder. Læreren kan også tilrettelægge dele af undervisningen, så eleven selv kan være med til at vælge indholdet, og hvor der stilles opgaver på forskellige niveauer.

Der er tale om et system, hvor læreren leder arbejdet i klassen, hvorefter eleverne kan overtage – *i hvert fald en god del af* – ansvaret for egen læring. Undervisningsdifferentiering kræver, at læreren er en dygtig klasseleder, som kan sikre tydelighed og struktur, planlægge undervisningen, så der er udfordringer til alle, og opbygge gode relationer til den enkelte elev.

Undervisningsdifferentiering i praksis

I praksis kan der arbejdes med undervisningsdifferentiering på mange måder.

Cooperative Learning (CL) er en metode, som kan medvirke til en differentieret undervisning. CL er en betegnelse for undervisning, hvor eleverne samarbejder efter bestemte principper og i tydelige strukturer med henblik på læring. Læringen foregår oftest i teams, som skal frembringe en synergieffekt, hvor den enkelte elev såvel som fællesskabet bliver tilgodeset og har fælles indbyrdes ansvar. Her er det vigtigt, at der gives plads til at lave fejl, og at alle elever aktiveres. Læreren må i den forbindelse bl.a. overveje, hvordan eleverne sættes sammen, samt hvilket tidsforløb der arbejdes inden for.

Ugeskema er en anden metode, som også kan fremme differentiering i undervisningen. Metoden går kort beskrevet ud på, at alle de opgaver eleverne skal lave i løbet af ugen, er opsummeret i et afkrydsningskema. I begyndelsen er opgaverne ens for alle, men ret hurtigt kan skemaet bruges til at differentiere, så der er forskel på, hvilke opgaver eleverne skal løse. Det er her afgørende, at opgaverne har fokus på elevernes læring og ikke kun aktiviteter. Læreren må løbende i dialog med eleverne om deres læring og brug af strategier.

Individuel tid er en tredje metode, som kan anvendes på forskellig vis. Her afsættes tid til, at eleverne enten i det enkelte fag eller på tværs af fag arbejder med individuelle mål og opgaver tilpasset den enkeltes niveau. Det kan fx udmøntes i et læsebånd, hvor alle elever læser, men netop udfordres på deres niveau. Det kan være læsning som afgrænset mål, men kan også omhandle faglig læsning. Individuel tid kan også udmøntes i en form for fordybelsesstund, hvor eleven alene eller sammen fordyber sig i områder, som der er brug for at samle op på, repetere eller træne yderligere for at sikre konsolidering. Her må læreren samarbejde tæt med både den enkelte elev og sine kollegaer, for netop at kunne imødekomme den enkelte elevs behov.

Kilde: <https://www.eva.dk/grundskole/undervisningsdifferentiering-baerende-paedagogisk-princip>

Differentiering i engelsk

Man kan differentiere på indhold, proces og produkt i overensstemmelse med elevernes parathed, interesser og læringsprofil. Man kan også differentiere på målene, men skal være opmærksom på, at alle elever skal arbejde hen mod de samme overordnede kompetencemål, som er mål over middel og bindende. Og alle elever skal føle sig som en del af det faglige fællesskab. Elever skal derfor ikke lave noget helt andet end kammeraterne.

Indhold kan fx både være unge amerikaneres interesse i politik og argumenter omkring det, men indholdet kan også vælges ud fra elevernes interesser, hvor de skal argumentere og diskutere noget mere konkret eller et politisk felt, de har interesse i.

Proces kan varieres, fx i forhold til, hvordan man øver mundtligheden. Nogle elever vil gerne øve sammen med andre, nogle elever vil gerne optage sig selv, nogle elever har brug for meget lærerkontakt, og nogle elever har mere brug for at bevæge sig, mens andre helst vil sidde stille. Læreren kan derfor have tre forslag til aktivitetsformer med, hvor indholdet er det samme, men hvor eleverne gør noget forskelligt med det.

Produktet, som eleverne skal aflevere, kan også varieres. Det skal være et mundtligt produkt, eftersom målene er mundtlig kommunikation. Nogle elever er klar til at samtale spontant med amerikanske elever, hvis klassen har den mulighed og kan måske optage denne spontane samtale, mens den foregår. Andre elever skal øve sig mere og kan i stedet aflevere et rollespil, hvor de sammen viser en samtale.

