



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET



Engelsk Undervisningsvejledning

2019

Indhold

1	Om undervisningsvejledningen	3
2	Elevernes alsidige udvikling	4
3	Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen	6
3.1	Eleven som udgangspunkt	7
3.2	Arbejdet med mål	8
3.3	Fagets indhold	9
3.4	Fagets gennemførelse: Metoder, arbejdsformer og læremidler	11
3.5	Evaluering af undervisningen	14
3.6	Udvikling af undervisningen	16
4	Forholdet mellem kompetencer og indhold	17
4.1	Mundtlig kommunikation	17
4.2	Skriftlig kommunikation	23
4.3	Kultur og samfund	27
5	Almene temaer	32
5.1	Undervisningsmiljø	32
5.2	Inklusion	32
5.3	Åben skole og eksterne samarbejdspartnere	33
5.4	Understøttende undervisning og lektier	33
5.5	Forældresamarbejde	35
5.6	Tidlig sprogstart	35
5.7	Brobygning fra engelsk til andre fremmedsprog og fra folkeskole til ungdomsuddannelser	36
6	Tværgående emner og problemstillinger	37
6.1	Tværfaglighed	37
7	Tværgående temaer	39
7.1	Sproglig udvikling	39
7.2	It og medier	39
7.3	Innovation og entreprenørskab	40
8	Tilpasning af undervisning i faget til elevernes forudsætninger	42
8.1	Undervisningsdifferentiering	42
8.2	Elever med særlige forudsætninger	43
9	Ordliste	44
10	Referencer	47

1 Om undervisningsvejledningen

Undervisningsvejledningen giver information, støtte og inspiration til at kvalificere de mange valg, som læreren, i samarbejde med sin leder og sine kolleger, tager i sin praksis. Den informerer om de bestemmelser i folkeskoleloven og i Fælles Mål, som vedrører undervisningen i faget, og den støtter ved at forklare og eksemplificere centrale dele af fagets indhold.

Endelig giver undervisningsvejledningen inspiration til og understøtter tilrettelæggelse af undervisning i faget på basis af fagets formål, mål og læseplan. Vejledningen beskriver forskellige mulige valg i planlægningen, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen. I forbindelse med disse beskrivelser bidrager den til at synliggøre forskellige veje i tilrettelæggelsen af undervisningen, bl.a. ved at lægge op til diskussion af potentialer og begrænsninger i forskellige former for undervisningspraksis. Undervisningsvejledningen er skrevet med henblik på, at den kan anvendes som et opslagsværk for læreren.

2 Elevernes alsidige udvikling

Globalisering og internationalt samarbejde er en del af danske borgeres liv, både privat, samfundsmæssigt og arbejdsmæssigt. Det bliver også en væsentlig ramme for nuværende elevers voksenliv, og allerede i børnenes liv er internationale kontakter og globalisering til stede. Mange danske børn anvender internettet, har kontakter i andre lande og rejser uden for landets grænser. De er også bevidste om globale problemer som klima, miljø og fattigdom, og de er brugere af internationale kulturprodukter som musik og film.

Ved at eleverne får oplevelser med, indlevelse i og forståelse af engelsk som et globalt fremmedsprog samt sprogets sammenhæng med kultur og tekster får de kilder til deres alsidige udvikling. Faget giver "adgang til verden" ved at åbne for den spændende og komplicerede globale og multikulturelle verden, hvor engelsk kan danne bro og mellem-menneskelig forståelse. Globalt set er engelsk et fælles kommunikationssprog (*lingua franca*), og det er en væsentlig adgang for danskerne til international kontakt, samhandel, vidensformidling og globalt engagement.

Engelsk tilbyder eleverne at finde deres egen "stemme" på engelsk forstået som, at de begynder at kunne udtrykke deres personlighed og holdninger, så de kan deltage som aktive og kritiske borgere i et demokratisk samfund og i en global verden. Derigennem nuanceres elevernes forståelse både af den komplekse omverden og af sig selv i denne omverden. Det er vigtigt for eleverne at interagere med deres omverden både nu og her som børn, men det er også vigtigt at tænke på, at de skal kunne indgå som fremtidige voksne borgere i et samfund, hvor de skal have et godt liv både personligt, socialt, uddannelsesmæssigt og arbejdsmæssigt.

At kunne undersøge sprog og forstå, hvad sprog er, kan være nemmere med et sprog, som ikke er ens modersmål. Det giver en ny forståelse af, hvordan mennesker har sprog til rådighed for både forståelse, begrebsdannelse og kommunikation om egne indsigter. Det er også en del af en alsidig personlig udvikling at opnå en grundlæggende forståelse for, hvad sprog er og kan, og hvordan det omfatter kultur, samfund og tekster. Fremmedsprogene kvalificerer på denne baggrund elevernes "væren i verden", og er med til at udvikle elevernes egen selvforståelse og identitet.

Det er vigtigt som lærer at overveje, hvordan engelskundervisningen kan støtte eleverne i denne udvikling. Det er en udvikling, som er svær at "måle" og som foregår langsomt og gennem samvær i klassen og på skolen både i forhold til relationer og undervisningens indhold. Eleverne skal konkret øve sig på at udvikle interkulturel kommunikativ kompetence, hvor de kan kommunikere hensigtsmæssigt med mennesker fra andre kulturelle grupper på engelsk. Da faget bygger på et kommunikativt funktionelt sprogsyn, er der fokus på, at sprog er et redskab for kommunikation og tanker og dermed altid har en funktion for mennesker. Kommunikation er i centrum, og kommunikation skal man øve sig i. Kommunikation er mundtlig og skriftlig og en blanding af begge, som fx dialoger, blogs, filmklip og lege. Sproget skal passe til kommunikationens hensigt, og en dialog på gaden i New York vil være forskellig fra en debat på Facebook eller en jobansøgning til et internationalt firma i Indien.

Der er mange måder at tilrettelægge undervisningen på, og det er vigtigt at medtænke den enkelte elevs alsidige udvikling. Som i al undervisning kan der tænkes i både korte aktiviteter og længere forløb.

Konkrete eksempler på arbejdet med elevernes alsidige udvikling

Who am I: Hver elev tegner omridset af sine hænder og beskriver noget vigtigt om sig selv ud for hver finger. Tegning og beskrivelse deles og sammenlignes med en eller flere makker i klassen eller med andre klasser online.

My Colour: Eleverne finder en farve i et farvestrålende og måske selvvalgt billede og skriver et haikudigt om noget personligt inspireret af farven. Digtet hænges op på skolen eller sættes på klassens hjemmeside.

Diversity Line: Eleverne står på en linje med ansigtet vendt mod læreren. Læreren siger: "Take a step back if... (you have a sister or a brother, you have a pet..." osv.) Efter en række spørgsmål står eleverne spredt, og de store forskelle i en homogen gruppe er tydelige. Eleverne kan samtale om forskelle og ligheder.

Real-life Heroes: Et længere forløb, hvor eleverne arbejder med tekster om real-life heroes som fx Rosa Parks, Nelson Mandela og Malala Yousafzei. Forløbet afsluttes med en skriftlig opgave, hvor eleven fortæller om en person, der er en helt i elevens eget liv.

Expert Advice: Hver elev (evt. kan der arbejdes parvis) opretter en "bod" med noget, eleven er særligt god til eller interesseret i. Eleven skriver et skilt med titlen på sin bod fx Football Facts. Andre elever besøger boden og skriver spørgsmål, som de gerne vil have belyst. Eksperten svarer også skriftligt. Eleverne cirkulerer på denne måde mellem andres boder og egen bod.

FN's verdensmål og global undervisning

Med udgangspunkt i FN's verdensmål kan der tilrettelægges mange projektføløb, både styrede og mere selvstændige. Der findes flere hjemmesider, der kan inspirere til aktiviteter og læremidler, ligesom FN har en skoletjeneste.

3 Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen

Undervisningen tilrettelægges af læreren, som tager de relevante didaktiske valg i forhold til sin konkrete klasse og viden om fagets elementer. Elevernes udgangspunkt, de faglige mål, det faglige indhold, undervisningens gennemførelse med aktiviteter, arbejdsformer, læremidler og den relevante progression samt evaluering af elevernes læring og undervisningens effekt er alle elementer, der spiller ind på de konkrete valg, læreren foretager.

Eleverne forventer en undervisning, som de kan lære noget af. En undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut fra 2018 viser, at eleverne mener, der er tale om god undervisning, når:

- De får passende faglige udfordringer.
- De har gode relationer til læreren.
- De har en aktiv rolle i undervisningen.
- Der er variation i arbejdsformerne.
- Der er mulighed for fordybelse og koncentration.

God undervisning i engelsk skal sørge for faglige udfordringer i hele skoleforløbet ved at skabe variation i såvel lange forløb som i den enkelte lektion. Hen over et år kan der på 1.-4. klassetrin fx være tale om en periode med TPR (Total Physical Response), hvor læreren taler, og eleverne handler på lærerens instruktioner, en periode med billedbøger, en periode med lege og samarbejde med andre klasser om lege. For 5.-7. klassetrin kan et år fx omfatte en periode med en fast lærebog, et forløb med onlinespil, et emne i samarbejde med andre fag og et kursus om sjov skriftlighed. Et år på 8.-9. klassetrin kunne fx indeholde et projektforsøg med problemløsning og innovation for en ekstern partner, en periode med opbygning af en hjemmeside for klassen, en blog eller andre online produkter, et forløb med læsning af ungdomslitteratur, et tværfagligt forløb fx med madkundskab eller biologi og et kursus i at udvide sit ordforråd.

I den enkelte lektion skal der både være genkendelig rutine, hvor engelsk fra starten kan anvendes som klasseværelsessproget for at give eleverne mulighed for at høre og bruge engelsk så meget som muligt. Der må gerne være leg og bevægelse i hele forløbet, som skifter med refleksion over, hvad der er blevet lært gennem disse aktiviteter. De forskellige færdigheder kan integreres, så eleverne fx lytter til noget, taler om det og skriver ud fra det til kammeraterne, som så får noget at læse, ligesom der også kan varieres mellem forskellige medier.

Samarbejde mellem eleverne er vigtigt, fordi samarbejde – på engelsk – medfører kommunikation. Det kan fx ske gennem at anvende metoder som cooperative learning og task-based learning. Den sidste metode giver også mulighed for at fokusere specifikt på den sproglige form i før-task eller efter-task, og god sproglæring er afhængig af, at eleverne får mulighed for løbende at udvikle deres sproglige opmærksomhed.

