

Vejledning / Råd og vink  
Stx-bekendtgørelsen  
**Dansk A**

Undervisningsministeriet  
Afdelingen for gymnasiale uddannelser  
2010

**Dansk A – stx**  
**Vejledning / Råd og vink**  
*Gymnasieafdelingen 2010*

*Alle bestemmelser, der er bindende for undervisningen og prøverne i de gymnasiale uddannelser, findes i uddannelseslovene og de tilhørende bekendtgørelser, herunder læreplanerne. Denne Vejledning/Råd og vink indeholder forklarende kommentarer til nogle af disse bestemmelser, men indfører ikke nye bindende krav. Desuden gives eksempler på god praksis samt anbefalinger og inspiration, og den udgør dermed et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse. Citater fra læreplanen er anført i kursiv.*

---

<b>1. IDENTITET OG FORMÅL .....</b>	<b>1</b>
1.1 Identitet.....	1
1.2 Formål .....	1
1.3 Metoder .....	1
<b>2. FAGLIGE MÅL OG FAGLIGT INDHOLD .....</b>	<b>2</b>
2.1 Faglige mål .....	3
2.2 Kernestof .....	4
2.2.1 Det sproglige stofområde .....	5
Sprogiagttagelse, herunder grammatik og stilistik .....	6
Argumentationsanalyse .....	7
Retorisk analyse .....	7
Kommunikationsanalyse .....	7
2.2.2 Det litterære stofområde .....	8
Tekster fra tiden før 1700 og frem til de seneste 5 år .....	8
Værklæsning.....	9
Læsning af en afgrænset periode før 2000 .....	10
Kanonforfatterne .....	10
Genrebegreber .....	10
Litteraturteori og litterær metode.....	11
Litteratur-, kultur-, og bevidsthedshistoriske fremstillinger.....	11
2.2.3 Det mediemæssige stofområde .....	12
Nyhedstekster .....	13
Dokumentartekster .....	13
Fiktionstekster .....	13
Visuelle udtryksformer.....	14
Et værk i form af et større afrundet medieprodukt .....	14
Nyhedskriterier .....	14
Fiktions- og faktakoder i stofområdets teksttyper.....	15
2.2.4 Mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed.....	15
Mundtlig udtryksfærdighed.....	16

Skriftlig udtryksfærdighed .....	16
Udtryksfærdighed og andre fag .....	17
2.3 Supplerende stof .....	18
<b>3. TILRETTELÆGGELSE .....</b>	<b>19</b>
3.1 Didaktiske principper .....	19
Danskfaget i grundforløbet .....	20
Det skriftlige arbejde .....	21
Opgaven i dansk og/eller historie .....	22
3.3 It .....	23
Formidling med it-værktøjer .....	23
Virtuelle arbejdsformer .....	23
Elektroniske programmer .....	23
3.4 Samspil med andre fag .....	23
Almen sprogforståelse .....	24
Et obligatorisk forløb i samspil med historie .....	24
Almen studieforberedelse .....	24
Samspil i studieretninger .....	25
Studieretningsprojektet .....	25
<b>4. EVALUERING .....</b>	<b>26</b>
4.1 Løbende evaluering .....	26
4.2 Prøveformer .....	27
Den skriftlige prøve .....	27
Den mundtlige prøve .....	28
4.3 Bedømmelseskriterier .....	30
Den skriftlige prøve .....	30
Den mundtlige prøve .....	30
4.4 Karakterbeskrivelser .....	31
Vejledende karakterbeskrivelser til den skriftlige prøve .....	31
Vejledende karakterbeskrivelser ved den mundtlige prøve .....	32

# 1. Identitet og formål

## 1.1 Identitet

I danskundervisningen finder samspillet mellem kerneelementerne sprog og litteratur sted i det faglige arbejde med tekster fra fagets tre stofområder: det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde. Fagets tekstbegreb omfatter dels tekster, som eleverne læser, hører og ser (fiktive, ikke-fiktive, mundtlige og skriftlige tekster, herunder medietekster), dels de tekster, som eleverne selv producerer (skriftlige tekster og mundtlige oplæg). Overalt interesserer faget sig i en integreret dobbeltbevægelse for, *hvad* tekster siger, og *hvordan* de siger det.

I *tekstlæsningen*, i bred betydning, indgår sprog, litteratur og medier i et analytisk samspil. Det er et kendetegn for faget, at det har rod i universitetets forskningsbaserede danskfag. Det betyder, at analyse, fortolkning, perspektivering og vurdering er teoretisk og metodisk funderet og litteratur- og kulturhistorisk forankret.

I *tekstproduktionen*, den skriftlige og mundtlige fremstilling, anvender eleverne tekstkendskab og færdigheder fra de tre stofområder i deres konkrete udtrykspraksis. Bl.a. inddrages erfaringer med virkningsfuld, retorisk bevidst og præcis formidling i flere medier.

## 1.2 Formål

Fagets to overordnede formål, det dannelsesmæssige og det studieforberedende, nås dels ved, at eleverne opnår litterært overblik over først og fremmest dansk litteratur, kendskab til centrale danske litterære værker og den moderne medievirkelighed samt færdighed i at afdække betydning og etablere tolkninger, dels ved at eleverne opnår færdighed i at give faglig viden og indsigt mundtligt og skriftligt udtryk. Tekstanalysen inddrager skønlitterære tekster, medietekster og hverdagens skriftlige og mundtlige brugstekster med vægt på disses betydning, sproglige organisering, virkemidler og perspektiveringsmuligheder. I tekstproduktionen vægtes i særlig grad sprogrigtighed, grammatisk korrekthed, udtryksevne og formidlingsmæssige færdigheder i forhold til en bred offentlighed.

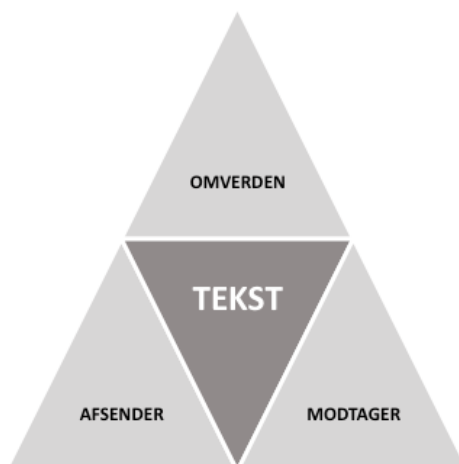
Ikke mindst beskæftigelsen med skønlitterære tekster og moderne medietekster har ud over at bidrage til opfyldelsen af de faglige mål tillige en rolle at spille i forhold til elevens egen livssituation. Undervisningen kan derfor i arbejdet med de faglige mål og det faglige indhold, når det er naturligt, tage sigte på et sådant personligt, identitetsdannende udbytte.

## 1.3 Metoder

Danskfagets *overordnede metode* er den grundige tekstlæsning, og det gælder på tværs af de tre stofområder. Metoden er karakteristisk ved en vekselvirkning eller balancegang mellem en særlig opmærksomhed på tekstens enkeltdelen og et helhedsorienteret syn på tekstens samlede udtryk og indhold og kommunikationssituation. I den forstand er dansk et hermeneutisk fag. I mødet med og undersøgelsen af tekstens meningsstrukturer udfordres og udvikles elevens forestillings- og forståelseshorisont.

Når der tales om fagets *metoder* i flertal, er der tale om forskellige analysestrategier, forskellige måder at møde tekster på. Metoderne er forskellige i kraft af, at det er forskellige instanser i eller uden for teksten, der prioriteres særlig højt. En enkel og for eleverne operationel model kan illustrere, at fokus uan-

set teksttype og stofområde kan ligge enten i *teksten selv*, *dens afsender*, *dens modtager* eller *dens omverden*; altså de forhold, teksten refererer til, eller den kommunikationssituation, teksten optræder i:



Nedenstående oversigt illustrerer, hvordan tre teksttyper kan gøres til genstand for hver af de 4 former for metodisk fokus.

METODEFOKUS – ANALYSESTRATEGI					
	Type	Tekst	Afsender	Modtager	Omverden
<b>SPROG</b>	Politisk tale	Detaljeret undersøgelse af stilfigurer	Talen som udtryk for politikerens positioneringskamp i sit parti	Appelformernes påvirkning af talerens tilhængere og modstandere	Valgkampen og dens propagandakanaler
<b>LITTERATUR</b>	Digt (f.eks. Jeppe Aakjær: <i>Jens Vejmand</i> )	Analyse af indre og ydre komposition	Jeppe Aakjærs egen sociale baggrund	Læsernes medfølelse eller mangel på samme	Social indignation som karakteristisk træk ved det folkelige gennembruds tekster
<b>MEDIER</b>	Nyhedsindslag i tv-avis	Billedkomposition og klippeteknik	Journalistens hensigt, f.eks. at lave en solohistorie	Seernes identifikation i kraft af billedbrugen	Nyhedskriterier – hvad gav denne nyhed plads i nyhedslandskabet?

Denne overordnede oversigts forskellige positioner indbefatter de mere specifikke analysestrategier, som vi benytter os af i faget. Hertil hører eksempelvis retorisk analyse (sprog), biografisk læsning (litteratur) og mediesociologisk analyse (medier).

## 2. Faglige mål og fagligt indhold

De faglige mål i dansk er snævert forbundet med fagets kernestof. Målene angiver, hvordan eleverne skal kunne arbejde med andres og egne tekster, mens kernestoffet angiver, hvilke konkrete teksttyper og analytiske værktøjer de skal præsenteres for.

## 2.1 Faglige mål

De faglige mål formulerer et målniveau for den dygtige elev. Målene gennemgås her i de fire grupper, de naturligt falder i.

De første fem mål relaterer sig til det sproglige stofområde samt til elevernes mundtlige og skriftlige udtryksfærdighed. *Eleverne skal kunne:*

- *udtrykke sig præcist, nuanceret og formidlingsbevidst såvel mundtligt som skriftligt*
- *beberske skriftsprogets normer for korrekthed og anvende grammatikkens og stilistikens grundbegreber*
- *dokumentere indblik i sprogets funktion og variation, herunder dets samspil med kultur og samfund*
- *anvende centrale mundtlige fremstillingsformer (herunder holde faglige oplæg og argumentere for et synspunkt) med formidlingsbevidsthed*
- *anvende centrale skriftlige fremstillingsformer (herunder redegørelse, diskussion, analyse og fortolkning) med formidlingsbevidsthed*

Eleverne skal altså kunne skrive og tale korrekt og med bevidsthed om den konkrete formidlingssituation. Desuden skal de have en basal viden om grammatik og stilistik, dels med henblik på, at deres formidlingsmæssige valg kan være bevidste og velbegrundede, og dels med henblik på deres tekstanalytiske færdigheder.

Ligesom det gælder for tekstlæsningens metoder (se afsnit 1.3), er det overordnet karakteristiske for de tekstproduktive teknikker, at de varierer fra at have et teksthelheds- og kontekstorienteret fokus til et detailorienteret fokus. Det er et mål for undervisningen i tekstproduktion, at eleverne bliver i stand til at kombinere disse teknikker, så de producerede tekster bliver sprogligt korrekte og klart kommunikerende. Se endvidere afsnit 2.2.4 om mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed.

De næste tre mål skitserer forventninger til, hvordan eleverne skal kunne arbejde med tekster i dansk:

- *demonstrere viden om fagets identitet og metoder*
- *analysere og vurdere primært ikke-fiktive tekster i alle medier*
- *analysere, fortolke og perspektivere primært fiktive tekster i alle medier*

Undervisningen skal lægge vægt på at udlægge fagets identitet og i praksis demonstrere og udfolde dets metoder for eleverne. Eleverne skal opnå en forståelse af, at vi i dansk ser på, *hvad* tekster betyder og samtidig på, *hvordan* de betyder det, og at det har betydning, at vi i den analytiske tekstlæsning går metodisk til værks, dvs. ikke uden plan slår ned på tilfældigt valgte detaljer. Når der er tale om litterære tekster, herunder også fiktionstekster fra det mediemæssige stofområde, skal eleverne kunne foretage en metodisk bevidst analyse, fortolkning og perspektivering, ligesom de tilsvarende skal kunne foretage en metodisk bevidst analyse og vurdering af ikke-fiktive tekster. At analyserne er metodisk bevidste, betyder, at eleverne er opmærksomme på og kan redegøre for, at og hvordan det i teksten opdagede afhænger af, hvad man ser efter.

To mål peger eksplicit ind i det litterære stofområde:

- *dokumentere kendskab til en bred repræsentation af centrale danske litterære værker gennem tiderne med perspektiv til litteraturen i Norden, Europa og den øvrige verden*
- *demonstrere viden om træk af den danske litteraturs historie med eksempler på samspejlet mellem tekst, kultur og samfund*

Rammerne for den ”brede repræsentation” af danske litterære værker og ”træk af” den danske litteraturs historie skitseres i det litterære kernestof. Det er alene de teksttyper og de litterære perioder, som kernestoffet angiver, man skal kunne dokumentere kendskab til og viden om.