FEEDBACK

Når elever anvender sprog, både receptivt og produktivt, er det udtryk for deres hypotesedannelse om, hvordan målsproget er skruet sammen. Men eleverne skal have hjælp til at efterprøve, om deres hypoteser er korrekte, eller om de skal ændres. Det får de delvis ved at møde sproget hele tiden, men læreren kan også være opmærksom på at give feedback.

Hvis en elev bruger et godt ord eller en god struktur, kan læreren give feedback ved at gentage det naturligt i samtalen, så både denne elev og de andre elever får fokus på det gode. Hvis eleven har en fejlhypotese om et ord eller en struktur, kan læreren også gentage det, men denne gang med den korrekte form, så eleverne får mulighed for at forstå, at her skal der ændres.

Hvis en elev fx siger: "I seed a good film last night," kan læreren se begejstret og interesseret ud og sige: "You saw a good film? That's wonderful! I saw a really good one too. What was really good about the film you saw? Then I'll tell you more about the film I saw." Her bliver den korrekte datidsform gentaget fire gange, men i naturlig samtale.

Også skriftligt kan feedback indgå i en naturlig kommunikation, hvor læreren fx skriver et responsbrev til eleven: "Dear Peter, I really enjoyed reading the review of the film you saw last night..." Man skal ikke blive overrasket, hvis man som lærer skal give samme feedback til samme elev mange gange. Fejl udrykkes ikke ved en enkelt bemærkning, og sprog gøres ikke avanceret ved et enkelt forslag. Elevens konstante omstruktureringer af sit intersprog er ikke lineære og fremadskridende, men kommer i ryk og i forskellige felter.

Feedback skal holdes adskilt fra ros. Eleven har brug for feedback på selve sproget/opgaven, men hvor det er muligt også på processen eller opgaveløsningen. Det er også hensigtsmæssigt at give feedback på, hvordan eleven generelt lærer, altså på elevens brug af læringsstrategier.

EVALUERING

Den fælles Europæiske Referenceramme for engelsk danner grundlag for evalueringen af eksamen i 9. og 10. klasse.

Den summative og formative evaluering baseres på kompetence- og vidensmålene i læreplanen.

Læringsmål og de taksonomiske niveauer bruges i evalueringsprocessen.

EVALUERINGSFORMER OG BEDØMMELSE

Den funktionelle kommunikative kompetence vægtes højest i alle bedømmelser.

Eleven bedømmes på to områder: undervisningsbidrag og prøvelignende bidrag. Undervisningsbidragene vægtes højest.

Undervisningsbidrag

Til undervisningsbidrag hører alle faglige bidrag i undervisningen. Da engelsk undervises som fremmedsprog, vægtes den produktive mundtlige sprogbrug højest af alle undervisningsbidrag.

Efter ethvert undervisningsforløb evalueres elevernes læringsudbytte både af eleverne selv og af læreren. Denne vurdering foretages på baggrund af læringsmål, de indsamlede data fra tegn på læring, eller ved hjælp af de taksonomiske niveauer. Læreren registrerer elevernes læringsudbytte summativt med henblik på at bruge denne viden formativt næste gang, der arbejdes inden for det samme område. (Se undervisningsforløbene som eksempel).

Prøver og prøvelignende bidrag

Prøver og prøvelignende bidrag kan fx være i form af mundtlige opgaver, samtaler, præsentationer, skriftlige opgaver eller en portfoliomappe.

Grundlæggende kan siges, at enhver form for undervisning kan formaliseres til brug som prøvelignende bidrag i mundtlig eller skriftlig form.

Evalueringen skal foregå baseret på det sprogsyn, der kendetegner engelskundervisningen i forlængelse af læreplanen, ligesom den skal være baseret på læreplanens kompetencemål. Det lærte bliver altid afprøvet i en tematisk og indholdsmæssig meningsfuld sammenhæng.

Brugen af et funktionelt kommunikativt sprog vægtes altid højere end grammatisk korrekthed. Forståelsen vægtes højere end sproglig korrekthed. Strukturen og målene i prøver og prøvelignende bidrag skal være transparente kendt af eleven inden prøven.

Grundlæggende kan et prøvelignende bidrag bestå af enkel-, partner- eller gruppeopgaver. Arbejder to eller flere elever sammen om et bidrag, skal den enkeltes bidrag kunne genkendes og bedømmes separat fra de andre elevers bidrag.