Undervisningen skal udgøre en helhed, som er meningsfuld for eleverne. Det kan fx ske ved, at de arbejder med et kulturelt tema og i den forbindelse kommer til både at lytte, tale, læse og skrive og samtidig arbejde med forskellige teksttyper og medier. Samtidig skal eleverne også have mulighed for at opleve faglig fordybelse, fx ved at undervisningen stiller skarpt på et område, som indgår i temaet.

3.1 Eleven som udgangspunkt

Undervisning handler om at give så mange elever mulighed for at lære så meget som muligt om noget væsentligt i faget på, for eleverne, meningsfulde måder. Det betyder, at læreren skal være i stand til at se sine elever, for at undervisningen bliver både god og effektiv. Læreren skal have øje for elevernes forudsætninger og deres potentialer og kunne være stifter og vejviser i forhold til at støtte eleverne i at lære. Elever ved ikke altid, hvad de selv kan, og slet ikke, hvad de har mulighed for at lære, og det er lærerens opgave at vide det og hjælpe eleverne til at forstå det.

Den enkelte elev lærer ved at øve sig og reflektere. Man lærer sprog ved at bruge sprog og ved at reflektere over 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 læringssituationer, hvor de har brug for sproget, og hvor de bruger sproget. Derigennem udvides elevernes sprog hen mod et større, mere komplekst og mere præcist sprog. Det sprog, eleverne bruger, elevsproget, er et sprog på vej, et sprog i udvikling. Det kaldes ofte intersprog, fordi det er elevernes helt egen version af det sprog, de er ved at lære, og som er stærkt præget af modersmålet og andre sprog, de har lært, og som derfor ligger mellem (inter) disse sprog. Når eleven skal lære et fremmedsprog, er det derfor hensigtsmæssigt, at læreren er opmærksom på, hvordan elevens intersprog er bygget op. Hvis eleven fx siger "I readed a book yesterday" kan man formode, at eleven har opdaget en systematik omkring datidsformer, og det er en god trædesten hen mod næste forståelse af, at der også findes uregelmæssige former. Intersproget kan også rumme former, der er overført fra andre sprog, fx "he became a new bike", som er overført fra tysk.

En sådan form kan betragtes som en "fejl" i forhold til modersmålsbrug, men læringsmæssigt må det betragtes som et gæt (en hypotese) fra eleven i forhold til, hvordan det nye sprog fungerer. Både "fejl" og elevens sprogbrug generelt giver læreren en unik mulighed for at forstå, hvad elevens læringsforudsætninger er, og også hvilke potentialer der især kan udnyttes til mere læring.

Elevens intersprog er det punkt, eleven befinder sig på i læringsøjeblikket, og det er derfor i princippet her, undervisningen skal sættes ind. Hypotesedannelsen er "motoren" i sprogudviklingen, og derfor er det vigtigt, at eleverne tør løbe en risiko og tør bruge sproget, gætte på former, eksperimentere med nye ord osv. Alle forsøg på at anvende sproget – og generelt at anvende engelsk i klassen som det fælles sprog – er derfor en god støtte for eleverne i at få afprøvet deres hypoteser.

Læringen af kultur, samfund og tekster kan på samme måde betragtes som elevernes hypoteser om, hvordan verden er skruet sammen. Undervisningen er en øvebane, og man kan kun øve sig, hvis man må lave fejl. Man skal desuden have tro på egen formåen i forhold til, at man kan løse de opgaver, man bliver stillet, og det kræver mange succesoplevelser. Mange små succeser er vigtige for at understøtte elevernes tro på, at de kan lære engelsk.

Konkrete eksempler på arbejdet med eleven som udgangspunkt

Portfolio

Alle produkter, både mundtlige (fx lydoptaget) og skriftlige, som eleverne laver, kan lægges i en portfolio, som læreren har adgang til. Hvis læreren vil undersøge, hvad eleverne kan allerede inden for de tre kompetenceområder, vil opgaver, der er meningsfulde og resulterende i et produkt, give læreren mulighed for at få et indtryk af elevens intersprog og dets potentialer. Afhængigt af opgavetyper vil læreren også kunne få et indtryk af elevens kompetence i forhold til kultur, samfund og tekster.

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om elevernes læring

- Hvad har vi især brug for at diskutere med hinanden i teamet om elevernes læring i forhold til alle tre kompetenceområder?
- Hvordan kan vi i teamet undersøge og dele viden om den enkelte elevs forudsætninger og potentialer?
- Hvordan kan vi give eleverne mulighed for at eksperimentere med sprog, kultur og tekster?
- Hvordan kan vi støtte den enkelte elev i at forstå, at "fejl" er en del af læringen, og at undervisningen er en øvebane?
- Hvordan kan vi opbygge alle elevers tro på egen formåen gennem succesoplevelser?

3.2 Arbejdet med mål

I tilrettelæggelsen, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen kan overvejelser over forskellige typer af mål (fx undervisningsmål, læringsmål og faglige mål) tjene flere formål og indgå som en del af en varieret og alsidig undervisning. Desuden kan det være væsentligt, at man i fx teamet drøfter anvendelsen af de forskellige typer af mål. Målene kan have flere didaktiske funktioner, herunder at:

- Udgøre konkrete pejlemærker i tilrettelæggelsen af et undervisningsforløb
- Fungere som navigationsredskaber i gennemførelsen af undervisningen
- Anvendes som referencepunkter i refleksion over og udvikling af undervisning
- Tjene som en ramme for løbende evaluering af og dialog med eleverne og deres forældre om elevernes udbytte af undervisningen. Det er motiverende for alle at være klar over, hvad man arbejder frem imod, og ind imellem tage en status over, hvor man er henne. Der er mange veje til at opnå komplekse kompetencer, og elever lærer forskelligt.

Færdigheds- og vidensmålene for kompetenceområder er vejledende i forhold til lærerens arbejde med de faglige mål for en helhedsorienteret undervisning, meningsfulde forløb og faglig fordybelse. Med udgangspunkt i de bindende kompetencemål og med støtte i de vejledende færdigheds- og vidensmål kan læreren fx opstille konkrete mål for undervisningen ved at tænke i forskellige målniveauer. Det er nemmest at anvende verber, som fx angivet i SOLO-taksonomien, med stigende kompleksitet, herunder: Genkende, benævne, beskrive, inddele, udføre, anvende, argumentere, sammenligne, skabe, generalisere, reflektere.

Den fælleseuropæiske referenceramme for sprog (CEFR) er en vejledende ramme for niveauer i sprogundervisningen og er anvendt som inspiration ved udarbejdelsen af kompetencemålene i engelsk. Materialet indeholder generelt god inspiration for sprog-lærere, og selv om det netop ikke er en bindende ramme, orienterer engelskfaget sig mod, at elever efter 9. klasse har et fagligt niveau, der svarer til CEFR's niveau B1 ved afslutningen af folkeskolen. Selvevalueringsskalaen og den tilhørende onlinetest kan evt. indgå i arbejdet med mål. Læs mere på www.uim.dk. Der findes en tilhørende sprogttest, Dialang, som i skrivende stund kan findes på www.lancaster.ac.uk/

Tilsvarende har Europarådet opstillet en målramme for udviklingen af interkulturel kompetence, som kan findes på Europarådets hjemmeside.

Konkrete eksempler på arbejdet med faglige mål

Læreren opstiller mål i taksonomiske niveauer: Eleverne skal arbejde med fortolkning af billeder. Læreren har opstillet fire niveauer for mål, fx at kunne beskrive forgrund, mellemgrund og baggrund/at kunne gøre rede for komposition/at kunne analysere, hvad farverne i billedet betyder/at kunne reflektere over billedets betydning for unge et andet sted i verden.

Eleverne opstiller egne mål i samarbejde med læreren: Eleverne vælger, hvilket taksonomisk niveau de ønsker at arbejde hen imod. Eller eleverne vælger gennem en samtale med en makker og læreren, hvad de særligt kunne tænke sig at lære i næste forløb.

Forældresamtaler på basis af mål: Eleven kan med hjælp fra læreren selv fortælle sine forældre til forældresamtaler, hvad han/hun har arbejdet med, og hvad målene har været for en given periode.

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om fagets mål

- Hvad har vi brug for at diskutere i teamet om anvendelsen af fagets mål?
- Hvilke typer af mål vil det være hensigtsmæssigt at arbejde med og hvornår?
- Hvordan kan vi arbejde med mål på tværs af sprogfagene og evt. andre fag?
- Hvordan kan vi inddrage eleverne i arbejdet med mål?
- Hvordan kan vi anvende mål i forbindelse med forældresamtaler og forældremøder?

Måske er der opgaver i deres portfolio, som forældrene kan se som eksempler.

3.3 Fagets indhold

Fagets indhold er det stof, der arbejdes med. Indhold og mål skal hænge sammen på hensigtsmæssige måder, og valg af indhold skal også tage hensyn til fagets overordnede formål.

Sproget kan være et indhold i sig selv, når der stilles skarpt på en dybdeforståelse af sprogligt indhold. Det kan fx være fokus på fordybelse i en eller flere af de fire færdigheder: Lytte, tale, læse, skrive; det kan være fokus på forskellige sproglige niveauer, og det kan være fokus på udvikling af ordforråd.

Eleverne skal frem til at udvikle metasproglig forståelse, altså at kunne tale om sprog og sprogets strukturer. Det er hensigtsmæssigt i dette arbejde at tænke i forskellige niveauer, der hænger sammen, og som er indbyrdes afhængige:

- Kontekst
- Tekst
- Sætning
- Ord
- Morfemer
- Bogstaver/lyd.

Forskningsprojektet Gramma3 undersøger mulighederne i sådan kontekstualiseret grammatikundervisning i dansk, engelsk og tysk. Læs mere på www.uc.viden.dk

Konkrete eksempler på arbejdet med sproget i fokus

Der er eksempler på arbejdet med sproget i fokus **under afsnit 4.1 og 4.2.**

Eftersom faget bygger på et funktionelt, kommunikativt sprogsyn, vil undervisningen dog ofte arbejde med sprog sammen med et tematisk indhold. Det tematiske indhold vil ofte starte med udgangspunkt i eleven selv og det nære og gradvist gennem årene udvide sig til at have større og større fokus på omverdenen. Det tematiske arbejde vil som regel omfatte elementer af kultur, samfund og tekster, og derfor vil mål fra dette kompetenceområde kunne indgå i overvejelser om valg af tematisk indhold og udviklingen af elevernes interkulturelle, kommunikative kompetence.

