



Ref: 2008-D-371-da-4

Orig.: DA

## **Læseplan for dansk, sprog I, 1. - 7. klasse (overbygningen), inklusive udvidet kursus i 6. & 7. klasse**

---

**GODKENDT AF EUROPASKOLERNES ØVERSTE RÅD DEN 15. OG 16. APRIL I  
HELSINKI**

---

*Ændring af læseplaner for Dansk sprog I (1—7. klasse) grundkursus og udvidet kursus for  
6. og 7. klasse Godkendt af Europaskolernes Øverste Råd den 26. & 27. januar 2000 i  
Bruxelles - Ikrafttrædelse den 1. september 2000*

**Ikrafttrædelse den 1. september 2008**

**Ændring af læseplaner for Dansk sprog I (1—7. klasse) grundkursus og udvidet kursus for 6. og 7. klasse**  
**Godkendt af Europaskolernes Øverste Råd den 26. & 27. januar 2000 i Bruxelles (réf: 2000-D-228).**

Ændringerne vedrører udelukkende de følgende kapitler:

Læseplan for 6. og 7. klasse i overbygningen - Grundkursus

Læseplan for 6. og 7. klasse i overbygningen - Udvidet kursus

Bilag:

Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I - Grundkursus

Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I - Udvidet kursus

Vejledning af læseplan for 6. og 7. klasse i overbygningen – Grundkursus og Udvidet kursus samt manual for udarbejdelse af eksamensopgaver

De øvrige kapitler er uændret i forhold til de tidligere læseplaner, der har betegnelsen 2000-D-228.

## **2. Resume**

Læseplanen for DANSK sprog I gælder hele Europaskolesystemets overbygning. Den er inddelt i afsnit efter overbygningens undervisningstrin (for 6. og 7. klasse er læseplanen inddelt i grundkurser og udvidet kursus) og er blevet revideret i medfør af reglerne vedrørende tilrettelæggelse af læseplaner for fag undervist på Europaskolerne. Læseplanens indhold er sammenhængende og progressivt og afspejler de danske nationale læseplaner for modersmålsundervisning i den første og anden del af overbygningen. Den tager dog også højde for den særlige situation eleverne på Europaskolerne befinder sig i, for hvem undervisningen i sprog I ofte er en af de vigtigste kontakter med de sproglige og kulturelle udviklinger i deres hjemland.

Reglerne for de skriftlige og mundtlige studentereksamener samt en omfattende håndbog, som indeholder visse retningslinjer vedrørende udfærdigelsen af eksamensopgaver, er tilføjet som bilag.

## Indhold

<b>Læseplan for dansk, sprog I, 1. - 7. klasse (overbygningen), inklusive udvidet kursus i 6. &amp; 7. klasse.....</b>	<b>1</b>
<b>Indledning .....</b>	<b>5</b>
A. Generelle mål for undervisningen .....	5
B. Evaluering .....	5
<b>LÆSEPLAN FOR I. - 3. KLASSE I OVERBYGNINGEN.....</b>	<b>6</b>
Kapitel 1 - Formål .....	6
Kapitel 2 - Undervisningens indhold.....	6
Kapitel 3 - Undervisningens tilrettelæggelse .....	7
Kapitel 4 - Evaluering .....	8
<b>LÆSEPLAN FOR 4. OG 5. KLASSE I OVERBYGNINGEN .....</b>	<b>8</b>
Kapitel 1 - Formål .....	8
Kapitel 2 - Undervisningens indhold.....	8
Kapitel 3 - Undervisningens tilrettelæggelse .....	9
Kapitel 4 - Evaluering .....	10
<b>LÆSEPLAN FOR 6. OG 7. KLASSE I OVERBYGNINGEN - GRUNDKURSUS.....</b>	<b>10</b>
<b>LÆSEPLAN FOR 6. OG 7. KLASSE I OVERBYGNINGEN - UDVIDET KURSUS .....</b>	<b>14</b>
Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I Grundkursus.....	18
<b>GENERELLE MÅL.....</b>	<b>18</b>
<b>B. DEN SKRIFTLIGE PRØVE .....</b>	<b>18</b>
1.0. Formål.....	18
2.0. Eksamenspensum .....	18
3.0. Prøvens varighed.....	19
4.0. Prøveform .....	19
5.0. Hjælpemidler.....	19
6.0. Karaktergivning.....	19
<b>C. DEN MUNDTLIGE PRØVE.....</b>	<b>19</b>
1.0 Formål.....	19
2.0. Eksamenspensum .....	19
3.0. Prøvens varighed.....	20
4.0. Prøveform .....	20
5.0. Teksttype .....	20
6.0. Hjælpemidler.....	20
7.0. Karaktergivning.....	20
Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I Udvidet kursus .....	21
Undervisningsvejledning.....	24

Indledning.....	26
Vejledning 1. - 3. klasse i overbygningen .....	27
Vejledning 4. - 5. klasse i overbygningen .....	36
Vejledning 6. - 7. Klasse i overbygningen – Grundkursus og udvidet kursus.....	39
Manual for udarbejdelse af opgaver til skriftlig studentereksamen.....	49

## INDLEDNING

### A. Generelle mål for undervisningen

For Europaskolernes sekundær område gælder principielt skolens dobbelte mål, nemlig at varetage såvel undervisningsmæssige som alment dannende opgaver. Begrebet *undervisning* dækker først og fremmest formidlingen af kundskaber, indsigt, færdigheder og kvalifikationer. I mødet med udvalgte temaer og emner i de enkelte undervisningsfag skal eleverne lære at forstå, gengive, tyde, vurdere og anvende bestemte sammenhænge, problemer, løsningsmuligheder og erkendelser. Over for dette henviser begrebet *almen dannelse* først og fremmest til formidling af social handleevne og adfærd. Eleverne skal lære at udvikle deres egen identitet og at handle socialt ansvarligt i mødet med omverdenen og forholde sig til de historiske betingelser, de nutidige problemer og de fremtidige opgaver. I skolens dagligdag kan disse to begreber ikke skilles fra hinanden. Undervisning og almen dannelse er hele tiden flettet sammen og øver gensidig indflydelse på hinanden. Disse to centrale målsætninger, der hører hjemme i al sekundærundervisning, får deres særlige betydning og særlige dynamik netop i den europæiske kontekst. Det sker gennem en styrkelse af bevidstheden om den europæiske virkeligheds mangfoldighed og kulturelle rigdom. Det er målet, at denne bevidsthed hos eleverne og de erfaringer, de opnår gennem den europæiske sameksistens, resulterer i en adfærd, som samtidig med at den egne identitet bevares, understreger respekten for hvert enkelt europæisk lands traditioner.

### B. Evaluering

Evaluering er en kontinuerlig proces, som skal informere om læreprocessens udvikling hos eleverne. Evalueringen giver ligeledes grundlaget for den videre undervisning af eleverne og spiller en vigtig rolle for elever, forældre og skole i forbindelse med vejledningen om elevernes videre uddannelsesforløb. Evaluering behøver ikke altid at være knyttet til karakterer og må ikke bruges disciplinært. Den skal bedømme præstationer, gøre det muligt for eleverne at bedømme deres egen indsats og motivere dem i det daglige arbejde. For lærerne er resultaterne af evalueringen anledning til at efterprøve undervisningens målsætning, metoder og resultater.

Til denne pædagogiske målsætning for evalueringen knytter sig følgende principper for *karaktgivning*:

- Karaktergivningen omfatter alle bidrag, som eleverne har ydet i forbindelse med undervisningen, dvs. mundtlige og skriftlige bidrag, prøver og evt. praktiske præstationer.
- Karaktergivningen vedrører det, som er formidlet, tilegnet og øvet i undervisningen.
- Karaktergivning forudsætter, at eleverne i undervisningen har haft lejlighed til at sætte sig ind i og forberede sig på stoffet.
- Genstand for bedømmelsen er omfanget af kundskaber, den korrekte og selvstændige anvendelse af dem samt evner, færdigheder og udtryksform. Det betyder, at de krav, der stilles i undervisningen, må være udformet sådan, at de - tilpasset undervisningstrinet - ud over reproduktion også omfatter mere komplekse præstationer som anvendelse af kundskaber, problemløsning og vurdering. Europaskolernes karakterskala skal respekteres.
- For eleverne må bedømmelsen af deres præstationer være gennemskuelig - også sammenlignet med de øvrige elever. Koordination mellem faglærerne sikrer i denne sammenhæng sammenligneligheden i karaktergivning mellem sprogsektionerne.

## LÆSEPLAN FOR L. - 3. KLASSE I OVERBYGNINGEN

### Kapitel 1 - Formål

(Se i øvrigt indledningen s. 3)

- 1.1 Danskundervisningen skal give eleverne muligheder for selv at tage stilling til væsentlige sider af tilværelsen og opbygge personligt funderede værdiforestillinger.
- 1.2 Formålet med undervisningen er
  - at eleverne udvikler deres færdighed i at bruge sproget godt og alsidigt og øger deres forståelse af talt og skrevet dansk.
  - at eleverne udvikler deres udtryks- og læselyst gennem oplevelse og analyse, forståelse og vurdering af ældre og nyere digtning såvel som andre udtryksformer.
- 1.3 Den særlige sproglige situation for Europaskolernes elever medfører, at kendskabet til grammatiske begreber og sprogets opbygning må tillægges en væsentlig betydning i danskundervisningen. Det er desuden vigtigt, at tekster om danske samfundsforhold og dansk kultur indgår med stor vægt.

### Kapitel 2 - Undervisningens indhold

- 2.0 Arbejdet fra grundskolen fortsættes. De grundlæggende færdigheder videreudvikles med en stigende anvendelse af analytisk metode til støtte for og bearbejdelse af oplevelser og erfaringer.
- 2.1 *Læsefærdighed*  
Arbejdet med stillelæsning og oplæsning fortsættes. Forskellige læsemåder indøves, og læsehastigheden optrænes, således at læsningen bliver umiddelbar.
- 2.2 *Tekstlæsning*
  - 2.2.1 Elevernes læselyst stimuleres gennem arbejde med og analyse af fiktive og ikke-fiktive tekster, dels som fælles stof, dels som fri selvstændig læsning. Der skal arbejdes med et bredt udsnit af genrer. Både ældre og nyere tekster skal indgå. Fremmed litteratur i oversættelse samt norske og svenske tekster kan indgå i undervisningen.
  - 2.2.2 Med udgangspunkt i elevernes oplevelser og erfaringer arbejdes der i stigende grad med forståelse og analyse af tekster og billeder, fx personkarakteristik, miljøbeskrivelse, komposition, fortællerholdning, tema og udtryksform (sproglige eller billedlige virkemidler).
- 2.3 *Mundtligt arbejde*
  - 2.3.1 Det mundtlige arbejde skal videreudvikle formuleringsevnen og lysten til at udtrykke sig. På dette trin arbejdes mere direkte med den enkeltes mulighed for at udtrykke sig mundtligt i en personlig form med forskellig hensigt i vekslende situationer.
  - 2.3.2 I arbejdet indgår et bredt udvalg af bundne og frie udtryksformer, fx:
    - samtale om tekster, herunder genfortælling og referat
    - resume
    - fri samtale og drøftelse i fællesskab eller grupper
    - emne- og paneldiskussion
    - tale eller foredrag
    - anmeldelse af bøger
    - interview
    - elevernes fri fabulering og egen fortælling
    - dramatik i fri og bunden form

- film, tv og video.
- 2.3.3 Eleverne øves i at
  - benytte notater og nøgleord
  - disponere
  - argumentere
  - opsummere og konkludere
  - forme indlæg.
- 2.4 *Skriftligt arbejde*
- 2.4.1 Elevernes skrivelyst støttes, og deres sproglige udtryksfærdighed udbygges gennem arbejde med friere og mere bundne opgavetyper. Det tilstræbes, at eleverne udvikler en klar udtryksform, der er tilpasset teksttype og modtager.
- 2.4.2 Der lægges vægt på indhold, disponering og frem stilling. Herunder er det vigtigt at anvende forskellige indfaldsvinkler, fx fra den procesorienterede skriveundervisning, til at forbedre elevernes produkter og samtidig udvikle deres færdigheder.
- 2.5 *Sproglære*
- 2.5.1 Sproglæren skal støtte elevernes bevidsthed om sprogets opbygning, sprogrigtighed og sprogbrug.
- 2.5.2 Arbejdet omfatter skriftsprogets formelle regler, herunder grammatik, hvor der i begyndelsen arbejdes med træk af ordklasselæren, senere med hovedelementerne i sætningsanalysen.
- 2.5.3 Retstavning indlæres løbende i forbindelse med fagets forskellige discipliner, og der kan herudover anvendes supplerende træningsmateriale.
- 2.5.4 Der arbejdes med sprogiagttagelse, fx skriftsprog og talesprog, let og svært sprog, stilistisk variation samt social, regional og aldersbestemt variation i sproget.
- 2.6 *Håndskrivning*
- Grundskriften udvikles gradvis til en tilpas hurtig og letlæselig håndskrift. Gennem skriftpleje udvikles og fastholdes skriftens læselighedskvaliteter (form, binding, spatiering og hældning), og en hensigtsmæssig skriveteknik stabiliseres. Der arbejdes hen imod en klar og tydelig tekstopsætning.
- 2.7 *Edb*
- I arbejdet med fagets forskellige discipliner bør computeren inddrages, hvor det falder naturligt.

### **Kapitel 3 - Undervisningens tilrettelæggelse**

- 3.1 Undervisningen tilrettelægges og differentieres under hensyntagen til elevernes faglige niveau og modenhed. I det daglige arbejde lægges der vægt på elevernes aktive og konstruktive medvirken, deres initiativ, engagement, flid og pligtfølelse.
- 3.2 Det er vigtigt, at eleverne oplever, at deres ønsker indgår i planlægningen, og at de er medansvarlige for undervisningen. Derfor bør de i stigende grad inddrages i planlægningen gennem jævnlige samtaler om tekstvalg, arbejdsformer og tilrettelæggelse af det skriftlige arbejde.
- 3.3 Afhængigt af stoffets beskaffenhed organiseres undervisningen således, at eleverne får lejlighed til både at stifte bekendtskab med klasseundervisning, gruppearbejde og individuelt arbejde. Ligeledes bør der i undervisningen indgå kortere eller længere forløb med kreative arbejdsformer.
- 3.4 I planlægning og gennemførelse af undervisningen bør lærer og elever være opmærksomme på de muligheder, der er for tværfagligt samarbejde.

## Kapitel 4 - Evaluering

(Se i øvrigt indledningen s. 3)

- 4.1 De enkelte undervisningsforløb bør munde ud i en skriftlig evaluering eller en samtale mellem lærer og elever, hvorunder elevernes indsats og udbytte af undervisningen vurderes.
- 4.2 Elevernes mundtlige arbejde vurderes i den daglige undervisningssituation på grundlag af deres medleven og aktivitet, deres udtryksfærdighed samt deres faglige forståelse.
- 4.3 Skriftlige prøver, omfattende fx retstavning, grammatik og tegnsætning, samt elevernes skriftlige arbejder i øvrigt, indgår i en evaluering af deres standpunkt og udbytte af den daglige undervisning.

## LÆSEPLAN FOR 4. OG 5. KLASSE I OVERBYGNINGEN

### Kapitel 1 - Formål

(Se i øvrigt indledningen s. 3)

- 1.1 Undervisningen skal fortsat udvikle elevernes sproglige og litterære viden og historiske forståelse som et led i dannelsen af deres personlighed og selvstændighed.
- 1.2 Formålet med undervisningen er
  - at eleverne får stimuleret deres sans for modersmålets nuancer, deres lyst og evne til at opleve digtning, deres fantasi og kreative tænkning.
  - at eleverne opnår en sådan færdighed i at lytte til, tale, læse, analysere og skrive sproget, at de bliver i stand til at opfatte præcist og udtrykke sig sikkert og varieret.
  - at eleverne får indsigt i dansk kultur og historie i et samspil med den særlige kulturelle situation, de befinder sig i på Europaskolerne.

### Kapitel 2 - Undervisningens indhold

- 2.0 Fagets hovedområde er dansk sprog og litteratur, herunder fiktive og ikke-fiktive, ældre og nyere tekster såvel som billeder. De litterære hovedgenrer skal være repræsenteret. Fremmed litteratur i oversættelse samt norske og svenske tekster kan indgå i undervisningen.
- 2.1 *Tekstlæsning*
  - 2.1.1 Der arbejdes bevidst og systematisk med tekstanalyse og fortolkning:
    - genrebegreber
    - person- og miljøkarakteristik
    - begreberne motiv og tema
    - fortælle teknik, herunder synsvinkelforhold og fremstillingsformer
    - komposition, stil og forfatterholdning.
  - 2.1.2 Danske samfundsforhold og Danmarks historie skal inddrages i tekstarbejdet.
  - 2.1.3 Eleverne skal i løbet af 5. klasse arbejde med et længerevarende forløb koncentreret omkring en periode eller en genre.
  - 2.1.4 I løbet af de 2 år skal eleverne på egen hånd læse mindst 4 værker, som de skal gøre rede for enten mundtligt eller skriftligt.
- 2.2 *Mundtligt arbejde*

Der arbejdes videre med udviklingen af elevernes færdigheder i oplæsning, samtale, diskussion, interview, genfortælling, referat, resume, grupperapport, foredrag og forskellige former for dramatik.