Eksempler på prøvelignende bidrag i forskellige kompetenceområder kunne være:

Lytte- og læseforståelsen kan afprøves ved brug af forskellige medier, hvor eleven gennem forskellige opgaver fx. multiple choice, right/wrong, fill in eller matching, skal besvare spørgsmål til engelske tekster og lydfiler.

I kompetenceområdet samtale/kommunikationsstrategier, kan prøven opbygges sådan, at læreren har en samtale med eleverne enkeltvis, som par eller med flere i en større gruppe, eller ved at eleverne taler sammen i grupper på forskellige størrelser, hvor læreren kan gå rundt og lytte til eleverne. Som dokumentation kan læreren enten optage elevernes samtale eller skrive en skabelon til eleven med forventningerne til samtalen. Den skabelon kan eleven bruge til at øve sig med og læreren kan udfylde den under samtalen og bruge den til sin bedømmelse og som dokumentation.

I kompetenceområdet skrivning, kan der skrives tekster eller forfattes små fakta- eller fiktionsbøger over en periode.

For 9. og 10. klasses vedkommende ligger der skriftlige word- og lydfiler samt mundtlige opgaver tilgængelige ved Skoleforeningen. De tilhørende bedømmelseskriterier kan bruges i undervisningen som forberedelse til prøver og prøvelignende bidrag. Efter eller under prøven kan læreren bruge kriterierne til notater, og dette notat kan bruges som dokumentation.

KILDER

Vejledninger til fagene fra Forenklede Fælles Mål, Undervisningsministeriet, 2014-2018:

<http://www.emu.dk/omraade/gsk-laerer>

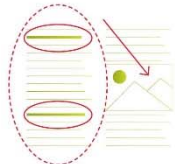
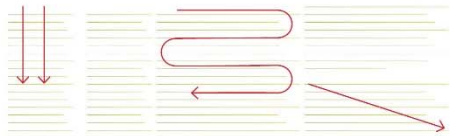
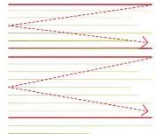
Leitfäden zu den Fachanforderungen, Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein,

2014-2016: <http://lehrplan.lernnetz.de>

LESETEKNIKKER

LÆSETEKNIKKER

LESETEKNIKEN

OVERBLIKSLÆSNING	ORIENTIERENDES LESEN
<p>Kig på overskrifter, billeder samt for- og bagside.</p> 	<p>Verschafe dir einen groben Überblick – wo ist die Überschrift, gibt es Bilder, wie ist der Text eingeteilt?</p>
SKIMMING	ÜBERFLIEGENDES LESEN
<p>Skim teksten: Det vil sige, lad blikket gå ned over teksten uden at læse alle ord.</p>	<p>Wird auch Skimming genannt. Verschaffe dir einen groben Überblick über den Textaufbau und Inhalt (Überschriften und Bildtexte lesen, Textabschnitte und Wörter überfliegen). Wovon handelt der Text?</p>
	
NÆRLÆSNING	INTENSIVES LESEN
<p>Læs alle ordene langsomt og omhyggeligt.</p> 	<p>Lies den Text ganz genau, um den Inhalt zu verstehen. Mach dir Randnotizen, benutze den Textmarker.</p>
PUNKTLÆSNING	SUCHEDES LESEN
<p>Lad dine øjne glide hen over teksten, indtil du finder den information, du leder efter.</p> 	<p>Wird auch Scanning genannt. Du suchst nach ganz bestimmten Informationen/Wörtern/Zahlen, um Fragen oder Aufgaben zu lösen.</p>

LÆSESTRATEGIER 5.-6. KLASSE

READING GUIDE

BEFORE READING

- The text has a **headline**, maybe **pictures**. What do you think the text is about?
- Write your ideas down in **key words** or in a **mind map**.
- Is the text **fact** or **fiction**?

WHILE READING

- **Read** the text. Are there any parts you don't understand? Read again, guess from the context, use a dictionary or ask.
- **Mark** useful words and **write** them down in a list.
- **Find** answers to **who, what, where** and **when**.

AFTER READING

- Use your **list of words** and **draw** or **write** about what you have read.
- **Look** at your **ideas** from the beginning. Which ideas match the text?
- Use **graphic organizers**, e.g. Venn diagram or chain of events chart.