Det tematiske indhold kan også vælges på basis af mere dannelsesmæssige overvejelser over, hvilke temaer der har særlig værdi for eleverne. Her kan læreren fx overveje fem centrale spørgsmål:

- Eksemplarisk betydning: Hvilken større meningsammenhæng lukker dette indhold op for? Hvilket grundprincip kan eleverne forstå gennem dette indhold?
- Nutidsbetydning: Hvilken betydning har dette indhold i forhold til det, eleverne skal have mulighed for at udvikle forståelse af nu?
- Fremtidsbetydning: Hvilken betydning har dette indhold for elevernes fremtid?
- Struktur: Hvordan skal indholdet struktureres?
- Tilgængelighed: Hvilke særlige situationer, hændelser, personer kan gøre indholdets struktur tilgængelig for eleverne i min klasse?

Når der arbejdes med et tema, er det vigtigt også at stille skarpt på sproget og ikke tage det som en selvfølge, at eleverne lærer sproget blot ved at anvende det. Det kan fx ske gennem en task-struktur, hvor der arbejdes med sprog i en før-task eller en efter-task.

Et konkret eksempel på arbejdet med valg af indhold

Læreren i 9. klasse vælger at arbejde med en aktuel politisk situation, fx et præsidentvalg i USA, med følgende overvejelser om indhold:

Eksemplarisk indhold: Emnet vil give eleverne mulighed for at forstå noget generelt om politiske strukturer som udtryk for kultur og samfundsforhold og samtidig lære sprog, der knytter sig til dette domæne.

Nutidsbetydning: Eleverne vil gennem arbejdet få mulighed for at arbejde med de forskelle, der er i forståelser og holdning til politik, og sammenligne mellem andres og egne kontekster. De vil have mulighed for at diskutere politiske forhold med andre unge og lære noget om deres egne holdninger.

Fremtidsbetydning: Eleverne vil i deres fremtidige liv blive påvirket af globale forhold og har brug for at vide noget om politiske forhold i andre lande.

Struktur: Læreren beslutter, at forløbet skal involvere forskellige stemmer på den politiske scene, og at eleverne skal have mulighed for at udvikle deres egen stemme på engelsk i forhold til at kunne forholde sig til politiske forhold. Læreren sørger for, at de overordnede fakta, begreber og sproglige områder bliver gjort til opsamlingspunkter undervejs, og at eleverne får meningsfulde muligheder for at udvikle deres egen stemme i diskussion med andre.

Tilgængelighed: Læreren beslutter, at forløbet skal følge nyhedsstrømmen om valget gennem to til tre forskelligartede kilder, men at det også skal involvere kontakter med andre unge, og hvordan de oplever nyhederne og selv ønsker at påvirke deres fremtid.

Sprogligt fokus: Eleverne arbejder med ordforrådsøvelser i starten af temaet og med løbende nedslag. Eleverne optager et interview og lytter det igennem for de bedst formulerede sætninger. Eleverne bruger et nyhedsmedie som modeltekst og vælger nogle ord og strukturer, som de selv skal anvende i en nyhedsudsendelse, de producerer.

Andre indholdsområder, der på tilsvarende måde kan begrundes og overvejes i sammenhæng med nedenstående fem refleksionsspørgsmål, kunne være:

Transnationale temaer med kulturelle fokuspunkter, som er relevante for alle, fx mad med What the World Eats som udgangspunkt), eller Water Unites, Youth Culture, Ideologies, Technology, Social Institutions, Religion.

Brændende spørgsmål, fx Why did my parents choose my name? Where would you like to wake up tomorrow morning? What are you afraid of? What would you like to know more about? What do you do when you're bored? What should all adults know about children?

Innovation fx How can we help the Tourist Office arrange interesting activities for children who visit our town? How can we help children in grade 1 play English games in the playground?

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om valg af indhold

- Hvilke principper, mener vi, skal være styrende for vores valg af indhold?
- Hvordan vil vi vælge indhold, som både har en overordnet faglig relevans og er meningsfuldt for eleverne?
- Hvornår vil vi arbejde helhedsorienteret, og hvornår vil vi fordybe os i særlige områder i løbet af året?
- Hvordan vil vi kombinere fokus på tema og sprog?
- Hvordan balancerer vi mellem at genbruge og nyudvikle indhold?

3.4 Fagets gennemførelse: Metoder, arbejdsformer og læremidler

Variation i valg af metoder, arbejdsformer og læremidler i undervisningens gennemførelse er central i forhold til, at eleverne finder den både meningsfuld og motiverende. Der skal være variation både i den enkelte lektion og hen over året i forskellige typer af forløb.

Progressionen i undervisningen skal sikre fordybelse, så eleverne får mulighed for at komme frem til en dybere forståelse af de områder, de i første omfang får en mere indledende forståelse af. Det kan ses som en form for spiralstruktur, hvor der med mellemrum vendes tilbage til tidligere behandlede faglige områder. Progressionen skal også tænkes på tværs, så forskellige områder både inden for faget og på tværs af skolens fag kommer til at hænge sammen i elevernes forståelse.

Variation i metoder og arbejdsformer er central for en god undervisning. Metoder og arbejdsformer skal hænge sammen med hensigten med undervisningen, og det er derfor vigtigt at tænke over, om de valgte metoder og arbejdsformer faktisk får eleverne til at arbejde med det indhold, der skal føre frem til, at de lærer noget. Didaktiske valg af mål, indhold, metoder og arbejdsformer skal hænge sammen.

Kapitel 4 i denne vejledning foreslår en lang række forskellige metoder og arbejdsformer. Flere af dem er kommunikative øvelser, task-baseret undervisning, bevægelse i undervisningen og fokus på form.

Kommunikative øvelser

Kommunikative øvelser er problemorienterede aktiviteter, hvor eleverne skal bruge sprog for at løse en opgave, fx:

- Puslespil, hvor elever har forskellige brikker og skal beskrive dem for hinanden for at samle puslespillet. Det kan også være en novelle eller et digt, der er klippet op i dele, og hvor nogle elever skal blive enige om den bedste rækkefølge.
- Informationskløft, hvor deltagerne i kommunikationen har forskellige oplysninger, fx to kort med forskellige oplysninger. 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 frem til de billigste varer ud fra nogle reklamer. Det kan også være udfordringer i et innovationsforløb, hvor eleverne skal finde løsninger til nogle andre.
- Beslutningstagen, hvor løsningen 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 biografannoncer.
- Meningsudveksling, hvor man kan diskutere emner som fx amerikansk socialpolitik. Sådanne diskussioner kan stilladseres fx ved, at meninger er delt ud på forhånd gennem rollekort.

Task-baseret undervisning

Task-baseret undervisning er også problemløsning ved hjælp af sprog. En god forløbsmodel for en task består af tre dele, hvor selve tasken udgør kernen i arbejdet:

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.

Sprogligt fokus er en vigtig del af arbejdet. Elever lærer engelsk ved at bruge det, men de når ikke frem til et avanceret og præcist sprog uden at udvikle sproglig bevidsthed og kendskab til de sproglige former og systematik. Der skal ikke arbejdes med regler for reglernes skyld og uden sammenhæng. Det sproglige fokus skal kontekstualiseres ved at

blive sat ind i en ramme som fx en task. Eleverne skal kunne se sammenhængen mellem situation og sproglige valg på flere niveauer, fx ord, sætning og tekst.

Bevægelse og krop

Sprog og handling skal knyttes sammen. Man kan ikke kommunikere mundtligt uden at inddrage krop og bevægelse. Hensigten med sproglige handlinger understøttes kropsligt, og hvis man fx siger "I'm really happy today", og kroppen viser noget andet, så vil andre først og fremmest tro på, hvad kroppen viser. Desuden husker man bedre, hvis man øver sprog samtidig med, at man bevæger sig – kroppen bliver en del af hukommelsen. Samtidig giver bevægelse generelt energi til læringen.

Bevægelse i undervisningen skal være alderssvarende. I starten kan der fx arbejdes med:

- Action songs, hvor eleverne synger og laver bevægelser til sangen.
- Simon Says, hvor eleverne bevæger sig på basis af instruktioner.
- Lege, som involverer mine og kropssprog, fx Guess my Word.

På senere trin kan bevægelse fx være:

- Vote with your feet, hvor eleverne stiller sig i en af fire cirkler, der hver indeholder et udsagn, man kan være enig med.
- Line ups, hvor eleverne stiller sig i rækkefølge i forhold til: "When did you last go to the cinema? How big was your latest present? What date is your birthday?"
- Rollespil, drama, simulationer, som kan være baseret både på selvskrevet materiale og omformning af andre teksttyper.
- Stand up if you hear ..., forskellige fokuspunkter, fx et tillægsord i oplæsning, en holdning, du er enig i, navn på et sted, du har været.

Stort set alle aktiviteter, der normalt udføres siddende og med papir, kan udføres stående med vægplancher. I stedet for at sætte krydser på papir, kan man altid sætte kryds ved at placere sig i lokalet. Det er muligt i forhold til alle aktiviteter at overveje, hvordan aktiviteten kan drejes eller ændres en smule, så bevægelse indgår. Det vil være en stor hjælp til læringen for rigtig mange elever. Som inspiration kan der tænkes i:

- Lege – kendte lege, hvor der leges med et fagligt indhold, fx Pictionary hvor der leges med ordforråd.
- Hverdagsbevægelser – ikke direkte relateret til de faglige indhold, men kan give energi til arbejdet, fx fotosafari, hvor der samles ord ind fra omgivelserne.
- Kropslig forankret læring – meningsfuld kobling mellem bevægelsen og det faglige indhold, fx at man laver rollespil om en situation og bruger det sprog, der hører til situationen.
- On location – eleverne arbejder med det faglige indhold på et bestemt sted, fx ved at besøge et firma og overvære dets arbejde med kunder i udlandet.
- Kreative og æstetiske aktiviteter – skabende aktiviteter, der konkretiserer de faglige indhold, fx tekster, der skal laves om til læseteater.

Læremidler

Læremidler er alle de ting, der anvendes i undervisningen med henblik på læring.

Læremidler kan inddeles i tre typer undervisningsmidler:

- Didaktiske læremidler, som er produceret med henblik på undervisning og med en indbygget didaktik. Det er fx lærebogssystemer, netbaserede undervisningsmaterialer og læringsspil.

- Betydningsbærere (semantiske læremidler), der bruges betydningsmæssigt, men som ikke har en indbygget didaktik. Det er fx film, skønlitteratur, genstande.
- Redskaber (funktionelle læremidler), der bruges som redskaber til at håndtere indholdet, fx tavler, computer, mobiltelefon.