## 2.3 *Skriftligt arbejde*

- 2.3.1 I arbejdet indgår et bredt udvalg af forskellige fremstillingsformer, fx:
- Opgaver ud fra et givet oplæg i form af et spørgsmål (emnestil), citat, billede el. lign.
  - Kreative opgaver: Breve, digte noveller, tekster til hørespil, drejebog og avisartikler.
  - Bundne skriftlige opgaver: Tekstforståelse og -analyse, referat, resume, dispositionsøvelser, boganmeldelse, billedstil og rapportskrivning, fx fra lejrskole, ekskursion eller gruppearbejde.
  - Flere mindre opgaver kan erstattes af en større skriftlig opgave, hvor eleverne selv formulerer faglige problemstillinger og selvstændigt tilrettelægger arbejdsprocessen, individuelt eller i grupper.
- 2.3.2 I begge skoleår indlægges et procesorienteret skriveforløb svarende til 10-15 undervisningstimer. Forløbet kan afvikles over en længere periode, eller man kan gøre skrivearbejdet til genstand for et mere koncentreret undervisningsforløb.

## 2.4 *Sprog*

2.4.1 Elevernes viden om sprogets funktion, sprogbrug og sprogrigtighed skal styrkes.

2.4.2 I forbindelse med det sproglige aspekt arbejdes der med:

- syntaks og grammatik
- ordenes form og betydning
- sprogets afhængighed af historiske, samfundsmæssige, sociale og knøsbetingede forhold.

## **Kapitel 3 - Undervisningens tilrettelæggelse**

- 3.1 Der skal i undervisningen tages hensyn til elevernes forskellige forudsætninger. Læreren skal, uden det overordnede faglige mål tabes af syne, stille opgaver, skaffe varieret materiale og veksle mellem undervisningsformer med det formål at tilgodese alle elevers udvikling.
- 3.2 I det daglige arbejde lægges der vægt på elevernes aktive og konstruktive medvirken, deres initiativ, engagement, flid og pligtfølelse.
- 3.3 Det er vigtigt, at eleverne oplever, at deres ønsker indgår i planlægningen, og at de er medansvarlige for undervisningen. Derfor bør de i stigende grad inddrages i planlægningen gennem jævnlige samtaler om tekstvalg, arbejdsformer og tilrettelæggelse af det skriftlige arbejde.
- 3.4 Afhængigt af stoffets beskaffenhed organiseres undervisningen således, at eleverne får lejlighed til både at stifte bekendtskab med klasseundervisning, gruppearbejde og individuelt arbejde. Ligeledes bør der i undervisningen indgå kortere eller længere forløb med kreative arbejdsformer.
- 3.5 I planlægning og gennemførelse af undervisningen bør lærer og elever være opmærksomme på de muligheder, der er for samarbejde med andre fag.
- 3.6 Der skal indarbejdes hensigtsmæssige arbejdsvaner, metodebevidsthed og en generel studieteknik, herunder referat- og notateteknik.
- 3.7 Inden for de givne rammer er læreren frit stillet med hensyn til valg af metoder og materialer.

## **Kapitel 4 - Evaluering**

(Se i øvrigt indledningen s. 3)

- 4.1 De enkelte undervisningsforløb bør munde ud i en skriftlig evaluering eller en samtale mellem lærer og elever, hvorunder elevernes udbytte af under visningen og de valgte arbejdsformer vurderes.
- 4.2 De skriftlige prøver, der danner grundlag for B-karakterene, skal afspejle den daglige undervisnings indhold og metodik.
- 4.3 Elevernes mundtlige præstationer indgår som en væsentlig faktor i fastlæggelsen af A-karakteren.
- 4.4 Den harmoniserede afslutningsprøve ved udgangen af 5. klasse afholdes efter reglerne herom.

## **LÆSEPLAN FOR 6. OG 7. KLASSE I OVERBYGNINGEN - GRUNDKURSUS**

### **1. Identitet og formål**

(Se i øvrigt indledningen s.3)

#### **1.1 Identitet**

Fagets kerne er dansk sprog, litteratur og medier. I arbejdet med dansk sprog og dansksprogede tekster i forskellige medier etableres et møde med kultur- og bevidsthedsformer i Danmark, Europa og den øvrige verden fra oldtid til i dag. Gennem den intensive tekstlæsning, der forbinder sproglige, historiske og æstetiske synsvinkler, bringes oplevelse, analyse og fortolkning i samspil. De litterære og de sproglige aktiviteter indgår i et tæt samspil i både den receptive og den produktive dimension af faget.

#### **1.2 Formål**

Danskfaget tjener på en gang et dannelsesmæssigt og et studieforberedende formål. I arbejdet med ældre og nyere tekster anskuet i et sprogligt, litterært og kulturelt perspektiv skærpes elevernes kritisk-analytiske sans for at tilegne sig litterære og ikke-litterære udtryksformer og afdække deres betydning. Dermed bidrager faget til både at udvide elevernes dannelseshorisont og at styrke deres evne til at håndtere informationer, gå bag om ordene og forstå disses indhold og nuancer. Kritisk-analytisk sans og beherskelsen af et sikkert sprogligt udtryk fremmer elevens muligheder for at orientere sig og handle i et moderne, demokratisk, globalt orienteret samfund. Æstetisk bevidsthed, sproglig refleksion og sprogbeherskelse samt mødet med tekster, hvis oprindelse varierer tidsmæssigt og geografisk, bidrager endvidere til udviklingen af elevernes selv- og omverdensforståelse og udgør et vigtigt grundlag for den personlige identitetsdannelse og dermed for individuel og social udfoldelse.

### **2. Faglige mål og fagligt indhold**

#### **2.1 Faglige mål**

Eleverne skal kunne:

- a) udtrykke sig præcist, nuanceret, varieret og personligt såvel mundtligt som skriftligt
- b) demonstrere kendskab til normer for mundtlig og skriftlig sprogbrug samt kunne beherske skriftsprogets normer for sprogrigtighed
- c) anvende forskellige mundtlige og skriftlige genrer med blik for den retoriske dimension,

herunder kunne læse op, referere, redegøre, holde oplæg og indgå i dialog, diskussion og debat

d) dokumentere indblik i sprogets funktioner og dets betydning for bevidsthedsliv, samfund og samspil mellem mennesker, samt træk af sprogets historie og forskellige former for sproglig variation

e) dokumentere indblik i sprogets opbygning samt kunne beherske grammatikkens og stilistikkens grundlæggende terminologi

f) anvende et tekstanalytisk begrebsapparat i en nuanceret og metodisk bevidst analyse, fortolkning, perspektivering og vurdering af litterære og ikke-litterære tekster, herunder kunne give en sproglig karakteristik

g) dokumentere kendskab til en bred repræsentation af centrale danske litterære værker gennem tiderne med perspektiv til litteraturen i Norden

h) demonstrere viden om den danske litteraturs historie og samspillet med kultur og samfund

i) aflæse og uddrage betydningen af trykte og elektroniske medietekster med blik for samspil mellem skrift og billeder

j) navigere i skærbaserede tekster samt kunne indsamle, sortere og anvende materiale i trykt og elektronisk form.

## 2.2 Kernestof

Kernestoffet er det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde, som skønsomt

vægtes i forholdet 2:3:1. De tre stofområder indgår i et tæt samspil i undervisningen.

### *Det sproglige stofområde*

Det sproglige arbejde består af en fordybelse i fagets mundtlige og skriftlige genrer.

I stofområdet indgår:

- hovedtræk af det danske sprogs historie
- grundlæggende begreber og metoder af betydning for skriveproces og det skriftlige produkt
- mundtlige og skriftlige udtryksformer og genrer
- argumentation
- sprogbrug og stilistik i samtidige og historiske tekster
- grammatik og sprogrigtighed.

### *Det litterære stofområde*

Gennem en række *epokale nedslag* i de sidste 1000 års litteratur læses et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af primært skønlitterære tekster.

I stofområdet indgår:

- folkevise, eventyr, salme og komedie
- tekster fra middelalder, renæssance, oplysningstid og romantik
- et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af tekster fra 1870 til i dag, herunder realistiske og modernistiske tekster
- mindst syv skønlitterære *værker*, herunder mindst ét fra tiden før 1800, mindst ét fra 1800-tallet og mindst to fra tiden efter 1900, hvoraf mindst ét er fra tiden efter 1945. Tre af værkerne læses individuelt i tilknytning til et fagligt forløb, vælges af eleven og godkendes af læreren. Eleven dokumenterer mundtligt eller skriftligt sit arbejde med hvert af disse tre værker.
- *svenske* og *norske* tekster på originalsproget
- arbejde med grundlæggende litteraturteoretiske begreber og metoder
- litteratur-, kultur- og bevidsthedshistoriske fremstillinger med udblik til internationale strømninger.

I arbejdet med det litterære stofområde skal eleverne 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.

*Det mediemæssige stofområde*

Der arbejdes med forskellige udtryksformer i såvel trykte som elektroniske medier.

I stofområdet indgår:

- nyhedsgenrer
- dokumentargenrer
- fiktionsgenrer
- visuelle udtryksformer
- et værk i form af et større afrundet medieprodukt
- kommunikationsteori og pragmatik.

### **2.3 Supplerende stof**

Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof skal perspektivere og uddybe kernestoffet og udvide elevernes faglige horisont.

## **3. Tilrettelæggelse**

### **3.1 Didaktiske principper**

Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til elevernes niveau fra 5. klasse. Arbejdet med mundtlighed og skriftlighed forbinder de fire kompetencer: at *lytte, tale, læse* og *skrive* med en overordnet indsigt i sprog, litteratur og medier og er baseret på en synlig integration af fagets receptive og produktive dimensioner.

I undervisningen indgår de faglige kompetencer i et samspil inden for og på tværs af det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde. Specielt indgår det sproglige arbejde som et integreret led i tekstlæsningen, idet indsigt i sprogets opbygning, funktion og historie udnyttes som et grundlag for den nuancerede og veldokumenterede analyse, fortolkning og perspektivering af tekster.

I undervisningen perspektiveres teksterne historisk og systematisk.

### **3.2 Arbejdsformer**

Der inddrages en bred vifte af *arbejdsformer*: lærerforedrag, individuelt arbejde, elevoplæg, klassesamtale, gruppearbejde, projektarbejde samt internetbaseret tilrettelæggelse, idet der i tilrettelæggelsen markeres en tydelig progression i forhold til det samlede toårige forløb.

*Det skriftlige arbejde* omfatter mindre skriveøvelser, som træner elevernes delkompetencer, samt større genredefinerede opgaver, hvor eleverne i en større sammenhængende og ræsonnerende fremstilling behandler en danskfaglig tekst, et danskfagligt emne eller en danskfaglig problemstilling. Der lægges vægt på faglig vejledning i skrivefasen.

I tilrettelæggelsen af det skriftlige arbejde indgår endvidere i 6. klasse *et forløb om skriftlighed*, hvor eleverne arbejder med grundlæggende begreber og metoder af betydning for skriveproces og det færdige produkt. Der skrives et antal opgaver svarende til 8-10 studentereksamensopgaver pr. år inkl. prøver og eksamen.

Som en del af det skriftlige arbejde udarbejdes en større opgave, danskopgaven, i tilknytning til det faglige arbejde. Opgaveemnet vælges af eleven og skrives under lærerens vejledning. Opgaven har et omfang svarende til 5-8 maskinskrevne sider og udarbejdes over en periode på 3-4 uger i løbet af forårssemestret i 6. klasse. Danskopgaven svarer til 2-3 skriftlige studentereksamensopgaver.

*Det mundtlige arbejde* omfatter forskellige mundtlige genrer, som anvendes i forbindelse med formidling i forskellige kommunikationssituationer. I tilrettelæggelsen indgår endvidere i 6. klasse *et forløb om mundtlighed*, hvor eleverne arbejder med forskellige mundtlige genrer. Eleverne arbejder med egnede teknikker og redskaber i forbindelse med forberedelse, afvikling og evaluering af mundtlige fremstillinger.

### **3.3 It**

Der lægges vægt på inddragelse af it i undervisningen i forbindelse med:

- skriveundervisningen og i arbejdet med præsentationsstøttede mundtlige oplæg
- informationsøgning
- brug af interaktive programmer i arbejdet med sproglære
- etablering af virtuelle konferencer i forbindelse med projektarbejde og faglig vejledning i skriveundervisningen.

## **4. Evaluering**

De gennemførte forløb evalueres løbende med henblik på at give lærer og elev viden om det faglige standpunkt og på at fastlægge det efterfølgende arbejde. Der gøres brug af forskellige evalueringsformer, herunder:

- portfolioevaluering, evt. med elektroniske portfolioer, hvori indgår besvarelser af større og mindre skriveopgaver
- projektfremleggelse
- mundtlige oplæg
- mindre skriftlige prøver.

### *4.1 Terminsprøver*

I 6. klasse afholdes 2 skriftlige prøver i henhold til de generelle regler om prøver i 6. klasse. I 7. klasse afholdes en terminsprøve i henhold til reglerne i Gennemførelsesforordningen for studentereksamen, §§ 6.2.2.1 - 6.2.2.5.

4.2 Elevernes aktive medvirken, herunder deltagelse i klassesamtalen, udarbejdelse af foredrag og oplæg til debat, vurderes løbende og indgår på linje med det skriftlige arbejde i vurderingsgrundlaget for A-karakteren.

### *4.3 Skriftlig studentereksamen*

Den skriftlige studentereksamen afholdes efter reglerne herom, jf. Gennemførelsesforordningen § 6.3 samt bilag 1.

### *4.4 Mundtlig studentereksamen*

Den mundtlige studentereksamen afholdes efter reglerne herom, jf. Gennemførelsesforordningen § 6.4 samt bilag 1. Eksamensspørgsmålene fordeles skønmæssigt over det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde i størrelsesordenen 2:3:1, således at de enkelte spørgsmål har ét af stofområderne i fokus.

### *4.5 Bedømmelseskriterier*

Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilket omfang eksaminandens præstation lever op til de faglige mål, som er angivet i pkt. 2.1.

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

- mundtlig fremstilling
- at redegøre for det trukne emne
- at anvende danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder.

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

- skriftlig fremstilling
- emnebehandling
- at anvende danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder.

## LÆSEPLAN FOR 6. OG 7. KLASSE I OVERBYGNINGEN - UDVIDET KURSUS

### 1. Identitet og formål

(Se i øvrigt indledningen s.3)

#### 1.1 Identitet

Fagets kerne er dansk sprog, litteratur og medier. I arbejdet med dansk sprog og dansksprogede tekster i forskellige medier etableres et møde med kultur- og bevidsthedsformer i Danmark, Europa og den øvrige verden fra oldtid til i dag. Gennem den intensive tekstlæsning, der forbinder sproglige, historiske og æstetiske synsvinkler, bringes oplevelse, analyse og fortolkning i samspil. De litterære og de sproglige aktiviteter indgår i et tæt samspil i både den receptive og den produktive dimension af faget. Evnen til fordybelse har en central placering.

#### 1.2 Formål

Danskfaget tjener på en gang et dannelsesmæssigt og et studieforberedende formål. I arbejdet med

ældre og nyere tekster anskuet i et sprogligt, litterært og kulturelt perspektiv skærpes elevernes

kritisk-analytiske sans for at tilegne sig litterære og ikke-litterære udtryksformer og afdække deres

betydning. Dermed bidrager faget til både at udvide elevernes dannelseshorisont og at styrke deres

evne til at håndtere informationer, gå bag om ordene og forstå disses indhold og nuancer.

Kritisk-analytisk sans og beherskelsen af et sikkert sprogligt udtryk fremmer elevens muligheder for at

orientere sig og handle i et moderne, demokratisk, globalt orienteret samfund.

Æstetisk bevidsthed, sproglig refleksion og sprogbeherskelse samt mødet med tekster, hvis oprindelse varierer tidsmæssigt og geografisk, bidrager endvidere til udviklingen af elevernes selv- og omverdensforståelse og udgør et vigtigt grundlag for den personlige identitetsdannelse og dermed for individuel og social udfoldelse.

### 2. Faglige mål og fagligt indhold

#### 2.1 Faglige mål

Eleverne skal kunne:

- a) udtrykke sig præcist, nuanceret, varieret og personligt såvel mundtligt som skriftligt
- b) demonstrere kendskab til normer for mundtlig og skriftlig sprogbrug samt kunne beherske skriftsprogets normer for sprogrigtighed
- c) beherske forskellige mundtlige og skriftlige genrer med blik for den retoriske dimension, herunder kunne læse op, referere, redegøre, holde oplæg og indgå i dialog, diskussion og debat
- d) dokumentere indblik i sprogets funktioner og dets betydning for bevidsthedsliv, samfund og samspil mellem mennesker, samt træk af sprogets historie og forskellige former for sproglig variation
- e) dokumentere indblik i sprogets opbygning samt kunne beherske grammatikkens og stilistikkens grundlæggende terminologi
- f) beherske et tekstanalytisk begrebsapparat i en nuanceret og metodisk bevidst analyse, fortolkning, perspektivering og vurdering af litterære og ikke-litterære tekster, herunder kunne give en sproglig karakteristik
- g) dokumentere kendskab til en bred repræsentation af centrale danske litterære værker gennem tiderne med perspektiv til litteraturen i Norden

- h) demonstrere overblik over et problemkompleks, belyst gennem såvel litterære som ikke litterære tekster
- i) demonstrere viden om den danske litteraturs historie og samspil med kultur og samfund
- j) aflæse og uddrage betydningen af trykte og elektroniske medietekster med blik for samspil mellem skrift og billeder
- k) navigere i skærmbaserede tekster samt kunne indsamle, sortere og anvende materiale i trykt og elektronisk form.