LÆSESTRATEGIER 7.-10. KLASSE

READING GUIDE



BEFORE READING

- **Orientation:** Look at the title, illustrations, graphics etc. and skim the text: What do you expect from the text?
- **What do you already know** about the topic? Write down keywords or make a mind map.
- What do you know about the **type of text** or the **genre**?
- **Set a purpose** for your reading. (After I've read the text, I can describe, explain how...)
- Decide on the appropriate **reading technique**.

WHILE READING

- **Underline** words or parts you don't understand.
- **Clarify** the parts you didn't understand. read again, guess from the context, use your knowledge from other languages, look it up in a dictionary or ask.
- **Collect** new words – for example in a logbook, dictionary or wordlist.
- **Divide** the text into sections. **Write down a headline** for every section.
- **Write down questions** about the important parts of the text and answer them.
- **Take notes** – e.g. with the help of a mind map or other graphic organizers.

AFTER READING

- **Use graphic organizers**, e.g. Venn diagram, cause-effect chart, KWL chart or chain of events chart.
- **Summarize** the content of the text in your own words, using the word list you collected earlier.
- **Look** at your reading purpose – have you learned what you thought you would learn?
- What is the **purpose** of the text? *PIE: Persuade, Inform or Entertain.*
- What is **your opinion** of the text?