Læremidler skal bidrage til, at eleverne lærer det, de skal. Valget af læremidler skal derfor foregå med præcist blik for, hvordan de skal bidrage til læringen frem mod målene. Undervisningsmidlerne skal vurderes i forhold til, om de passer til hensigten med undervisningen. Det er måske nemmest at vælge betydningsbærere og redskaber i forhold til, hvad man vil man sin undervisning, fx bruge en bestemt film. Til gengæld kræver disse midler flere didaktiske overvejelser af læreren, så de bruges på en måde, der reelt understøtter hensigten med undervisningen.

Læs mere om læremidler på www.laeremiddel.dk.

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om valg af læremidler

- Er midlet organiseret og layoutet, så det fremmer læring af sprog og kultur? Er det nemt at finde rundt i? Understøtter det progression og differentiering?
- Er indholdet relevant for læring af sprog og kultur? Er det nemt at forstå? Lægger indholdet op til progression og differentiering?
- Er aktiviteterne relevante for læring af sprog og kultur? Er de meningsfulde og engagerende? Rummer de progression? Giver de mulighed for forskellige læringsmåder?
- Hvor langtidsholdbare er disse læremidler hos os?
- Hvordan ønsker vi, at balancen skal være mellem analoge og digitale læremidler?

3.5 Evaluering af undervisningen

God evaluering har som resultat, at eleverne lærer mere, og det betyder, at undervisningen skal justeres i forhold til, hvad evalueringen viser. Eleverne skal involveres aktivt og skal blive bevidste om, hvordan de bliver bedre til noget. Derfor skal de også have feedback, og så skal læreren overveje, hvordan evaluering påvirker elevernes motivation.

Af denne grund er opgaveevaluering en god form. De opgaver, eleverne laver som en del af undervisningen, kan som regel fastholdes enten i skriftlig form eller ved at blive optaget. På den måde bliver de både til kendte og ikke skræmmende aktiviteter i undervisningen og til noget, der kan evalueres.

Feedback til eleverne er en vigtig del af den fremadrettede (formative) evaluering. Her skal eleverne vide, hvad de kan nu, hvad de helst skal nå at lære, og hvad de skal gøre for at komme derhen. Denne form for evaluering kan kun finde sted på basis af målopstillinger, hvor læreren typisk vil omformulere de vejledende mål til noget, som giver mening i den konkrete situation.

Eleverne kan involveres aktivt i evaluering af deres læring. Det kan fx ske ved, at der opstilles tydelige kriterier for, hvad læreren forventer, at eleverne lærer af undervisningen, og at eleverne får mulighed for at overveje og diskutere med kammerater og læreren, hvordan opgaver er et udtryk for, at disse kriterier er opfyldt.

Konkrete eksempler på arbejdet med evaluering og feedback

Forskellige modaliteter: Feedback kan gives i forskellige modaliteter, fx kan en skriftlig tekst fra eleven kommenteres mundtligt af læreren på video.

Kommunikativ feedback: Læreren skriver et brev til eleven, fx: *I really enjoyed reading your argument for Friday for Future. I get the impression that you have your facts straight!* (Dette kommenterer kommunikativt direkte på tekstens indhold) *You know something about carbon footprints, sustainable plan for cities and the role played by transport sector.* (Her får eleven nyttige ord og vendinger i forhold til sin tekst) *You write 'and last Friday was also fun' - does this mean that you participated in the demonstration? If that is the case, I would love to hear more about what happened.* (Her gives feedback på manglende kohærens og kohæsion i teksten). *Have you thought about perhaps making your text even more colourful to give the reader a feeling of how these demonstrations might help change the world? You might need words like: enthusiastic, common cause, plight, world-wide, immediate action...*(Her får eleven kommentarer på det sproglige niveau, ordvalg og et par forslag.)

Feedback i skema, som tydeligt viser, hvad målene er for opgaven/forløbet, hvad eleven kan nu, og hvad næste skridt kunne være, fx:

Oversigt over feedbackforløb

	Feed up	Feedback	Feed forward
Content	You can write a short text which is interesting to a reader on a subject you find globally relevant.	Your text catches my interest as a reader, because your own knowledge, views and suggestions are well presented.	Your argument might become even stronger if you give clear reasons for what you have chosen to focus on.
Structure	The text is coherent and cohesive with a start, middle and end as well as one paragraph per argument.	Your text is coherent with regard to start and middle. Your text is cohesive with regard to sentence connectors. You have used separate paragraphs for some of the arguments.	I would suggest that you plan start, middle and end when you start writing. Keep using the good sentence connectors. It'll help you with one paragraph per argument and having a topic sentence at the start of each paragraph for clarity.
Words	You can use 10 words which are highly relevant to your topic.	You have used these relevant words: global, demonstration, young people, speaker, posters.	I can suggest these words for your topic: carbon footprint, transport sector, involvement, political pressure.

Feedback og evaluering af ordforråd: Ordforråd er en vigtig indikator på sprogudvikling og er derfor et område, der bør sættes fokus på. Til hjælp for undersøgelse af elevernes ordforråd kan læreren anvende onlineværktøjer såsom Lextutor, som kan give en indikation af elevernes ordforråd.

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om evaluering

- Hvordan vil vi evaluere elevernes læring og undervisningen?
- Hvilke værktøjer ønsker vi at anvende? Skal de være fælles eller forskellige?
- Hvordan og med hvilke formål deler vi resultater af evalueringer?
- Hvordan involverer vi eleverne mest muligt i evalueringer?
- Hvordan justerer vi undervisningen og følger op på evalueringer?

Evaluering af undervisningen: Inspiration til, hvordan evaluering kan foregå, fx Give me three stars and a wish from today/Line up on the floor from having learnt a lot to not having learnt anything new.

3.6 Udvikling af undervisningen

Undervisningen kan ikke stå stille, og læreren kan skabe sig et grundlag for at udvikle undervisningen ved at holde sig orienteret om ny viden både om faget, om læring og om undervisning. Det kan også være nyttigt i samarbejde med kolleger og elever at udvikle og lave forsøg med nyt indhold og nye former i undervisningen.

Hvis sådanne små forsøg skal blive til fælles erfaringsudvikling, skal effekterne af dem fastholdes. Det kan ske på mange måder, der alle er former for forskning i egen praksis.

Konkrete eksempler på arbejdet med at udvikle undervisningen

Lektionsstudier, hvor lærere planlægger og overværer undervisningen sammen.

Det kan fx foregå i følgende faser:

- En lektion planlægges i fællesskab af en faggruppe.
- En af lærerne i faggruppen gennemfører lektionen med sin egen klasse og de andre lærere er observatører, der hver har en aftalt opgave.
- Lektionen diskuteres ud fra de aftalte opgaver i et team.
- En ny runde indledes ved, at faggruppen planlægger "samme" lektion igen på basis af disse erfaringer, og en anden lærer i temaet gennemfører den med sin klasse.

Videoptagelser, hvor lærere optager to til tre minutter lange videoer over et særligt tiltag, der har været arbejdet med, og som på denne måde kan deles med andre. Det kan fx være en aktivitet, som får alle elever til at tale engelsk, eller en ny måde at arbejde med sprogligt fokus på.

Didaktiske temaer, hvor faggruppen får mulighed for at sætte sig ind i og diskutere ny forskning. Meget nyere didaktisk forskning findes på filmoptagelser i praksis med tilhørende modeller og diskussioner, og de kan danne udgangspunkt for lokale overvejelser.

4 Forholdet mellem kompetencer og indhold

4.1 TBSMundtlig kommunikation

Det kommunikative, funktionelle sprogsyn, som kompetencemålene bygger på, betyder, at eleverne skal blive gradvist bedre til at kommunikere. Sprog indgår altid i en sammenhæng, og disse sammenhænge har indflydelse på, hvilke former for sprog, vi vælger at bruge. Sprog får betydning fra situationer og er samtidig med til at skabe situationer.

Denne sammenhæng er eleverne bekendte med fra modersmålet, men de har ikke redskaber til at forstå og beskrive det. Udvikling af mundtlig (og skriftlig) kommunikation skal fra starten gøre eleverne bevidste om den sammenhæng, der er mellem situationer og sproglige former på forskellige niveauer (tekst, sætninger, ord, osv.). Det sker med enkle virkemidler, kendte situationer og få sproglige valg i starten, og den faglige progression består i, at eleverne gradvist opbygger mere komplekse kompetencer på alle områder i en spiralform.

Mundtlig kommunikation er delt op i seks færdigheds- og vidensområder (jf. læseplanen). Den faglige progression i kompetenceområdet vil være styret af lærerens didaktiske valg inspireret af de seks områder.

Lytning

Indgangen til sprogtilegnelse er at lytte.

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.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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 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 dydbearbejdende 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

Autentiske samtalsituationer vil variere efter emne, samtalepartnere og måden, samtalen foregår på. 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.

Konkrete eksempler på arbejdet med samtale

Samtale kan 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.

Samtaleaktiviteter kan ofte tilrettelægges ud fra task-principper om kløfter, hvor deltagerne har forskellige informationer eller holdninger, som skal udveksles for at kunne løse opgaven. Herigennem efterligner man samtaler uden for skolen, hvor partnerne normalt ikke ved eller mener det samme. Det kan fx være ved aktiviteten "Find someone who likes/would like to have (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 samtaler over nettet med elever på andre skoler og i andre lande.

Præsentation

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, pecha-kucha-præsentationer, 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.

Konkrete eksempler på arbejdet med præsentationer

En præsentation kan ansues 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 idéerne i en god rækkefølge.
- Beslut, hvad du vil sige om dit emne. Søg den relevante information. Struktur din information. Lav en Power Point med 10 billeder og skriv en taletext 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.
- Opstilles i cafe-arrangementer, hvor flere elever præsenterer samtidig i små boder, og andre er publikum og skifter bod på et signal fra læreren.
- Aftales præsentationer med det lokale turistbureau, hvor eleverne kan tilbyde at vise rundt i deres lokalområde.

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

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. I kompetenceområdet mundtlig kommunikation er der især fokus på ordforråd.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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 andre mål. 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 i "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 synonymer, der ville have været gode at bruge.

Kommunikationsstrategier

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.

Konkrete eksempler på arbejdet med kommunikationsstrategier

Kommunikationsstrategier støttes generelt i undervisningen, fx 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.

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

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. Disse strategier kan efterlignes i undervisningen, ligesom eleverne skal bevidstgøres om dem, så de både mens og efter de går i grundskolen kan udnytte strategier til deres individuelle arbejde med at lære fremmedsprog.

Læringsaktiviteter, der tilrettelægges af læreren, 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.

Der findes mange læringsstrategier. Læringsstrategier handler om effektive måder at forstå, huske og genkalde på, og ligesom alt andet kan læringsstrategier læres.

Læringsstrategier kan med fordel kaldes noget, 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 særligt intelligent i forvejen.