## 2.2 Kernestof

Kernestoffet er det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde, som skønsomt vægtes i forholdet 2:3:1. De tre stofområder indgår i et tæt samspil i undervisningen. Endvidere området større emner.

### *Det sproglige stofområde*

Det sproglige arbejde består af en fordybelse i fagets mundtlige og skriftlige genrer.

I stofområdet indgår:

- hovedtræk af det danske sprogs historie
- grundlæggende begreber og metoder af betydning for skriveproces og det skriftlige produkt
- mundtlige og skriftlige udtryksformer og genrer
- argumentation
- sprogbrug og stilistik i samtidige og historiske tekster
- grammatik og sprogrigtighed.

### *Det litterære stofområde*

Gennem en række *epokale nedslag* i de sidste 1000 års litteratur læses et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af primært skønlitterære tekster.

I stofområdet indgår:

- folkeviser, eventyr, salme og komedie
- tekster fra middelalder, renæssance, oplysningstid og romantik
- et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af tekster fra 1870 til i dag, herunder realistiske og modernistiske tekster
- mindst 7 skønlitterære *værker*, herunder mindst ét fra tiden før 1800, mindst ét fra 1800-tallet og mindst to fra tiden efter 1900, hvoraf mindst ét er fra tiden efter 1945. Tre af værkerne læses i tilknytning til de større emner, jf. nedenfor.
- *svenske* og *norske* tekster på originalsproget.
- arbejde med grundlæggende litteraturteoretiske begreber og metoder
- litteratur-, kultur- og bevidsthedshistoriske fremstillinger med udblik til internationale strømninger

I arbejdet med det litterære stofområde skal eleverne 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.

### *Det mediemæssige stofområde*

Der arbejdes med forskellige udtryksformer i såvel trykte som elektroniske medier.

I stofområdet indgår:

- nyhedsgenrer
- dokumentargenrer
- fiktionsgenrer
- visuelle udtryksformer
- et værk i form af et større afrundet medieprodukt
- kommunikationsteori og pragmatik.

### *Større emner*

Der vælges i løbet af 6. og 7. klasse 4 - 6 større emner. I forbindelse hermed læses tre skønlitterære værker. Udenlandsk litteratur indgår. Valget af to af emnerne i 7. klasse skal af hensyn til den skriftlige eksamen være fælles for de skoler, hvor faget findes. Emnerne fastlægges ved udgangen af 6. klasse.

## **2.3 Supplerende stof**

Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof skal perspektivere og uddybe kernestoffet og udvide elevernes faglige horisont.

## **3. Tilrettelæggelse**

### **3.1 Didaktiske principper**

Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til elevernes niveau fra 5. klasse. Arbejdet med mundtlighed og skriftlighed forbinder de fire kompetencer: at *lytte, tale, læse* og *skrive* med en overordnet indsigt i sprog, litteratur og medier og er baseret på en synlig integration af fagets receptive og produktive dimensioner.

I undervisningen indgår de faglige kompetencer i et samspil inden for og på tværs af det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde. Specielt indgår det sproglige arbejde som et integreret led i tekstlæsningen, idet indsigt i sprogets opbygning, funktion og historie udnyttes som et grundlag for den nuancerede og veldokumenterede analyse, fortolkning og perspektivering af tekster.

I undervisningen perspektiveres teksterne historisk og systematisk.

### **3.2 Arbejdsformer**

Der inddrages en bred vifte af *arbejdsformer*: lærerforedrag, individuelt arbejde, elevoplæg, klassesamtale, gruppearbejde, projektarbejde samt internetbaseret tilrettelæggelse, idet der i tilrettelæggelsen markeres en tydelig progression i forhold til det samlede toårige forløb.

*Det skriftlige arbejde* omfatter mindre skriveøvelser, som træner elevernes delkompetencer, samt større genredefinerede opgaver, hvor eleverne i en større sammenhængende og ræsonnerende fremstilling behandler en danskfaglig tekst, et danskfagligt emne eller en danskfaglig problemstilling. Der lægges vægt på faglig vejledning i skrivefasen.

I tilrettelæggelsen af det skriftlige arbejde indgår endvidere i 6. klasse *et forløb om skriftlighed*, hvor eleverne arbejder med grundlæggende begreber og metoder af betydning for skriveproces og det færdige produkt. Der skrives et antal opgaver svarende til 8-10 studentereksamensopgaver pr. år inkl. prøver og eksamen.

Som en del af det skriftlige arbejde udarbejdes en større opgave, danskopgaven, i tilknytning til det faglige arbejde. Opgaveemnet vælges af eleven og skrives under lærerens vejledning. Opgaven har et omfang svarende til 5-8 maskinskrevne sider og udarbejdes over en periode på 3-4 uger i løbet af forårssemestret i 6. klasse. Danskopgaven svarer til 2-3 skriftlige studentereksamensopgaver.

*Det mundtlige arbejde* omfatter forskellige mundtlige genrer, som anvendes i forbindelse med formidling i forskellige kommunikationssituationer. I tilrettelæggelsen indgår endvidere i 6. klasse *et forløb om mundtlighed*, hvor eleverne arbejder med forskellige mundtlige genrer. Eleverne arbejder med egnede teknikker og redskaber i forbindelse med forberedelse, afvikling og evaluering af mundtlige fremstillinger.

### **3.3 It**

Der lægges vægt på inddragelse af it i undervisningen i forbindelse med:

- skriveundervisningen og i arbejdet med præsentationsstøttede mundtlige oplæg

- informationsøgning
- brug af interaktive programmer i arbejdet med sproglære
- etablering af virtuelle konferencer i forbindelse med projektarbejde og faglig vejledning i skriveundervisningen.

#### **4. Evaluering**

De gennemførte forløb evalueres løbende med henblik på at give lærer og elev viden om det faglige

standpunkt og på at fastlægge det efterfølgende arbejde. Der gøres brug af forskellige evalueringsformer, herunder:

- portfolioevaluering, evt. med elektroniske portfolioer, hvori indgår besvarelser af større og mindre skriveopgaver
- projektfremlæggelse
- mundtlige oplæg
- mindre skriftlige prøver.

##### *4.2 Terminsprøver*

I 6. klasse afholdes 2 skriftlige prøver i henhold til de generelle regler om prøver i 6. klasse.

I 7. klasse afholdes en terminsprøve i henhold til reglerne i Gennemførelsesforordningen for studentereksamen, §§ 6.2.2.1 - 6.2.2.5.

- 4.3 Elevernes aktive medvirken, herunder deltagelse i klassesamtalen, udarbejdelse af foredrag og oplæg til debat, vurderes løbende og indgår på linje med det skriftlige arbejde i vurderingsgrundlaget for A-karakteren.

##### *4.3 Skriftlig studentereksamen*

Den skriftlige studentereksamen afholdes efter reglerne herom, jf.

Gennemførelsesforordningen § 6.3 samt bilag 2.

##### *4.4 Mundtlig studentereksamen*

Den mundtlige studentereksamen afholdes efter reglerne herom, jf.

Gennemførelsesforordningen § 6.4 samt bilag 2. Eksamensspørgsmålene fordeles skønsmæssigt over det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde i størrelsesordenen 2:3:1, således at de enkelte spørgsmål har ét af stofområderne i fokus.

##### *4.5 Bedømmelseskriterier*

Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilket omfang eksaminandens præstation lever op til de faglige mål, som er angivet i pkt. 2.1.

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

- mundtlig fremstilling
- at redegøre for det trukne emne
- at anvende danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder.

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

- skriftlig fremstilling
- emnebehandling
- at anvende danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder.

## **Den Europæiske Studentereksamen**

### **Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I**

#### **Grundkursus**

Ref.: 3812-D-96

Godkendt af Det Øverste Råd på mødet den 28. - 29. januar 1997  
Gældende fra studentereksamensterminen 1999

#### **GENERELLE MÅL**

Prøven skal være egnet til evaluering af elever, som har modtaget undervisning i det pågældende sprog i 12 år i den pågældende sprogafdeling.

Formålet med prøven er at bedømme eksaminandernes evne til:

- at forstå en "tekst" ud fra fagspecifikke og tværfaglige kundskaber

Ved "tekst" forstås enhver form for skreven tekst, billeder eller audiovisuelt materiale.

En "tekst" kan bestå af et eller flere dokumenter.

- at bruge sine sproglige kundskaber, evner og færdigheder.
- at bruge de fagspecifikke og tværfaglige metoder og teknikker, som kræves for at analysere og fortolke en tekst samt for at strukturere et svar og formulere sig hensigtsmæssigt på skrift.

#### **B. DEN SKRIFTLIGE PRØVE**

##### **1.0. Formål**

Formålet med prøven er at bedømme eksaminandernes evne til at forstå, analysere og fortolke en tekst samt til at formulere tanker og ideer i forbindelse med teksten ud fra deres almene og litterære baggrundsviden.

Formålet med prøven er endvidere at bedømme eksaminandernes beherskelse af det skrevne sprog samt deres evne til skriftligt at fremlægge komplekse tanker og til at argumentere præcist og klart.

##### **2.0. Eksamenspensum**

Den skriftlige prøve bygger på det gennemgåede stof i 6. og 7. klasse, idet der samtidig gøres brug af tidligere tilegnede kundskaber og færdigheder.

### 3.0. Prøvens varighed

Prøven varer i 240 minutter.

### 4.0. Prøveform

Eksaminanderne skal under prøven udarbejde én eller flere fremstillinger i relation til teksten.

#### 4.1. Opgavernes art og antal

Der stilles tre opgaver, af hvilke eksaminanden skal vælge en. Hver opgave omfatter fra et til tre spørgsmål. To af opgaverne har litterær karakter, mens den tredje er af anden type og bygger på fx avis- eller bladartikler.

#### 4.2. Teksttype

Der kan forelægges autentiske tekster af enhver art. Tekster, som er rent informative eller beskrivende, bør dog undgås.

Tekstens sværhedsgrad, dvs. faktorer som ordforråd, syntaks, informationstæthed, abstraktionsniveau og sprogleje, skal tilpasses det faglige niveau hos elever, der har modtaget undervisning i det pågældende sprog i 12 år.

Tekstgrundlaget til den ene af de to litterære opgaver kan have tilknytning til obligatoriske værker eller til de gennemgåede temaer i 7. klasse. I øvrigt må teksterne ikke være gennemgået i klassen.

Tekstmaterialet til en opgave har normalt en længde på ca. 700 ord. Dette tal gælder dog ikke for lyriske tekster såsom digte eller sange.

Linjerne nummereres 5 ad gangen. Tekstens kilde skal anføres.

### 5.0. Hjælpemidler

Ingen hjælpemidler er tilladt.

Hvis ikke prøveteksten tidligere er gennemgået på klassen, kan der i et vist omfang opgives noter vedrørende ord, udtryk eller kendsgerninger, som eksaminanderne ikke kan forventes at kende (højst 6 noter).

### 6.0. Karaktergivning

Bedømmelsen sker under hensyntagen til de i afsnit 1.0 anførte formål.

## C. DEN MUNDTLIGE PRØVE

### 1.0 Formål

Formålet med prøven er at bedømme eksaminandernes færdigheder i at:

- tale, dvs. at udtrykke sig flydende, korrekt og sammenhængende på sproget med en passende udtale og intonation,
- udtrykke sig frit, selvstændigt og sammenhængende i længere passager,
- deltage i en dialog, dvs. at forstå lærers og censors spørgsmål og besvare dem,
- forstå, analysere og fortolke den givne tekst og formulere en personlig besvarelse,
- anvende deres kundskaber, dvs. at relatere viden om tekstens tema til tekstens budskab, til den kultur, den stammer fra, og til det arbejde, der er udført i undervisningen.

### 2.0. Eksamenspensum

Den mundtlige prøve bygger på det gennemgåede stof fra 6. og 7. klasse, men inddrager viden og færdigheder, der er erhvervet tidligere.

### 3.0. Prøvens varighed

Prøven varer i 20 minutter, inkl. karaktergivning. Eksaminanderne har ca. 20 minutters forberedelsestid før hver prøve.

### 4.0. Prøveform

Der eksamineres som udgangspunkt i en eller flere tekster, som ikke er gennemgået på forhånd, og som udleveres til eksaminanderne 20 minutter før prøven. Der stilles desuden et eller to skriftlige spørgsmål til eksaminanderne for at målrette deres forberedelse.

Prøven består af to afsnit, hvorunder eksaminanderne får lejlighed til:

- at læse højt og give et oplæg om væsentlige sider af tekstens indhold og form,
- at samtale med lærer og censor om teksten og/eller om mere almene emner, som er blevet gennemgået i undervisningen (perspektivering).

### 5.0. Teksttype

Teksten skal have tilknytning til det stof, der er gennemgået i undervisningen. Der kan forelægges autentiske tekster af enhver art. Tekster, som er rent informative eller beskrivende bør dog undgås.

Tekstens sværhedsgrad, dvs. faktorer som ordforråd, syntaks, informationstæthed, abstraktionsniveau og sprogleje, skal tilpasses det faglige niveau hos elever, som har modtaget undervisning i det pågældende sprog i 12 år.

Teksten har normalt en længde på ca. 400 ord. Dette tal gælder dog ikke for lyriske tekster såsom digte eller sange.

Linjerne nummereres 5 ad gangen. Tekstens kilde skal anføres.

### 6.0. Hjælpemidler

Ingen.

### 7.0. Karaktergivning

Bedømmelsen sker under hensyntagen til de i afsnit 1.0 anførte formål.

## Den Europæiske Studentereksamen

### Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I

#### Udvidet kursus

Ref.: 1999-D-52

(Godkendt af Europaskolernes Øverste Råd på mødet den 28. - 29. januar 1999)

**Gældende for 6. klasse fra september 2000**

#### 1.0 Indledning

##### Studentereksamen: prøve i sprog I - udvidet kursus

Prøven skal være egnet til en evaluering af elever, der har haft det pågældende fag i 12 år, hvoraf de sidste to år har været på et udvidet niveau.

Formålet med prøven er at evaluere kandidatens

- skriftlige og mundtlige forståelse på et udvidet niveau, ved hjælp af forskelligartede tekster,
- udvidede sproglige færdigheder og viden såvel mundtligt som skriftligt,
- viden om og forståelse af en række litterære værker og evnen til at sammenligne disse.

#### 2.0 Den skriftlige prøve

##### 2.1 Formål

Prøven har til formål at evaluere kandidatens evne til ved hjælp af almen, fagspecifik og litterær viden at forstå, fortolke og give udtryk for personlig stillingtagen til forskellige teksttyper<sup>1</sup>.

- Beherskelse af skriftsproget, forstået på den måde at kandidaten er i stand til at udtrykke sig selv-

stændigt, gøre brug af et bredt register, forskellige typer problemstillinger og metoder og fremstille komplekse ideer og argumenter præcist og forståeligt.

- Forståelse af og viden om specifikke temaer og litterære værker, hvoraf nogle har oprindelse i andre kulturer end deres egen (andre lande; oversættelser fra andre talte eller døde sprog).

##### 2.2 Læseplangrundlaget for prøven

Den skriftlige eksamen relaterer til det, der er blevet arbejdet med på 6. og 7. klassetrin, men trækker på viden og færdigheder, der er erhvervet tidligere.

##### 2.3 Prøvens varighed

Prøven varer 240 minutter.

##### 2.4 Prøvens form

Prøven kræver produktion af et eller flere tekstrelaterede essays eller opgaver, der har at gøre med et tema eller temaer, der er blevet diskuteret i klassen.

###### 2.4.1 Opgavernes art og antal

Mindst én af opgaverne skal dog knytte an til en forelagt tekst, hvad enten denne er blevet gennemgået tidligere eller ej.

1) **Forståelse** indebærer, at temaet erkendes, og at de aspekter, der er væsentlige for en forståelse af teksten, identificeres.

**Fortolkning** indebærer en analyse af vigtige budskaber og nøgleord, undersøgelse af sproglige og stilrelaterede aspekter, og kandidatens egen oplevelse af teksten.

**Personlig stillingtagen** omfatter enten en personlig vurdering af teksten/teksterne eller selvstændig tekstproduktion, der er baseret på de udfoldede temaer og de holdninger, der kommer til udtryk i teksten. Dette giver eleven mulighed for at gøre sin erfaring og sproglige og faktuelle viden gældende.

## **Den skriftlige prøve**

### **2.4.2 Tekstens art**

"Tekst" defineres som ethvert skriftligt, billedligt eller audiovisuelt dokument. En tekst kan bestå af en eller flere dele. Alle typer af originale eller oversatte tekster kan forelægges, men tekster der fortrinsvis er faktuelle eller deskriptive bør undgås.

Tekstens sværhedsgrad, sådan som den kommer til udtryk gennem sproglige faktorer, syntaksmæssig kompleksitet, oplysningernes beskaffenhed, abstraktionsniveauet og det anvendte sprogregister, bør være tilpasset en evaluering af elever, der har haft det pågældende fag i 12 år, hvoraf de to foregående år har været på et udvidet niveau.

En tekst, der hører til en opgave, er almindeligvis på omkring 700 ord, men ikke i forbindelse med

lyrik, digte eller sange.

Hver femte linje i teksten nummereres, og der angives en kildehenvisning.

### **2.5 Hjælpemidler**

Hjælpemidler er ikke tilladt.

I forbindelse med tekster, der ikke er blevet gennemgået på klassen, kan der i begrænset omfang tilføjes (ikke flere end 6) noter i forbindelse med ord, udtryk eller faktuelle forhold, det ikke kan forudsættes, at kandidaten kender til.