Endelig relaterer to faglige mål sig til det mediemæssige stofområde:

- *demonstrere kendskab til og forholde sig til det moderne mediebillede, herunder kunne analysere og vurdere teksters kommunikative betydning samt mediets rolle i kommunikationen*
- *navigere og udvælge information i skærmbaserede tekster med et fagligt fokus.*

For den første målformulerings vedkommende optræder teksterne som genstande for tekstarbejde. Den anden målformulering afspejler, at nogle medier også spiller den rolle i danskfaget, at de skal kunne anvendes som informationskilder. Undervisningen skal sætte eleverne i stand til selv at søge, finde og anvende informationer bl.a. på websites og i elektroniske opslagsværker. Eleverne må derfor f.eks. kunne orientere sig på websites opbygget efter forskellige principper og med forskellige afsenderforhold, og de må kunne anvende web- og materialesøgningsformularer med sproglig bevidsthed og snilde.

## 2.2 Kernestof

Kernestoffet består af stofområderne sprog, litteratur og medier, samt af mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed. Stofområdernes vægtning, 2:3:1, markerer, med hvilken vægt det enkelte stofområde forventes at indgå i den daglige undervisning, og desuden er denne vægtning udgangspunktet for fordelingen mellem sproglige, litterære og mediemæssige spørgsmål til mundtlig eksamen.

I den daglige undervisning vil det være naturligt, at stofområderne integreres, fordi der er oplagte muligheder for at tilrettelægge forløb, hvor tekster - og især analysestrategier - går på tværs. Fælles for stofområderne er det *receptive* fokus – arbejdet med tekster med fokus på, hvordan de virker og hvilken sammenhæng, de indgår i.

De tre stofområder udpeger en række *teksttyper*, som eleverne skal møde i danskundervisningen, og de udpeger samtidig en række *analytiske værktøjer*, som eleverne skal kunne anvende i arbejdet med disse teksttyper.

Modellen nedenfor viser stofområdernes teksttyper og analytiske værktøjer.

	SPROG	LITTERATUR	MEDIER
TEKSTTYPER	Et genremæssigt varieret udvalg af tekster, talte såvel som trykte, hvorpå der kan anlægges en sproganalytisk tilgang (se nærmere i afsnit 2.2.1)	Et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af primært skønlitterære tekster (se nærmere i afsnit 2.2.2)	Medietekster i trykte såvel som elektroniske medier, herunder aviser, radio, tv, film, websites og interaktive

			medier (se nærmere i afsnit 2.2.3)
<b>ANALYTISKE VÆRKTØJER</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sprogiagttagelse, herunder grammatik og stilistik</li> <li>• Argumentationsanalyse</li> <li>• Retorisk analyse</li> <li>• Kommunikationsanalyse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Genrebegreber</li> <li>• Litteraturteori og litterær metode</li> <li>• Litteratur-, kultur-, og bevidsthedshistoriske fremstillinger</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nyhedskriterier</li> <li>• Fiktions- og faktakoder i stofområdets teksttyper.</li> </ul>

Der er, både hvad tekster og analytiske værktøjer angår, tale om et minimum, og det er naturligvis tilladt også at arbejde med andre teksttyper og analytiske værktøjer i beskæftigelsen med bestemte faglige mål. Det centrale er, at der i centralt stillede prøver kan forudsættes viden om og færdigheder i forlængelse af elementer, som nævnes i kernestoffet.

Udover stofområderne sprog, litteratur og medier indgår mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed i kernestoffet. Her er fagets *produktive* aktiviteter og teknikker samlet. I praksis vil det være naturligt at arbejde med elevernes mundtlige og skriftlige udtryksfærdighed i tilknytning til det receptive arbejde med tekster fra de tre stofområder.

Det er vigtigt at understrege, at pindene i kernestoffet ikke hver især skal opfattes som obligatoriske forløb. Kun de få steder i læreplanen, hvor ordet ”forløb” er anført, er man som underviser forpligtet på, at stoffet er blevet behandlet i et afgrænset forløb. Alle andre steder kan stoffet integreres med andet arbejde i forløb, hvor flere pinde er i spil.

### 2.2.1 Det sproglige stofområde

*Det sproglige stofområde har som sit genstandsfelt et genremæssigt varieret udvalg af tekster, talte såvel som trykte, hvorpå der kan anlægges en sproganalytisk tilgang (læreplanen, 2.2).*

Det er en bred vifte af teksttyper, der kan finde vej til det sproglige stofområde. Det centrale er, at eleverne møder tekster fra forskellige genrer, og at teksterne både er talte og trykte. I udvælgelsen af teksterne er det vigtigt at være opmærksom på, hvilke analytiske værktøjer eleverne skal kunne anvende i stofområdet. I det sproglige stofområde er der tale om følgende:

- Sprogiagttagelse, herunder grammatik og stilistik
- Argumentationsanalyse
- Retorisk analyse
- Kommunikationsanalyse.

Det vil i lyset af disse fire elementer være naturligt, at ikke-fiktive tekster spiller en dominerende rolle i arbejdet med det sproglige stofområde. Dog vil det være oplagt, at fiktionstekster supplerer de ikke-fiktive tekster i forbindelse med stilistisk analyse. Som eksempel på oplagte teksttyper til argumentationsanalyse, retorisk analyse og kommunikationsanalyse kan nævnes henholdsvis *tekster med et overbevisende formål* og *tekster med et formidlende formål*. Til første kategori hører blandt andet reklame- og kampagne-materiale, politiske taler og anmeldelser. Til den anden kategori kan høre alt fra baggrundsartikler fra aviser til brugsanvisninger og uddrag fra litteraturhistorier og portrættekster.



Nedenfor uddybes de fire analytiske værktøjer i det sproglige stofområde.

## Sprogiagttagelse, herunder grammatik og stilistik

Eleverne skal ifølge læreplanens faglige mål kunne *beberske skriftsprogets normer for korrekthed og anvende grammatikkens og stilistikens grundbegreber*. Videre skal eleverne kunne *dokumentere indblik i sprogets funktion og variation, herunder dets samspil med kultur og samfund* (læreplanen, 2.1). Dette indebærer, at eleverne skal blive bevidste om, at sproget i teksten opererer med et udbygget system af signaler, der mere eller mindre vellykket markerer relationen mellem tekstens dele, både semantisk og logisk. I og med at grammatikken har en rolle at spille i forbindelse med læserens udbytte af tekster, må det tilstræbes, at eleverne efterhånden forstår værdien af et grammatisk beredskab.

Det er i den forbindelse hensigtsmæssigt, at der i fagene anvendes en fælles grammatisk terminologi. Arbejdet med den elementære grammatik er en central del af *almen sprogforståelse*, som tilrettelægges i et tæt samarbejde med de indgående fag, herunder dansk, så den fælles grammatiske terminologi kan passende grundlægges dér.

Eleverne skal trænes i at forstå og skelne mellem sprogets grundlæggende niveauer i tekster, herunder eksempelvis at kunne dokumentere indblik i:

- sætningsbygning
- sætningens led
- sætningsleddenes indre relationer
- ordklasser
- grammatiske funktioner.

Eleverne bør i arbejdet med grammatik og sprogrigtighed trænes i brugen af de hjælpemidler, der er til rådighed på området, f.eks. forskellige ordbøger og opslagsværker og Dansk Sprognævns hjemmeside [www.dsn.dk](http://www.dsn.dk). I arbejdet kan interaktive sprogprogrammer desuden tages i anvendelse. Programmerne har den fordel, at eleven i sit eget tempo og på sit eget niveau kan tilegne sig viden om eksempelvis sprogets opbygning.

Undervisningen i stilistik kan fokusere på brugen af stilistiske virkemidler i alle danskfagets teksttyper (eksempelvis på karakteristiske skrivemåder i både ældre og nyere skønlitterære tekster og i faglige tekster), og det vil her være naturligt at koble til øvelser med elevernes egen tekstproduktion.

Den enkelte dansklærer vurderer selv, hvilken stilistisk terminologi eleverne skal præsenteres for, og hvor omfattende terminologien skal være. Man kan eksempelvis have som mål, at eleverne skal kunne skelne mellem personlig stil, høj stil og lav stil, identificere de centrale *troper* (f.eks. metafor, sammenligning, personificering), et antal *figurer* (f.eks. rim, rytme, gentagelser, modsætninger, dramatiske effekter) samt karakterisere det særlige stilistiske præg, som ordklasseanvendelse og syntaks i en tekst skaber.

## Argumentationsanalyse

Den enkelte dansklærer vurderer selv, hvilken argumentationsanalytisk terminologi eleverne skal præsenteres for, og hvor omfattende terminologien skal være.

Der kan eksempelvis fokuseres på forskelle mellem den strengt logiske argumentation, som kendetegner den videnskabelige og filosofiske bevisførelse, og den form for argumentation og de overbevisningstricks, der i mere dagligdags sammenhænge og f.eks. i læserbreve og reklamer bruges til at begrunde synspunkter med og holdnings- og adfærdspåvirke. Eleverne kan således trænes i at skelne mellem generaliserende, definerende, konstaterende, vurderende og eksemplificerende udsagn.

Elevernes evner til at analysere andres argumentation og overtalelsesstrategier kan med fordel søges overført til deres egen tekstproduktion i argumenterende genrer, så de får et kritisk blik på deres egne argumenter og strategier. (Se afsnit 2.2.4 om mundtlig udtryksfærdighed).

## Retorisk analyse

Retorisk analyse er – ligesom argumentationsanalyse – et redskab, som eleverne kan få glæde af både i mødet med andres tekster og i arbejdet med egne. Den enkelte dansklærer vurderer selv, hvilken retorisk terminologi eleverne skal præsenteres for, og hvor omfattende terminologien skal være.

Oversigten over forarbejdningsfaserne i en talers arbejde med sin tale er velegnet som en introduktion til retorikken og/eller i forbindelse med elevernes egne mundtlige oplæg. Grundappelformerne etos, logos og patos er et andet oplagt fokus - med stor overførselsværdi til arbejdet med tekster både i det litterære og det mediemæssige stofområde.

Undervisningen kan fokusere på, at forskellige kommunikationssituationer kalder på bestemte appelformer. Herved styrkes elevernes bevidsthed om hensigten med fremstillingen, og i hvilket omfang den *informerer*, *påvirker* eller *underholder*.

## Kommunikationsanalyse

Den enkelte dansklærer vurderer selv, hvilken kommunikationsanalytisk terminologi eleverne skal præsenteres for, og hvor omfattende terminologien skal være.

Eleverne skal vide, at kommunikationsanalysen beskæftiger sig med indkodning af betydning i meddelelser og afkodning af meddelelsers betydning. Forskellige kommunikationsmodeller og deres mangler og fortrin kan inddrages som udgangspunkt for eller perspektivering af analysen af konkrete offentlige eller private ytringer og ytringsformer. Man kan introducere eleverne for modeller, der fokuserer væsentligst på afsenderen og er lineære (i en bestemt *kontekst* afsender en (aktiv) *afsender* via en *kontakt* eller *kanal* et *budskab* i en bestemt *kode* til en (passiv) *modtager*) og/eller for modeller, der har fokus på modtagersiden og typisk omfatter et element af modtagerens aktive, gentagne afkodninger/genafkodninger og tolkninger/omtolkninger.

## 2.2.2 Det litterære stofområde

*Det litterære stofområde har som sit genstandsfelt et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af primært skønlitterære tekster. Teksterne består af dansksprogede tekster suppleret med norske og svenske tekster på originalsprog og verdenslitteratur i oversættelse (læreplanen, 2.2).*

Som det fremgår i citatet fra læreplanen, skal eleverne i det litterære stofområde møde en bred vifte af tekster. Teksterne skal udvælges, så de samlet set er repræsentative både historisk og genremæssigt. Den altovervejende del af teksterne er danske, men undervejs i forløbet skal norske og svenske tekster på originalsproget og verdenslitteratur i oversættelse indgå. Den enkelte lærer bestemmer selv, om der skal være afgrænsede forløb med henholdsvis norsk/svensk og verdenslitteratur. Det er én mulighed. En anden mulighed er at lade disse ikke-danske tekster indgå løbende i den daglige undervisning, når det i et givent forløb er relevant. I et forløb om romantikken er det eksempelvis oplagt at inddrage tysk og engelsk litteratur, ligesom det i et forløb om naturalisme vil være oplagt at inddrage norske og svenske tekster.

I udvælgelsen og arbejdet med teksterne er det vigtigt at være opmærksom på, hvilke analytiske værktøjer eleverne skal kunne anvende i stofområdet. I det litterære stofområde er der tale om følgende:

- Genrebegreber
- Litteraturteori og litterær metode
- Litteratur-, kultur-, og bevidsthedshistoriske fremstillinger.

Disse tre analytiske værktøjer behandles umiddelbart efter en gennemgang af stofområdets obligatoriske teksttyper.

### Tekster fra tiden før 1700 og frem til de seneste 5 år

Stofområdets historiske spredning indbefatter, at eleverne skal møde tekster fra følgende tidsafsnit:

- *Tekster fra tiden før 1700, herunder saga, folkeeventyr og folkeviser*
- *Tekster fra oplysningstid, romantik, romantisme og naturalisme*
- *Tekster fra 1900-tallet herunder realistiske og modernistiske tekster*
- *Tekster fra 2000-tallet, herunder fra de seneste 5 år (læreplanen, 2.2).*

Det er ikke et krav, at der er tale om indgående fordybelse i alle disse 4 tidsafsnit, og det er i særdeleshed ikke nødvendigt, at teksterne bliver behandlet fra et periodeperspektiv. Der er kun krav om læsning af én afgrænset periode (se længere fremme i dette afsnit). Omvendt kan man til centralt stillede prøver forudsætte, at alle elever har mødt tekster fra de omtalte tidsafsnit.