Konkrete eksempler på arbejdet med sproglæringsstrategier

Være nysgerrig og modig: Eleverne kan fx på skift være Language Detectives og holde øje med, hvor meget kammeraterne taler engelsk. Den, der taler mest, får måske en præmie? Eller eleverne bliver bedt om at gå på jagt hjemme efter seje vendinger, som de kan bruge i klassen.

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, måske betyder det samme på de to sprog, eller at en tekst, der er skrevet i en avis, måske handler om nogle nyheder.

Bruge det man ved i forvejen: Forskellige sprog kan trækkes ind i undervisningen, især hvis man er så heldig at have elever i klassen, der selv mestrer forskellige sprog. 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 ... emi ko je eran".

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, stavekontroller, 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, se film på målsproget eller samle gode ord og udtryk – afhængigt af, hvad det er, man skal træne. Gentagelse er også indbygget i mange sproglige lege og i meget børnelitteratur. 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, 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. I forbindelse med forberedelse af præsentationer kan læreren fx 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 hjælp derhjemme.

Tage notater til lytning: Dictogloss går ud på, at læreren læser en tekst højt i naturligt tale tempo 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.

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 opmærksom på, at det foregår.

4.2 Skriftlig kommunikation

Skriftlig kommunikation bygger som mundtlig kommunikation på et kommunikativt, funktionelt sprogsyn. Skrift er også kommunikation, hvor der skal være et emne, nogle deltagere og et medie, som skriftligheden foregår i. Som ved mundtlig kommunikation skal det være klart for eleverne fra starten, at skrift indgår i en kommunikativ sammenhæng, og at der er et formål med at skrive, som er helt på linje med, at der er et formål med at tale. Den faglige progression handler derfor om, at eleverne gradvist opbygger den skriftsproglige kompetence både i forhold til, hvad de kan læse og skrive om, og i forhold til, hvilke situationer de kan kommunikere skriftligt i.

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 i hybridformer mellem skrift og tale, som fx kommentarer på sociale medier, og den langsomme, som fx produktion af et formelt brev eller storyboard til en film.

Skriftlig kommunikation er delt op i fire færdigheds- og vidensområder (jf. læseplanen). Den faglige progression i kompetenceområdet vil være styret af lærerens didaktiske valg inspireret af de fire områder.

Læsning

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, 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.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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 lærerens hensigt med undervisningen. 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.
- Punktlæsning, 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 ændres 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 dydebearbejdende 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 mini-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.

Skrivning

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), deltager (hvem skriver til hvem) og medie (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 kende eller kunne beslutte sig for emne, deltager og medie.

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.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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 the Curriculum Cycle (Gibbons, P. (2002): *Scaffolding Language, Scaffolding Learning* (Heinemann)), som består af følgende faser:

1. Samle viden om emnet, herunder ordforråd, fx gennem noget, man har læst eller hørt sammen, gennem brainstorm 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 godt med en autentisk kanal, som fx blogs og hjemmesider, hvor andre kan læse teksterne. Skriveøvelser kan også omfatte kommunikative tasks, som fx puslespil, hvor man skriver videre på andres tekster, eller med informationskløft, hvor eleverne skriver til hinanden som et rollespil, hvor de har forskellige roller.

Sprogligt fokus

Eleverne skal have lov til at starte med at lege med mundtligt engelsk og få selvtillid i forhold til at bruge sproget mundtligt. Hvis selvtilliden omkring sproget først er etableret, vil den sproglige bevidsthed senere have en bedre basis. Eleverne i 1. og 2. klasse er i gang med at lære at læse og skrive på dansk. Det er en stor opgave, der samtidig handler om deres dansksproglige udvikling generelt. Engelskundervisningen må ikke forstyrre denne læring i dansk, men der kan arbejdes legende og udforskende med sproglig bevidsthed, så elevernes sproglige selvtillid øges.

Sprogligt fokus i forbindelse med skriftlig kommunikation handler især om strukturer over og under ordniveau. Det er fx sætninger og sætninger, der skal hænge sammen og give mening, og morfemer, der er vigtige for forståelsen. Kendskabet til de grammatiske kategoriers funktion skal opbygges på en måde, som er meningsfuld for eleverne, mens sproget er i brug. De skal kunne forbinde forskellige niveauer af sproget, fordi et ord eller en sætning kan være hensigtsmæssig i én tekst og ikke i en anden, eller i én situation og ikke i en anden.

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. 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.

Strukturer hænger sammen mellem de forskellige niveauer. Tekststrukturer er vigtige i forhold til at kunne forstå og producere sprog, fx i forhold til kohæsjon og kohærens. 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:

- "Rapid climate change is one of the biggest global problems in the world today" (text opener). "Both professional politicians and ordinary people are concerned about how to limit climate change and avoid natural catastrophes."
- "Politicians are unlikely to make changes nationally." (topic sentence, som også danner forbindelse til det foregående afsnit). Herefter følger et afsnit om politikere: "They often claim that national political decisions depend on global collaboration" (topic sentence, som danner forbindelse tilbage til indledningen og holder tråden i argumentet). "As a result, large international conferences attempt to make goals for individual nations to follow."
- Herefter følger et afsnit om almindelige mennesker: "Many ordinary people also collaborate in interest groups to find new ways of living with less impact on the climate. Young people seem to be particularly concerned about the state of the planet."
- "Finding solutions to limit climate change is important." (text closer, som samler trådene – og holder rækkefølgen fra tidligere). "Politicians should listen to the demonstrations Fridays for Future/Youth Strike 4 Climate where thousands of young people shout: We must take action now!"

Efterhånden skal også elementer under ord-niveau som stavning og tegnsætning i fokus. Disse enkeltelementer er også vigtige for forståelse, som det fx fremgår af dette eksempel på en tegnsætning: Let's eat Grandma vs. Let's eat, Grandma.

Konkrete eksempler på arbejdet med sprogligt fokus

Både læsning og skrivning kan 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, 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.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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.

4.3 Kultur og samfund

Fælles Mål bygger på et dynamisk kultursyn, hvor kultur handler om fællesskaber og opfattes som noget, der udvikles og ændres hele tiden, ved at mennesker fortolker og forhandler om forståelser, når de mødes. Møder kan være mundtlige, men kan også være mødet med tekster, som jo altid er skrevet af nogle andre. Kultursynet indebærer, at:

- Kultur er ikke noget, man har – det er noget, man gør.
- Kultur skabes mellem mennesker.
- Kultur er altid i forandring, fordi mennesker fortolker og forhandler forståelser.
- 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.
- En person kan være mediator og bygge bro mellem de fællesskaber, han/hun indgår i.

Kultur og samfund er en central del af engelskfaget, fordi sprog altid foregår i en kulturel ramme. Kommunikation kan kun lykkes, hvis man også har interkulturel kompetence, og hvis man kan forstå og anvende tekster som en del af de sammenhænge, man indgår i. At kunne anvende tekster 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 skal lægge sig så meget op ad autentiske situationer som muligt. Med onlineadgang er det muligt at være i kontakt med omverdenen på måder, som støtter udviklingen af interkulturel kompetence såvel som sprog. Den faglige progression består i, hvilke situationer eleverne kan indgå i, fra de enkle og nære til de mere komplekse og ukendte.

Kultur og samfund er delt op i tre færdigheds- og vidensområder (jf. læseplanen). Den faglige progression i kompetenceområdet vil være styret af lærerens didaktiske valg inspireret af de tre områder.

Interkulturel kontakt

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. En artikel fra EU-Kommissionen af Byram (Byram, M. (2002): "Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching" deler kompetencen op i fem delelementer:

1. Viden: at have viden om sig selv og den anden og om forhold mellem individ og samfund.
2. Fortolkning: at kunne fortolke ting fra en anden kultur og sammenligne dem med sin egen og at kunne udvikle nye perspektiver ved at sammenligne.
3. Undersøgelse: at kunne undersøge og udforske kulturer.
4. Holdning: at være nysgerrig, åben og nærme sig det ukendte med fantasi, kunne se sig selv udefra og respektere andre holdninger og værdier.
5. Involvering: at kunne udvikle kritisk bevidsthed og vurdere socio-politiske forhold.

Jensen (Jensen, I. (2013): *Grundbog i kulturforståelse* (Forlaget Samfundslitteratur) foreslår tre dimensioner:

1. Viden: Generel forståelse for kultur kombineret med specifik viden om elementer i en kultur.
2. Følelser: Empati i forhold til mennesker fra andre kulturer.
3. Kommunikative færdigheder: Evnen til at udvise kulturel følsomhed ved at kunne:
 - Skabe og opretholde individuelle kontakter med medlemmer af en anden kultur.
 - Indgå i sociale roller, der er anderledes end dem, man kender fra sin egen kultur.
 - Forstå verbal og non-verbal kommunikation med medlemmer af en anden kultur.
 - Tale om kommunikation med medlemmer af en anden kultur.

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 netop empati og forståelse som det centrale. Det skal trænes.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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 Danmark, 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 Age words: Giv eleverne 15 tillægsord, som de skal lægge i fire grupper: Words about children + words about teenagers + words about adults + words about all. Diskuter variationer, og hvis øvelsen laves i en venskabsklasse, kan ligheder og forskelle sammenlignes (disse øvelser er fra Johnson, G. & M. Rinvoluceri (2010): *Culture in our Classrooms* (Delta). Flere kan findes i Farr, E. et al. (2009): *Klædt på til verden – en håndbog til undervisere om interkulturel kompetence* (GOforlag) og på nettet).

- Mystery Skype, hvor eleverne arbejder sammen med en klasse fra et andet sted i verden og skal gætte, hvor de er henne.
- 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 tredje trin. Eleverne kan høre eventyr i 3. klasse og vælge det, de bedst kan lide, mens elever i 9. klasse kan finde eller producere moderne gendigtninger af klassiske eventyr og arbejde med ligheder og forskelle i sproglige regler og i normer og værdier. I 4. klasse kan man finde idoler og udveksle med en venskabsklasse, mens man i 8. klasse kan undersøge, hvorfor bestemte idoler er særligt populære blandt unge i Australien.

Engelsk som adgang til verden

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 en 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 en hel del låneord og fraser, som vi har vænnet os til, fx weekend, skateboard, LOL.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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 lufthavnen.
- Fælles projekter omkring temaer som My family, A View from my Window, Recycling in my Area eller omkring innovation og entreprenørskab, hvor man kan udvikle noget til hinanden.
- Lejrskoler og erhvervspraktik.
- Deltagelse i internationale konkurrencer.