### **2.6 Karaktergivning**

Som sit grundlag har karaktergivningen de mål, der opregnes under punkt 2.1 ovenfor.

## **3.0 Den mundtlige prøve**

### **3.1 Formål**

Prøven skal evaluere kandidatens evne til at

- tale i længere tid, det vil sige udtrykke sig flydende, korrekt og sammenhængende på sproget med en

  - passende udtale og intonation samt et passende ordforråd,

- udtrykke sig frit, selvstændigt og struktureret,

- tage del i en dialog, det vil sige kunne forstå og svare på censurs spørgsmål,

- forstå, analysere og fortolke den forelagte tekst, inddrage relevante sammenligninger og referencer og

  - give et personligt svar.

- Gøre brug af relevant viden (sproglig, litterær og kulturel), det vil sige forbinde almen viden om

  - tekstens tema med tekstens specifikke betydning, med den kultur teksten hidrører fra og med andre

  - tekster, der er blevet gennemgået i dette fag.

### **3.2 Læseplangrundlaget for prøven**

Den mundtlige eksamen relaterer til læseplanens indhold på 6. og 7. klassetrin, men trækker på viden og færdigheder, der er erhvervet tidligere.

### **3.3 Prøvens længde**

Prøven varer 20 minutter, indbefattet karaktergivningen. Inden prøven tildeles hver kandidat ca. 20 minutters forberedelsestid.

### **3.4 Prøvens form**

Uanset hvilket fag det drejer sig om, er prøvens form den samme. Som sit grundlag har prøven en eller flere tekster, der ikke er blevet gennemgået i undervisningen, men som kandidaterne har fået overdraget 20 minutter inden prøvens begyndelse. Som vejledning til kandidaternes forberedelse gives der et eller to skriftlige spørgsmål.

Prøven falder i to dele og giver kandidaterne mulighed for at

- læse højt og give en længere struktureret fremstilling af de ting, de på baggrund af spørgsmålene er kommet frem til i teksten,
- gå i dialog med censorerne om teksten og/eller om perspektiverende spørgsmål, der er blevet diskuteret i undervisningen.

### **3.5 Tekstens art**

Teksten skal være relateret til det, der er blevet gennemgået i undervisningen. Alle typer originale eller oversatte tekster accepteres, men tekster, der overvejende er faktuelle eller deskriptive, bør undgås.

Opgavens sværhedsgrad, sådan som den kommer til udtryk gennem sproglige faktorer, syntaksmæssig kompleksitet, oplysningernes beskaffenhed, abstraktionsniveauet og det anvendte sprogregister, bør være tilpasset en evaluering af elever, der har haft det pågældende fag i 12 år, hvoraf de foregående to år har været på et udvidet niveau.

Tekstens længde bør være på omkring 400 ord, men ikke i forbindelse med lyrik, digte eller sange.

Hver femte linie i teksten nummereres, og der angives en kildehenvisning.

### **3.6 Hjælpemidler**

Ingen.

### **3.7 Karaktergivning**

Som sit grundlag har karaktergivningen de mål, der opregnes under punkt 3.1. ovenfor.

## Dansk sprog I

### Undervisningsvejledning for overbygningen

#### Indhold

<b>Læseplan for dansk, sprog I, 1. - 7. klasse (overbygningen), inklusive udvidet kursus i 6. &amp; 7. klasse</b> .....	<b>1</b>
<b>Indledning</b> .....	<b>5</b>
A. Generelle mål for undervisningen .....	5
B. Evaluering .....	5
<b>LÆSEPLAN FOR I. - 3. KLASSE I OVERBYGNINGEN</b> .....	<b>6</b>
Kapitel 1 - Formål .....	6
Kapitel 2 - Undervisningens indhold .....	6
Kapitel 3 - Undervisningens tilrettelæggelse .....	7
Kapitel 4 - Evaluering .....	8
<b>LÆSEPLAN FOR 4. OG 5. KLASSE I OVERBYGNINGEN</b> .....	<b>8</b>
Kapitel 1 - Formål .....	8
Kapitel 2 - Undervisningens indhold .....	8
Kapitel 3 - Undervisningens tilrettelæggelse .....	9
Kapitel 4 - Evaluering .....	10
<b>LÆSEPLAN FOR 6. OG 7. KLASSE I OVERBYGNINGEN - GRUNDKURSUS</b> .....	<b>10</b>
<b>LÆSEPLAN FOR 6. OG 7. KLASSE I OVERBYGNINGEN - UDVIDET KURSUS</b> .....	<b>14</b>
Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I Grundkursus.....	18
<b>GENERELLE MÅL</b> .....	18
B. DEN SKRIFTLIGE PRØVE .....	18
C. DEN MUNDTLIGE PRØVE.....	19
Skriftlig og mundtlig prøve i sprog I Udvidet kursus .....	21
Undervisningsvejledning.....	24
Indledning.....	26
Vejledning 1. - 3. klasse i overbygningen .....	27

Vejledning 4. - 5. klasse i overbygningen .....	36
Vejledning 6. - 7. Klasse i overbygningen – Grundkursus og udvidet kursus.....	39
Manual for udarbejdelse af opgaver til skriftlig studentereksamen.....	49

## Indledning

Man kan ikke umiddelbart overføre alle sine erfaringer fra danskundervisningen i folkeskolen og gymnasiet i Danmark til danskundervisningen på Europaskolerne. Det er naturligvis vigtigt at have for øje, at man blandt andet skal give de danske elever i Europaskolesystemet en viden og nogle færdigheder, der svarer til, hvad de ville kunne have fået i en dansk skole, men udgangspunktet for indlæringen er grundlæggende anderledes.

Man møder elever med meget forskellige forudsætninger. Nogle har boet i udlandet hele deres liv og har derfor ikke en varig kontakt med danske omgivelser. Andre har anden skolemæssig baggrund og skal bygge videre på den kunnen, de har fra Danmark. Nogle skal færdiggøre deres skoleuddannelse på Europaskolen, mens andre ved, at de kun er her for en kortere årrække og skal vende tilbage til en dansk skole. Elevgruppen er altså på den måde meget sammensat, hvilket giver sig udslag i, at man ikke hos alle elever kan forvente at finde den samme fortrolighed med og umiddelbare tilgang til dansk sprog, historie, kultur og samfund. Eleverne opfatter sig imidlertid som danske dog ofte uden at gøre sig klart, hvori denne danskhed består, og det er væsentligt, at man i undervisningen giver dem et fundament at bygge videre på.

Det er vigtigt at gøre sig klart, at elevernes daglige sprogmiljø kun i begrænset omfang er dansk. Ikke så få af dem stammer fra tosprogede hjem, enkelte taler slet ikke dansk uden for skolen, mange af deres kammerater taler et andet sprog end dansk, og hele det omgivende sprogsamfund befordrer en sproglig usikkerhed hos dem. Eleverne får således ikke den solide sproglige basis, som man får, hvis man er en del af et ensartet sprogligt miljø, og samtidig er de heller ikke med i den stadige udvikling, der foregår i den levende organisme, som et sprog er. Man kan ikke forvente den samme fortrolighed med dansk ordforråd, hverken med hensyn til ældre ord eller til nydannelser, som man finder hos elever i Danmark. Desuden ser man ofte eksempler på sproglig afsmitning fra de sprog, du også er en del af elevernes hverdag. Der er dog også fordele forbundet med det sammensatte sproglige miljø. Således gør elevernes fortrolighed med mindst et og ofte flere fremmedsprog det muligt at skærpe deres opmærksomhed for det danske sprogs særegenheder og karakteristika.

På den baggrund må man være forberedt på at arbejde intensivt med sprogiagttagelse og sprogtræning, og eleverne må opfordres til på egen hånd at opsøge dansk sprog i form af litteratur, aviser, videoer m.v.

Det er i Europaskolerne endnu vanskeligere end i Danmark at trække på en historisk viden hos eleverne, når det gælder danske forhold. Historieundervisning på dansk har de haft i primærafdelingen. Det fortsætter i de to første klasser i sekundærafdelingen, men derefter har de faget historie på deres arbejdssprog, dvs. deres første fremmedsprog. Her underbelyses naturligvis den danske historie, således at man må være forberedt på i vid udstrækning at informere om den historiske baggrund i gennemgangen af danske tekster. Desuden gør skolens struktur det vanskeligt at etablere et tværfagligt samarbejde med historielærerne. Den geografiske afstand til Danmark og den ofte sporadiske adgang til danske medier betyder, at også elevernes viden om aktuelle danske forhold kan være meget tilfældig. De ved ikke nødvendigvis, hvad den aktuelle samfundsdebat og den kulturelle diskussion drejer sig om, og kendskabet til dansk indenrigspolitik kan være begrænset. Det er derfor også en del af undervisningen at forsøge at udfordre og udvide elevernes samfundsforståelse og virkelighedsopfattelse.

Skolens hverdag er anderledes end den er i Danmark. En Europaskole er ikke en integreret del af et lokalmiljø, men en enklave i en anden kultur, og samtidig er den selv en kompleks størrelse, hvor flere forskellige undervisningstraditioner er bragt til at fungere sammen. Det er vigtigt, at man i denne sammenhæng fastholder, hvad man betragter som værdifuldt i det

danske skolesystem: opdragelse til frihed og medbestemmelse, gensidig respekt, selvstændighed og personligt initiativ kombineret med et højt fagligt niveau. Denne holdning skal forsøges integreret i en skoleform, hvor eleverne samtidig møder et stadigt krav om præstationer, målelige i et system, hvor prøver og eksaminer spiller en større rolle end i Danmark. Det er måske især i dansktimerne, at man bør lade eleverne udfolde sig i nogle situationer, der minder om en dansk skolehverdag, uden at man af den grund nedprioriterer den faglighed, der er karakteristisk for Europaskolerne.

Man støder her på nogle praktiske vanskeligheder. Der er ikke på en Europaskole mange muligheder for at inddrage samfundet uden for skolen i undervisningen. Man har ikke adgang til materialesamlinger, biblioteker, museer, teatre, virksomheder m.v., som man naturligt ville benytte sig af i Danmark, så læreren er derfor i høj grad henvist til selv at fremskaffe materialer, der kan anvendes i klasseværelset. Man finder heller ikke på skolen et skolebibliotek af et omfang og en kvalitet som i Danmark, når det gælder bøger og opslagsværker, der kan bruges i en danskfaglig sammenhæng.

Skolens dagligdag er særdeles skemabundet, og man må være indstillet på at arbejde inden for et ugeskema, der kun i meget sjældne tilfælde lader sig bryde op, hvilket gør det vanskeligt at gennemføre større projektarbejder og individuelle elevarbejder med løbende lærerrådgivning. Den traditionelle klasseundervisning bliver dominerende, varieret med de undervisningsformer, der kan lade sig indpasse i en lektion på 45 minutter.

## **Vejledning 1. - 3. klasse i overbygningen**

### **LÆSNING**

Ved begyndelsen af 1. sekundær klasse anses læsefærdigheden for veletableret. Alligevel skal læsetræningen stadig holdes ved lige, og læseinteressen og læselysten stimuleres.

Eleverne skal opmuntres til at læse meget. Et godt læservilje på skolen er en af forudsætningerne for en god og alsidig læseindlæring. Det skabes i den enkelte klasse med meget og alsidigt læsestof og gode vaner omkring læsningen.

I hele skoleforløbet må der derfor sættes tid af til at gå på skolebiblioteket. Dansk lærer og skolebibliotekar har et fælles ansvar for at fastholde elevernes interesse og hele tiden vise dem nye veje.

Det er også vigtigt at forældrene støtter deres børns læsning, og at de viser interesse for det, barnet læser. Et godt samarbejde med hjemmet om læseindlæringen er uvurderligt. Det kræver bl.a., at forældrene får at vide, hvordan man arbejder i skolen, hvorfor man gør det på netop den måde, og hvordan de selv kan støtte barnet.

### **Læsekompetence**

Efterhånden skal eleverne opnå en funktionel læsekompetence, således at deres læsning bliver så automatiseret, at al deres energi ikke skal bruges på den elementære afkodning af ord, og at de efterhånden lærer at beherske en række forskellige læseteknikker.

Læreren kan læse for og med dem. Der kan benyttes bånd hvor teksten er indtalt i normalt læsetempo, eller hvor den er indlæst i langsomt tempo, så eleven kan følge med og evt. læse forud og få kontrolleret sin læsning. Eller man kan benytte et edb-program med digitaliseret tale med oplæsningen af tekst, der i forvejen er indtalt, eller med syntetisk tale, der kan omsætte enhver tekst på skærmen til tale.

Hvis der ikke er balance mellem undervisningens krav til læsefærdighed og elevens færdigheder og forudsætninger, må det overvejes at give eleven specialundervisning.

Man skal være opmærksom på, at *den faglige læsning* sprogligt og begrebsmæssigt kan være vanskelig selv for elever, der læser alderssvarende, når det drejer sig om skønlitterære tekster.

Man skal på en gang læse forskellige former for tekst, illustrationer, grafer, diagrammer m.v. - og bearbejde og samle de forskellige typer informationer.

Den faglige læsning stiller derfor nye og anderledes krav til læseprocessen og dermed til læseundervisningen. Der indføres nye læseformer som punktlæsning, skanne- og skimmeteknikker, oversigtslæsning og nærlæsning. Der undervises i læsning af billeder, billedtekster, grafer og kurver, leksikon og indeks, stikordsregistre og ordbøger. Netop ved faglig læsning må man arbejde koncentreret med, at eleven lærer at læse bevidst og målrettet, og læreren må vejlede eleven omhyggeligt med udgangspunkt i de enkelte opslag.

Udviklingen af andre kilder til viden som fx video, dias og lydbånd samt multimedia går stærkt. Det er derfor ønskeligt, at eleverne i løbet af deres skolegang oparbejder fortrolighed med forskellige mediers muligheder og begrænsninger med hensyn til at formidle information. Fx at opnå færdighed i læsning af skærmttekster og søgning i store mængder af data på computeren.

Forpligtelsen til at udvikle elevernes faglige læsning er ikke kun dansklærerens, men kræver hele lærerteamets opmærksomhed. Således må også de lærere, som underviser i fag, hvor der bruges faglige tekster, arbejde med de tekster, som er typiske for deres fagområde - og det gennem hele skoleforløbet.

## **TEKSTLÆSNING**

### **Fiktion**

Beskæftigelsen med litteratur kan på disse klassetrin på en gang give eleverne underholdende oplevelser og mulighed for dybere indsigt i sig selv og andre. Deres opmærksomhed over for og glæden ved det digteriske sprog skal skærpes, og gennem læsningen kan deres viden om historiske og samfundsmæssige forhold øges.

Fiktionstekster er karakteristiske ved deres indirekte udtryk, og de appellerer til fortolkning. Det er i arbejdet med fortolkning, i dialogen om den fælles tekst, at tekstillæsning bliver til undervisning. Det er i samtalen om læseoplevelserne, at eleverne på en gang får mulighed for at give udtryk for deres egen umiddelbare oplevelse af teksten og samtidig møder et nødvendigt modspil i en klassesammenhæng.

Og litteratur er også ordkunst, en særlig måde at bruge sproget på. Det er vigtigt at holde fast i denne særlige pointe så litteraturen ikke alene fremstår som formidler af et indhold eller en problemstilling.

Der kan inddrages både børne-, ungdoms- og voksenlitteratur, ældre og nyere litteratur, etablerede klassikere og triviallitteratur, salmer, sange og moderne rocktekster, dansk og udenlandsk litteratur, poesi, prosa og drama..

### **Arbejde med litteratur**

Eleverne kender - selv om de måske ikke kan sætte navne på - forskellige genrer, fortælletekniske greb og virkemidler. Dette beredskab må man tage udgangspunkt i og bruge i arbejdet fra første færd.

I arbejdet med litteratur er analyse, fortolkning og perspektivering nøglebegreber. Ved analyse beskæftiger man sig med tekstens elementer, fx personer, miljøer, fortælleteknik og sprog. I fortolkningen, enkeltvis, i grupper eller i hele klassen, søger man at samle analysens enkeltdele til en helhed. Ved perspektiveringen kan eleverne sammenligne teksten med andre tekster og med deres erfaringsverden.

Analysen kan fx tage udgangspunkt i åbent formulerede spørgsmål som *Hvad gør specielt indtryk på dig i novellen? Hvad kan du bedst lide i digtet?* med forventning om en efterfølgende argumentation. Det er vigtigt, at eleverne får mulighed for at reagere individuelt - også når klassen arbejder fælles. De vil ofte fortælle om deres egen oplevelse af teksten, men de kan også skrive et digt om en person, en situation eller en følelse, som de har været optaget af under arbejdet med teksten, eller de kan vælge andre udtryksformer, fx billedlige.

Tekstarbejdet kan også være en mere systematisk afdækning af fx en romans opbygning og romanpersonernes indbyrdes forhold. Eller det kan være en leg med tekstens sprog og struktur. Man kan fx tydeliggøre tekstens sprog ved at fjerne samtlige adjektiver i en passage og bede eleverne indsætte deres egne forslag.

Det hører med til arbejdet med litteratur at være bevidst om, at læseren er medskabende. De litterære tekster opfattes som åbne værker, der lægger op til aktiv medvirken med udgangspunkt i den enkeltes subjektive oplevelse og erfaring. I meddigtning er indlevelse, indsigt og eksperimenteren nøglebegreber.

Hvis man bygger på læserens eget medspil i tekstlæsningen, opnås større medleven og engagement hos eleverne.

Det meddigtende arbejde kan være en del af analysen og fortolkningen, og det kan antage mange skikkelser.