EUROPÆISKE NIVEAUER – SELVEVALUERINGSSKALA

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Forstå	Lytte	Jeg kan forstå meget enkle ytringer om mig selv, mennesker jeg kender og ting omkring mig, når folk taler langsomt og tydeligt.	Jeg kan forstå de mest almindelige ord og udtryk for ting, der er vigtige for mig, fx oplysninger om mig selv, om min familie, om indkøb, mit nærmiljø og mit arbejde. Jeg kan forstå hovedindholdet i korte og klare	Jeg kan forstå hovedindholdet, når der er tale om dagligdags emner som fx arbejde, skole, fritid etc. og sproget er klart og præcist.	Jeg kan forstå længere sammenhængende tale og foredrag og kan følge med i en indviklet ordveksling, forudsat at jeg har rimelig indsigt i emnet. Jeg kan forstå de fleste nyhedsudsendelser på tv. Jeg kan forstå de fleste film, hvor sproget forekommer i	Jeg kan forstå et langt foredrag, selv når det ikke er klart struktureret, og ideer og tanker ikke udtrykkes direkte. Jeg kan forstå tv-udsendelser og film uden større besvær.	Jeg kan forstå alle former for talesprog, både når jeg hører det i direkte kommunikation, og når jeg hører det i medierne. Jeg kan også forstå en indfødt, der taler hurtigt, hvis jeg har haft tid til at vænne mig til vedkommendes
	Læse	Jeg kan forstå dagligdags navne, ord og meget enkle sætninger, fx i annoncer, på opslag og plakater eller i brochurer.	Jeg kan læse meget korte og enkle tekster. Jeg kan finde bestemte oplysninger, jeg leder efter i dagligdags tekster såsom reklamer, brochurer, spisekort og køreplaner, og jeg kan forstå korte, enkle personlige breve.	Jeg kan forstå tekster, der er skrevet i et dagligdags sprog eller relaterer sig til mit arbejde. Jeg kan forstå indholdet af personlige breve, hvor afsenderen beskriver sine oplevelser, følelser og ønsker.	Jeg kan læse artikler og rapporter om aktuelle emner, i hvilke forfatteren indtager en bestemt holdning til et problem eller udtrykker et bestemt synspunkt. Jeg kan forstå de fleste moderne noveller og lettilgængelige romaner.	Jeg kan forstå lange og indviklede sagprosattekster og litterære tekster og opfatte forskelle i stil. Jeg kan forstå fagsprog i artikler og tekniske instruktioner, også når det ikke er inden for mit fagområde.	Jeg kan uden problemer læse næsten alle former for tekster, også abstrakte tekster der indeholder svære ord og sætningsstrukturer, fx manualer, fagtekster og litterære tekster.
Tale	Samtale	Jeg kan føre enkle samtaler, hvis min samtalepartner er indstillet på at gentage eller at omformulere sine sætninger og tale langsommere samt hjælpe mig med at formulere det, jeg prøver på at sige. Jeg kan stille og besvare enkle spørgsmål omkring dagligdags emner.	Jeg kan deltage i samtale om enkle hverdagssituationer, der kun lægger op til en udveksling af informationer. Jeg kan deltage i en kort meningsudveksling, skønt jeg normalt endnu ikke forstår nok til at kunne uddybe samtalen.	Jeg kan klare de fleste situationer, der opstår ved rejse i lande eller områder, hvor sproget tales. Jeg kan uforberedt indgå i en samtale om emner af personlig interesse eller generelle hverdagsemner som fx familie, fritid, arbejde, rejser og aktuelle begivenheder.	Jeg kan samtale og diskutere så tilpas flydende og frit, at jeg forholdsvis utvungent kan føre en samtale med 'native speakers'. Jeg kan tage aktivt del i diskussioner om dagligdags emner samt forklare og forsvare mine synspunkter.	Jeg kan udtrykke mig flydende og spontant uden alt for tydeligt at lede efter ordene. Jeg kan bruge sproget fleksibelt og effektivt i sociale og arbejdsmæssige situationer. Jeg kan forholdsvis præcist udtrykke mine synspunkter og ideer på en måde, der er tilpasset efter,	Jeg kan uden anstrengelse tage del i hvilken som helst samtale og diskussion og vælge det passende ordforråd og udtryk. Jeg kan udtrykke mig flydende og nuanceret med en stor grad af præcision. Hvis jeg alligevel har problemer, kan jeg med omformuleringer klare mig så
	Redegørelse	Jeg kan med enkle sætninger og et begrænset ordforråd beskrive, hvor jeg bor og fortælle om folk, jeg kender.	Jeg kan bruge en række udtryk og enkle vendinger til at beskrive min familie og andre omkring mig, min dagligdag, min uddannelsesmæssige baggrund og mit arbejde – nu eller tidligere.	Jeg kan bruge udtryk og vendinger til at redegøre for oplevelser, mine drømme, håb og forventninger. Jeg kan kort forklare og begrunde mine meninger og planer. Jeg kan fortælle en historie, give et resume af en bog eller af en film og beskrive mine indtryk af dem.	Jeg kan klart og detaljeret redegøre for forhold vedrørende mine interesse- og erfaringsområder. Jeg kan fremlægge et synspunkt om et aktuelt emne og angive fordele og ulemper ved forskellige løsningsmuligheder.	Jeg kan klart og detaljeret redegøre for komplekse emner med forgrenede problemfelter. Jeg kan fremføre specielle problemfelter samt afrunde fremstillingen med en konklusion.	Jeg kan fremføre en klar og flydende redegørelse eller argumentation med et sprog, som passer til situationen i stil og niveau. Jeg kan redegøre med en effektiv, logisk struktur, som hjælper modtageren med at lægge mærke til og huske vigtige punkter.
Skrive	Skrive	Jeg kan skrive korte, enkle postkort, fx sende feriehilsner. Jeg kan udfylde formularer med personlige oplysninger, fx skrive navn, nationalitet og adresse på en hotelregistrering.	Jeg kan skrive korte, enkle notater og beskeder. Jeg kan skrive et meget enkelt, personligt brev, fx et takkebrev.	Jeg kan skrive en enkel og sammenhængende tekst om dagligdags temaer eller om emner, som interesserer mig personligt. Jeg kan skrive personlige breve, hvor jeg beskriver oplevelser og indtryk.	Jeg kan skrive klare og detaljerede tekster om en lang række emner, der interesserer mig. Jeg kan skrive en opgave eller en rapport, hvor jeg formidler oplysninger og argumenterer for eller imod et bestemt synspunkt. Jeg kan skrive breve, hvor jeg giver udtryk for hændelsers og oplevelsers betydning for mig personligt.	Jeg kan skrive en klar og velstruktureret tekst, hvori jeg kan udtrykke mine synspunkter i detaljer. Jeg kan skrive om indviklede emner i et brev, en opgave eller en rapport og fremhæve det, jeg mener, er det væsentligste indhold. Jeg kan skrive tekster i forskellige genrer tilpasset modtageren.	Jeg kan skrive klart og flydende i en stil, der er tilpasset formålet. Jeg kan skrive indviklede breve, rapporter eller artikler på en sådan måde, at det hjælper læseren til at lægge mærke til og huske vigtige punkter. Jeg kan skrive sammenfatninger og anmeldelser af faglige eller litterære tekster.