Når man arbejder sammen med internationale kontakter, kan man tænke i såkaldte kulturelle fikspunkter (Jensen, I. (2013): *Grundbog i kulturforståelse* (Forlaget Samfundslitteratur)), som er emner eller spørgsmål, der opfattes som væsentlige af de personer, der mødes. Eksempler på spørgsmål, som eleverne kan finde interessante, er:

- Hvad bestemmer dine forældre, og hvad bestemmer du selv?
- Hvordan ser der ud på dit værelse?
- Må du selv gå til koncerter og fester?
- Hvad vil du gerne være god til?
- Hvad har du, som du kunne tænke dig at gemme til dit eget barn?
- Hvor vil du gerne rejse hen?

Tekst og medier

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 dansk og kan overføre mange af deres tekstmæssige kompetencer fra dansk, men de kan ikke nødvendigvis selv foretage denne overførsel. Desuden skal indlæringen af tekster i en anden kulturel og samfundsmæssig sammenhæng have særlig opmærksomhed i fremmedsproget.

Konkrete eksempler på arbejdet med 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, som fx:

- When do you think the princess was happy?
- What was the most important piece of information you got?
- What would you like to ask the main character?
- What was missing from this instruction?

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. Eleverne kan selv producere film, fx små lommefilm på mobiltelefonen.

Forslag til forskellige teksttyper, der kan arbejdes med, kan med fordel understøttes af elevernes arbejde med samme typer i dansk. På emu.dk findes en oversigt over en mulig progression i anvendelse af teksttyper.

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om kvalificering af forholdet mellem kompetencer og indhold

- Hvad har vi brug for at diskutere om forholdet mellem kompetencer og indhold?
- Hvordan forstår vi indhold og progressionen i de tre kompetenceområder?
- Hvordan vil vi sikre en indholdsmæssige progression i faget frem mod de overordnede kompetencemål?
- Kan vi beskrive denne indholdsmæssige progression til brug i samarbejdet med kolleger, elever og forældre?
- Hvordan kan vi fastholde og videregive den enkelte elevs faglige progression?

5 Almene temaer

5.1 TBSUndervisningsmiljø

God undervisning, hvor eleverne lærer noget, er altid afhængigt af et godt og trygt undervisningsmiljø både psykisk og fysisk. Man lærer ikke noget uden at fejle, og derfor skal det psykiske undervisningsmiljø være anerkendende og accepterende over for fejl og med en indbygget forståelse af, at undervisningen er en øvebane og ikke et præstations- og forhindringsløb. Alle hjælper alle med at lære. Læreren er coach, procesleder, træner og sparringspartner, som giver eleverne tro på egen formåen gennem mange succesoplevelser for alle elever.

Det fysiske undervisningsmiljø skal helst være indrettet på en måde, så den varierede undervisning med bevægelse og brug af sanserne kan finde sted, fx med masser af gulvplads, møbler der hurtigt kan flyttes, gode udstillinger af relevante elevprodukter. Rummet må gerne lægge op til undersøgelse og nysgerrighed i forhold til fagets forskellige områder og give mulighed for kreativt produktivt arbejde, inspiration fra fagligt relevante opslag i lokalet og nem adgang til internetsøgninger.

5.2 Inklusion

Inklusion eller inkluderende undervisning drejer sig om, at alle elever skal opleve sig som en del af det faglige og sociale fællesskab i klassen og på skolen. Den inkluderende undervisning lykkes, hvis læreren opfatter diversitet som et plus og proaktivt søger at gøre alle elever til respekterede medlemmer af klassens faglige fællesskab. Inklusion er derfor et overordnet princip i forhold til at anvende undervisningsdifferentiering (se kapitel 8).

Ifølge nyere forskning har inkluderende klasseledelse en organisatorisk dimension, en relationel dimension, en rammesættende dimension og en didaktisk dimension, som spiller sammen i forhold til inklusion. Det er desuden alle elementer, som læreren har mulighed for at overveje didaktisk.

Konkrete eksempler på arbejdet med inklusion

Læreren kan tænke i nogle grundlæggende principper:

Respekt for elevernes parathedsniveau: I engelsk vil elevernes parathedsniveau variere meget fra elever, der næsten ikke har mødt engelsk og måske har udfordringer på dansk, til elever, der er tosprogede med engelsk som det andet sprog. Det kræver differentiering (se kapitel 8).

Undervisningen er baseret på analyse og vurdering: Læreren skal analysere og vurdere elevernes intersprog og interkulturelle kompetence samt på basis heraf kunne tilrettelægge og følge udviklingen i deres læring. Elevernes aktuelle kompetencer kan ses gennem evalueringsopgaver, som fx kan samles i en portfolio.

Høje forventninger: Læreren skal have høje forventninger til alle elever og være i stand til at identificere, hvad eleven har brug for at lære næste gang. Hvis en elev fx forsøger at skrive lange sætninger, som går i stykker, vil det måske være relevant at tilbyde eleven at arbejde med sætningsforbindere.

Alle elever skal have meningsfulde opgaver: De fleste områder i faget kan udforskes på mange måder og niveauer. Åbne opgaver med forskellige grader af støtte kan give eleverne mulighed for at arbejde med en meningsfuld opgave på en måde, som sikrer deres succes med opgaven.

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om inklusion

- Hvordan ønsker vi at arbejde sammen med hinanden og med ledelse, pædagoger, forældre og elever om mål, evaluering og feedback samt elevernes forståelse af deres egen læreproces?
- Hvordan kan vi fastholde og udvikle vores arbejde med varierede undervisnings- og arbejdsformer?
- Hvordan får vi fokus på at understøtte elevens kognitive, affektive og sociale læreprocesser?
- Hvordan vil vi fastholde og dele de gode eksempler på inkluderende undervisning?
- Hvad har vi i øvrigt brug for at diskutere om inkluderende undervisning?

5.3 Åben skole og eksterne samarbejdspartnere

Eftersom kommunikation og brug af tekster og medier er centralt i engelsk, vil det være hensigtsmæssigt at åbne skolen mod omverdenen. Det kan foregå nationalt i form af fx samarbejde om et tema med en klasse på en anden skole, besøg af gæster i klassen eller ture til steder med mange turister. Det kan også foregå internationalt i form af små og store fælles projekter, fx at man ved hjælp af værktøjer til online videokonferencer synger en sang sammen med en klasse i et andet land eller sammenligner undersøgelser af bedsteforældres yndlingshistorier med elever fra andre lande.

Mere inspiration til internationalt arbejde kan fx findes på disse hjemmesider:

- EMU: www.emu.dk/grundskole
- eTwinning: www.etwinning.net/da/pub/index.htm
- Verdensklasse: www.verdensklasse.dk/

Arbejdet med innovation og entreprenørskab er også en god basis for at åbne skolen mod omverdenen. Her kan læses mere i **afsnit 7.3**.

5.4 Understøttende undervisning og lektier

Understøttende undervisning skal skabe en sammenhængende skoledag og sikre, at eleverne møder en varieret og anvendelsesorienteret undervisning. Den skal støtte elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel og/eller den faglige undervisning med faglig fordybelse eller faglig bredde.

De to hensyn kan godt kombineres i engelsk, så alle elever får forskellige tilbud og muligheder i forhold til det faglige arbejde. Der kan leges, spilles spil og anvendes bevægelsesaktiviteter, som gentager det stof, der har været arbejdet med i undervisningen. Den kan

samarbejdes med eksterne samarbejdspartnere om innovative fordybelsesprojekter, som eleverne selv har valgt, og som ligger i forlængelse af temaer fra undervisningen. Der kan inviteres relevante, engelsktalende gæster ind til oplæg og diskussion. Eller der kan arrangeres debatklubber, som i særlig grad tilgodeser elever, der allerede har stor sproglig kompetence i engelsk.

Den understøttende undervisning kan også give lektiehjælp. Lektier og understøttende undervisning er som oftest en træning og måske automatisering af det, der er foregået i undervisningen. Der er forskel på at lære noget helt nyt eller at arbejde med en virkelig vanskelig opgave på den ene side og på den anden side gentage noget, så det huskes bedre. Lektier såvel som understøttende undervisning skal tænkes bredt didaktisk i forhold til, hvad eleverne forventes at kunne få ud af det ekstra arbejde, og hvordan det indgår i en meningsfuld hverdag for eleverne.

Konkrete eksempler på meningsfulde lektier

De meningsfulde lektier kan enten tænkes i direkte sammenhæng med arbejdet på klassen eller kan være en mulighed for at arbejde mere generelt og kreativt med faget.

1.- 4. klassetrin:

- Leg den nye sangleg fra klassen med nogle kammerater.
- Lad som om, du og din ven kun forstår engelsk, når I går hjem i dag.
- Lån en billedbog på engelsk og find en voksen, der kan læse den sammen med dig.
- Lån et spil fra klassen og finde nogle, der gerne vil spille det med dig.

5.-7. klassetrin:

- Spil et computerspil, du kender, og brug chatfunktionen.
- Chat med en kammerat og kopier chatten. Fortæl i næste engelsktime, hvem du har chattet med, og om hvad.
- Se en god film og find fem ord, som skal op på plakaten i klassen.
- Lav en rap sammen med nogle kammerater, optag den på video og læg den op på klassens kanal.

8.-9. klassetrin:

- Lån en ungdomsroman i klassens bibliotek og skriv en anmeldelse, som kammeraterne kan vælge ud fra.
- Optag en film sammen med nogle af kammeraterne, som kan lægges op på klassens kanal.
- Lyt til nogle gode podcasts, skriv hovedpointerne ned til nogle andre og find nogle gode ord og vendinger, som skal ind på klassens online samling.
- Lav spillelister over dine egne yndlingsvideoer og del dem med kammeraterne.

5.5 Forældresamarbejde

Som ved alle fag vil der være stor forskel på forældrenes faglige kompetencer og derfor deres muligheder for at støtte egne børns arbejde med faget. Det er vigtigt, at alle forældre, uanset deres egne kompetencer, er klar over, hvordan der arbejdes i undervisningen, så de kan understøtte de principper, som læreren følger.

Sprog forstået som noget kommunikativt og funktionelt betyder bl.a., at det er godt at øve sig, og at man derfor bruger engelsk hele tiden i stedet for at "læse op og oversætte". Det er også helt i orden at prøve sig frem og lave fejl.

Kultur forstået dynamisk betyder bl.a., at alle indgår i mange kulturelle fællesskaber, som alle har forskellige og foranderlige regler for sprog og samvær.

Det brede tekstbegreb betyder, at tekster kan være både korte og lange og man kan gå på opdagelse i, hvor og hvordan tekster forekommer.