Oftentimes billedlige udtryk, som eleverne selv skaber, hjælpe med til anskueliggørelsen. De kan fx tegne eller male personer, som de opfatter dem, illustrere deres indbyrdes relationer med tegninger eller plancher og derefter snakke om dem ud fra både tekst og billeder. Hvis fx begivenhedsforløbet er det centrale i en tekst, kan det illustreres ved hjælp af kort over vigtige lokaliteter, rejseruter eller en tidslinje.

I andre tekster er kompositionen det mest interessante. Tekstens afsnit kan skrives på strimler, som eleverne lægger i kronologisk orden. Det skaber overblik over kronologi og episk forløb og giver gode muligheder for at diskutere forfatterens valg.

Også dramaforløb, hvor eleverne arbejder videre ud fra en udvalgt episode, er en oplagt mulighed. De kan fortsætte en dialog ud over teksten - eller måske oven i købet selv skabe en helt ny med udgangspunkt i teksten. Eller de kan være personer i teksten, fx forældre, der taler om deres barn. Endelig kan de lave interview med en af tekstens nøglepersoner i "den varme stol" og afdække hans meninger, følelser, tanker og relationer.

Det medskabende arbejde kan få skriftligt udtryk, fx ved at en central person i teksten skriver breve til andre eller fører dagbog. Eller man kan fjerne midterdelen af en novelle eller et eventyr og bede eleverne om at digte begyndelsen og slutningen sammen, så de får en fornemmelse af tekstens struktur og indre logik.

Ved fiktionsskrivning samler interessen sig fx om episk forløb, grundstemning, synsvinkel og sprog. Når eleverne selv bruger disse centrale begreber aktivt, bliver de mere opmærksomme og kritiske litteraturlæsere. Alle udtryksformerne kræver, at eleverne både oplever, fortolker på et vist plan og vurderer, inden de kan komme videre.

Handling kan genskabes i en anden udtryksform eller med en ny synsvinkel. En jeg-fortæller kan i en passage udskiftes med en alvidende fortæller. En tekst kan sættes om i en anden genre, eller den kan flyttes til en anden tid. Det kan dreje sig om at omsætte en roman eller en novelle til dramatisk form, hvor replikkerne må vendes og drejes for at dialogen bliver troværdig og personerne får liv.

Oftentimes har et sådant arbejde en legende form, men det er samtidig en god tilgang til teksterne. Hvis legen skal være tro mod teksten, er det nødvendigt at sætte sig grundigt ind i dens univers og at arbejde med den som fikspunkt.

Undervejs i arbejdet med litteratur vil bestemte fortælleknikker og andre litterære virkemidler dukke op gentagne gange. Her vil det være en god ide at præsentere eleverne for den relevante fagterminologi, men det er vigtigt først at inddrage denne terminologi, når eleverne selv har en fornemmelse af, hvad den pågældende term dækker over.

Grundlaget for samværet om en tekst og for et fortolkningsfællesskab er, at alle elever i klassen er fortrolige med teksten. Når der arbejdes med ældre tekster eller større værker, kan det være et problem, at ikke alle elever kender teksten lige godt. Læreren bør derfor støtte deres læsning ved brug af lydbøger, oplæsning eller cd-rom. Også mange forældre er villige til at læse højt hjemme

## Sammenhænge i litteraturen

En tekst har en sammenhæng med den tid, den er blevet til i, en anden med den tid, den læses i. Og tekster har sammenhæng med andre tekster. Det er vigtigt at eleverne bliver opmærksomme på disse sammenhænge i litteraturen.

En indfaldsvinkel kan være at fokusere på tekster med fælles *emne* og de problemstillinger, de rejser. Et sådant emnearbejde vil ofte med held kunne inddrage andre af skolens fag. Eller man kan i en periode vælge *genren* som indgang og fx arbejde med eventyr eller fabler. Det er korte og overskuelige genrer med faste regler, som til gengæld ofte brydes af forfatterne. Eleverne kender disse genrer og tit også genrebruddene og kan selv skrive både eventyr og fabler. I et *forfatterskab* kan man finde fælles træk fra bog til bog, men også en udvikling. Tekster, som er skrevet i samme *periode*, har gerne et fælles præg, hvad angår form og indhold, sprog og forestillingsverden.

Når der periodelæses, er det ofte en fordel at arbejde sammen med fagene historie, samfundsfag og billedkunst. Foruden periodens skønlitteratur vil det være naturligt også at beskæftige sig med billedkunst, ligesom andre tekster end de skønlitterære med fordel kan inddrages, fx debatindlæg, avisartikler og lovstof. Eller man kan se på opfattelsen af barnet i tidens børnelitteratur og på skildringer af børn i voksenlitteraturen.

Når der arbejdes med nyere litteratur, kan man forbinde gennemgangen med en præsentation af de mange nye medier, der er dukket op, bl.a. film, tegneserier, radio, tv, video, computerspil og cd-rom, og man kan komme ind på, hvordan massemedierne og deres tekster er blevet opfattet gennem tiderne, her bl.a. diskussionerne om "underlødige litteratur".

### Ældre tekster

Ældre tekster kan ikke defineres som værker fra før et eller andet nøjere angivet årstal. Eleverne skal møde litteratur fra forskellige perioder, så de får en fornemmelse af, at litteraturen er under stadig forandring, og at en tids litteratur kan afspejle den tid, den er skrevet i. I forbindelse med arbejdet med litteratur, der har opnået klassikerstatus, kan eleverne diskutere klassikerbegrebet og grunde til, at enkelte værker kan blive stående som klassikere.

I arbejdet med fortidens litteratur er det relevant at stille to spørgsmål:

*Hvad sagde teksten mennesker på det tidspunkt den blev til? og Hvad siger den os i dag?*

Jo mere man ved om den periode, teksten blev skrevet i, fx historisk og kulturhistorisk, jo mere omfattende kan man besvare det første spørgsmål. Eleverne vil også opdage, at de møder nogle andre og noget andet end sig selv, andre tænkemåder, bevidsthedsformer og fantasier, betinget af andre livsvilkår og samfundsformer.

En del ældre litteratur er let at identificere som netop ældre på grund af særtræk i form og indhold. Teksterne kan undertiden ligefrem virke fremmedartede og svært tilgængelige. Som lærer kan man tage højde for disse forventelige elevreaktioner fx ved at læse teksterne højt for eleverne, ved at lære dem, hvordan de slår gamle ord og begreber op, ved at bruge forholdsvis korte tekster og endelig ved at bruge tekster, som i sin tid er skrevet for børn og unge.

Ud over at lade de ældre tekster indgå i sammenhænge, hvori også nyere tekster indgår, kan man indimellem vælge udelukkende at arbejde med ældre litteratur for at skærpe bevidstheden om den. Man kan fx vælge fire-fem korte ældre tekster eller tekstuddrag og bede eleverne om at placere dem kronologisk. *Hvad adskiller teksterne? Hvorfor virker nogle af teksterne ældre end andre? Hvornår oplever vi en tekst som "ældre"? Findes der ældre tekster, som kan læses i dag, og som vi synes om - og hvorfor? Kan vi selv skrive en kort tekst, som virker gammel på andre? Hvorfor ændrer sproget og litteraturen sig?*

### Anden fiktion

Arbejdet med fiktion i andre medier end de skrevne benytter langt hen ad vejen de samme metoder og begreber som arbejde med litteratur. En fortælling har en forløbsstruktur, nogle personer, et miljø, uanset hvilket medie den fortælles i. Tilsvarende rummer fiktionen i de

andre udtryksformer emner, temaer og motiver. Meddigtning i alle former er en lige så væsentlig analytisk metode i forbindelse med tegneserier og film, som når det drejer sig om litteratur. Men hvert medie har sin særlige måde at udtrykke indholdet på, som der må arbejdes med i dansk.

Fra danskundervisningens begyndelse kan fiktion i form af tegneserier, film, video og hørespil inddrages i danskundervisningen på linie med den skrevne. I starten foregår samtalerne stort set ligesom samtaler om litteratur, men naturligvis med vægt på det sette eller hørte. I stedet for at skrive historier kan eleverne fortælle i billeder og lyd, i begyndelsen som små tegneserier eller måske blot enkeltbilleder, der indeholder en hel historie, senere også som enkle hørespil eller filmede forløb.

Efterhånden inddrages iagttagelser af mediernes formsprog i arbejdet, men det er vigtigt, at disse iagttagelser af fortælletekniske træk som fx talebobler i tegneserier eller forskellige kamerabevægelser i film til stadighed knyttes til indholdet og fortolkningen.

I de større klasser kan et undervisningsforløb om anden fiktion meget vel tage sit udgangspunkt i en sammenligning mellem to eller flere mediers måde at fortælle den samme historie på. Hvad er med det ene sted og ikke det andet? Hvad kan det ene medie, som det andet ikke kan eller gør på en anden måde? Hvordan kan filmen fx vise en persons tankeverden, som måske har stor betydning i den oprindelige tekst?

Det er imidlertid vigtigt at holde sig - og eleverne - for øje, at medierne er selvstændige udtryksformer, som hver for sig fortæller deres egne historier. Også i denne sammenhæng er den gensidige afhængighed mellem udtryk og indhold tydelig. Når eleverne selv skal fortælle, er det derfor også af betydning, at de vænner sig til at overveje, hvilket medie der bedst kan udtrykke netop det, de har på hjerte.

En særlig form for fiktion er computerspil, hvor især de såkaldte adventurespil ligger tæt op ad genrer i de andre medier, ja, ofte direkte henter deres univers og handling fra bestemte film, romaner osv. Det giver mulighed for sammenligninger som tidligere beskrevet. Af speciel interesse i arbejdet med computerspil er forholdet mellem det handlingsforløb, forfatteren kan fastlægge på forhånd, og det der beror på den enkelte brugers valg i situationen.

### **Sagprosa og andet faktastof**

I dansk skal børnene lære at læse tekster, der har en anden karakter end fiktionen, samt arbejde med forskellige mediers fremstilling af sagforhold.

Sagprosa kan være alle tekster, der behandler et sagforhold. De kan være informerende - rene faktaoplysninger, fx varedeklarationer og vejrmeldinger. Det kan være følelseladete reportager, debatindlæg eller engageret subjektiv journalistik, eller det kan være reklamens overtalende form, som tydeligt signalerer, hvad modtageren skal mene.

Sagprosagenrerne har deres specielle karakteristika. Derfor er det hensigtsmæssigt, at eleverne gennem arbejde med de almindeligste sagprosagenrer, fx artiklen, reportagen, læserbrevet, brugsanvisningen og reklamen, erhverver sig et bredt kendskab til deres genretypiske træk. Derved udvikler eleverne deres færdighed i at gennemskue, hvilke sagforhold teksterne handler om, hvordan de behandler disse forhold, og hvem der henvender sig til hvem.

Af særlig betydning er arbejdet med faktionsgenren, som eleverne i stigende grad møder i medierne.

Samtidig kan eleverne så også lære selv at udtrykke sig i disse genrer ved at bruge dem til deres egen skriftlige fremstilling. De kan fx lave en journalistisk anmeldelse, hvor de benytter journalistens virkemidler og både meddeler informationer, personlige holdninger og vurderinger samt evt. anbefalinger til en nærmere given modtager.

Det er centralt, at eleverne således selv får lejlighed til at udtrykke sig i sagprosaens genrer, lærer at bruge virkemidlerne, udnytte de genremæssige muligheder og være sig bevidste, hvem de henvender sig til.

At producere sagprosa skærper opmærksomheden for stigtekster generelt. Fx kan eleverne gennem udarbejdelse af tre så forskellige teksttyper som en brugsanvisning, en musikanmeldelse og en jobansøgning erfare, at alle tekster har en funktion, og at funktionerne er bestemmende for ordvalg, syntaks, komposition osv.

At vælge en bestemt genre eller teksttype har konsekvenser for både sprog, indhold og valg af virkemidler ligesom modtagerbevidstheden spiller ind i valget af henvendelsesform.

## **MUNDTLIGT ARBEJDE**

Et demokratisk fællesskab bygger på en grundlæggende forståelse af det levende ords betydning. Det er skolens og forældrenes ansvar at videregive denne forståelse til børn og unge og at lære dem at anvende et sprog, der beriger den menneskelige kontakt og den personlige udvikling.

Det mundtlige er det mest fundamentale og dominerende element i danskundervisningen. Mundtlighed er karakteriseret ved nærhed, smidighed, samtidighed og flygtighed.

Det er vigtigt at skabe en tryk atmosfære, sådan at eleverne får mod til at udfolde sig sprogligt i tillid til en fordomsfri respons. Klasseværelset bør være indrettet sådan, at eleverne har øjenkontakt både med læreren og hinanden.

Mundtlig fremstilling tæres ikke alene via retorikkens regler og skemaer, men mundtligheden har naturligvis regler og konventioner, som eleverne skal lære at beherske.

Det mundtlige arbejde skal skærpe elevernes sans for sproglig variation og præcision og for elementære fortælle tekniske mekanismer og samtidig inddrage kropssprog, mimik og stemmeføring.

### **Samtale**

Kernen i mundtlighed er at tale og lytte. Det er grundlaget for menneskeligt samspil. Man udtrykker sig bedst, når man har noget på hjerte og opmærksomme tilhørere.

I undervisningen er samtalen ofte emnerelateret med læreren som formidler. Det er væsentligt med en åben debat, hvor det ikke gælder om at få ret, men om at gennemskue, forstå og argumentere. Antallet af ja/nej-spørgsmål kan reduceres til fordel for en samtaleform, der gør eleverne til aktive medspillere.

Skolen må skabe rum for børns behov for at samtale om følelser og hændelser i deres liv og omverden. Lydhørhed og eftertænkning skal udvikles gennem hele skoleforløbet sammen med evnen til at udtrykke sig.

Den problemløsende samtale egner sig godt til grupper. Gruppestørrelsen og fællesskabet mildner de psykologiske mekanismer, der nemt sætter ind i en plenumdebat, men kan også gøre gruppesamtalen stereotyp og konsensusøgende.

Samtale i rundkreds opøver elevernes sproglige opmærksomhed og lydhørhed.

En velegnet ramme for at forberede og bearbejde samtaleforløb er fx ageren. Man opnår herved en vis eksperimenterende frihed i forhold til "rollen" og dens sproglige udtryk. Den aktive medskab i spillet holder såvel intellekt som følelser virksomme og opøver lydhørheden for sproglig præcision. Man kan således før, under og efter spillet træne alle typer af mundtlige situationer og sætte et bredt spektrum af sprogfunktioner i spil.

Eksempel på ageren: Midt i klassen sidder to elever. De skal gennemføre et interview i forbindelse med det emne, som klassen arbejder med. Den ene elev skal tilegne sig viden, og den anden er en ekspert med en specialviden. De har forinden haft tid til at forberede sig på interviewet.

Resten af klassen observerer og giver kommentarer bagefter. *Hvordan gik samtalen? Holdt den sig til emnet? Hvordan kunne eleven bruge de informationer og forklaringer, han fik?*

*Hvordan var spørgsmålene? Hvordan kunne samtalen karakteriseres? Hvad med mimikken, kropssproget, stemmeføringen? Var der distance eller kontakt?*

En ageren som denne giver eleverne indsigt i en eventuel diskrepans mellem hensigt og virkning.

Hypptig evaluering af klasse- og gruppesamtaler er nødvendig. Herved får eleverne mulighed for at finde frem til, hvad der får en samtale til at fungere, og hvad der får den til at lukke eller løbe ud. De får derved mulighed for at forstå, at det mundtlige udtryk består af et indhold og en form, der er farvet af parternes personlige styrke og svagheder.

### **Mundtlige oplæg**

Det er af stor betydning, at eleverne vænner sig til at formulere deres tanker og synspunkter på en måde, der får andre til at lytte og blive inspirerede til at argumentere. Ethvert mundtligt oplæg må betragtes som en stadig øvelse i at formulere sig, hvor man bearbejder og forbedrer, og hvor kammeraternes dømmekraft er lige så brugbar som lærerens.

Emne, forventninger og krav til mundtlige oplæg er afhængig af, hvor i forløbet fra 1. - 3. klasse man befinder sig.

Oplæg til rundkredsen kan fx sammenkædes med klassens aktuelle emne. Efter hvert oplæg er det de andres tur til at kommentere indholdet og formen og til at fremhæve, hvad der var godt eller mindre godt. Klassens respons er drivkraften til at kvalificere arbejdet og give det mening.

Mundtlig og dramatisk tekstproduktion foregår på samme måde som tekstproduktionen i et procesorienteret skriveforløb, ja måske som en forberedende del af denne. Børns fortrolighed med de mundtlige og folkelige fortællinger får dem til at genkende og genbruge genrer, strukturer og indholdselementer herfra. Undervisningen skal hjælpe dem til variation i tekstvalget og til præcisering af det sproglige og i det fortælle tekniske udtryk.

En særlig genre er elevernes beretninger fra deres eget liv. Sæt fx tid på, og lad eleverne i klassen få lige lang tid til at fortælle om deres ferie eller weekend, deres kæledyr, deres bedste ferieoplevelse, deres skolevej, deres yndlingsbog, en komisk juleaften, det menneske, de holder mest af osv. De kan fortælle enkeltvis i plenum, men hele klassen kan også med fordel fortælle i grupper på tre, højst fire personer. De skal sidde knæ mod knæ, og det gør ikke noget at grupperne sidder tæt. Deltagerne får nummer 1, 2 og 3. Læreren giver stikordet, og de får 15 sek. til at vælge det menneske, det sted, det kæledyr o.l. de vil fortælle om. Læreren giver derefter ordet til alle 1'ere, 2'ere osv., som fortæller på skift og på tid, fx 45 eller 60 sekunder.