I tilrettelæggelsen af den historiske læsning er der mange muligheder. Det er muligt at læse kronologisk fremadskridende eller kronologisk bagud eller med fokus på temaer eller genrer. En systematisk tilbagevenden til et begrænset antal nøgletekster med en vis historisk spredning, f.eks. teksterne anvendt i forløbet ”i samspil med historie med vægt på historisk overblik og sammenhæng” (læreplanen, 3.4), vil kunne understøtte elevernes orientering i litteraturhistorien.

Som det fremgår, skal eleverne i forbindelse med arbejdet med tekster fra 1900-tallet kunne skelne mellem modernistiske og realistiske tekster. Traditionelle betegnelser som naturalisme, folkelig realisme, socialrealisme og nyrealisme falder ind under realismebegrebet som det bruges her. Betegnelser som ekspressionisme, surrealisme, dadaisme, futurisme, konfrontationsmodernisme, systemdigtning, konkretisme, postmodernisme, minimalisme, metafiktion, genreekspansion og hybridtekster falder ind under modernismebegrebet som det bruges her. Det er ikke et krav, at der læses eksempler på alle disse realisme- og modernismeformer, men det forventes, at eleverne opnår et overordnet kendskab til såvel realistiske som modernistiske tekster og evt. til forskellige blandingsformer.

## Værklæsning

Der skal ifølge læreplanen læses mindst *fem værker* inden for kategorierne *roman, novellesamling, digtsamling, drama* eller *ræsonnerende prosa*. Det er naturligvis tilladt at læse mere end fem værker, og man kan med fordel afvikle andre dele af kernestoffet samtidig med, at man læser værker. Den enkelte lærer sikrer, at udvælgelsen af værkerne afspejler den historiske og genrebaserede spredning, som gælder for stofområdet.

Et værk er i læreplanssammenhæng en tekst eller en samling tekster, der første gang udkom som bog forfattet af én forfatter, og som udgør og fra forfatterens side er tænkt som en afsluttet, kunstnerisk helhed. Man kan dog også læse en længere, afrundet tekst, der oprindeligt udkom som del af en anden udgivelse, som selvstændigt værk – f.eks. Steen Steensen Blichers *En Landsbydegns Dagbog* (fra tidsskrift), Herman Bangs *Ved Vejen* (fra novellesamling) og Christian Kampmanns *Visse bensyn* (romanserie).

Af de fem værker skal to værker ifølge læreplanen vælges individuelt af den enkelte elev og valget godkendes af læreren. Med sin godkendelse markerer læreren, at det pågældende værk har faglig relevans og er knyttet til et fagligt forløb. Tilknytningen til et fagligt forløb kan etableres på flere måder. Oplagt er det at lade eleverne vælge værker, der matcher et forløb, som klassen arbejder med på det pågældende tidspunkt. Tilknytningen kan dog også bestå i, at det valgte værk knytter an til allerede afviklede forløb.

Eleven skal mundtligt eller skriftligt dokumentere sit arbejde med hvert af disse to værker. Samme værk kan vælges af flere elever og læses og afløses gruppevis. *Den skriftlige afløsning* kan ske som skriftlig aflevering til læreren eller til klassen (f.eks. ved at det skriftlige produkt lægges i klassens konference eller på en hjemmeside). Kravene til den skriftlige afløsning kunne f.eks. være, at den indledes med et (kort) referat, indeholder en tekstbehandlende del samt afslutningsvis foretager en art anmeldelse af værket, herunder en motiveret vurdering af værket og en perspektivering til det respektive faglige forløb. Den skriftlige dokumentation for arbejdet med teksten indgår i elevens skriftlige arbejde i faget. *Den mundtlige afløsning* kan foregå via en samtale om værket med læreren, hvor tilrettelæggelsen af klasseaktiviteterne giver rum for en sådan aktivitet, eller som et (kortere) selvstændigt oplæg om værket for klassen. Fremlæggelsen kan f.eks. indeholde et kort referat, en omtale af værkets formelle træk, en påpegning af værkets centrale temaer og udsagn herom og afslutningsvis en personlig vurdering af teksten. Det mundtlige oplæg kan på denne måde indgå i arbejdet med mundtlig fremstilling.

Se FAQ om de individuelt læste værker på [www.emu.dk/gym/fag/da/nvm/bilag.html](http://www.emu.dk/gym/fag/da/nvm/bilag.html)

## Læsning af en afgrænset periode før 2000

Der læses ifølge læreplanen en afgrænset periode fra tiden før 2000. Ved en periode forstås i denne sammenhæng et nærmere bestemt tidsrum, hvis litteratur, kunst- og øvrige kulturprodukter er bærere af fælles og særligt fremtrædende ideer, bevidsthedsmæssige erkendelser og æstetiske normer. I periode-læsningen fastholdes en bestemt periodes karakteristiske træk gennem arbejdet med en bredere repræsentation af periodens tekster, og der fokuseres på det, som de litterære værker og andre kulturelle udtryk har til fælles i form af f.eks. stilistiske, ideologiske eller tematiske træk.

Perioden skal have en tilstrækkelig tyngde, således at dens karakteristiske træk fremstår tydeligt, så der kan foretages en meningsfuld kobling mellem periodens æstetiske udtryksformer og dens historiske og samfundsmæssige grundlag. Der kan være tale om perioder som f.eks. middelalder, renæssance, oplysningstid, romantik, naturalisme/det moderne gennembrud, århundredeskiftet (o. 1900), mellemkrigstid (1920'erne og/eller 1930'erne), efterkrigstid (1945-55), velfærdsstat og modernisme (1955-72) og postmodernisme i 1980'erne og 1990'erne.

Med til periodelæsningen hører endvidere overvejelser over den konstruktion, en periodekategorisering er udtryk for, f.eks. at en periodebestemmelse kan være udtryk for en senere tids historiesyn eller bestemte tolkning af fortiden. Men også, at man i beskæftigelsen med periodens samfundsforhold, kunstneriske udtryk og bevidsthedsliv udfordrer elevens egen normbevidsthed ved at forsøge at etablere en forståelse af periodens typiske træk ud fra dens egne historiske betingelser.

## Kanonforfatterne

Eleverne skal i løbet af de tre år stifte bekendtskab med mindst én tekst af hver af forfatterne: Ludvig Holberg, Adam Oehlenschläger, N.F.S. Grundtvig, Steen St. Blicher, H.C. Andersen, Herman Bang, Henrik Pontoppidan, Johannes V. Jensen, Martin Andersen Nexø, Tom Kristensen, Karen Blixen, Martin A. Hansen, Peter Seeberg og Klaus Rifbjerg.

Der stilles ikke direkte krav om, at teksterne af kanonforfatterne alle skal læses, analyseres, fortolkes og perspektiveres lige indgående. Eleverne skal på et fagligt grundlag stifte bekendtskab med dem. Overværelsen af en teateropførelse af en Holberg-komedie kan derfor (i relation til det obligatoriske forfatterkrav) være fyldestgørende, når den indgår i et undervisningsforløb og her udsættes for en relevant danskfaglig behandling.

Nedenfor uddybes de tre analytiske værktøjer i det litterære stofområde.

## Genrebegreber

De i læreplanen nævnte obligatoriske litterære genrer er saga, folkeeventyr, folkeviser, roman, drama, novelle, digt og ræsonnerende prosa. Eleverne skal kende de definerende træk ved disse genrer, og de bør have en bevidsthed om graden af deres spændvidde. Der vil ofte, hvor det litterære stofområde grænser op til eller overlapper med det sproglige stofområde og det mediemæssige stofområde, være anledning til, at eleverne stifter bekendtskab med begrebet genrehybrid og med nogle konkrete eksempler herpå, f.eks. romanbiografi, historisk roman, erindringsroman, oplevelsesjournalistik og faktion.

Det er ikke et krav, at eleverne kender en bestemt række indholds- eller formbestemte undergenrebetegnelser som f.eks. trylleviser, udviklingsroman, krimi, sonet eller bekendelseslyrik, men det er hensigtsmæssigt, hvis eleverne kender dette niveau af genrebegreber og dets relation til niveauet med de obligatoriske genrebegreber.

Når der i eksamenssammenhæng bedes om en genremæssig perspektivering eller placering, vil eleven skulle kunne udpege de konkrete træk ved en tekst, der synes at placere denne tekst sammen med lignende tekster i en bestemt genre samt evt. også nogle konkrete træk, der synes at give denne placering ”modstand”. Hvor et eller flere begreber blandt de obligatoriske er oplagte at anvende, vil det forventes, at eleven kan gøre det, men herudover er der ikke krav om, at det er et særligt sæt genrebetegnelser eller betegnelser for blandingsformer, der anvendes.

### **Litteraturteori og litterær metode**

Som en helt central del af det faglige arbejde står analyse, fortolkning og perspektivering af først og fremmest skønlitterære tekster. Der stilles ikke krav om kendskab til eller anvendelse af bestemte litterære metoder, men det er afgørende, at eleverne præsenteres for et rigt facetteret begrebsapparat samt en række analytiske værktøjer, og at de opnår sikkerhed i at anvende disse på et historisk bredt og genremæssigt varieret tekstmateriale. Ud fra sin litteraturhistoriske placering, sit genremæssige tilhørsforhold og sit forfatterskabsmæssige udspring kan den enkelte tekst aktivere bestemte analysestrategier, på baggrund af hvilke tekstanalysen foretages. Men også den enkelte teksts motiv, komposition og sproglige udtryk vil som regel kalde på bestemte indfaldsvinkler eller metodiske tilgange.

Eleverne skal introduceres for og arbejde med centrale begreber til beskrivelse af tekstens organisering og brug af sproglige virkemidler, herunder eksempelvis tekstens stil og elementer som komposition, fortællerinstans, synsvinkel samt begreberne analyse, fortolkning og perspektivering. Eleverne skal opnå et sikkert teoretisk kendskab til disse størrelser og på baggrund heraf kunne foretage en metodisk bevidst tekstanalyse.

Det skal stå klart for eleverne, at man i sin danskfaglige tilgang til en tekst altid forholder sig metodisk (i modsætning til den i ikke-faglige sammenhænge lige så legitime, anderledes oplevelsesorienterede tilgang, hvor man ikke nærmer sig teksten med særlige greb), og at teksten kan give forskellige svar, alt efter hvilke typer af spørgsmål der stilles til den. Til tekstlæsningen hører derfor metodiske overvejelser, og eleverne kan med fordel præsenteres for et par forskellige litterære metoder (f.eks. biografiske, nykritiske, strukturalistiske, ideologikritiske, tekstlingvistiske, dekonstruktivistiske eller receptionsteoretiske metoder).

### **Litteratur-, kultur-, og bevidsthedshistoriske fremstillinger**

Der læses uddrag af danske litteraturhistoriske fremstillinger (om tekster, forfattere, genrer, perioder mv.), der inddrager relevante hovedtræk af udviklingen i samfund, kultur og bevidsthedsformer.

Fremstillingerne skal ikke fremstå som en facitliste, men som et sæt interessante, åbende og perspektiverende kommentarer til de udvalgte tekster og forfatterskaber. I den forbindelse forudsættes det, at man ikke kan nøjes med én litteraturhistorisk fremstilling, men undervejs efter behov inddrager forskellige, med hver deres vinkel og grundlæggende idé. Også historiske redegørelser er præget af deres tid og

kan bygge på ensidige opfattelser og ubevidste fordomme, og det kan være oplysende at sammenligne flere litteraturhistoriers forskellige principper, periodeinddelinger, udeladelser, grupperinger og vurderinger af forfattere og enkeltværker.

Hovedvægten ligger på dansk litteraturhistorie, men det er oplagt også at inddrage de internationale forudsætninger i form af verdenslitteratur (og herunder skandinavisk litteratur) og i form af centrale religiøse, filosofiske, æstetiske og kulturelle bevægelser i det øvrige Europa.

### 2.2.3 Det mediemæssige stofområde

*Det mediemæssige stofområde har som sit genstandsfelt medietekster i trykte såvel som elektroniske medier, herunder aviser, radio, tv, film, websites og interaktive medier (læreplanen, 2.2).*

Som det fremgår af citatet fra læreplanen, skal eleverne i det mediemæssige stofområde møde et bredt mediemæssigt tekstfelt. Tekstfeltet skal naturligvis afstemmes efter stofområdets vægtning i faget. Eleverne skal have mødt de teksttyper, som er nævnt i citatet ovenfor, men der er ingen krav til, at der har fundet en særlig fordybelse sted i mødet med alle disse teksttyper. Ligeledes er det ikke et krav, at eleverne har mødt eksempelvis dokumentartekster i både avis, radio og tv.

Ved begrebet medietekst forstås i læreplanen en tekst fra et elektronisk og/eller massemedielt kredsløb eller en tekst fra et mere privat orienteret socialt medium som f.eks. chat eller blog. Desuden indgår mere traditionelle trykte journalistiske tekster og ikke-masseproduceret billedkunst også i det mediemæssige stofområde.