Konkrete eksempler på forældresamarbejde om faget

Liste over ting, man kan gøre hjemme sammen med eleverne:

- 1.-4. klassetrin: Finde ord, lave plakater, skrive små sedler til hinanden, lytte til børnefilm på engelsk, spille computerspil sammen, bruge apps sammen, spille spil, lære hvad børnene har lært i undervisningen fx rim og remser, tale engelsk til aftensmaden.
- 5.-7. klassetrin: Hjælpe med at finde ord i film og computerspil, spille spil sammen, se og lytte til produkter lavet af børnene, gå på museer sammen, tale med børnene om de forskelle i sprog og opførsel, der er i børnenes forskellige fællesskaber.
- 8.-9. klassetrin: Se og lytte til elevernes produkter, få idéer til projekter, dele af egne erfaringer fra arbejde, diskutere aktuelle emner.

Forslag til forældremøder og forældresamtaler:

- Giv forældrene en liste over grundlæggende principper i undervisningen, fx vi taler engelsk hele tiden, man må gerne lave fejl, og man skal ikke rettes hele tiden, det er godt at gætte, og man skal ikke altid slå op i en ordbog, det er sjovt at læse og lytte til engelsk, vi er alle forskellige og går på opdagelse i forskelle i sprog og samvær, og derfor er vi nysgerrige sammen, vi forholder os til verden både internationalt og globalt og udvikler meninger og holdninger.
- Tal med forældrene om, hvordan deres barn lærer, hvad der er lært siden sidst, hvilke succeser der især springer i øjnene. Det kan evt. foregå ved, at eleverne viser en video eller en tekst, de selv har produceret, og selv forklarer deres forældre, hvad produktet viser om deres arbejde hen mod kompetencemålene.

5.6 Tidlig sprogstart

Engelsk starter i 1. klasse og fortsætter i hele skoleforløbet. Engelsk er en ekstra mulighed for sproglig bevidsthed og kunnen, som kan understøtte arbejdet i dansk. Man skal samtidig være opmærksom på, at eleverne arbejder intenst i dansk med læsning, og at arbejdet i engelsk ikke må forstyrre elevernes udvikling af gode læsekompetencer. Hvis elevernes modersmål er et andet end dansk, skal man også være opmærksom på, at disse elever i så fald arbejder med tre eller flere sprog i en tidlig alder. Dette kan udnyttes til større sproglig bevidsthed og interesse for sprog, hvis man etablerer en legende tilgang med bevægelse, konkrete og musisk-kreative aktiviteter og fokus på selvtillid 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). Det stiller krav både til lærerens sproglige og didaktiske kompetencer at tilrettelægge en sådan undervisning.

Grundlæggende principper for den tidligere sprogundervisning er:

1. Sørg for, at eleverne får succesoplevelser
2. Byg på imitation
3. Byg på leg
4. Byg på narration/fortælling
5. Inddrag krop og sanser
6. Brug målsproget i undervisningen så meget som muligt
7. Brug chunks som indgang og støtte til sprogtilegnelse
8. Arbejd med semantiske felter i forbindelse med ordforrådstilegnelse
9. Arbejd fra start af med sproglig opmærksomhed
10. Tematiser sproglæringsstrategier.

Det vil være muligt at lege med engelsk på uformel vis allerede i 0. klasse.

I projektet Tidligere sprogstart er der udviklet mange konkrete forslag til begynderundervisningen.

5.7 Brobygning fra engelsk til andre fremmedsprog og fra folkeskole til ungdomsuddannelser

Efter fire års arbejde med engelsk som fremmedsprog starter eleverne med 2. fremmedsprog i 5. klasse. Den første formelle undervisning i et fremmedsprog lægger spor ud til de efterfølgende, og det er derfor et særligt ansvar for engelsk at grundlægge og fastholde elevernes tro på egen formåen, motivation og nysgerrighed over for fremmedsprog. Det er vigtigt, at sproglærere arbejder sammen om denne overgang, så eleverne får en dybere forståelse af sprog, kultur og tekster ved at arbejde med flere fremmedsprog.

Eleverne har engelsk i hele grundskoleforløbet, og de fortsætter med engelsk i ungdomsuddannelserne. Engelsk i de senere faser skal lægge op til ungdomsuddannelserne, hvor der vil være forskellige krav, alt efter om eleverne starter på fx gymnasiale eller erhvervsfaglige forløb. Det er både folkeskolens og ungdomsuddannelsernes fælles ansvar, at overgangen bliver meningsfuld og sammenhængende set fra elevernes synspunkt, så elevernes kompetencer i engelsk lægger op til og kan videreudvikles i de efterfølgende uddannelser.

TBS

6 Tværgående emner og problemstillinger

Fagets kulturelle og samfundsmæssige side kan bidrage til tværfaglige forløb omkring emner og problemstillinger af kulturel, samfundsmæssig, international og global art. Fagets sproglige side kan bidrage ved, at elever kan lytte og læse relevante tekster på engelsk og også producere og fremlægge på engelsk i sammenhænge, der giver mening.

6.1 Tværfaglighed

Det er vigtigt i alle tværfaglige samarbejder at overveje, hvordan engelsk kvalificerer det valgte indhold. Der bør være tale om et funktionelt samarbejde, som giver mulighed for fordybelse i fx en problemstilling af fælles relevans for flere fag.

En anden form for tværfagligt samarbejde er, hvis engelsk anvendes i et CLIL-forløb (Content and Language Integrated Learning), enten ved at undervisningen i et andet fag foregår på engelsk med sproglig støtte (hard CLIL), eller ved at der i fremmedsprog-undervisningen arbejdes med et specialiseret fagligt indhold (soft CLIL) (Bentley 2010). Rationalet bag CLIL er, at sprog læres bedst i meningsfulde sammenhænge med et relevant indhold. Det er her nødvendigt at overveje, hvordan forløbet kvalificerer undervisningen, og hvordan undervisningen bidrager til arbejdet frem mod fagene kompetencemål. I regi af projekt Tidlig Sprogstart er der udarbejdet eksempler på soft CLIL-forløb.

Samarbejde mellem sprogfagene vil også være et område, hvor engelsk kan både bidrage og drage nytte af samarbejdet. Det vil styrke elevernes sproglige, kulturelle og tekstmæssige kompetencer, hvis sprogfagene understøtter hinanden og fx fokuserer på sprog, kultur og tekster på samstemte måder.

Konkrete eksempler på samarbejde om tværgående emner og problemstillinger

Grønt flag-programmet kan være udgangspunkt for et samarbejde mellem naturfagene og engelsk under overskriften "Bæredygtighed og miljø". 51.000 skoler i 67 lande er tilknyttet programmet. Der findes hjemmesider om Grønt Flag og EcoSchools.

Projekt opgaven kan danne udgangspunkt for temaer af fælles interesse for flere fag.

Innovation og entreprenørskab, hvor eleverne arbejder på at finde løsninger, der giver værdi for andre, kan ofte tage udgangspunkt i opgaver, hvor flere fag kan byde ind med viden og færdigheder som grundlag for nyudvikling.

Samarbejde mellem sprogfagene, hvor sproglige områder behandles på samme måder og på samme tidspunkter, fx kurser i brug af blogs eller sproglig præcision i forhold til modtagere.

Forslag til refleksionsspørgsmål i teamet om tværfaglige emner og problemstillinger

- Hvordan kan engelsk bidrage til tværfaglige emner og problemstillinger foreslået af andre fag, og hvilke kan vi selv foreslå?
- Hvilke områder af engelskfaget mener vi i særlig grad lægger op til tværfagligt samarbejde og med hvem?
- Hvordan kan vi samarbejde med andre sprogfag til gavn for elevernes sproglige, kulturelle og tekstmæssige kompetencer?
- Hvordan ønsker vi at inddrage eleverne i planlægning af tværfagligt samarbejde?
- Hvordan og med hvem har vi i øvrigt brug for at diskutere tværfagligt samarbejde?

7 Tværgående temaer

7.1 Sproglig udvikling

Elevernes sproglige udvikling er central i engelsk som fag. Det er vigtigt at være bevidst om, at eleven samtidig med at udvikle sit engelske sprog også udvikler dansk, andre fremmedsprog og eventuelt eget modersmål. Parallelsprogligheden, hvor man kan sammenligne elementer af sprog og måder at kommunikere på, vil styrke elevernes generelle sproglige kompetencer. Det kan fx ske ved, at man hilser på et af de sprog, der er tilstede i klassen, en dag ad gangen, eller ved at elever med fællessproglige erfaringer undertiden arbejder sammen, så de kan sammenligne engelsk med det andet sprog, de kender til.

7.2 It og medier

It er dels et læremiddel, som bidrager til arbejdet frem mod de faglige kompetencemål, men det er også en fælles opgave i skolen at hjælpe eleverne til at udvikle it-literacy generelt.

It giver nem adgang til både læremidler, fx læringsspil til engelsk som fremmedsprog, betydningsbærere fx videoer og redskaber fx til kommunikation over chat eller til skrivning af tekster. It kan som andre læremidler tænkes ind i undervisning i forhold til, hvad læreren har besluttet, at undervisningen skal handle om. It er for engelsk et særligt kraftfuldt redskab, idet der er tilbud til alle fagets kompetenceområder.

Eleverne kan i løbet af et undervisningsforløb indtage forskellige positioner. I det tværgående tema it og medier opereres der med fire positioner:

1. Eleven som kritisk undersøger
2. Eleven som analyserende modtager
3. Eleven som målrettet og kreativ producent
4. Eleven som ansvarlig deltager.

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. At søge på internettet er noget, der skal trænes. Det kommer ikke af sig selv, og læreren skal tænke en progression ind i forhold til fx at udvælge sider, give støttepapirer, hjælpe til målrettet søgning.

Analyserende modtager, hvor eleverne via it har adgang til en lang række faglige læringsressourcer i form af opslagsværker, spil og blogs. 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 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. Eleverne skal lære at navigere i dette felt, dels sprogligt og kulturelt, og dels etisk, selvbevidst og reflekteret.

Medier dækker også over, at tekster kan findes i mange former, både analogt og digitalt. Det er vigtigt at være opmærksom på en stor variation i mediebrug, både receptivt og produktivt, herunder muligheden for multimodale medier.

Konkrete eksempler på brug af it og medier

Brug af it

Der udvikles hele tiden nye it-værktøjer, som er potentielt anvendelige i engelskundervisningen. I forbindelse med demonstrationsskoleprojektet om it i skolen er der udviklet en oversigt til engelsk, som evt. kan anvendes som udgangspunkt for engelskteamets egen liste. Den kan findes på projektets hjemmeside www.auuc.demonstrationsskoler.dk/ sammen med anden information om it.