Når alle har fortalt, kan man bede grupperne selv udvælge nogle historier, som hele klassen skal høre den dag.

Pointen er, at det individuelle fortællestof bliver til fælles oplevelser i klassen. Dele af disse individuelle livshistorier kan bidrage til produktion af fx eventyr og teater: Yndlingsveninden kan give stof til prinsessen osv.

Har man brug for beskrivelser af landskaber eller miljøer, kan stikordet også skaffe det nødvendige grundlag: Fortæl om det smukkeste sted du kender. Fortæl om et farligt sted. Hvis der er problemer med sammenholdet i klassen, kan minuthistorien sætte fokus på en oplevelse, der overraskede positivt eller negativt: Fortæl om en situation hvor en kammerat gjorde dig overraskende glad/ked af det.

Elevernes egne historier bliver på få minutter af stof til videre brug og bearbejdelse.

### **Oplæsning**

Gennem hele skoleforløbet er voksnes oplæsning kimen til oplevelse, indlevelse og fortolkning. Heri ligger en væsentlig motivation for elevernes egen læsning.

Endvidere betyder oplæsning, at man i en klasse kan arbejde med tekster af en sværhedsgrad, der ligger over, hvad mange i klassen kan læse, men som de indholdsmæssigt sagtens kan

forholde sig til. Oplæsningen får da værdi som et fælles erkendelsesmiddel og som en ramme om individuelle og fælles fortolkninger af teksten.

Elevernes egen oplæsning har mange funktioner i dansktimerne og er en værdifuld del af deres læreproces i læsning, tekstproduktion og i arbejdet med sprog og litteratur. Oplæsning er ikke en mekanisk gengivelse af læste ord, men en fortolkning af det læste. Oplæsning letter tilgangen til tekster, der traditionelt opfattes som vanskelige, fx digte.

Oplæsning kræver forberedelse og træning. Forberedelsen kan med fordel finde sted i en gruppe, der gennem eksperimenter og afprøvninger finder frem til den bedste måde at læse en given tekst op på. Øvelser i udtale, tonefald, rytme, betoning, frasering er skridt på vejen til god oplæsning og til en nuanceret forståelse af samspillet mellem teksten, oplæseren og tilhørerne.

### **Sang**

Sangen er en særlig del af mundtligt arbejde. At synge har en æstetisk egen værdi, understøtter fortolkningen af teksten og styrker det sociale fællesskab.

Fortolkning af fx Der er et yndigt land og Kong Christian stod ved højen mast understreges af melodierne. Ældre tekster, som fx Jeppe Aakjærs sange, kan synges som indledning til tekstarbejdet. Ved at synge Svantes viser får man forståelse for sprogets rytme og stød. Folkeviser, fx Ebbe Skammelsøn, kan sættes ind i en historisk kontekst ved både at blive sunget og danset.

Eleverne kan også selv producere sangtekster, fx rap og lejlighedssange, der er en særlig del af dansk kultur.

## **SKRIFTLIGT ARBEJDE**

### **Procesorienteret skriveundervisning**

Eleverne skal skrive meget i hele forløbet med en naturlig progression med hensyn til indhold og genre, og det er vigtigt, at de krav, der stilles, er tilpasset den enkelte elevs funktionsniveau.

Det er muligt at opstille en række faser i skriveprocessen, men ikke alle faser skal nødvendigvis med hver gang. Eleverne må skifte mellem nogle gange at gennemløbe hele processen og andre gange kun at arbejde med dele af den.

Forud for selve skrivningen bør eleverne have forskellige impulser. Man kan forberede eleverne ved at samtale om det, man skal til at skrive om. Man kan dramatisere, lave brainstorming og mindmapping. Eleverne kan tale sammen om det, de skal skrive. De kan finde oplysninger om det, fx ved at læse bøger og aviser, ved at søge på edb eller gennemføre interviews. Eleverne kan arbejde sammen, fx lave en rundehistorie, hvor en starter, og de andre fortsætter historien, eller de kan arbejde med historierouletter, hvor de opbygger en historie ud fra nogle oplysninger, de får ved lodtrækning. Man kan stoppe oplæsningen af en bog og lade eleverne alene, parvis eller i grupper digte videre på historien ud fra spørgsmålet: *Hvad tror I der sker nu?*

Eleverne skal lære at turde skrive løs. De første uforpligtende udkast er vigtige. De sætter gang i skriveprocessen. Ved spontan hurtigskrivning trækker sproget tankerne med sig, og dette er i sig selv befordrende for elevernes lyst til at skrive. I næste omgang kan eleverne så undersøge deres udkast og finde frem til, hvad de kan bruge til at komme videre på.

Når der foreligger et udkast, følger en fase, hvor eleverne hjælper hinanden med at gøre teksterne bedre. De skal lære at give hinanden respons på en konstruktiv måde: at give konkret kritik af skriftligt udtryk og at lytte til kritik uden straks at forsvare sig.

Måske må eleverne igennem mere end en responsrunde. I den første hjælper de først og fremmest hinanden med indholdet. *Fremtræder det klart? Kan tilhøreren forstå skribentens hensigt? Er rækkefølgen - kompositionen - velvalgt?* Også genvalget og genrebevidstheden

sættes i fokus. Når eleverne igen har gennemarbejdet teksten, kan de hjælpe hinanden med en række mere formelle forhold: syntaks, stavning og tegnsætning.

Responserne må ikke være helt fri, men heller ikke for bundet. Præsenteres eleverne for en slags skema med tyve spørgsmål, dræbes deres mod og lyst, og arbejdet bliver ofte mekanisk.

Generelle opgaver til gruppen kan fx være: *Hvad er godt? Hvilke forslag til ændringer har du?*

Man kan fx fokusere på, hvordan verberne kan være med til at give en beretning liv. Det kan også være, at eleverne har arbejdet med digte og deres koncentrerede udtryksform, og så kan responsopgaven være at vurdere, om det er lykkedes skribenten at få en stemning frem ved hjælp af udtryksformen.

Efter responsen må skribenten tage stilling til, hvilke forslag til rettelser han vil bruge. Det er hans tekst, og den må han selv tage ansvaret for.

Efterhånden lærer eleverne at reflektere over deres egne tekster og bearbejde dem kritisk på samme måde, som de forholder sig til deres kammeraters tekster. Desuden styrker responsarbejde også ofte deres bevidsthed over for tekster, de læser.

Arbejdet med respons indebærer, at eleverne skal bearbejde deres tekster meget. Gennem brug af *computer* kan eleverne arbejde med deres disposition, flytte rundt på ord og afsnit og i den sidste fase skabe layout, der passer til deres tekst. Omskrivning og ændringer bliver ikke så krævende og uoverkommelige.

Efter bearbejdelsen kan teksterne bruges. Klassens produkter kan tilsammen være en digtsamling, en novellesamling, en del af et produkt i en tværfaglig sammenhæng osv.

Undertiden kan klassen skrive eventyr på en sådan måde, at de kan bruges som læsestof for elever på et lavere klassetrin.

Elevernes færdighed i at arbejde med deres egen skriveproces er ikke bare af stor betydning inden for danskfaget, men også i andre fag og i tværfaglige forløb. At skrive hurtige udkast, at samle og strukturere ideer og stof, at vælge genre og at bearbejde sin tekst indgår i det skriftlige arbejde i en hvilken som helst sammenhæng.

### **Korte skriveforløb**

Man kan også lade eleverne arbejde med korte spontane skriveforløb på 5-10 minutter. Det gør arbejdstiden overskuelig for eleverne. Specielt elever, der lider af skriveblokeringer, kan have glæde af korte forløb, der kan være både saglige og fiktive - eller leg med alle mulige sider af sproget. Efterhånden kan kravene til indholdssiden og også til det sproglige udtryk øges, selv om man stadig arbejder med den korte form.

Som eksempel kan nævnes tekstproduktion, hvor man beskæftiger sig med de enkelte sanser, eller man kan lade eleverne gå parvis ud i skolens omgivelser og i et aftalt tidsrum ved hjælp af sanserne beskrive det sted, de befinder sig.

Korte ekspressive skriveprocesser er vigtige, fordi de gør eleverne sprogbevidste og bidrager til, at arbejdet med skriftlig fremstilling bliver lystbetonet, således at eleverne kan bevare den indstilling, at det er sjovt at skrive.

### **Læreren som vejleder**

Læreren skal indimellem rette elevernes produkter, men langt vigtigere er hans vejlederfunktion og den respons han giver. Eleven skal ikke udelukkende gøres opmærksom på fejl af formel karakter, men gives gode råd med henblik på den fortsatte skriveudvikling. Vel at mærke råd, der angår alle sider af teksten, såvel dens form som dens indhold.

Allerede inden eleverne begynder at skrive, kan læreren give dem differentierede indfaldsvinkler. Når første udkast foreligger, kan han derefter variere sine krav til dem. Nogle elever skal måske have respons på noget ganske fundamentalt på indholdssiden, andre elever får respons på tegnsætning, og atter andre på forhold omkring genre osv.

Eleverne skriver tekster i forskellige genrer, og læreren må være opmærksom på mange lag i deres tekster: valget af genre og opfyldelsen af genrekravene, sammenhængen med hensyn til

både kompositionen og sammenbindingen mellem de enkelte sætninger, ordvalget i relation til det indhold, de vil formidle. Det samme gælder elevernes stilfornemmelse og deres brug af stilistiske virkemidler.

### **Stavning**

Retstavning er en væsentlig faktor i skriftlig udtryksfærdighed. Jo mere automatiseret stavefærdigheden er, jo mere energi kan eleven bruge på overvejelser om indholdet. Selv om eleverne ikke er bevidste om det, foregår der staveindlæring sideløbende med læseindlæringen gennem hele skoleforløbet. Denne ubevidste staveindlæring har altså sammenhæng med elevernes læsevaner.

Stavefærdigheden udvikles i meget forskelligt tempo. Nogle elever kan allerede i første forløb være nået langt, mens andre stadig kan have problemer med simple fonetiske forbindelser sent i skoleforløbet. I alt rettetarbejde må man derfor rette målrettet og snævert netop på det sted, hvor den enkelte elev står.

Ved at læse meget danner eleverne sig ordbilleder, og ved at skrive meget kan de automatisere stavningen, sådan at de almindeligste ord efterhånden kan nedfældes uden større overvejelser. Meget af indlæringen kan foregå i sammenhænge, hvor stavningen ikke er i egentlig fokus. Der kan fx arbejdes med stavning i forbindelse med elevernes skriftlige arbejde eller med udgangspunkt i sproglige iagttagelser i en fælles læsetekst. Udvikling af stavefærdighed hænger sammen med udvikling af bevidsthed om sprog.

Indimellem kan der være brug for en koncentreret retstavningsindsats. Hvis man vælger i perioder at træne staveord, bør de indgå i sammenhænge med det øvrige danskarbejde. På langt sigt skal arbejdet give indsigt i, at der er tre principper for stavning, at de af og til virker sammen, men at de også kan trække i forskellige retninger. Helt fra starten arbejdes der med princippet om, at bogstaverne gengiver enkeltlyde. Men lige så vigtigt er det, at eleverne får kendskab til, at en betydningsbærende enhed skrives på samme måde, hver gang den forekommer, også selv om udtalen ændres (som fx i ordene seks og seksten). Endelig skal de kende det princip, der tager hensyn til ordenes oprindelige form, fx i det sprog de stammer fra. Brugen af ordbog bør have en høj placering i undervisningen, især i retstavning.

## **Vejledning 4. - 5. klasse i overbygningen**

### **TEKSTLÆSNING**

Faget har som sit hovedområde dansk sprog, litteratur og kultur. Eleverne skal erhverve sig viden om den litterære og kulturelle situation i Danmark, således at deres personlige og kulturelle identitet styrkes. Centralt i undervisningen står de digteriske tekster, som eleverne i stigende grad skal lære at forholde sig analytisk og fortolkende til. Men også sagprosa, faktion og massekommunikation skal inddrages, og områdets muligheder for udvidet omverdensforståelse udnyttes, samtidig med at elevernes kritiske sans over for de masseproducerede tekster skærpes. Det er herunder vigtigt, at eleverne lærer at skelne mellem de forskellige genrer og udvikler en fagterminologi, der gør dem i stand til at bestemme og forholde sig til de visuelle mediers virkemidler.

Der stilles på dette niveau ikke specielle krav til omfanget og arten af det gennemgåede faglige stof, der kan bestå af:

- ældre og nyere litteratur
- ungdomskulturens tekster
- film, tegneserier, musikvideoer
- ugeblade, aviser
- forskellige typer sagprosa-tekster

etc.

Det væsentlige i forbindelse med det faglige stof er, at eleverne gennem deres medvirken ved valg af arbejdsområder oplever helhed og sammenhæng samt får et fagligt udbytte af de forløb, de arbejder med. Desuden at de i stigende grad gøres bevidste om samspillet mellem tekst, metode og tolkning og mellem teksttype, medium og situation.

For europaskoleeleverne er det en forudsætning for oplevelsen og forståelsen af teksterne, at de erhverver sig en baggrundsviden vedrørende samfundsmæssige og historiske forhold i Danmark. Som eksempler kan nævnes højskole- og andelsbevægelsen som forudsætning for det folkelige gennembrud, eller kulturradikalismen som forudsætning for en særlig dansk tradition inden for pædagogik og æstetik.

Det er derfor hensigtsmæssigt, at man i højere grad, end det ville være tilfældet i Danmark inddrager historiske romaner, populærhistoriske fremstillinger eller kunst- og kulturorienterende gennemgange i undervisningen. Film, video og dagbladsjournalistiske fremstillinger kan være en væsentlig støtte for forståelsen af den kontekst, inden for hvilken en bestemt tekst skal forstås, og man må være opmærksom på elevernes adgang til hjemlån af denne type materialer. Desuden på de muligheder, der eksisterer i form af korte mundtlige diskussionsoplæg om aktuelle emner eller en ajourført opslagstavle med væsentlige nyheder.

### **Det længerevarende forløb i 5. klasse**

Det længerevarende undervisningsforløb i 5. klasse har dels en faglig dimension, der skal give en historisk horisont og øge forståelsen for samspillet mellem individ og samfund, dels er det hensigten, at eleverne skal præsenteres for krav om fordybelse og selvstændigt arbejde.

Litteratursøgningen er vanskelig for europaskoleelever, og de har meget brug for lærerens aktive medvirken, men de skal også opmuntres til at udnytte de lokale muligheder for litteratursøgning, og de skal have tid og hjælp til dette arbejde, der vil være noget ganske nyt og krævende for dem.

De skal have muligheden for at arbejde individuelt eller i grupper - måske højst på tre - men for at sikre en ligelig ansvarsfordeling skal det fremgå af opgaven, hvad hver enkelt har bidraget med.

Læreren aftaler tidsramme og afleveringsformer med klassen, og det er vigtigt, at resultatet bliver et produkt, der kan opleves af hele klassen - hvad enten det bliver i plancheform eller som en mundtlig fremstilling evt. ledsaget af dias eller video. Der skal gøres noget ud af præsentationen af opgaven, således at sikkerheden ved den mundtlige fremstilling herved styrkes.

Som en hjælp til udviklingen af elevernes sprog og kulturelle forståelse, læser de på egen hånd et antal dansksprogede værker, som de gør rede for på forskellige måder (resumeer i skriftlig form, anmeldelser på opslagstavlen, top-ti lister, korte mundtlige redegørelser mm.).

### **MUNDTLIGT ARBEJDE**

Den sproglige aktivitet er grundlag for erkendelsen og indlæringen. Derfor er det vigtigt at komme til orde og lade komme til orde. For at sikre dette bør læreren tilrettelægge undervisningen således, at den enkelte elev får mulighed for at udtrykke sig, fx gennem foredrag eller oplæg til samtale og diskussion.

Der må derfor etableres en klassekultur, der fremmer respekten for både lytten og talen og opøver forståelsen af diskussionsprocessen som et middel til erkendelse.

Læreren bør være opmærksom på, at elevernes situation som flersprogede ofte fører til en sproglig usikkerhed, der camoufleres gennem uklar artikulation, for hurtigt taletempo eller for lav stemmestyrke. Disse problemer kan bearbejdes gennem fx oplæsning og små retoriske øvelser.

På dette trin i skoleforløbet er det vigtigt, at så mange og forskelligartede faglige og pædagogiske aktiviteter som muligt inddrages i undervisningen, uden at den danskfaglige dimension forsvinder og samtidig med, at den analytiske virksomhed udvikles.

Forskellige arbejdsformer skal således indgå i den daglige undervisning. Det kan være:

- mundtlige oplæg
- paneldiskussioner
- rollespil
- drama
- meddigtende opgaver
- fortællesituationer
- tekstproduktion

o.a.

Hovedformålet er, at disse forskellige arbejdsformer understøtter en differentieret indlæring og samtidig kan bidrage til et engagement og en ansvarlighedsfølelse samt stille kontante krav til elevernes sproglige og fremstillingsmæssige evner (ordforråd, taletempo, frasering, stemmeføring, stilleje, personlig fremtræden).

I den mere traditionelle klasseundervisning er det af betydning at indarbejde hensigtsmæssige arbejdsvaner vedrørende forhold som:

- notatteknik
- argumentationsform
- dokumentationskrav- diskussionsregler
- lytte- og forståelsessituationer
- resumeringsteknikker

o.a.

## **SKRIFTLIGT ARBEJDE**

Det er væsentligt, at eleverne skriver så ofte som muligt. Det kan derfor anbefales, at kortere prosafragmenter i form af sammenfatning af en diskussion, hovedpunkter i en problemstilling, en reaktion på eller meddigtning i forbindelse med en litterær tekst indgår i det daglige arbejde.

Formålet med det procesorienterede skriveforløb er at flytte opmærksomheden fra det færdige produkt til formuleringsprocessens tidlige faser. Eleverne skal erfare, hvordan den færdige tekst udvikles gennem stadige omredigeringer af såvel sproglige, formelle som indholdsmæssige aspekter.

Lærerens opgave bliver *således* i højere grad igangsættende, rådgivende og organiserende, og det bliver elevernes arbejde at korrigere og diskutere hinandens produkter.

De stillede opgaver skal være af en sådan art, at eleverne kan opleve både de formidlingsmæssige og erkendelsesmæssige sider af det skriftlige arbejde. Det er vigtigt, at den procesorienterede skrivning inddrages i elevernes mere obligatoriske skrivearbejde. Det vil derfor ofte være hensigtsmæssigt at lade eleverne aflevere halvfærdige produkter, før de afslutter arbejdet med en opgave, ligesom det vil være en fordel at samarbejde med andre fag. I skriveundervisningen bør kendskabet til tekstbehandling udvikles, og de redigeringsmæssige og æstetiske muligheder, den rummer, udnyttes

Arbejdet med håndskrift og skriftpleje bør imidlertid fortsættes, især under hensyntagen til det forhold, at europaskoleeleverne i forbindelse med deres eksaminer stilles over for store krav til en letlæselig og hurtig håndskrift.

## **SPROG**

Eleverne skal nå til en forståelse af, at de selv befinder sig i en historisk udviklingsproces, og at det danske sprog har undergået en radikal omformning gennem de seneste århundreder.

Undervisningen skal lægge vægt på, at eleverne skærper deres opmærksomhed over for nutidens sprogbrug, generationernes sprogvaner, regionalt, socialt og kulturelt bestemte

sprogforskelle, således at de også som sprogbrugere forstår sig selv som deltagere i en sproglig udvikling.

Igennem arbejdet med tekstanalyse skal eleverne udvikle et reflekteret forhold til det kunstneriske sprog og dets virkemidler.

I forbindelse med både tekstlæsningen og den selvstændige tekstproduktion integreres den grammatiske og syntaktiske viden til stadighed, og i det omfang den ikke er sikkert etableret, må området gøres til genstand for selvstændig bearbejdelse, evt. ved hjælp af edb-programmer.

## Vejledning 6. - 7. Klasse i overbygningen – Grundkursus og udvidet kursus

### 1. IDENTITET OG FORMÅL

### 2. FAGLIGE MÅL OG FAGLIGT INDHOLD

#### 2.1 Sprog

#### 2.2 Litteratur

#### 2.3 Medier

#### 2.4 Supplerende stof

### 3. TILRETTELÆGGELSE

#### 3.1 Didaktiske principper

#### 3.2 Arbejdsformer

#### 3.3 It

### 4. EVALUERING

#### 4.1 Løbende evaluering

#### 4.2 Prøveformer

#### 4.3 Bedømmelseskriterier

### 5. SPECIFIKT OM DET UDVIDEDE KURSUS

## 1. Identitet og formål

### Identitet

I danskundervisningen finder det faglige samspil sted i arbejdet med tekster fra fagets tre stofområder, det sproglige, det litterære og det mediemæssige.

Tekstbegrebet omfatter dels tekster, som eleverne læser, hører og ser (fiktive, ikke-fiktive, litterære, ikke-litterære, mundtlige og skriftlige tekster, herunder medietekster), dels de tekster, som eleverne selv producerer (skriftlige arbejder og mundtlige oplæg).

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

I *tekstproduktionen*, den skriftlige og den mundtlige fremstilling, samarbejder sprog og litteratur i gennem bevidst inddragelse af det skriftlige såvel som det mundtlige arbejde i tekstlæsningen, og ved at der i forbindelse med det skriftlige arbejde inddrages eksempler og erfaringer fra litterær, litteraturkritisk og journalistisk retorisk praksis.

### Formål

Fagets to overordnede formål, det dannelsesmæssige og det studieforberedende, nås ved, at eleverne dels opnår overblik over dansk litteratur, kendskab til centrale danske litterære værker samt færdighed i at afdække betydning og etablere fortolkning, dels 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 bredt kulturelt orienteret offentlighed. Med fokus på de teoretiske, de metodiske og de historiske aspekter arbejdes der danskfagligt med begrebsapparat, viden og metode. Hermed udbygges elevernes studiekompetence, samtidig med at de opnår et personligt, dannelsesmæssigt udbytte i form af kritisk sans, litteraturhistorisk indsigt, æstetisk opmærksomhed samt færdighed i at kommunikere sikkert, præcist og målrettet. Beskæftigelsen med ikke mindst skønlitterære tekster har ud over at bidrage til opfyldelsen af de faglige mål tillige en rolle at spille i forhold til elevens egen livssituation. Undervisningen bør derfor i arbejdet med de faglige mål og det faglige indhold, når det er naturligt, tage sigte på et sådant personligt, dannelsesmæssigt udbytte.

## **2. Faglige mål og fagligt indhold**

Dette afsnit fokuserer på sammenhængen mellem de faglige mål og undervisningens indhold. Fremstillingen falder i tre hovedafsnit, det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde, og beskriver de faglige mål i forbindelse med behandlingen af de konkrete kernestofområder. Det er en pointe at pege på sammenhængen mellem delementer inden for det enkelte stofområde såvel som på tværs af stofområderne. Det skulle således blive tydeligt, hvordan fagets sprog og litteratur spiller sammen, dels i arbejdet med tekstlæsningen, dels i arbejdet med mundtlig og skriftlig fremstilling.

### **2.1 Sprog**

Danskfagets identitet opstår gennem den intensive tekstlæsning og gennem arbejdet med tekstproduktion. Sproget er en så central del af teksten og den menneskelige erkendelse, at det er væsentligt, at man i undervisningen sætter direkte fokus på det sproglige materiale. Det er vigtigt, at eleverne bliver bevidste om, at menneskets mulighed for at erkende, udtrykke sig og kommunikere er betinget af det sproglige udtryks mangfoldighed, og at samspillet mellem sprog og tekst, uddybet gennem kendskab til litterære, kulturelle og sproglige bevidsthedsformer, giver intensitet i oplevelsen og forståelsen af teksterne. Ved at sætte fokus på sproglig bevidsthed etablerer danskundervisningen f.eks. et kritisk-analytisk fundament, hvorudfra eleverne kan forholde sig til det medieunivers, som de hele tiden møder.

Arbejdet med sprog skal vægtes med ca. en tredjedel. I de angivne mål (2.1. a -e) stilles der således krav om hhv. færdighed i at bruge sproget mundtligt og skriftligt, viden om sprogets opbygning og funktion samt sproganalytiske færdigheder i forbindelse med tekstlæsningen.

#### *Sproglig udtryksfærdighed*

Undervisningen i mundtlige og skriftlige udtryksfærdigheder har til formål at gøre eleverne til gode sprogbrugere med sans for sproglige nuancer ved i arbejdet med reception og produktion af tekster at udvikle deres fornemmelse for ordvalg, sproglig variation, stilniveau, rytme og klarhed i opbyggelsen af sproglige meningshelheder. Det er naturligt, at mange af de forhold, der gælder for det sproglige udtryk, er fælles for mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed.

#### *Mundtlig fremstilling*

Ved at bruge sproget bliver eleverne bevidste om, hvordan det mundtlige sprog fungerer i en konkret kommunikationssituation. I arbejdet med mundtlig fremstilling kan forskellige genrer indgå:

- samtalen, der foregår i et vekselspil mellem skiftende afsendere og modtagere, og hvor det sproglige udtryk spiller sammen med den konkrete situations vilkår.
- det mundtlige foredrag, der på en gang ideelt set lever op til skriftsprogets krav om planlægning og klarhed og samtidig til talesprogets vilkår om at fastholde og engagere modtageren.
- den mundtlige ytring, der fungerer i en envejs-kommunikation uden direkte kontakt mellem afsender og modtager, hvilket betyder, at sproget i sig selv skal etablere, hvad der er nødvendigt,

for at den intenderede meddelelse kan nå frem til modtageren.

I arbejdet med mundtlig fremstilling indgår forskellige former for mundtligt sprog som envejskommunikation (f.eks. tale, oplæg, foredrag), tovejskommunikation (f.eks. samtale, interview) og flervejskommunikation (f.eks. debat, diskussion). I forbindelse med *mundtlige oplæg* og foredrag træner eleverne den selvstændige, sammenhængende fremlæggelse for en større gruppe; det er vigtigt, at de opnår færdighed i såvel mindre, afgrænsede oplæg som større og mere komplekse foredrag. Det er hensigtsmæssigt, at kvalificerede lærerforedrag demonstrerer, hvordan man kan formidle et fagligt stof.

I gruppearbejdet trænes bl.a. sproglige roller i en diskussion (f.eks. referent, ordstyrer) og principper for hensigtsmæssig samtaleteknik.

#### *Skriftlig fremstilling*

Målet for arbejdet med skriftlig fremstilling er, at eleverne bliver i stand til at formulere sig ubesværet inden for mange tekstarter og genrer samt at foretage sproglige valg, der er relevante i den konkrete sammenhæng. Eleverne lærer at skrive ved at skrive meget og blive vejledt konstruktivt. Det er afgørende, at eleverne får en praktisk erfaring med, at det at skrive er et håndværk, der kan læres, og ikke kun et spørgsmål om en særlig inspiration.

Det er vigtigt, at eleverne trænes i mange forskellige typer af skriveopgaver, fra træning af delkompetencer i forbindelse med f.eks. argumentation, indledning, afsnitsovergange og stilniveau over enkle analyse- og fortolkningsopgaver til større opgaver, der kræver fordybelse og udnyttelse af danskfaglige metoder. Det er endvidere en del af den studieforberevende kompetence, at eleverne efterhånden bliver fortrolige med de formelle krav i en større faglig opgave (problemformulering, saglig argumentation, dokumentation, noteapparat, kildehenvisningspraksis, litteraturfortegnelse mv.).

Som en afgørende del af skrivearbejdet skal eleverne arbejde med præcision i udtrykket og nuanceret fremstilling og kende standardsprogets normer; det vil være oplagt f.eks. at træne delkompetencer inden for sprogets formelle korrekthedskrav. Eleverne skal trænes i at tilpasse deres skriftlige fremstilling til kravene i den konkrete genre og formulere sig, så sproget er klart, rammende, spændstigt og ikke distraheret af formelle mangler i sætningsbygning, ordvalg, idiomatik, stavning og tegnsætning.

#### *Den retoriske dimension*

Den klassiske retoriks faseinddeling (indsamling og strukturering af stoffet samt formgivning, indøvning og fremførelse af talen) kan være med til at kvalificere arbejdet med de sproglige valg, fordi den understreger, hvordan forberedelsesfaser og fremførelsesfaser hænger nøje sammen, og at den valgte form er central for formidlingssituationen. Med til struktureringen hører også de præcise referencer og en argumentation, der skelner tydeligt mellem hovedsynspunktet og de underliggende præmisser. I forbindelse med faglig argumentation kan der eksempelvis fokuseres på forskellen mellem den strengt logiske argumentation, som er kendetegnende for den videnskabelige og filosofiske bevisførelse, og den form for argumentation, der i en mere dagligdags sammenhæng bruges til at overbevise og begrunde synspunkter med. De kan således trænes i at skelne mellem generaliserende, definerende, konstaterende, vurderende og eksemplificerende udsagn.

Valget af sproglig form hænger nøje sammen med indholdet; derfor er det væsentligt at beskæftige sig med den form, man vælger at henvende sig i. Retorikkens skelnen mellem: *logos* (når man appellerer til tilhørernes fornuft og intellekt), *etos* (når man prøver at bygge på sin egen troværdighed) og *patos* (når man appellerer til tilhørerens følelser, som forargelse, vrede, medlidenhed, humor, begejstring) – har i de senere år bredt sig til almen sprogbrug.

#### *Sprogets opbygning og funktion*

Eleverne skal ifølge læreplanen dokumentere *indblik i sprogets funktioner og i sprogets opbygning*.

Det indebærer, at eleverne skal blive bevidste om, at sproget i teksten opererer med et udbygget system af signaler, der markerer relationen mellem tekstens dele, både semantisk og logisk, ud over at rumme principper for bøjningsformer, endelser og sætningsled. I og med at grammatikken har en rolle at spille i forbindelse med udbyttet af tekster, må det tilstræbes, at eleverne efterhånden forstår værdien af et grammatisk beredskab.

#### *Stilistik*

En særlig form for sprogrigtighed og sproglig variation udgør stilistikken, der i sit udgangspunkt er udtryk for retorikkens normative krav til velfungerende tekster, bl.a. krav til sproglig korrekthed, sproglig klarhed, sproglig skønhed og tilpasning til den konkrete situation.

#### *Sproghistorie*

I det sproglige stofområde indgår *hovedtræk af det danske sprogs historie*. Sproghistorien registrerer og søger at forklare den sprogforandring, der sker omkring os, og eleverne skal have en forståelse af, at sproget til stadighed er i forandring, ikke kun ordforrådet, men også sprogsystemet.

## **2.2 Litteratur**

I arbejdet med det litterære stofområde opnår eleverne indsigt i litteratur som formidling af almenmenneskelige erfaringer om eksistentielle forhold mv. De trænes i at opnå indsigt i den litterære, æstetiske udtryksform, hvor sproglig udformning, brug af virkemidler og kompositorisk strategi foretager en styring af den tilsigtede modtagers bevidsthed. Arbejdet med litterære tekster vægtes skønmæssigt med ca. ½. Kravene inden for dette område findes i 2.1. punkt f – h.

#### *Tekstanalyse*

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 et system af analyseredskaber, 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 metodiske synsvinkler, hvorunder tekstanalysen foretages. Men også den enkelte teksts motiv, komposition og sproglige udtryk vil som regel kalde på bestemte angrebsvinkler eller metodiske tilgange.

Eleverne skal introduceres for og arbejde med centrale begreber til beskrivelse af tekstens organisering og brug af sproglige virkemidler, herunder eksempelvis elementer som metafor, sammenligning, symbol, allegori, besjæling, personificering, komposition, fortællerinstans, synsvinkel samt begreberne analyse, fortolkning og perspektivering. Eleverne skal opnå et sikkert teoretisk kendskab til disse størrelser og gennem grundige tekstlæsninger kunne demonstrere beherskelse af det nævnte beskrivelsesapparat i et rutineret metodisk tekstarbejde.

Det understreges i læreplanen, at det sproglige arbejde skal integreres i tekstlæsningen, idet indsigt i sprogets opbygning, funktion og historie udnyttes som et grundlag for den nuancerede og veldokumenterede analyse, fortolkning og perspektivering af tekster.

#### *Historisk læsning*

Eleverne skal i løbet af de to år arbejde med centrale danske litterære værker fra de sidste 1000 års litteratur. Specielt skal eleverne 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. Disse forfatterskaber repræsenterer afgørende litteratur- og bevidsthedshistoriske pejlemærker, men kan selvsagt ikke alene repræsentere den danske litteratur. Herudover anbefales i særlig grad

værker af forfatterne: Thomas Kingo, H.A. Brorson, Johs. Ewald, Emil Aarestrup, Søren Kierkegaard, Henrik Ibsen, J.P. Jacobsen, Sophus Claussen, Hans Kirk, Villy Sørensen og Inger Christensen, men hertil kommer naturligvis inddragelse af yderligere en række forfatterskaber, bl.a. som nedslag i litterære værker fra de seneste fyre år. Eleverne skal gennem beskæftigelse med disse værker opnå indsigt i centrale danske forfatterskaber og disses placering og betydning i den danske litteraturs historie.

#### *Epokale nedslag*

For at sikre eleverne et historisk funderet overblik over dansk litteratur organiseres den historiske læsning som en række *epokale nedslag* i de sidste tusinde års litteratur. Det epokale nedslag udtrykker et fokus i tekstvalget, der retter sig mod omfattende og skelsættende kulturidé- og bevidsthedshistoriske forandringer, og betegner en læsemåde, der på en gang omfatter tekstens periodetypiske træk og de træk, hvormed den forbinder sig med det foregående og det kommende.

#### *Værklæsning*

Der skal ifølge læreplanen læses mindst *syv værker*. Herunder skal *mindst ét være fra tiden før 1800* og *mindst ét være fra 1800-tallet*. Det er tillige et krav, at *mindst to af værkerne skal være fra tiden efter 1900*, hvoraf *mindst ét skal være fra tiden efter 1945*. Værklæsning indgår således som en væsentlig del af den historiske læsning. Værkerne udgøres af en tekst eller en samling tekster, der første gang udkommer som bog, og som udgør og fra forfatterens side er tænkt som en afsluttet, kunstnerisk helhed.

Det vil være oplagt at tilrettelægge udvælgelsen af de syv værker, så en bred vifte af genrer (og perioder) repræsenteres – og gerne således, at de enkelte genrers mangfoldigheder præsenteres.

#### *Individuel værklæsning*

Af de syv værker skal tre værker ifølge læreplanen vælges individuelt af den enkelte elev og godkendes af læreren. Med sin godkendelse markerer læreren, at det pågældende værk har faglig relevans og er knyttet til et fagligt forløb. Eleven skal endvidere mundtligt eller skriftligt dokumentere sit arbejde med hvert af disse tre værker.

#### *Svensk og norsk*

Ifølge læreplanen skal der i løbet af de to år læses svenske og norske tekster på originalsproget. Læsningen sigter dels på et (litterært) tekstforståelsesniveau, dels på at lade eleverne stifte bekendtskab med sprog (og kulturer), der har været fælles, og som derfor ligger tæt på det, vi i dag forstår som dansk. Det er ikke hensigten, at eleverne inden for det obligatoriske kernestof eksplicit skal beskæftige sig med grammatik, syntaks eller udtale.

#### *Litteraturhistorier*

Der læses uddrag af danske litteraturhistoriske fremstillinger (om tekster, forfattere, genrer, perioder mv.), der inddrager relevante hovedtræk af udviklingen i samfund og kultur, herunder bevidsthed og livstolkninger. De faglige mål er at opnå indsigt i centrale linjer i den danske litteraturs historie og dens samspil med samfund og kultur.

### **2.3 Medier**

Det mediemæssige kernestofområde består i første række af arbejdet med forskellige udtryksformer og centrale mediegenerer, som eleverne skal have kendskab til. Arbejdet med det mediemæssige stofområde vægtes skønmæssigt med 1/6, og af de faglige mål fremgår det, at eleverne skal kunne punkterne 2.1. punkt i – j.

For den første målformulerings vedkommende optræder teksterne som mål i sig selv, som genstande for tekstarbejde. Begrebet tekster bruges i beskrivelsen af mediestofområdet på samme brede måde som i læreplanen og vejledningen i øvrigt. Begrebet medietekst bruges, når teksten særligt anskues i relation til det medie, den findes i. Da den litterære bog traditionelt har været ”normalmediet” for tekster i faget, bruges betegnelsen medietekst oftest om avistekster, radioudsendelser, webtekster, tv-udsendelser osv.

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 og finde informationer bl.a. på internettet, i elektroniske opslagsværker og i databaser rettet mod offentligheden. Eleverne må derfor f.eks. kunne orientere sig på websteder opbygget efter forskellige principper og med forskellige afsenderforhold, og de må kunne anvende web- og materialesøgningsformularer med sproglig bevidsthed og snilde. At sætte eleverne i stand til kritisk at sortere og på relevant vis at anvende de fundne oplysninger er ikke knyttet udelukkende, men også, til danskfaget og danskfagets medieområde. 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, teknologiernes og mediegenerernes samspil med kultur og samfund.

Arbejdet med mediestoffet tilrettelægges således, at det så vidt muligt kombineres med arbejdet med sprog og litteratur. Til det danskfaglige arbejde med det mediemæssige stofområde hører et vist mål af grundlæggende medieteori og medieanalytisk terminologi, men danskfaget har i kraft af sin sproglige og litterære analysepraksis allerede en terminologi og en række metoder at anvende til afdækningen af medieteksternes æstetiske former og deres indholds- og bevidsthedsmæssige betydning.

#### *Nyhedsgenrer*

Nyhedsgenerne 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 opnå kritisk bevidsthed om forskellige nyhedsgenrer som f.eks. nyhedsartiklen, interviewet, reportagen, featuren og kommentaren og forskelle og ligheder imellem dem, og om at de forskellige nyhedsgenrer og dermed de enkelte nyheder præsenteres forskelligt i f.eks. dagblade, i tv, i radio og på internettet.

#### *Dokumentargenrer*

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. nyhedsgenerne, biografien og den historiske roman.

#### *Fiktionsgenrer*

Fiktionstekster inden for det mediemæssige stofområde findes i mange forskellige genrer. I formater med levende billeder som f.eks. spillefilm, kortfilm, tv-film og tv-serier, i radiomediet som f.eks. radioteatret, formidlet via computeren som f.eks. hyperfiktioner og interaktive fiktioner eller forskellige former for spil og fiktionsuniverser. På tryk findes tillige forskellige genrer i populærlitterære kredsløb: ugebladsnoveller, tegneserier, kiosk- og lufthavns litteratur. I den danskfaglige behandling af disse mediegener kan terminologi og metoder fra analysen af episke litterære former inddrages.

#### *Visuelle udtryksformer*

I undervisningen kan visuelle udtryksformer af mange forskellige typer inddrages og undersøges, uden at målet er en egentlig, selvstændig (f.eks. kunsthistorisk) billedanalyse.

#### *Et medieværk*

Medieværket er et større afrundet medieprodukt af et omfang, der svarer til de litterære værker. Det 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 enkeltdelen, inden man kan sammenfatte den samlede betydning og funktion. En kortere dokumentarudsendelse eller en episode i en tv-serie vil normalt ikke kunne regnes for et

medieværk. Det forudsættes, at der bruges udstrakt undervisningstid til gennemgangen af medieværket, så eleverne ikke kun udsættes for løsrevne mediestumper, men også får lejlighed til at fordybe sig og gradvist arbejde sig frem til virkningen af et større sammenhængende mediestof i dets konkrete kommunikationssituation. 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, og at der i høj grad trækkes på de erfaringer, som er opbygget inden for det litterære og det sproglige stofområde.

#### *Kommunikationsteori og pragmatik*

Kommunikationsteorien beskæftiger sig principielt med alle forhold af betydning i kommunikationssituationer, hvor der sker indkodning af betydning i meddelelser og afkodning af meddelelsers betydning. Pragmatikken har blik for de kontekster, produktionen og særligt receptionen af forskellige medietekster foregår i. I arbejdet med medietekster kan tillige lægges vægt på en undersøgelse af de betydningslag i teksterne, der ligger dybere end de umiddelbare, herunder hvilke andre sociale eller psykologiske modtagerbehov end de primære indholdsmæssige, som en given mediegenre tilgodeser.

### **2.4 Supplerende stof**

Her tilgodeses den enkelte lærers/klases individuelle faglige interesser i arbejdet med fagets stofområder. Der kan være tale om særlige forløb inden for de tre stofområder: sprog (f.eks. børnesprog), litteratur (f.eks. forfatterskabslæsning) eller medier (f.eks. kortfilm).

## **3. Tilrettelæggelse**

### **3.1 Didaktiske principper**

Det er vigtigt, at der i undervisningens tilrettelæggelse lægges vægt på at få stofområderne og de fire centrale kompetencer (lytte, tale, læse og skrive) 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. Eksempelvis vil det være hensigtsmæssigt, at dele af det sproglige stofområde integreres i den litterære tekstlæsning, således at viden om sproghistorie nuancerer forståelsen af ældre danske tekster, mens viden om sprogets opbygning bruges i analysen af teksterne. 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.

For arbejdet med tekster fra alle tre stofområder gælder det, at de skal perspektiveres historisk og systematisk. Dette betyder, at arbejdet med den enkelte tekst skal inddrage perspektiver, der viser ud over teksten selv. En *historisk* perspektivering lægger op til at indplacere tekster i den kultur- og litteraturhistoriske kontekst, som de er en del af. Det kan dreje sig om undersøgelser af, hvordan en tekst taler sammen med andre tekster i en bestemt periode, eller hvorledes den kan ses som udtryk for en række samfundsmæssige og historiske betingelser, der er givne på et bestemt historisk tidspunkt, herunder politiske og kulturelle strømninger. Den *systematiske* perspektivering kan indbefatte tekstens genremæssige tilhørsforhold og forfatterskabsmæssige placering, eller den kan involvere overvejelser over tekstens brug af bestemte teorimodeller (videnskabelige eller psykologiske) og dermed invitation til særlige analysemetoder.

Arbejdsformerne vælges, så de giver mulighed for progression. En spiralisk tilrettelæggelse kan foretages i alle tre stofområder. Denne tilrettelæggelse inddrager centrale tekster eller genrer eller nyskabelser, f.eks. opkomst af nye medier eller fornyende brug eller kombination af genrer, flere gange i forløbet i skiftende kontekster til stadig grundigere og mere selvstændig undersøgelse.

### 3.2 Arbejdsformer

Danskfaget er forpligtet til at anvende en række forskellige arbejdsformer: lærerforedrag, individuelt arbejde, elevoplæg, klassesamtale, gruppearbejde, projektarbejde 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 medstuderende, men i lige så høj grad at formidle informationer *til* lærer, medstuderende og til modtagere uden for klasseværelset. Arbejdsformerne er derfor snævert forbundet med fokus på henholdsvis skriftlighed og mundtlighed. Danskfagets fire grundlæggende kompetencer (lytte, tale, læse og skrive) er på en gang *middel* (redskaber, ved hjælp af hvilke man kan arbejde med et danskfagligt emne, herunder foretage metaovervejelser) og *mål* (for faglige færdigheder).

#### *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 formidling. De skal lære at beherske teknikker, der kan sætte dem i gang med skriveopgaver, professionelle færdigheder, 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.

Man må i arbejdet med fagets skriftlige dimension skelne mellem det lange udviklingsforløb, der fører frem til den afsluttende eksamen og så selve eksamen. Derfor skal arten af det skriftlige arbejde have en klar progression, så at eleverne trinvist arbejder sig fra relativt enkle refererende fremstillingsformer i korte opgaver med klart afgrænset fokus frem mod mere komplekse opgavetyper, der kræver beherskelse af de relevante fremstillingsformer og samtlige taksonomiske niveauer. Derfor bør eleverne systematisk træne skriftlige delkompetencer og først senere i forløbet arbejde med samlede eksamensopgavesæt.

### 3.3 It

It anvendes i danskfaget både som redskab og som mål for læring. It er redskab i form af tekstbehandlings- og præsentationsprogrammer.

I den daglige undervisning bør eleverne stifte bekendtskab med brugen af forskellige virtuelle arbejdsformer. Der findes en række forskellige elektroniske programmer til hjælp i forbindelse med elevernes skriftlige arbejde. Der findes endvidere en række medieportaler, hvor eleverne kan søge, f.eks. DR, Kalliope (til søgning af dansk lyrik) eller adl (Arkiv over dansk litteratur til søgning af ældre dansk litteratur).

## 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 danskfaglig tekst, problemstilling eller et danskfagligt emne i et længere mundtligt oplæg. Evalueringen af *de skriftlige færdigheder* tager udgangspunkt i større og mindre skriveøvelser og i mindre skriftlige prøver. Det er vigtigt, at eleven stifter bekendtskab med den form for skriftlige opgaver, som den afsluttende skriftlige eksamen lægger op til. For at sikre en kontinuitet i arbejdet med elevens skriftlige færdigheder skal der i en eller flere perioder i det toårige forløb for hver elev etableres en *portfolio*. Portfolioen kan være fysisk eller elektronisk, og den indeholder i begge tilfælde et udvalg af elevens skriftlige arbejder. Udvalget skal have en gennemæssig og tidsmæssig spredning, der gør det muligt for underviseren at forholde sig til elevens faglige udvikling. Portfolioen 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.

#### **4.2 Prøveformer**

*Vedrørende den skriftlige eksamen: se bilag I og II.*

Den enkelte opgave stiller krav om anvendelse af danskfaglige kompetencer, herunder en danskfaglig behandling af det vedlagte tekstmateriale samt brug af danskfaglig viden.

*Vedrørende den mundtlige eksamen: se bilag I og II.*

I læreplanen er det fastsat, at ”*Eksamensspørgsmålene fordeles skønmæssigt over det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde i størrelsesordenen 2:3:1, således at de enkelte spørgsmål har ét af de tre stofområder 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 eller begge af de andre stofområder.

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 respektive stofområde, men delspørgsmålene bør samtidig give eksaminanden mulighed for at demonstrere selvstændigt initiativ i såvel indhold i som i disponering af sin fremlæggelse.

#### **4.3 Bedømmelseskriterier**

Udover de i læreplanen udtrykte bedømmelseskriterier anvendes specifikke bedømmelseskriterier ved såvel skriftlig som mundtlig eksamen.

### **5. Specifikt om det udvidede kursus i dansk**

Det udvidede kursus i dansk er et adskilt niveau med en særskilt læreplan. Kurset adskiller sig fra grundkurset ved at sigte mod større sproglig, litterær og mediemæssig *fordybelse* og større *sikkerhed* i såvel metodisk tekstlæsning som skriftlig og mundtlig udtryksfærdighed. Dette udtrykkes gennem nedenstående præciseringer i læreplanens punkt 2, *Faglige mål og fagligt indhold*.

*Fordybelsen* kan indebære en selvstændig undersøgelse af et sagsforhold, f.eks. en udtømmende stilanalyse eller en sproglig karakteristik, inddragelse af flere metodiske tilgange og perspektiver i en tekst eller en øget præcision i anvendelse af fagets begreber, f.eks. i en karakteristik af en teksts sprog eller ideer. Endvidere kan en grundig tekstlæsning bestå i et højere taksonomisk niveau, hvor der også stilles større krav til vurdering og perspektivering. Arbejdet med de større emner lægger op til refleksion og fagligt overblik.

*Sikkerheden* aflæses primært i de faglige mål og kernestof, se nedenfor.

## **2. Faglige mål og fagligt indhold**

### **2.1 Faglige mål**

De faglige mål for det udvidede kursus ses i 2.1 punkt c og f:

*c) beherske forskellige mundtlige og skriftlige genrer med blik for den retoriske dimension, herunder kunne læse op, referere, redegøre, holde oplæg og indgå i dialog, diskussion og debat.*

*f) beherske et tekstanalytisk begrebsapparat i en nuanceret og metodisk bevidst analyse, fortolkning, perspektivering og vurdering af litterære og ikke-litterære tekster, herunder kunne give en sproglig karakteristik.*

Når ordet *beherske* indgår her forstås en større grad af sikkerhed i såvel sprogproduktion som i den analytiske tilgang til tekster.

Endvidere adskiller det udvidede kursus sig fra grundkurset ved følgende mål: 2.1 punkt h.

*h) demonstrere overblik over et problemkompleks, belyst gennem såvel litterære som ikke-litterære tekster.*

Ved dette menes, at der på det udvidede kursus endvidere forventes en højere grad af kontekstuel forståelse på tværs af litterære og ikke-litterære udtryksformer. Dette mål kommer til udtryk i punkt 2.2 under kernestof, *større emner*.

### **2.2 Kernestof**

*- mindst syv skønlitterære værker, herunder mindst ét fra tiden før 1800, mindst ét fra 1800-tallet og mindst to fra tiden efter 1900, hvoraf mindst ét er fra tiden efter 1945. Tre af værkerne læses i tilknytning til de større emner.*

Det betyder, at de metoder og begreber, som arbejdet med de større emner har udviklet, anvendes i værklæsningen.

*Større emner*

I løbet af 6. og 7. klasse skal klassen vælge 4-6 større emner. I forbindelse med disse forløb formidles et overblik over et problemkompleks. Gennem læsningen af disse forløb anvendes såvel litterære og ikke-litterære emner.

## Manual for udarbejdelse af opgaver til skriftlig studentereksamen

Nedenstående punkter er tænkt som en checkliste, som det kan være nyttigt at gennemlæse før, under og efter udarbejdelsen af opgavesættene.

1) Sørg for at opgaverne er i nøje overensstemmelse med reglerne. De lyder i hovedtræk som følger:

### *Grundkursus*

Der gives tre opgaver, hvoraf eksaminanden skal besvare en efter eget valg. Hver opgave omfatter fra 1 - 3 spørgsmål. Hver opgave tager udgangspunkt i en eller flere korte tekster. To af opgaverne har litterær karakter, mens den tredje bygger på en ikke-fiktiv tekst. Opgaverne kan være samlet omkring et tema. I så fald må temaet ikke være gennemgået. Der indsendes to opgaveforslag fra hver skole, hvor der har været undervist i dansk.

### *Udvidet kursus*

Prøven relaterer sig til et af de to fælles emner, der har været arbejdet med i 7. klasse. På grundlag af 2 - 4 ulæste tekster stilles 2 - 4 spørgsmål. Alle spørgsmål skal besvares. Vægtningen af de enkelte spørgsmål angives i % efter spørgsmålet. Fra hver skole, hvor der har været undervist i udvidet dansk, indgives to forslag til eksamensopgaver, dækkende hver sit emne.

2) Tekstmaterialet til eksamen er normalt på 700 ord. Dette tal gælder dog ikke for lyriske tekster såsom digte eller sange. Dette krav skal overholdes ved fremsendelse af tekstforslagene. Eleverne har kun fire timer til prøven og skal ikke bruge for megen tid til læsning. Der bør normalt ikke være mere end 3 korte tekster.

3) Teksternes sværhedsgrad skal være afpasset efter situationen. En god eksamenstekst besidder en kompleksitet, der giver elever på forskellige niveauer mulighed for at give en meningsfuld besvarelse. Undgå så vidt muligt klip, der kræver indledende forklaringer og forkundskaber. Giv forklaring på formodet ukendte ord, der er vigtige for sammenhængen. Husk, at eleverne ikke har ordbøger eller andre hjælpemidler ved prøven. Undgå tekster, der kræver mange noter.

4) Der er i opgaven til grundkurset tradition for at samle teksterne om et tema, men det er ikke et krav..

Tekstkonstellationen bør ikke være mere udspekuleret end godt er, så der kun er et facit. Hellere en lidt løs sammenstilling med mange muligheder.

5) Opgaveformuleringerne bør være åbne, enkle og klare. Vær opmærksom på muligheden for at stille op til 3 delspørgsmål.

6) Selv om tekstbegrebet også omfatter billeder, så undgå billeder. Det giver problemer med kopiering og distribution.