Mange elever har et stort forbrug af og et stort kendskab til tekster i særligt elektroniske billed- og multimedier. I det danskfaglige arbejde med mediestoffet kan eleverne dels bringe denne erfaringshorisont i anvendelse og dels få lejlighed til at stifte bekendtskab med medier og mediegenerer, de ikke kender i forvejen, og med metoder til kritisk analyse, fortolkning, vurdering og perspektivering af medietekster. Vægten i det danskfaglige arbejde med medier ligger på aflæsningen af konkrete medietekster, på undersøgelsen af de anvendte forløbsformer og virkemidler, på teksternes betydning og på teksternes, teknologernes og mediegenerernes samspil med kultur og samfund.

Til det danskfaglige arbejde med det mediemæssige stofområde har faget i kraft af sin sproglige og litterære analysepraksis allerede en terminologi og en række metoder til afdækningen af medieteksternes æstetiske former og deres betydning. En stor del af terminologien fra den sproglige analyse, f.eks. vedrørende forskellige mundtlige udtryksformer og talehandlinger, kan anvendes også i arbejdet med hverdagslige tekster fra sociale medier, og en stor del af terminologien fra den litterære analyse, f.eks. vedrørende forløbskomposition, miljø- og personkarakteristik og fortælleforhold, kan med fordel anvendes også i arbejdet med fortællende medietekster som f.eks. dokumentartekster og fiktionstekster.

I udvælgelsen af teksterne er det vigtigt at være opmærksom på, hvilke analytiske værktøjer eleverne skal kunne anvende i stofområdet. I det mediemæssige stofområde er der tale om følgende:

- Nyhedskriterier
- Fiktions- og faktakoder i stofområdets teksttyper.

Disse to analytiske værktøjer behandles umiddelbart efter en gennemgang af stofområdet obligatoriske teksttyper.

## **Nyhedstekster**

Nyhedsgenrerne findes i en mangfoldighed af medier. I en danskfaglig sammenhæng er det interessante, hvordan nyhederne sprogligt udformes og disponeres afhængigt af mediet, og hvilken betydning denne udformning har for vores oplevelse af den verden, der rapporteres om. Eleverne skal stifte bekendtskab med forskellige nyhedsgenrer som f.eks. interviewet, reportagen, featuren og kommentaren, og når de betragter mere end ét medium, vil de kunne se, at de forskellige nyhedsgenrer præsenteres forskelligt i f.eks. dagblade, tv, radio og på internettet. I et forløb om nyhedsgenrer vil man kunne undersøge tv-nyhedsudsendelsens bevidst planlagte nyheds-”mix” og nyheds-”flow” og web-avisens tilbud om en anden grad af valgfrihed til selv at prioritere og navigere.

Nyhedsteksterne har også deres egen teksthistorie, der kan bruges forløbsstrukturerende eller inddrages i forbindelse med den historiske litteraturlæsning. Den kan fortælles fra fremvæksten af avismediet i 1800-tallet, eller helt fra middelalderens omrejsende skjalde og frem til vores tids flermediale journalistik.

## **Dokumentartekster**

I arbejdet med dokumentarbegrebet skal eleverne opnå kendskab til dokumentaren som en medietekst, der tager udgangspunkt i virkelige begivenheder, virkelige miljøer og virkelige personer samt dens forhold til tilgrænsende genrer som f.eks. nyhedsgenrerne, biografien og den historiske roman.

Eleverne kan undersøge dokumentarisk anlagte radiomontager med fokus på deres billedskabende brug af lyd, deres forløbs- og fortælleforhold og deres forskelligartede blandingsforhold mellem fakta og fiktion. Tv-dokumentarer, realityserier, -magasiner og -shows kan analyseres med fokus på grader af iscenesættelse og brug af filmiske virkemidler m.h.t. billedæstetik, klipning, persontegning, forløbsstrukturer og fortællerholdninger og med fokus på deres præg af sagsorienteret information hhv. seerorienteret underholdning.

## **Fiktionstekster**

Fiktionstekster inden for det mediemæssige stofområde findes i mange forskellige genrer og formater. Det kan dreje sig om spillefilm, kortfilm, tv-film og tv-serier, radiodramaer samt diverse former for hyperfiktioner og interaktive fiktioner.

Arbejdet med læsning af levende billeder kan oplagt baseres på arbejde med læsning af faste billeder, hvor basal billedæstetisk terminologi vedr. billedtyper, kommunikationsforhold, motiver, udsnit, perspektiv, farver og linjeføring er behandlet. De væsentligste formelle elementer, der føjer sig til, når perspektivet er levende billeder, er kamerabevægelser, klipning, lyd og forløbsstruktur. Korte formater som kort- og novellefilm og helt korte formater som reklamefilm, der afvikler deres historier meget økonomisk og stramt, er velegnede teksttyper, som det er overkommeligt at lave dybdegående analyser af.



I hyperfiktioner og spil kan lydeffekter, billedæstetik og plot analyseres, og det kan undersøges, hvorledes modtagerdobbelrollen som modtagende læser og aktiv, vælgende spiller påvirker oplevelsen.

## Visuelle udtryksformer

I undervisningen kan visuelle udtryksformer af mange forskellige typer inddrages og undersøges, uden at målet nødvendigvis er en egentlig, selvstændig billedanalyse, og eleverne er ikke forpligtet på et bestemt billedanalytisk begrebsapparat, endsige på en kunsthistorisk paratviden. Men det er nødvendigt, at analysen af tekster fra de billedbærende medier medtænker det bidrag til den tekstlige helhed, som billedsiden leverer.

En danskfaglig billedlæsning kan beskæftige sig med forhold som:

- Kommunikationssituation
- Intenderet brug og betydning
- Fascinationskraft
- Mulige forsøg på manipulation med beskueren
- Forholdet mellem førstehåndsindtryk og dybere betydningslag
- Eventuelle intertekstuelle relationer til f.eks. andre billeder eller til film, litterære tekster eller mytiske eller populære forestillinger.

Visuelle udtryksformer vil særligt ofte kunne behandles i tilknytning til arbejdet med sprog eller litteratur. F.eks. indgår billedsiden ofte i samspil med verbaltekstsiden i reklamer og annonceres kommunikationsstrategi og retoriske appelstruktur. Kunstbilleder og plakater er eksempler på visuelle udtryksformer, som med fordel kan inddrages i f.eks. den historiske litteraturlæsning, og de findes derfor også i de litteraturhistoriske fremstillinger.

## Et værk i form af et større afrundet medieprodukt

Medieværket kan være en spillefilm, et computerspil, dagens avis eller et ugeblad fra a til z, en aftenprogramflade på en radio- eller tv-kanal, en omfattende hjemmeside, en cd-rom, en interaktiv fortælling. Der er tale om medieprodukter, der ikke hurtigt kan overskues, men kræver en nærmere gennemgang af de forskellige mere eller mindre selvstændige enkeltdele, inden man kan sammenfatte og fortolke eller karakterisere den samlede betydning og funktion. Hvorvidt en kortere dokumentarudsendelse eller en episode i en tv-serie vil kunne regnes for et medieværk, afhænger af graden af fordybelse. Der er tale om en værklæsning på linje med den litterære, og det er hensigten, at læsningen ligger på et lignende niveau med hensyn til nærlæsning, overblik og perspektivering.

Nedenfor uddybes de to analytiske værktøjer i det mediemæssige stofområde.

## Nyhedskriterier

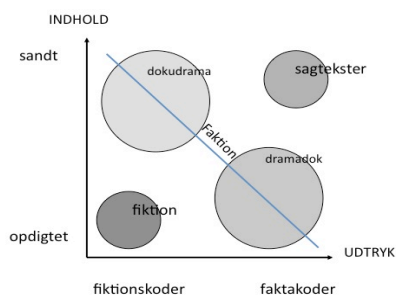
Eleverne skal i hovedtræk kende og forstå den praktiske anvendelse af de almindeligst forekommende nyhedskriterier, når f.eks. nyhedssektioner i dagblade eller nyhedsudsendelser i radio eller tv skal planlægges og enkeltnyheder prioriteres.

I tillæg til de klassiske kriterier vil det ofte være relevant at undersøge, om supplerende, mindre reflekterede nyhedskriterier, som f.eks. ”billedkriteriet” (Er der gode billeder i denne sag?) eller ”eksklusivitets-

kriteriet” (Er vi de første/de eneste med denne historie?), kan have spillet ind på placering og/eller prioritering af en konkret, analyseret tekst.

## Fiktions- og faktakoder i stofområdets teksttyper

Fiktions- og faktakoder er betegnelser for særlige virkemidler, der har betydning for, om en tekst opfattes som fiktion eller som fakta. Ultranære billedudsnit, perspektiver langt fra normalperspektivet, stærkt farvet lyssætning, dramatisk klipning og underlægningsmusik er stærke fiktionskoder, og hvis disse kombineres med et faktisk indhold, opstår særlige faktionsformer. Andre faktionsformer opstår, når opdigtede historier fortælles på måder, vi forbinder med faktareportage. Eleverne kan trænes i at analysere og vurdere sådanne blandingsformer i de mange medietekster, der ikke holder sig til enten at fortælle fiktive historier med fiktionskoder eller berette om faktiske forhold med faktionskoder. Figuren nedenfor illustrerer fire forskellige fiktions- og faktapositioner, som eleverne med fordel kan præsenteres for:



### 2.2.4 Mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed

*Arbejdet med mundtlighed og skriftlighed skal sætte eleverne i stand til at udtrykke sig præcist, nuanceret og formidlingsbevidst. Der arbejdes med en vifte af mundtlige og skriftlige formidlingsformer, hvoraf nogle rækker ind i andre fag (læreplanen, 2.2).*

Undervisningen i mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed har til formål at gøre eleverne til gode sprogbrugere med sans for sproglige nuancer ved i arbejdet med produktion af tekster at udvikle deres fornemmelse for ordvalg, sproglig variation, stilniveau, rytme og klarhed i opbygningen af sproglige meningshelheder. Det er naturligt, at mange af de forhold, der gælder for det sproglige udtryk, er fælles for mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed. I undervisningen illustreres det, hvordan det klare, umisforståelige sproglige udtryk er nøje knyttet til den særlige kontekst og genre, sproget indgår i. Eleverne trænes i at skelne mellem og vurdere forskellige udtryksformer som eksempelvis det personligt prægede udtryk og den fagligt argumenterende fremstilling.

Til mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed er knyttet følgende tre elementer:

- Et forløb om mundtlighed
- Et forløb om skriftlighed
- Mundtlige oplæg og tekstproduktion.

Disse elementer behandles undervejs i beskrivelserne af det mundtlige og skriftlige arbejde nedenfor.

## Mundtlig udtryksfærdighed

I arbejdet med mundtlig fremstilling fremhæver de faglige mål følgende to fremstillingsformer: *holde faglige oplæg og argumentere for et synspunkt* (2.1). I arbejdet kan indgå forskellige former for envejskommunikation (f.eks. tale, oplæg, foredrag), tovejskommunikation (f.eks. samtale, interview) og flervejskommunikation (f.eks. debat, diskussion), hvor bl.a. elevens argumentationsfærdigheder kan trænes. I forbindelse med *mundtlige oplæg* og foredrag over eleverne den selvstændige, sammenhængende fremlæggelse for en større gruppe; det er vigtigt, at de opnår færdighed i såvel mindre, afgrænsede oplæg som i større og mere komplekse foredrag. Det er hensigtsmæssigt, at kvalificerede lærerforedrag demonstrerer, hvordan man kan formidle et fagligt stof.

I tilknytning til det løbende arbejde med mundtlig udtryksfærdighed afvikles i løbet af det første skoleår *et særligt tilrettelagt forløb om mundtlighed*, hvor eleverne præsenteres for og øver forskellige mundtlige genrer. Forløbet kan struktureres som en eller flere sammenhængende blokdage eller placeres over et par uger i de almindelige dansktimer. Det vigtige er, at eleverne introduceres til mundtlighed på en sådan måde, at enkeltelementer fra kurset senere kan trækkes frem, uddybes og nuanceres. Eleverne præsenteres for egnede teknikker og redskaber i forbindelse med forberedelse, afvikling og evaluering af mundtlige fremstillinger. De kan ligeledes introduceres til forskellige retoriske virkemidler og arbejde med mundtlighed både i forbindelse med reception og produktion. I forløbet kan indgå elementer som eksempelvis:

- arbejde med forskellige mundtlige udtryksformer og kommunikationssituationer med særligt fokus på forskellige talegenrer
- arbejde med teknikker, der kan anvendes i retorikkens klassiske faser af arbejdet med oplæg og taler (i forbindelse med at indsamle og strukturere stoffet samt formgive, øve og fremføre talen)
- hensigtsmæssig brug af tavle, OHP og præsentationsprogram
- bevidsthed om rum, stemme, kropssprog og tilhørerreaktioner.

Forløbet skal igangsætte en proces, hvor eleverne bliver vant til og sikre i at udtrykke sig mundtligt, med brug af nogle redskaber, der kan hjælpe dem til at vælge en passende udtryksform. Det særligt tilrettelagte forløb kan naturligvis ikke stå alene. Der er behov for et systematisk arbejde med mundtlighed, hvor der gradvist stilles større krav - ikke kun til det mundtlige udtryk, men i lige så høj grad til indholdet.

## Skriftlig udtryksfærdighed

Vedrørende arbejdet med skriftlig fremstilling fremhæver de faglige mål centrale fremstillingsformer som: *redegørelse, diskussion, analyse og fortolkning* (2.1).

Det er ikke mindst målet for arbejdet med skriftlig fremstilling, at eleverne bliver i stand til at formulere sig ubesværet og foretage struktureringsmæssige, retoriske og stilistiske valg, der er relevante i den konkrete sammenhæng. Eleverne lærer at skrive ved at skrive meget og blive vejledt konstruktivt og individuelt. Det er afgørende, at eleverne får praktiske erfaringer med, at det at skrive er et håndværk, der kan læres, og ikke kun et spørgsmål om en særlig inspiration.

I tilknytning til det generelle arbejde med skriftlig udtryksfærdighed afvikles i løbet af det første skoleår *et særligt tilrettelagt forløb om skriftlighed*, hvor eleverne introduceres til skrivning som både et sæt procesværktøjer og som noget, der skal føre til et afrundet produkt. Forløbet kan struktureres som en eller flere sammenhængende blokdage eller placeres over et par uger i de almindelige dansktimer. Det vigtige er, at eleverne introduceres til skriftlighed på en sådan måde, at enkeltelementer fra kurset senere kan trækkes frem, udbygges og nuanceres. Eleverne præsenteres for egnede teknikker og redskaber i forbindelse med skriftlig fremstilling.

I forbindelse med *processvinklen* kan følgende elementer indgå:

- vekslen mellem brug af kreative skriveteknikker og kritisk-redigerende teknikker
- brug af stikord (f.eks. brainstorming, mindmap og egentlig disposition)
- udformning af sammenhængende tekstudkast (f.eks. tænkeskrivning og egentlige kladdeudkast)
- brug af heuristiske metoder (dvs. metoder, hvor eleverne spørger ind til stoffet)
- skelnen mellem tekstens overordnede, globale dele (problemformulering, argumentation og dokumentation, vægtning af stof, adressatrelevans)
- etablering og justering af sammenhænge mellem form og indhold (disponering af stof, indledende og konkluderende afsnit, afsnitsovergange, detaljeringsgrad).

I forbindelse med *produktvinklen* kan eleverne med fordel introduceres for et tekstlingvistisk begrebsapparat og herigennem opnå blik for tekstens *sammenhængskraft*, fra sætningsniveau til afsnits- eller tekstniveau. Introduktionen til tekstlingvistikens grundbegreber kan eksempelvis tage udgangspunkt i følgende begreber:

- hensigt, herunder fokus og en synlig rød tråd i fremstillingen
- tekstnorm: genrevalg og komposition
- kohærens: relationen mellem det overordnede emne og de underordnede temaer, herunder afsnitsinddeling, progression og relevans
- kohæsion: sammenbindingsrelationer mellem ordene i en sætning og mellem enkeltsætninger.

De æstetiske og korrekthemæssige forhold (stavning og tegnsætning, de genrebestemte krav til ydre form og opsætning, korrekt henvisning til noter, kilder, litteraturlister osv.) indgår naturligvis med vægt, når eleven skal forholde sig til sin egen tekst som produkt.

Det er oplagt, at de færdigheder og teknikker, som eleverne møder i 1.g-forløbet om skriftlighed, først efterhånden som de arbejder med skriftlighed, bliver til færdigheder og rutiner, og det er derfor meget centralt, at skriveteknikkerne fra forløbet følges op og indarbejdes i den fortsatte undervisning, både i de enkelte fags specielle skriftlige opgaver og i de tværfaglige skriveprojekter. Progressionen i det skriftlige arbejde tages op i afsnit 3.2.

## Udtryksfærdighed og andre fag

Som det fremgår af afsnittets indledende citat fra læreplanen, skal arbejdet med mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed række ind i andre fag. Dette kan eksempelvis ske på følgende måder:

- Elever på en humanistisk studieretning arbejder i psykologi med et fagligt emne, som de skal formidle til en bred offentlighed. I dansktimerne arbejder de eksplicit med formidlingsdimensionen – hvordan bliver den faglige formidling mest overbevisende og målgruppeorienteret?
- Elever på en samfundsvidenskabelig studieretning arbejder i samfundsfag med holdninger for og imod indførelsen af den fælles-europæiske valuta i Danmark. I dansktimerne går teksterne fra samfundsfagstimen igen - men nu med henblik på udarbejdelse af en kronik med fokus på lokalisering af synspunkter, analyse af argumentationsformen og efterfølgende diskussion af synspunkterne.
- På en naturvidenskabelig studieretning præsenteres eleverne for brugen af ”posters” (videnskabelige plancher) i forbindelse med fremlæggelser af naturvidenskabelig forskning på universiteterne og i erhvervslivet. Poster-konceptet tages op i dansktimerne som en fremstillingsform, der stiller særlige krav til at formulere sig kortfattet og fokuseret. Eleverne udarbejder posters om et danskfagligt emne.

## 2.3 Supplerende stof

Forskellen mellem kernestof og supplerende stof er ikke stor i dansk. De afsatte 15% af uddannelsesstunden til supplerende stof skal sikre tid til fordybelse i emner og problemstillinger, som ikke nødvendigvis har fundet vej til kernestoffet, men som alligevel kan bidrage til indfrielse af faglige mål i faget. Da det supplerende stof er selvvalgt, kan det selvsagt ikke forpligte til centralt stillede prøver. Ved mundtlig eksamen forpligter stoffet til gengæld på samme måde som kernestoffet.

Nedenfor bringes et idékatalog – inddelt efter stofområder – med forslag til fokuspunkter i det supplerende stof.

### SPROG

1. I et forløb om *sprogfilosofi* kan man problematisere forhold vedrørende sprog og identitet, sprog og virkelighed, sprog som erkendelsesredskab og de muligheder og komplikationer, det giver at skulle formulere sig umisforståeligt gennem sproget. Arbejdet med sprogfilosofi åbner mulighed for samarbejde med flere fag, bl.a. filosofi (f.eks. om sprog, betydning, logik og sandhedsbegrebet), med samfundsfag (om f.eks. metaforik i hhv. litterær sammenhæng og i politisk og økonomisk sprogbrug).
2. I et forløb inden for *sprogpsykologi* kan man arbejde med sproget i relation til den enkelte sprogbrugers udvikling, sprogets meddelelsesfunktion i kommunikationen mellem mennesker og oplevelsen af sprog. Konkret kan man inddrage emner som børns sprogudvikling, forskellen mellem en konkret sprogopfattelse og en abstrakt (f.eks. når Benny Andersen tager barnesproget på ordet og taler om Snøvsen, som alle går fra, eller når Henrik Nordbrandt i digtet *'Alf og damerne'* bruger barnets sproglige misforståelse som udtryk for en naiv livsopfattelse).
3. I et forløb om *sprogsociologi* kan man arbejde med emnerne *dialekter*, *regionalsprog* og *rigssprog*, men også med sammenhængen mellem folks sprog og deres sociale sammenhæng. Endvidere vil det være relevant at inddrage emner som sprogpolitik, tosprogethed, den nationale og etniske kamp for sproget, herunder begrebet om *politisk korrekt sprog*. Arbejdet med nye kommunikationsformer og deres sproglige nyskabelser kan hente materiale i f.eks. reklamer eller anden massekommunikation, rap-tekster, e-mails og sms'er.

### LITTERATUR

1. I et forløb med *Forfatterskabslæsning* vil der ved valg af brede og omfangsrige forfatterskaber være muligheder for at give flere elever tekster, der modsvarer deres interesser og behov for udfordringer, og arbejdet kan organisere på mange måder, så ikke alle elever i en klasse nødvendigvis læser det samme forfatterskab eller de samme tekster fra ét og samme forfatterskab. Mange vil måske se en fordel i at arbejde med et afsluttet forfatterskab, men dette er ikke en nødvendighed. Uanset det valgte forfatterskabs karakter af periodebundethed kan man arbejde med forfatterskabets litteraturhistoriske placering, f.eks. ved at behandle flere forskellige litteraturhistoriers syn på forfatterskabet, ligesom man vil kunne interessere sig for en placering af forfatterskabet i en international litteratur- og kulturhistorisk sammenhæng.
2. I et forløb om *kvindelitteratur* kan man eksempelvis undersøge portrætteringen af kvinden hos udvalgte kvindelige forfattere, f.eks. C.D. Biehl, Mathilde Fibiger, Thomasine Gyllembourg, Amalie Skram, Thit Jensen, Agnes Henningsen, Bodil Bech, Elsa Gress, Ulla Ryum samt en række nyere forfattere som Pia Tafdrup, Kirsten Hammann, Naja Marie Aidt, Pia Juul, Katrine Marie Guldager, Charlotte Weitze, Helle Helle, Merete Pryds Helle, Camilla Christensen eller Ursula Andkjær Olsen.
3. I et forløb om *oversættelser og oversættelsesteknik* sammenlignes, analyseres og fortolkes flere forskellige oversættelser af f.eks. Koranen, Bibelen, fremmedsprogede klassikere og ældre danske tekster på dialektmål. Eleverne kan selv lave skriveøvelser med oversættelse efter forskellige bogstavtro eller meningstro principper af f.eks. norske og svenske ældre og/eller samtidige litterære tekster.

## MEDIER

1. I et forløb om *film og tekst* læses kortfilm eller spillefilm og tekster med fælles temaer med fokus på mediernes forskellige betingelser og muligheder for at fortælle deres historier. Filmatiseringer af romaner eller noveller kan indgå og belyse emnet på deres måde.
2. I et forløb om *e-sprog* undersøges det, hvorledes det skrevne sprog i chat- og sms-beskeder påvirkes af mediets tekniske indretning og begrænsninger men samtidig også er materiale for sproglig kreativitet og humor, f.eks. i form af brug af talesprogsnære, kompenserende og økonomiserende strategier i ortografien og typografien.
3. Et forløb om *populære skabeloner* i flere medier former sig bl.a. som en undersøgelse af, hvilke handlings- og karakterformler genrer som folkeeventyr, western, melodrama, romantik, krimi osv. er bygget op over, og hvordan disse formler kommer til udtryk i hhv. f.eks. ugeblade, tegneserier, brætspil, computerserier, tv-serier, bøger og film. En aktualiserende læsning af biedermeierlitteratur kan tilsvarende søge at påvise biedermeiertræk i moderne tv-serier om familie og parforhold.

## 3. Tilrettelæggelse

### 3.1 Didaktiske principper

Det er vigtigt, at der i undervisningens tilrettelæggelse lægges vægt på at få stofområderne og arbejdet med mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed til at udgøre en sammenhængende helhed. Man kan vælge i et givent forløb at lægge et overordnet fokus på enten sprog, litteratur eller medier, men det er vigtigt, at stofområderne integreres i alle de sammenhænge, hvor det er naturligt.

Eleverne skal så tidligt som muligt udvikle en forståelse for, hvad der er det særlige ved danskfaget, og hvad færdighederne, som man erhverver sig via arbejdet med forskellige typer tekster, kan bruges til, også uden for klasselokalet. Undervisningen skal tilvejebringe en bevidsthed hos eleverne om, at man i

dansk bliver god til at forholde sig analyserende og diskuterende til mange former for tekster, skrevne såvel som mundtlige, og om, at man i dansk lærer at udtrykke sig i mange forskellige genrer og kommunikationssituationer.

Undervisningen kan tilrettelægges som en vekselvirkning mellem forløb, der giver overblik, og forløb, der fokuserer på fordybelse. I forbindelse med litteraturlæsningen kan det eksempelvis være hensigtsmæssigt tidligt i det treårige forløb at give eleverne en knagerække med nogle eksemplariske tekster fra forskellige perioder i litteraturhistorien for at skabe det overordnede overblik. Senere kan man vende tilbage til enkelte epoker og fokusere intensivt på disse.

### **Danskfaget i grundforløbet**

Det vil være forskelligt fra skole til skole, hvordan grundforløbet organiseres, herunder dels hvor mange timer danskfaget tildeles i grundforløbet, dels på hvilke tidspunkter i 1.g, det obligatoriske forløb i samspil med historie samt de obligatoriske forløb om mundtlighed og skriftlighed placeres. Danskfaggruppen må derfor drøfte, hvordan grundforløbets dansktimer bruges mest hensigtsmæssigt inden for de aftalte rammer.

Det er endvidere en præmis, at eleverne først efter 1. semester vælger studieretning. Det er derfor hensigtsmæssigt, for at kunne tage højde for en vis ombrydning af klasser, at dansklærerne sammen planlægger og koordinerer indholdet i grundforløbet. Derved sikres det, at alle elever udsættes for den mest hensigtsmæssige progression, uanset om de fortsætter med samme lærer og på samme hold eller foretager et skift.

Det er vigtigt, at der i grundforløbet tages udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til grundskolens sidste klassestrin, således at eleverne kan bruge deres danskfaglige for-forståelse. Men det er ligeledes vigtigt, at eleverne hurtigt bliver opmærksomme på, hvad der kendetegner danskfaget på gymnasialt niveau. Eleverne introduceres til et fag, som de i forvejen er fortrolige med, samtidig med at de møder nye krav til, hvordan man i gymnasiet arbejder danskfagligt. Man kan vælge at tage udgangspunkt i nogle tekster, som eleverne med stor sandsynlighed allerede har mødt i folkeskolen, og samtidig kan arbejdet med teksterne bruges til at vise, hvordan elevernes umiddelbare analyse kan nuanceres og kvalificeres med brug af nye (udvidede) danskfaglige begreber og metoder.

### **3.2 Arbejdsformer**

Danskfaget er forpligtet på at anvende en række forskellige arbejdsformer: lærerforedrag, individuelt arbejde, elevoplæg, klassesamtale, gruppearbejde samt internetbaseret tilrettelæggelse. Det vil være naturligt, at læreren i tilrettelæggelsen af arbejdsformerne medtænker en progression i undervisningsformerne, der starter med høj lærerstyring og gradvist bevæger sig mod lav styring, i takt med at eleverne udvikler større selvstændighed. Udover progression i krav til selvstændighed kan undervisningen også tilrettelægges, så arbejdsformerne både udfordrer elevernes produktive og receptive færdigheder. Eleverne skal ikke kun lære at forholde sig til informationer fra tekster, lærer og de medstuderende, men i lige så høj grad at formidle informationer til lærer, de medstuderende og til reelle eller tænkte modtagere uden for klasseværelset.

## Det skriftlige arbejde

Det skriftlige arbejde indgår naturligt i fagets øvrige discipliner, således at det at formulere sig skriftligt bliver en integreret del af tekstarbejdet og tænkearbejdet med fagets stof og fagets metode.

Eleverne skal først og fremmest vænne sig til at skrive meget og ofte, så det at udtrykke sig skriftligt bliver en naturlig måde at arbejde sig gennem faglige problemstillinger på. Eleverne skal vænne sig til at bruge det at skrive som redskab til at igangsætte tanker, som led i en erkendelsesproces, til at bearbejde oplevelsen af tekster og andre indtryk og som et redskab til kommunikation og formidling. De skal lære at beherske teknikker, der kan sætte dem i gang med skriveopgaver, variations- og gentagelsesteknikker, der kan bringe dem videre, når de går i stå, og føre et skriveprojekt igennem til et færdigt produkt inden for de rammer, der er afsat med hensyn til tid, omfang, genre osv. Dette arbejde igangsættes i det obligatoriske forløb nævnt i 2.2.4.

I bekendtgørelsen er det fastsat, at der forhåndstildeles 75 timer i elevtid til skriftligt arbejde i dansk. De faglige mål i dansk stiller krav om beherskelse af en række specifikke skriftlige fremstillingsformer, som dels rækker ud til andre fag, og som dels genfindes i den skriftlige prøve i faget: Eleverne skal *kunne anvende centrale skriftlige fremstillingsformer (herunder redegørelse, diskussion, analyse og fortolkning) med formidlingsbevidsthed* (læreplanen, 2.1).

Man må i arbejdet med fagets skriftlige dimension skelne mellem det lange udviklingsforløb, der fører frem til den afsluttende prøve, og så selve prøven. Derfor skal arten af det skriftlige arbejde have en klar progression, så eleverne trinvist arbejder sig fra træning af fremstillingsformer i korte opgaver med klart afgrænset fokus frem mod mere komplekse opgavetyper, der kræver beherskelse af både de relevante fremstillingsformer og de bagvedliggende genrer. (Se i øvrigt afsnit 4.1 om portfolieevaluering). Det er næppe tilrådeligt at præsentere eleverne for hele eksamensopgavesæt før i 2.g – med mindre det har til formål netop at illustrere slutmålene. Det er tanken, at elevtiden veksler fra opgave til opgave, afhængig af den stillede opgave. Nedenfor gives eksempler på, hvordan elevtiden og lærerens rettearbejde kan anvendes:

- Genafleveringer: Eleven afleverer i to tempi:
  - Først afleveres en del af besvarelsen (f.eks. en indledning eller en redegørelse), læreren giver respons og besvarelsen laves færdig
  - Først afleveres en hel besvarelse, læreren giver respons og besvarelsen justeres og genafleveres
- Fokuseret retning: Der udmeldes 2-3 fokuspunkter (f.eks. formidlingsbevidsthed, tydelig sammenhængskraft, dokumentation i form af relevante citater), som vil være omdrejningspunkt, når læreren giver tilbagemeldinger på det skriftlige produkt.
- Gruppeafleveringer: Som afslutning på et projektførløb i dansktimerne afleverer grupperne et skriftligt produkt.

*Se eksempel på, hvordan elevtiden i et træningsforløb kan forvaltes på [www.emu.dk/gym/fag/da/wm/bilag.html](http://www.emu.dk/gym/fag/da/wm/bilag.html)*



## Opgaven i dansk og/eller historie

*Som led i opbygningen af elevernes studieforberevende skriveskompetencer skal hver elev i løbet af 1. eller 2.g henholdsvis 1. kursusklasse (studenterkursus) besvare en opgave i en faglig problemstilling fra dansk eller historie eller begge fag (stx-bekendtgørelsen, bilag 4, 2.2).*

Opgaven i dansk og/eller historie indgår i den i bilag 4 skitserede sammenhæng, der har til formål at sikre en progression i elevernes skriveskompetencer. Opgaven skal belyse en faglig problemstilling. Eleverne skal finde og udvælge relevant stof samt behandle og skriftligt formidle centrale enkelt- eller flerfaglige problemstillinger. De faglige problemstillinger behandles, så de ligger i forlængelse af faglige mål og kernestof i de(t) indgående fag. Det er vigtigt, at problemstillingerne giver plads til en fordybelse, der peger frem mod kravene ved det afsluttende studieretningsprojekt.

De faglige problemstillinger afgrænses i et samarbejde mellem elev og vejleder. Vejlederen bør spille en central rolle i udarbejdelsen af den endelige opgaveformulering. Det er hensigtsmæssigt, at opgaven formuleres i en form, der minder om opgaveformuleringerne i studieretningsprojektet, således at eleverne gradvist opnår fortrolighed med skrivning i denne genre.

Besvarelsen vurderes på, i hvilket omfang eleven formår at formidle en faglig problemstilling samt i hvor høj grad eleven behersker de studieforberevende kompetencer nævnt i bilag 4. Der er tale om følgende kompetencer:

*Eleverne skal under anvendelse af faglig viden, grundlæggende metoder i faget/fagene og relevant dokumentation kunne give en klar, sammenhængende og nuanceret skriftlig fremstilling, der bygger på følgende studieforberevende skriveskompetencer:*

- *genrebevidsthed*
- *sproglig korrekthed*
- *disposition*
- *argumentation*
- *anvendelse af citater, figurer, illustrationer m.v.*
- *præsentation*
- *relevante henvisninger, noteapparat og litteraturliste* (stx-bekendtgørelsen, bilag 4, 1.1).

Skolens leder beslutter, hvordan vejledningen konkret tilrettelægges. Nedenstående er et eksempel på et vejledningskoncept:

- Dansk læreren og historielæreren orienterer eleverne om rammerne for opgaven og kommer med eksempler på egnede problemstillinger
- Eleverne vælger 6 uger før afleveringsfristen hvilket eller hvilke fag, opgaven skal udarbejdes i
- I samråd med den eller de tildelte vejleder(e) vælger eleven en faglig problemstilling
- Med udgangspunkt i den valgte problemstilling udarbejder elev og vejledere en opgaveformulering. Ambitionsniveauet i opgaveformuleringen må afstemmes efter, hvor meget tid, der på den enkelte skole afsættes til opgaven
- Det er op til skolen at beslutte, om eleven kommer med et udkast til opgaveformulering, eller om udkastet kommer fra læreren. Det vigtige er, at den endelige formulering godkendes af vejlederen eller vejlederne. Denne godkendelse finder sted senest 2 uger før afleveringsfristen.

Skolens leder beslutter, om der skal gives karakter for opgaven og hvordan evalueringen af opgaven indgår i fastlæggelsen af standpunktskarakterer.

### **3.3 It**

#### **Formidling med it-værktøjer**

It anvendes i danskfaget både som redskab og som mål for læring. It er redskab i form af tekstbehandlings- og præsentationsprogrammer. Arbejdet med præsentationsprogrammer som f.eks. PowerPoint kan med fordel kombineres med arbejdet med mundtlige oplægs- og talegenrer, fordi sådanne programmer netop har til formål at strukturere og understøtte mundtlige oplæg, hvorved der skabes overblik og forståelse. Fordelen ved anvendelsen af præsentationsstøttende programmer er endvidere, at det medvirker til at give eleverne en bevidsthed om, at oplæg ikke kun bør adresseres til læreren.

#### **Virtuelle arbejdsformer**

I forbindelse med elektronisk informationssøgning er det nødvendigt at introducere eleverne til, hvordan mængden af informationer på internettet håndteres på en fagligt hensigtsmæssig og effektiv måde. Her kan læreren med fordel præsentere eleverne for og lade dem sammenligne forskellige websites, der mere eller mindre lødigt og troværdigt behandler det samme danskfaglige emne. Man kan ligeledes sikre kvalitet i søgningen ved at udlevere kommenterede referencer til websites, hvor det faglige niveau er passende.

Eleverne og læreren kan med fordel udarbejde stof til egne websider som led i undervisningen. Holdets website kan rumme forløbsbeskrivelser, oversigter, logbogsnotater, links og lignende informationer, som skaber overblik for eleverne, men også kreative og/eller fagligt formidlende elevprodukter (f.eks. PowerPoint-filer) og andre former for afrapporteringer kan placeres på hjemmesiden. Websitets karakter af offentligt dokument kan motivere eleverne til at være indholdsmæssigt præcise og sprogligt korrekte. I en række systemer, f.eks. Google Sites, kan der indlægges en progression i dette offentliggørelsesarbejde, idet delsites kan adgangs begrænses, så det kun er f.eks. klassen eller skolen, der kan læse med.

#### **Elektroniske programmer**

Der findes en række forskellige elektroniske programmer til hjælp i forbindelse med elevernes skriftlige arbejde. Hertil hører *kommenteringsprogrammer*, hvor fejl og mangler kommenteres direkte i elevens tekst, med mulighed for at lave links eller anden form for henvisninger til baggrundsstof, grammatiske regler og lignende. Kommenteringsprogrammer er fast inventar i flere elektroniske konferencesystemer, men nogle af funktionerne findes også i tekstbehandlingsprogrammet Word og i Adobe Acrobat Writer.

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

Som led i gymnasiebekendtgørelsens overordnede mål om at sikre et tæt og forpligtende samspil mellem forskellige fag inden for et fagligt hovedområde og på tværs af hovedområder, skal en del af den danskfaglige undervisning koordineres, planlægges og afvikles i samarbejde med andre fag. Danskfagets samspil med andre fag baseres på et fagligt fundament, der sikrer, at fagets centrale kundskaber og færdigheder anvendes. Nedenfor følger en præsentation af de obligatoriske samspil, som danskfaget er en

del af. For uddybende oplysninger henvises til læreplaner og undervisningsvejledninger for de forskellige former for samspil, herunder især til *almen sprogforståelse* og *almen studieforbereelse*.

### **Almen sprogforståelse**

Dele af det sproglige arbejde i grundforløbet skal sammentænkes og koordineres med de andre sprogfag i forløbet omkring almen sprogforståelse. Selvom forløbet i almen sprogforståelse er et selvstændigt forløb, er der klare indholdsmæssige overlap med danskfagets læreplan. Danskfagets obligatoriske disciplin "grammatik" genfindes eksempelvis i læreplanen for almen sprogforståelse. Det er intentionen, at almen sprogforståelse afvikles som et samlet forløb, men at emner integreres sideløbende og efterfølgende i de respektive fag.

### **Et obligatorisk forløb i samspil med historie**

I grundforløbet eller i begyndelsen af studieretningsforløbet afvikles i samspil med historie et obligatorisk forløb med vægt på historisk overblik og sammenhæng. Hvert af de to fag skal bidrage med 8-10 timer til forløbet. Formålet med forløbet er, at eleverne i starten af det treårige forløb præsenteres for overordnede, sammenhængende historiske udviklingsforløb og møder eksempler på litterære tekster fra centrale perioder i litteraturhistorien. I det forholdsvis korte forløb kan behandlingen af disse perioder selvsagt ikke foretages udtømmende, men det er heller ikke intentionen, at eleverne skal fordybe sig i hver periode. Målet er, at eleverne får opbygget et "skelet" eller en "knagerække" med tekster, der i det resterende gymnasieforløb kan uddybes i såvel dansk og historie som i disse fags samarbejde med andre fag. Eleverne skal præsenteres for sammenhængen mellem kultur- og bevidsthedsformer og samfundsudvikling i de seneste et-to-tusinde år i Danmark og Europa. Det kan være interessant at se eksempler på, at bestemte udviklingstræk kan slå igennem på forskellige tidspunkter i historien i forskellige dele af Europa.

Forløbet kan organiseres som nedslag i f.eks. oldtid, middelalder, renæssance, oplysningstid, moderne og postmoderne tid. Forløbet skal ikke nødvendigvis dække alle totusind år, men kan afgrænses til århundreder (f.eks. fra renæssance til i dag, fra middelalder til moderne tid). Derimod vil intentionen med forløbet ikke være opfyldt ved at koncentrere sig om en kortere, afgrænset periode, f.eks. 1870-1914 eller 1945-2005.

Forløbet er tænkt som et fundament for bl.a. den historiske læsning i dansk og som bidragende til en forståelse af de to fags forskellige metodiske tilgange til det historiske. Eksempelvis kan forskellen mellem teksten som *historisk kilde* og som *æstetisk udtryk* tydeliggøres. Forløbet kan endvidere danne et metodisk grundlag for et fagligt samspil mellem dansk og historie i dansk/historie-opgaven, ligesom det, hvis flere fag og hovedområder inddrages, kan indgå som et forløb i almen studieforbereelse.

### **Almen studieforbereelse**

Almen studieforbereelse er et formaliseret samspil og samarbejde mellem forskellige fag og forskellige faglige hovedområder. Det er vigtigt, at den danskfaglige del af et forløb i almen studieforbereelse tager udgangspunkt i fagets stofområder og anvender danskfaglig metode. Det er eksempelvis normalt ikke tilstrækkeligt, at danskfaget i samspilsforløb med andre fag alene bidrager med den skriftlige eller mundtlige formidlingsdel.

Man kan forestille sig mange former for samspil, hvor dansk kan bidrage til og profitere af samarbejdet, f.eks. ud fra indfaldsvinkler som verdenslitteratur, sprog, videnskabsteori, en litterær/historisk periode, et samfundsfagligt eller kulturfagligt emne eller forskellige tilværelsesforståelser.

## Samspil i studieretninger

*Dele af kernestof og supplerende stof vælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil i studieretningen (læreplanen, 3.4).*

En del af det faglige samspil med andre fag i studieretningen vil naturligt finde sted i forløb og projektperioder inden for almen studieforberedelse, men danskfaget kan ligeledes indgå i faglige samspil uden for almen studieforberedelse. Denne form for samspil kan både finde sted i form af et direkte (forløbsbaseret) samarbejde med andre fag og i den fag-interne toning af danskfaget, hvor man i udvælgelse af tekster, arbejdsformer og analyseredskaber tager højde for, hvilken studieretning eleverne er del af. Begge samspilsformer sikrer, at eleverne på en studieretning oplever faglig sammenhæng og faglig fordybelse. Men det er vigtigt at understrege, at der vil være tale om variationer inden for fagets rammer, og at det grundlæggende er de samme faglige mål og krav til det faglige stof, der opfyldes, selv om faget indgår i forskellige studieretninger.

Som eksempler på forløbsbaseret samarbejde med andre fag kan følgende nævnes:

- *matematik* om ræsonnementet, argumentation og brug af symboler
- *fysik* om verdensbilleder, videnskabsteori mv.
- *sprogfagene* og *dramatik* om litterære perioder, genrer, forfatterskaber eller metoder
- *musik* og *billedkunst* om stilhistorie mv.
- *samfundsfag* om forløb om mediernes rolle i meningsdannelsen, modernisme, velfærdsstat mv.
- *biologi*, *idræt* og *billedkunst* om kroppens betydning.

Som eksempler på toning af danskfaget i den almindelige danskundervisning kan følgende nævnes:

- På en naturvidenskabelig studieretning fokuseres der i den litteraturhistoriske læsning på perioder, hvor naturvidenskabelig livsanskuelse har spillet en rolle i litteraturen
- På en studieretning med psykologi og samfundsfag bruges dele af tiden til arbejde med supplerende stof på et forløb om litteraturen som et spejl af mennesket og samfundet
- På en sproglig studieretning bruges dele af det supplerende stof på et forløb om oversættelsesteori – med eksempler hentet fra elevernes fremmedsprog
- For eksempler på toning i forbindelse med mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed, se afsnit 2.2.4.

## Studieretningsprojektet

Dansk kan indgå i studieretningsprojektet sammen med et af de studieretningsfag, som eleven har på A-niveau. Rammerne for studieretningsprojektet er nærmere beskrevet i henholdsvis læreplan og vejledning for studieretningsprojektet. Det er vigtigt, at opgavestillerne sikrer, at eleven som led i besvarelsen af opgaven får mulighed for at vise faglig fordybelse, der afspejler, at dansk indgår i projektet på A-niveau. Det betyder, at man normalt må forvente af opgaveformuleringen, at den lægger op til, at et af målene *analysere og vurdere primært ikke-fiktive tekster i alle medier* eller *analysere, fortolke og perspektivere primært fiktive tekster i alle medier* kan komme i spil i bedømmelsen. Det er imidlertid også muligt, at danskfaget

medvirker i studieretningsprojekter med et fagligt formidlende sigte. Her er det ikke nok, at eleverne formidler et eksempelvis naturvidenskabeligt emne. Man må af denne form for opgaver forlange, at eleverne med brug af et danskfagligt begrebsapparat præsenterer de overvejelser om fremstillingsform og virkemidler, de har gjort sig i lyset af den i opgaveformuleringen udpegede målgruppe.

Særligt om samspelet mellem dansk og engelsk, se [www.emu.dk/gym/fag/da/uvv/bilag.html](http://www.emu.dk/gym/fag/da/uvv/bilag.html)

## 4. Evaluering

### 4.1 Løbende evaluering

Elevernes faglige udvikling og standpunkt skal evalueres løbende. Evalueringen skal både omfatte fagets mundtlige og skriftlige dimension og fokusere på receptive såvel som produktive kompetencer.

Evalueringen af *de mundtlige færdigheder* beror dels på en vurdering af elevens deltagelse i holdets forskellige former for mundtlige aktiviteter, herunder diskussioner og gruppearbejde, dels på elevens evne til at formulere sig sammenhængende og nuanceret om en tekst, en problemstilling eller et danskfagligt emne i længere mundtlige oplæg. Fremlæggelse af projekter med brug af forskellige former for hjælpemidler, herunder tavle og it, kan ligeledes indgå i evalueringen. For at styrke elevernes bevidsthed om, hvad der eksempelvis kendetegner et godt mundtligt oplæg, kan holdet i samarbejde med læreren opstille en række vurderingskriterier, der sikrer, at eleverne kan arbejde systematisk med deres mundtlige formidlingskompetencer.

Evalueringen af *de skriftlige færdigheder* tager udgangspunkt i større og mindre skriveøvelser og i mindre skriftlige prøver. Det er naturligvis vigtigt, at eleven stifter bekendtskab med den form for skriftlige opgaver, som den afsluttende skriftlige eksamen omfatter. Omvendt er det også nødvendigt og hensigtsmæssigt, at eleven får lejlighed til at skrive i andre former og genrer undervejs i forløbet, så også evalueringsgrundlaget bliver nuanceret og bredt.

For at sikre en kontinuitet i arbejdet med elevens skriftlige færdigheder skal der i det treårige forløb for hver elev etableres en *portfolio*. Portfolien kan være fysisk eller elektronisk. Elektroniske portfolier er funktionelt fysiske portfolier overlegne, og de passer bedre sammen med det forhold, at stort set alle elever udarbejder deres besvarelser digitalt og også ofte med fordel kan aflevere dem digitalt og modtage dem på ny digitalt rettede. Uanset formen indeholder portfolien et udvalg af elevens skriftlige arbejder. Udvalget skal have en genremæssig og tidsmæssig spredning, der gør det muligt for underviseren at forholde sig til elevens faglige udvikling som skriver.

Portfolien er på en gang et diagnostisk og et procesorienteret redskab, der kan klarlægge elevens styrker og svagheder og danne udgangspunkt for en dialog mellem elev og lærer om, hvordan eleven kan forbedre sig. I sit oplæg til elevernes individuelle udvælgelse blandt egnede tekster til portfolien kan læreren med fordel vise eksemplariske tekster, skrevet i forskellige danskfaglige genrer, og ved hjælp af tekstlingvistikken og tekstpragmatikken begrunde, hvorfor de pågældende tekster er gode. Portfolien er ikke kun et middel til lærerens evaluering af eleven - elevens selvevaluering er lige så vigtig. Derfor kan portfolien også indeholde elevens refleksioner over egen læringsproces eller skrivekompetence.

## 4.2 Prøveformer

### Den skriftlige prøve

Den skriftlige prøve i dansk er individuel og har en varighed af 5 timer. Opgaverne stilles med udgangspunkt i et hæfte med tekst- og billedmateriale med et antal tilhørende opgaver, af hvilke eksaminanden skal besvare én efter eget valg. Tekstmaterialet består af litterære tekster, holdningsorienterede tekster, essayistiske tekster og billedmateriale.

Den enkelte opgave stiller krav om anvendelse af danskfaglige kompetencer, herunder en danskfaglig behandling af det vedlagte tekstmateriale samt brug af danskfaglig viden. Opgaveformuleringen angiver en bestemt genre, besvarelsen skal foreligge i, og den giver supplerende anvisninger f.eks. om at bestemte forhold i tekstmaterialet skal undersøges og/eller at bestemte former for perspektivering skal foretages. Der opereres med følgende tre genrer: *Den litterære artikel*, *kronikken* og *essayet*.

*Den litterære artikel* har som sit centrale indhold en analyse og fortolkning af en eller flere tekster. Der lægges vægt på faglig præcision og metodisk grundighed, og der vil endvidere som oftest stilles krav om f.eks. litteraturhistorisk eller genre-mæssig perspektivering eller om sammenligning med anden litteratur.

*Kronikken* karakteriserer et emne eller en tekst, redegør for og sammenholder en teksts synspunkter eller diskuterer en problemstilling. Der vil desuden være krav om undersøgelse af argumentationsformen i bred forstand; tekstens retoriske forside. Emnet kan være danskfagligt, men det kan også have et bredere genstandsfelt; i begge tilfælde består det danskfaglige i en undersøgelse af, hvordan synspunkterne formidles. Diskussionen føres først og fremmest på grundlag af en neutral, argumenteret afvejning af synspunkter vedr. emnet eller problemstillingen.

*Essayet* er karakteristisk ved, at skribenten ud fra faglig viden og indsigt undersøger, overvejer og reflekterer over et emne eller et begreb. Essayet i relation til prøven i skriftlig dansk ligner det klassiske essay ved, at skribenten i meget høj grad sætter den indholdsmæssige dagsorden. Men det afviger fra de mere fabulerende og sprogligt meget kreative essays, man kan møde i det offentlige rum, og i sit emne og i sit metodiske udgangspunkt har det et tydeligere danskfagligt sigte.

I alle tre genrer skal eleven udtrykke sig i en sammenhængende form henvendt til en litterært og alment kulturelt interesseret læser. Det er en afgørende præmis for formidlingen, at den intenderede læser ikke forventes at have kendskab til de tekster og billeder, som indgår i opgaven eller i øvrigt inddrages i besvarelsen. I forbindelse med de nævnte genrekrav forudsættes det endvidere, at fremstillingsformer som *analyse*, *fortolkning*, *perspektivering*, *redegørelse*, *karakteristik*, *diskussion*, *vurdering*, *indkredsning* og *refleksion* beherskes i udarbejdelsen af besvarelsen.

For yderligere oplysninger om den skriftlige prøve henvises til to dokumenttyper, som begge er tilgængelige fra danskfagets sider på [www.emu.dk/gym/fag/da/uvm/fagkons.html](http://www.emu.dk/gym/fag/da/uvm/fagkons.html) :

- Censorvejledning
- Råd & Vink om skriftlig eksamen (nyt dokument hvert år).

## Den mundtlige prøve

Eksamensgrundlaget for den mundtlige prøve udgøres af det stof, der er beskrevet i den udarbejdede undervisningsbeskrivelse i faget. Ved udarbejdelsen af undervisningsbeskrivelsen benyttes den af ministeriet udmeldte skabelon. Undervisningsbeskrivelse og eksamensspørgsmål med tilhørende prøvemateriale fremsendes til censor senest fem hverdage før første eksamensdag.

I læreplanen er det fastsat, at spørgsmålene ved den mundtlige prøve fordeles skønmæssigt over det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde i størrelsesordenen 2:3:1, således at de enkelte spørgsmål har et af stofområderne i fokus”. Det betyder, at det enkelte spørgsmål tager udgangspunkt i det angivne stofområde, og at dette udgangspunkt fastholdes og uddybes undervejs i eksaminationen evt. med inddragelse af kompetencer, viden eller stof fra et af de andre stofområder eller fra dem begge.

Det er i eksamensbekendtgørelsen fastslået, at prøverne skal tilrettelægges med henblik på at dokumentere graden af målopfyldelse i forhold til væsentlige mål og krav. Det betyder bl.a., at eksamensspørgsmålene inden for hvert af de tre stofområder skal fordeles passende over de læste emner/delområder med en vægt, der svarer til emnernes/delområdernes vægt i undervisningsbeskrivelsen.

Det gennemgåede stof inden for fagets tre stofområder vil være så omfangsrigt, at det altid vil være muligt at udforme et tilstrækkeligt antal forskellige eksamensspørgsmål, der dækker stoffet og de faglige mål. Det er imidlertid tilladt at lade tekster gå igen på det enkelte eksamenshold, hvis anvisningerne ikke er identiske. Et eksempel på denne form for genbrug ses nedenfor:

Litterært spørgsmål 1	Litterært spørgsmål 2
Giv en analyse og fortolkning af Herman Bangs novelle ”Den sidste Balkjole” med fokus på portrætteringen af kvinden. Giv endvidere en periodemæssig perspektivering.	Giv en analyse og fortolkning af Herman Bangs novelle ”Den sidste Balkjole” med fokus på den impressionistiske skrivestil. Giv endvidere en periodemæssig perspektivering.

Det er på tilsvarende vis muligt at genbruge tekster på tværs af stofområderne:

Teksttype	Sprog	Litteratur	Medier
Blok 27: Fortabte sjæle (rap-tekst) (2008)	Kommunikationsanalyse og Argumentationsanalyse	Litterær analyse og fortolkning	Musikvideoanalyse
Poul Henningsen: Man binder os på mund og hånd (1940)	Kommunikationsanalyse og retorisk analyse	Litterær analyse og fortolkning	Sammenligning med Outlandish´ musikalske Fortolkning
Herman Bang: Christiansborgs Brand (1884)	Stilistisk analyse	Litterær analyse og fortolkning	Nyhedsanalyse
Terkel i knibe (film) (2004)	Stilistisk analyse	Litterær analyse og fortolkning	Filmanalyse

Hvert eksamensspørgsmål består af følgende elementer:

- *en titel*, der angiver spørgsmålets emne
- *et fokus*, der angiver, hvilket af de tre stofområder spørgsmålet er stillet inden for
- *et materiale*, som består af vedlagte tekster med angivelse af, om den enkelte tekst er en kendt eller en ukendt tekst
- *et eller flere præciserende delspørgsmål*.

Udformningen af det/de præciserende delspørgsmål skal sikre, at spørgsmålets fokus tydeligt knyttes til det aktuelle stofområde, men delspørgsmålene bør samtidig give eksaminanden mulighed for at demonstrere selvstændigt initiativ i såvel indhold som disponering af sin fremlæggelse. Dette kan bl.a. gøres ved at sikre, at der er delspørgsmål på flere taksonomiske niveauer – ikke udelukkende vidensorienterede og heller ikke udelukkende fortolkende eller vurderende delspørgsmål.

Det vedlagte prøvemateriale kan bestå af såvel kendte som ukendte tekster, men mindst én tekst skal være ukendt. Ved inddragelse af kendte tekster i eksamensspørgsmålet er det vigtigt, at der ikke bliver tale om ren reproduktion af analytiske og fortolkningsmæssige pointer fra undervisningen. Eksaminanden skal ud over at kunne dokumentere faglig viden opnået i undervisningen tillige kunne anvende denne viden metodisk i nye faglige sammenhænge, herunder i forbindelse med behandlingen af ukendte tekster.

Prøvematerialet har et samlet omfang på højst 8 normalsider eller 12 minutters afspillet tekst. Det beror på et fagligt skøn, hvor tæt på de maksimale omfangsangivelser en trykt eller afspillet tekst kan befinde sig. Her må tekstens genre, sværhedsgrad og kompleksitet spille en central rolle. Man skal med andre ord ved udformningen af eksamensspørgsmålet tage højde for, hvad der med rimelighed kan forlanges behandlet i løbet af ca. en times forberedelse.

Tidsrammen er 30 minutter pr. eksaminand, og der gives ca. 60 minutters forberedelsestid. I prøveforløbet indgår følgende aktiviteter:

- Eksaminanden trækker et spørgsmål, får udleveret det tilhørende materiale, får den fornødne instruktion og ledsages til forberedelseslokalet
- Eksaminanden forbereder sig, afhentes og ledsages til eksaminationslokalet
- Eksaminanden holder et oplæg på ca. 10 min. om det trukne emne
- Eksaminand, eksaminator og eventuelt censor samtaler fagligt om det trukne emne
- Eksaminator og censor fastsætter karakteren, som eksaminator oplyser til eksaminanden i censurs påhør.

Eksaminandens mundtlige oplæg på ca. 10 minutter vurderes på, hvorvidt det er klart struktureret, har et substantielt fagligt indhold og foretager en belysning af eksamensspørgsmålet. Oplægget skal etablere et grundlag for den videre samtale mellem eksaminand og eksaminator. Der stilles således retoriske krav til det mundtlige oplæg.

Det kan indgå som en naturlig del af oplægget, at eksaminanden læser et mindre, sammenhængende stykke af en af de udleverede skriftlige tekster op og knytter nogle analyserende, fortolkende eller per-



spektiverende kommentarer hertil, så det også på den måde fremgår, at eksaminanden kan bruge teksten dokumenterende på et detaljeret niveau. Hvis der til eksamensspørgsmålet udelukkende knytter sig elektronisk materiale, bør eksaminanden i sit oplæg på tilsvarende måde henvise konkret til mindst én bestemt passage heri. Eksaminanden skal have mulighed for at afspille/vise den pågældende passage i eksamenslokalet ved på forhånd i forberedelsen at have klargjort det teknisk.

Se FAQ om digitale medie-spørgsmål på [www.emu.dk/gym/fag/da/wm/bilag.html](http://www.emu.dk/gym/fag/da/wm/bilag.html)

## 4.3 Bedømmelseskriterier

### Den skriftlige prøve

Ved den skriftlige prøve lægges der ifølge læreplanen vægt på eksaminandens færdighed i:

- *skriftlig fremstilling, herunder genre- og formidlingsbevidsthed*
- *at besvare den stillede opgave*
- *relevant anvendelse af danskfaglig viden og metode* (læreplanen, 4.3).

Ved vurderingen af *den skriftlige fremstilling* lægges der vægt på, i hvilken grad eksaminanden er i stand til at udtrykke sig på et klart og velformuleret dansk, og i hvilken grad fremstillingen er sprogligt korrekt, herunder demonstrerer en sikker brug af tegnsætning. Der lægges tillige vægt på, om fremstillingen overholder opgavens formidlingsmæssige - herunder genremæssige - krav, samt om fokus er fastholdt, og om der vises overblik over struktur og progression.

Ved vurderingen af færdigheden i *at besvare den stillede opgave* lægges der vægt på, i hvilken grad besvarelsen er i overensstemmelse med opgaveformuleringen, i hvilken grad opgaven besvares udtømmende, og om det tilknyttede tekstgrundlag inddrages med vægt.

Ved vurderingen af eksaminandens færdighed i *relevant anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder*, lægges der vægt på, i hvilken grad eksaminanden demonstrerer sikker danskfaglig viden og på kvalificeret måde anvender fagets grundlæggende metoder, herunder analyse, fortolkning og perspektivering af tekster. ”Relevant” sigter til, om eleven formår at selektere i sin danskfaglige viden i forlængelse af tekstmateriale og opgaveformulering.

### Den mundtlige prøve

Ved den mundtlige prøve lægges der ifølge læreplanen vægt på eksaminandens færdighed i:

- *mundtlig fremstilling*
- *at besvare den stillede opgave*
- *relevant anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder* (læreplanen, 4.3).

Ved vurderingen af *den mundtlige fremstilling* lægges der vægt på, i hvilken grad eksaminanden med omtanke og sans for at skelne mellem mindre og mere væsentligt markerer et fokus for sit oplæg, har disponeret sit oplæg med en hensigtsmæssig overordnet progression og er i stand til at bevæge sig mellem det konkrete og det abstrakte. Det er endvidere afgørende, om eksaminanden i overensstemmelse med

den stillede opgave i sit oplæg og i den faglige dialog med eksaminator og censor formulerer sig i et klart og tydeligt sprog og med hensigtsmæssig brug af faglige begreber.

Ved vurderingen af eksaminandens færdighed i *at besvare den stillede opgave* lægges der vægt på, i hvilken grad eksaminanden kan foretage en faglig behandling af emnet og inddrage det udleverede materiale og de givne delspørgsmål på en hensigtsmæssig måde og i et rimeligt udtømmende omfang.

Ved vurderingen af eksaminandens færdighed i *relevant anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder* lægges der vægt på, i hvilken grad eksaminanden behersker de faglige mål, herunder demonstrerer metodisk bevidsthed i forbindelse med tekstarbejdet. ”Relevant” sigter til, om eleven formår at selektere i sin danskfaglige viden i forlængelse af eksamensspørgsmålet.

Det er vigtigt at understrege, at vurderingskriterierne ved henholdsvis den mundtlige og den skriftlige prøve skal føre til afgivelsen af en karakter, der afspejler en *helhedsvurdering* af eksaminandens præstation. Eleven dumper således ikke pr. automatik, hvis bedømmelsen af elevens præstation i relation til ét af kriterierne vurderes at være utilfredsstillende.

Se FAQ om eksaminators og censors rolle i forbindelse med mundtlig eksamen på [www.emu.dk/gym/fag/da/uvm/bilag.html](http://www.emu.dk/gym/fag/da/uvm/bilag.html)

#### 4.4 Karakterbeskrivelser

Det overordnede princip for brugen af 7-trinsskalaen er, at de enkelte karakterer er udtryk for den givne præstations grad af målopfyldelse. Der er tale om en absolut vurdering i den forstand, at karakteren er udtryk for, i hvilken grad præstationen opfylder de i læreplanen opstillede faglige mål, som er relevante i forhold til den stillede opgave. Nedenstående beskrivelser af karaktererne 12, 7 og 02 dækker ikke alle typer besvarelser, der falder i disse kategorier. Der vil findes besvarelser inden for de enkelte karaktertrin, som ikke er dækket af den foreliggende karakterbeskrivelse. Men de er eksempler på typiske besvarelser (mundtlige og skriftlige), som falder ind under den pågældende karakter.

Princippet om, at karakteren er udtryk for en helhedsvurdering af præstationen, er som nævnt ovenfor fortsat gældende.

#### Vejledende karakterbeskrivelser til den skriftlige prøve

Karakter	Betegnelse	Vejledende beskrivelse
12	Fremragende	Sproget er velformuleret, præcist, nuanceret og korrekt, med ingen eller få uvæsentlige fejl. Fremstillingen er genrebevidst og velstruktureret med såvel fokus som progression. Besvarelsen af den stillede opgave er udtømmende, veldokumenteret og med ingen eller kun få uvæsentlige mangler. Der demonstreres fremragende anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig indsigt, viden og metode, sikker brug af et danskfagligt begrebsapparat samt stor sikkerhed i at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte.
10	Fortrinligt	
7	Godt	Sproget er præget af sikkerhed i syntaks, præcision og sprogrigtighed, men med flere mindre væsentlige fejl. Fremstillingen savner i nogen grad genrebevidsthed, men har i tilfredsstillende grad fokus og sammenhæng. Besvarelsen af den stillede opgave har flere mangler og savner i nogen grad dokumentation.

		Der demonstreres god anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig indsigt, viden og metode, god brug af et danskfagligt begrebsapparat samt evne til at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte.
4	Nogenlunde	
02	Tilstrækkeligt	Sproget er præget af tilstrækkelig sikkerhed i syntaks og sprogrigtighed, men med adskillige tyngende fejl og manglende præcision. Fremstillingen savner genrebevidsthed og har kun i tilstrækkelig grad fokus og sammenhæng. Besvarelsen af den stillede opgave er meget mangelfuld, men dog tilstrækkelig. Der demonstreres usikkerhed i anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig indsigt, viden og metode samt af et danskfagligt begrebsapparat.
00	Utilstrækkeligt	
-3	Ringe	

### Vejledende karakterbeskrivelser ved den mundtlige prøve

Karakter	Betegnelse	Vejledende beskrivelse
12	Fremragende	Det mundtlige oplæg fremstår velstruktureret og med progression og retorisk klarhed. Oplægget er sprogligt nuanceret og velformuleret. Eksaminanden indgår på fremragende måde i den faglige samtale. Besvarelsen af den stillede opgave er udtømmende, veldokumenteret med ingen eller kun få uvæsentlige mangler. Der demonstreres en høj grad af metodebevidsthed, fremragende anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig viden og danskfaglige færdigheder, sikker brug af et danskfagligt begrebsapparat samt stor sikkerhed i at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte.
10	Fortrinligt	
7	Godt	Det mundtlige oplæg er sammenhængende og tilfredsstillende formidlet. Oplægget er sprogligt velfungerende, og eksaminanden indgår på tilfredsstillende måde i den faglige samtale. Besvarelsen af den stillede opgave har flere mangler og savner i nogen grad dokumentation. Der demonstreres metodisk bevidsthed, god anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig viden og danskfaglige færdigheder, god brug af et danskfagligt begrebsapparat samt evne til at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte.
4	Nogenlunde	
02	Tilstrækkeligt	Det mundtlige oplæg er ustruktureret og usikkert formidlet. Formidlingen fungerer, men er præget af mangel på sproglig sammenhæng, og eksaminanden indgår usikkert i den faglige samtale. Besvarelsen af den stillede opgave er meget mangelfuld, men dog tilstrækkelig. Der demonstreres usikkerhed i anvendelsen af i sammenhængen relevant danskfaglig viden og metode, samt af et danskfagligt begrebsapparat.
00	Utilstrækkeligt	
-3	Ringe	