Brug af film

Eleverne kender til filmmediet i forvejen, og desuden er det særligt velegnet til engelsk, fordi sprogbrug understøttes af kontekst, ligesom indlevelse i andres levevilkår og værdier gøres nemmere, når fortællinger og fremstillinger er visuelle. Det er godt at anvende kortfilm, fordi de dels er håndterbare i undervisningen med deres længde, dels ofte har et skarptskåret og forståeligt tema.

Det er vigtigt at sikre sig, at gældende regler omkring brug af film og tv-udsendelser i undervisningen overholdes. Der kan streames på [mitcfu.dk.](http://mitcfu.dk/), ligesom CFU og Filmcentralen kan være gode steder at holde sig orienteret.

Skille lyd og billede: Film fortæller historier både med lyd og billede, og det kan udnyttes i undervisningen. Eleverne sidder to og to med en makker, hvor elev A ser fx indledningen til en film, og elev B sidder med ryggen til. Elev A fortæller – på engelsk – løbende sin makker, hvad der foregår på filmen. Efterfølgende ser de begge samme sekvens.

Brug af podcasts

Mange unge er i dag storforbrugende af podcasts, og der findes et væld af kanaler på engelsk. Det er en god anledning til at lytte til engelsk, når eleverne selv kan vælge indhold og sværhedsgrad ved at vælge mellem de forskellige kanaler. Der kan samtales og skrives i undervisningen om det, især hvis eleverne har hørt noget forskelligt. Der kommer hele tiden nye podcasts til, og andre stopper. Det kan derfor være hensigtsmæssigt for teamet at udvikle lister over aktuelle, gode podcasts til brug for eleverne.

7.3 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 det faglige arbejde, hvor sprog, kultur og tekster læres gennem hypotesedannelse og -afprøvning.

Innovation og entreprenørskab hænger desuden tæt sammen med arbejdet med den åbne skole og inddragelse af omverdenen. Der er fire dimensioner i arbejdet:

- 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 idéer 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.

Konkrete eksempler på arbejdet med innovation og entreprenørskab

Et helt forløb: Find sammen med en ekstern samarbejdspartner en udfordring til problem-løsning, som er faglig relevant, fx "Hvordan kan vi hjælpe museum X med at forøge deres besøg af unge engelsktalende?" Lad eleverne arbejde i faser med at forstå det relevante faglige indhold, få gode idéer til løsninger, udfør idéen konkret sammen med museet og evaluer læringsresultatet.

Dele af innovationsprocessen: Start med at lade eleverne brainstorme på engelsk om relevante områder for det, undervisningen drejer sig om. Det kan fx være ord til en tekst, hvor man kan høre engelsk, eller gode forfattere. Eleverne kan også arbejde med at bygge deres forståelse af noget, de har lært, fx strukturen i en tekst.

Fonden for Entrepenørskab samler og producerer både forskning og konkrete materialer til undervisningen. Desuden findes der mange online forslag til konkrete modeller og metoder til arbejdet.

8 Tilpasning af undervisning til elevernes forudsætninger

Alle elever skal lære så meget som muligt og opleve sig som deltagere i et fagligt og socialt fællesskab. Det er inklusion. Derfor skal undervisningen tage hensyn til den enkelte elevs forudsætninger, men også til hans/hendes potentialer. Det er undervisningsdifferentiering.

8.1 Undervisningsdifferentiering

Undervisningsdifferentiering er ikke en metode, men et princip for al undervisning. Undervisning er et samarbejde mellem lærer(e) og elever, og eleverne ved ofte selv, hvad de har brug for støtte til, og hvordan de bedst arbejder.

Som udgangspunkt er det vigtigt, at læreren har høje forventninger til alle elever. Det er meget vanskeligt som elev at blive bedre end det, læreren har som forventninger. De høje forventninger skal bakkes op med, at læreren stilladserer eleverne på den måde, de har brug for. Der er ikke tale om en individualisering af undervisningen, men om at give åbne opgaver, valgmuligheder og støtte i opgaveformuleringer, støttepapirer og processtøtte i undervisningen.

Differentiering kan betyde valg og variation i forhold til indhold, proces og produkt inden for rammerne af et trygt undervisningsmiljø. Læreren kan tage hensyn til elevernes parathed, interesse og foretrukne måder at lære på.

Konkrete eksempler på arbejdet med undervisningsdifferentiering

Indhold: Klassen arbejder med amerikansk ungdomskultur. Nogle elever læser faktuelle tekster, andre læser fiktive tekster eller lytter til interviews med enkeltpersoner. Informationer kan efterfølgende deles eller anvendes i fællesskab.

Proces: I det opfølgende gruppearbejde får eleverne forskellige, nødvendige roller i forhold til at lave et materiale om amerikansk ungdomskultur, som skal sendes til en anden skole.

Produkt: Grupperne vælger selv, om de vil lave en hjemmeside, et dramastykke, en trykt planche eller en podcast eller en kombination af disse i et multimedieprodukt.

Ekstra udfordringer: De elever, der har mod på det, kan deltage i en åben, spontan debat om centrale temaer, der er fundet under det undersøgende arbejde.

Ankeropgaver: Alle elever har adgang til relevante og meningsfulde opgaver, når de er færdige med det, de i øjeblikket arbejder på. I klassen kan der fx være en reol med spil, gode romaner og graphic novels og en liste over podcasts.

8.2 Elever med særlige forudsætninger

Særlige forudsætninger dækker bredt over, at der kan være særlige hensyn at medtænke i forhold til differentiering. Elever må anvende de hjælpemidler, som er hensigtsmæssige i forhold til deres behov. I forhold til prøver i sprogfagene er der dog særlige regler, som læreren skal kende.

Elever med flere sprog skal have mulighed for at anvende disse sprog i forbindelse med undervisningen, og de kan desuden bidrage til den samlede sproglige viden og opmærksomhed i klassen.

Elever, der har erhvervet sig særligt stort kendskab til engelsk via fx tabletprogrammer, online spil eller ved at følge engelsktalende youtubere, skal have kvalificeret deres kendskab til sproget. Det kan fx ske ved, at deres kendskab inddrages i klassens arbejde, deles, diskuteres og udsættes for sproglige undersøgelser og ændringer. Kan en video fx ændres til et digt? Eller en opskrift? Disse elever kan også bidrage med deres særlige kompetencer til klassens arbejde ved at hjælpe andre elever.

Fossilering forekommer hos nogle elever, der mener at klare sig godt mundtligt i uformel dialog med andre. De skal have særlig støtte til at forstå, at sproglig udvikling ikke må stoppe, og at dette ene område ikke dækker alt, hvad man har brug for at kunne.

Elever med engelsk som modersmål er ikke et sjældent syn i danske skoler. De kan støtte andre elever og læreren med deres særlige kompetence, men skal samtidig selv have mulighed for at udvikle deres sprog. Her kan læreren finde hjælp i at kigge på mål for dansk og omsætte dem til brug for disse elever, evt. med støtte i læremidler og målformuleringer for engelsk som modersmål i fx UK. Disse elever kan desuden udfordres med fx problemorienterede opgaver om det tema, klassen arbejder fælles om, hvor både forståelse og produktion kræver større fordybelse.

9 Ordliste

Ordliste over centrale faglige begreber

Fagligt begreb	Forklaring
Antonym	Et ord af modsat betydning, fx black/white.
Argumenterende tekst	En tekst, der er bygget op af argumenter, og hvis formål 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.
Chunk	En frase, som eleven lærer og bruger som en helhed uden at forstå alle delementer i den.
CLIL	Content and language integrated learning.
Evaluering, formativ	Den evaluering, der har fremadrettet fokus, fx de nationale test.
Evaluering, summativ	Afsluttende evaluering, fx den afsluttende prøve.
(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.
Fremsættende 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.
Hypotese	Det sprog, eleven forsøger sig med, fx "I goed" som elevens (bevidste eller ubevidste) hypotese om en mulig datidsform.
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).

Fagligt begreb	Forklaring
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.
Intonationsmønstre	Tonegangen i mundtligt sprog, som både kan udtrykke betydning og følelser. Intonationsmønstre på engelsk adskiller sig fra intonationsmønstre på dansk.
Kløft	Når personer, der kommunikerer sammen, ikke kender til den andens information (informationskløft) eller holdning (holdningskløft). Herigennem opstår en mulighed for at kommunikere om noget, som den anden ikke ved.
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 elevernes produktion af tekster.
Morfem	Den mindste betydningsbærende enhed i sproget, fx en flertalsendelse.
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.
Kommunikationsstrategi	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.

Fagligt begreb	Forklaring
Lytning	At lytte til og forstå fremmedsproget, en af de fem færdigheder.
Metasprog	Sprog om sprog, fx begreber som flertal og ordforråd.
Modersmål	En persons første sprog, der som regel tales i hjemmet. I Danmark tales der andre modersmål end dansk. 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.
Produktiv færdighed	Tale og skrive.
Præsentation	At tale i monologform, dvs. længere sammenhængende tale. Dette kræver noget andet end at samtale med en anden.
Receptiv færdighed	Lytte og læse.
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. Altså støtte med fokus på læringen.
Sætningsforbindere	Ord, der forbinder sætninger på forskellige måder, fx and, but, because.
Tekst	En sammenhængende, meningsbærende ytring om noget, der står i relation til en konkret situation fx en sætning, en dialog eller en film. Tekster består af tegn (bogstaver, lyde, billeder), og tegnenes betydning viser sig i kommunikation.
Text opener	Den første sætning i en tekst, der signalerer, hvad hele teksten handler om.
Topic sentence	Den første sætning i et afsnit, der signalerer, hvad afsnittet handler om.

10 Referencer

Bentley, K. (2010). *The TKT Course CLIL Module*. Cambridge University Press.

Byram, M.; Gribkova, B.; Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: a practical introduction for teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe: Strasbourg, France.

Danmarks Evalueringsinstitut. (2018). Elevernes oplevelse af skoledagen og undervisningen.

Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning*. Heinemann.

Jensen, I. (2013). *Grundbog i kulturforståelse*. Forlaget Samfundslitteratur.

Johnson, G.; Rinvoluceri, M. (2010). *Culture in our Classrooms*. Delta.

Farr, E.; Rohde, L.; Smidt, L. (2009). *Klædt på til verden – en håndbog til undervisere om interkulturel kompetence*. GOforslag.

Engelsk – Undervisningsvejledning

2019

2. udgave

Design: BGRAPHIC

Denne publikation kan ikke bestilles.
Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.emu.dk

Børne- og Undervisningsministeriet
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
Frederiksholms Kanal 26
1220 København K



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET

