

DANSK A

Undervisningsvejledning for Dansk i Grønland

Vejledningen indeholder uddybende og forklarende kommentarer til læreplanens enkelte punkter. Citater fra læreplanen anføres i kursiv.

1. Fagets rolle

Dansk er et færdighedsfag, et kulturfag og et vidensfag, der beskæftiger sig med det sproglige og det tekstuelle. Gennem den intensive tekstlæsning bringes oplevelse, analyse og fortolkning i samspil. Det er karakteristisk, at de sproglige og tekstanalytiske aktiviteter indgår i et tæt samspil i både den receptive og produktive dimension af faget.

Blandt sprogfagene indtager dansk en særstilling i den gymnasiale uddannelse, dels i kraft af dets placering i folkeskolen, dels fordi den gymnasiale uddannelse er delvis dansksproget og endelig i kraft af sprogets centrale placering i elevernes videregående uddannelser. Faget placerer sig således et sted mellem modersmål og fremmedsprog.

Det er et kendetegn for danskfaget i Grønland, at der sættes fokus på den sproglige dimension, hvilket bl.a. medfører, at der i tekstlæsningen medtænkes et tydeligt sprogligt fokus samt at undervisningen giver rum for træning og udvikling af elevernes dansksproglige kompetencer. Arbejdet med elevernes literacy står centralt i dansk i Grønland.

Samspillet mellem sprog og litteratur udfoldes i det faglige arbejde med fagets tre kerneområder: det sproglige, det litterære og det mediemæssige stofområde. Tekstbegrebet omfatter dels tekster, som eleverne læser, hører og ser (fiktive, ikke-fiktive, litterære, ikke-litterære, mundtlige og skriftlige tekster, herunder medietekster) – og dels de tekster, som eleverne selv producerer (skriftlige arbejder, mundtlige oplæg, medieproduktion m.m.). Gennem arbejdet med kerneområderne etablerer faget et kulturmøde mellem elevernes egen erfaringsverden, normer og livssyn i den danske litteratur og verdenslitteraturen.

Det faglige arbejde i faget tilrettelægges som et samspil mellem elevernes sproglige, kommunikative færdigheder, tekstanalytiske færdigheder og viden om dansk litteratur, kultur og medier. I tekstlæsningen integreres sproglige iagttagelser som en metodisk del af arbejdet, ligesom de kommunikative færdigheder (lytte, læse, tale, skrive) indgår i vekselvirkning i den didaktiske tilrettelæggelse af arbejdet med sprog, litteratur og medier.

2. Fagets formål

Viden og færdigheder

Eleverne skal kunne anvende det danske sprog både mundtligt og skriftligt, bl.a. som forberedelse til deres videregående uddannelse. I arbejdet med sprog, litteratur og medier skærpes elevernes evne til analyse, fortolkning og kritisk refleksion.

Lærings- og arbejdskompetencer

Eleverne skal kunne bruge det danske sprog til at udtrykke deres viden og holdninger skriftligt og mundtligt samt kunne strukturere og vurdere deres læringsproces. Derudover skal eleverne have studiemæssige kompetencer til brug for tilegnelse af viden, individuel og kollektiv læring, rapportskrivning, projektarbejde, læsestrategier, informationshåndtering og differentierede fremstillingsformer.

Eleverne udvikler i danskfaget deres evne til at formidle faglig viden og kulturel indsigt på dansk såvel mundtligt som skriftligt. Vejen hertil går gennem træning af elevernes literacy, der også indebærer aktiviteter som samtale om tekster, informationssøgning, bevidsthed om den kultur og situation, man læser og skriver i, teksters formål mv. Literacy er således en bred, social handlekompetence, som danskfaget bidrager til at udvikle.

Danskfaget bidrager desuden til at forberede eleverne på de mundtlige og skriftlige traditioner, som eleverne vil møde på de videregående uddannelser. Her er det især skrivehandlingerne redegørelse, analyse, fortolkning, diskussion, perspektivering og vurdering, der er centrale i det skriftlige arbejde. Danskundervisningen træner og udvikler desuden elevernes evner til at sprogliggøre deres tanker. Undervisningen bør derfor tilrettelægges elevcentreret, frem for at læreren står og gennemgår stoffet ved tavlen.

Mange gymnasiefremmede elever har brug for støtte til at lære, hvordan de tilegner sig faglig viden. Hjemmearbejde bør gives med tydelige handlingsanvisninger, ligesom eleverne trænes i discipliner som planlægning, læsestrategi, mundtlig fremlæggelse, informationssøgning og lignende læringskompetencer. Denne træning kan planlægges i samarbejde med faget Studiemetodik, men bør også udfoldes indenfor danskfagets rammer. Udviklingen af elevernes læringskompetencer ansues som en proces, der forløber progressivt gennem de tre gymnasieår.

Elevernes bevidsthed om læringsprocessen styrkes, når det konkrete mål med undervisningen hele tiden synliggøres og begrundes. Herved skabes gennemskuelighed i forhold til, hvad der skal læres og hvorfor, og dette er helt centralt for den faglige trivsel.

Eleverne skal have kritisk-analytisk sans og æstetisk bevidsthed. Danskfaget bidrager til udvikling af elevernes selv- og omverdensforståelse og udgør således et grundlag for personlig identitetsudvikling og social udfoldelse

Danskfagets tekstanalytiske dimension udvikler elevernes færdighed i at afdække betydning og etablere sammenfattende tolkninger af såvel indhold som udtryksform. Eleverne opnår indsigt i væsentlige tendenser i dansk kultur og litteratur og hermed i vigtige sider af vesteuropæiske tænkemåder og livsopfattelser. Undervisningen etablerer rum for, at denne viden bringes i dialog med elevernes egen kulturbaggrund, hvilket bidrager til udvikling af elevernes danneshorisont og kulturelle bevidsthed. Eleverne opnår et personligt udbytte i form af kritisk sans, kulturhistorisk indsigt samt æstetisk opmærksomhed.

Beskæftigelsen med skønlitterære tekster og moderne medietekster har ud over at bidrage til opfyldelsen af de faglige mål tillige en rolle at spille i relation til elevernes egen livssituation og selvforståelse. Undervisningen kan derfor i arbejdet med de faglige mål og det faglige indhold også tage sigte på et sådant personligt, identitetsdannende udbytte.

Eleverne skal have kulturel og samfundsmæssig bevidsthed og evne til at afkode betydning og indgå i kritisk dialog med divergerende omverdensforståelser. Ved styrkelse af elevernes kritisk-analytiske sans og sproglige udtryk fremmes deres muligheder for at orientere sig og handle i et moderne, demokratisk, grønlandsk samfund såvel som i den globale verden.

I danskfaget møder eleverne mennesker, der tænker anderledes end dem selv. Beskæftigelsen med divergerende livsanskuelser og disses kulturelle udtryk styrker elevernes viden om egne og andres kulturelle værdier. Danskfagets vægtning af de sproglige, analytiske og udtryksmæssige kompetencer sikrer eleverne et grundlag for at håndtere udsagn og informationer kritisk og for at kunne sprogliggøre og formidle deres indsigt mundtligt og skriftligt på dansk. Dette kvalificerer eleverne til sagligt og nuanceret at tage del i diskussionerne i et moderne, demokratisk samfund, hvor værdier og normer er til debat.

3. Læringsmål og indhold

Læringsmålene i dansk i Grønland er tæt forbundet med fagets kernestof. Målene angiver, hvordan eleverne skal kunne arbejde med andres og egne tekster. Læringsmålene er således styrende i forhold til undervisningens indhold, mens kernestoffet angiver, hvilke konkrete teksttyper og analyseredskaber, eleverne skal præsenteres for.

3.1 Læringsmål

Læringsmålene formulerer det optimale endemålsniveau for de dygtigste elever. Arbejdet med læringsmålene kan anskues progressivt, hvor det i processen er hensigtsmæssigt at fokusere på en række delmål. Overordnet set peger de faglige mål på den dansksproglige forståelse og formuleringsevne samt analysefærdigheden som et centralt element i faget dansk i Grønland.

De første fire læringsmål orienterer sig mod danskfagets sproglige dimension, herunder elevernes mundtlige og skriftlige udtryksfærdighed på dansk. Eleverne skal kunne:

- a) demonstrere en sikker og nuanceret beherskelse af det danske sprog, herunder benytte en genkendelig udtale af dansk og beherske skriftsprogets vigtigste normer for sprogrigtighed*
- b) formidle en viden og et budskab overbevisende og sikkert i mundtlig form, herunder deltage i diskussioner med argumenterende indlæg*
- c) beherske forskellige skriftlige fremstillingsformer og udvise evne til at reflektere og formidle skriftligt*
- d) demonstrere færdighed i at karakterisere sprogets opbygning, brug og funktion*

Ovennævnte læringsmål lægger vægt på at styrke elevernes dansksproglige kompetencer på alle niveauer. Eleverne skal kunne kommunikere sikkert og varieret på dansk og beherske de fire grundlæggende literacy: at tale, skrive, lytte og læse på dansk. Det bør så vidt muligt tilstræbes, at alle 4 kompetencer trænes i alle timer.

I den daglige undervisning vil arbejdet med de fire ovennævnte læringsmål indgå i samspil med hinanden. Mundtlig og skriftlig formulering på dansk er både læringsmål og didaktiske redskaber i undervisningen. Der fokuseres i arbejdet på det dansksproglige udtryk, sproglig variation og præcision samt udvikling af elevernes ordforråd, således at elevernes kommunikative evner og bevidsthed styrkes. Det skal præciseres, at der ikke kræves sprogkundskab og sprogfærdighed på modersmålsniveau, men at eleverne skal kunne udtrykke sig præcist og varieret og med en rimelig grammatisk korrekthed såvel mundtligt som skriftligt.

Det er et mål for danskfagets undervisning, at eleverne kan holde oplæg samt indgå i dialog og diskussioner på dansk. Eleverne præsenteres for redskaber og teknikker i forbindelse med forberedelse og afvikling af mundtlige oplæg. Undervisningen tilrettelægges med en høj grad af mundtlighed, hvorigennem eleverne gradvist vænnes til at udtrykke sig målrettet og fokuseret på dansk. Eleverne trænes i at skelne mellem forskellige udtryksformer som eksempelvis det personligt prægede udtryk og den fagligt argumenterende fremstilling. I l.g kan det være en god idé at gøre eleverne opmærksomme på, at der findes to "rum" i klasserummet: et øvelsesrum og et præsentationsrum. Eleverne skal være opmærksomme på, at der i danskfaget knytter sig et fagligt begrebssæt, som

lærerne forventer, at eleverne kan sætte i brug i fx analysen af en tekst. Eleverne kan få meget ud af at give udtryk for deres umiddelbare indtryk og tanker om en tekst, men eleverne skal lære - fx ved hjælp af ordforrådsudviklende øvelser og stilladserede sprogøvelser - at "strække" deres sprog og få det fagliggjort og dermed bevæge sig over i præsentationsrummet.

Arbejdet med den skriftlige dimension i dansk i Grønland har som mål, at eleverne kan udtrykke sig sikkert og nuanceret på dansk og beherske de vigtigste normer for sprogrigtighed. *Sikkert og nuanceret* er ikke ensbetydende med præcist og fejlfrit. Målestokken er ikke modersmålsskrivende danskere. Ikke-meningsforstyrrende sprogfejl forekommer, men det er vigtigt, at eleverne kan gøre sig forståeligt på skriftlig dansk. De skal beherske de vigtigste normer for sprogrigtighed og kunne skrive i skrivehandlingerne: indledning, redegørelse, analyse, fortolkning, diskussion, perspektivering, vurdering og afslutning. Dette studieforberedende aspekt af skriveundervisningen er vigtigt, da eleverne i deres videre uddannelsesforløb vil blive mødt med krav om skrivefærdighed på et akademisk niveau.

Et af danskfagets læringsmål er, at eleverne udvikler færdighed i at karakterisere og vurdere sprog. De forventes at kunne anvende grammatikkens grundlæggende terminologi med hovedvægt på dens praktiske anvendelighed i tekstanalysen og i udviklingen af egne dansksproglige færdigheder.

Den grundlæggende grammatik er det system, som er fælles for sproglige ytringer og som er medvirkende til at definere teksters stil og betydning. Derfor er iagttagelse af ordklasser, og syntaks et vigtigt element i analysearbejdet med de litterære og mediemæssige stofområder, men også i elevernes egne mundtlige og skriftlige sprogproduktioner.

Sproglige iagttagelser skal ikke kun ses konkret som fx iagttagelse af en central ordklasse i en tekst. Arbejdet med sproglige iagttagelser skal sigte mod at styrke det funktionelle sprogsyn. Sproglige iagttagelser er bredt og er også fx iagttagelser af sproghandlinger, og det er vigtigt, at eleverne lærer, at sprog skaber virkelighed og argumenttyper og appelformer derfor også er vigtige at kunne identificere og karakterisere i tekster, herunder også medietekster.

Det kan være sprogligt bevidsthedsudvidende for alle parter, at undervisningen bevidst sætter fokus på forskelle mellem grønlandsk og dansk sprog og inddrager elevernes egne sproglige erfaringer og ikke-danske sprogkompetencer, eksempelvis med henblik på at belyse sammenhængen mellem sprog, kultur og identitet. I denne forbindelse er et fagligt samarbejde med faget grønlandsk relevant.

To læringsmål har mere receptiv karakter. Eleverne skal kunne:

- e) *lytte aktivt med opmærksomhed og forståelse*
- f) *læse større sammenhængende tekster med udbytte og kunne anvende forskellige intensive og ekstensive læsemåder*

Lytning indgår som et centralt element i dialog og diskussion. I den forbindelse skabes i danskundervisningen bevidsthed om de udtaleproblemer og misforståelser, der kan opstå, når grønlændere og danskere kommunikerer med hinanden.

Eleverne læser tekster af varierende længde i alle genrer. Den individuelle værklæsning muliggør en differentieret læseudfordring for den enkelte elev. Elevernes læsekompetence på dansk øges gradvist gennem de tre gymnasieår, hvilket medvirker til at styrke ordforrådet og de dansksproglige færdigheder. Det er imidlertid ikke nok blot at lade eleverne læse tekster, der skal også mere aktivt trænes ordforråd i form af stilladserede sprogudviklende øvelser. En mulig øvelse er, at underviseren udvælger to-tre centrale begreber i dagens undervisning. Det kunne fx være et fagord som "billedsprog", og eleverne skal så udfylde et ark, hvor de dels skal forklare fagordet med deres egne ord, skrive hvad ordet betyder på grønlandsk og/eller engelsk - de kan også evt. lave en tegning. Det centrale er her at give tid til, at eleven kan bearbejde og forstå et centralt fagord fra forskellige hukommelsesområder. Ovenstående øvelse er ikke kun relevant i fæstnelsen af fagord, men også i arbejdet med hverdagsord som fx adjektivet "interessant". Eleverne skal ligeledes have lov til at bruge tid på synonyme, antonymer og evt. andre konnotationer.

Eleverne skal lære at arbejde systematisk og målrettet med tekster. Læreren understøtter dette ved at præsentere eleverne for forskellige læsestrategier før, under og efter læsning. Før læsning bør eleverne aktivere deres forforståelse om emnet og se teksten an. Under læsning kan eleverne fx arbejde med at stille spørgsmål til teksten, lave afsnitsoverskrifter osv. Endelig bør læsningen følges op af forskellige efter-læsningsaktiviteter, der hjælper eleverne med at bearbejde det læste stof. Ved fagtekster kan eleverne fx lave ordkendskabskort eller tidslinjer, mens de ved skønlitterære tekster kan bruge fortællingskort.

Læsningen bør altid stilladseres med et læseformål, der styrer elevernes opmærksomhed i læsningen og styrer læsemåden (overblikslæsning, skimning, hurtiglæsning, studielæsning osv.). Et læseformål kan fx være spørgsmål eleven skal kunne svare på efter læsningen, begreber eleverne skal kunne redegøre for eller kompetencer eleven skal mestre efter læsningen (f.eks. at kunne bruge bestemte begreber i en analyse).

De nedenstående tre læringsmål relaterer sig til det litterære stofområde. Eleverne skal kunne:

- g) anvende tekstanalytiske begreber til at give en nuanceret analyse, fortolkning og vurdering af tekster*
- h) demonstrere færdighed i at integrere sprogiagttagelse i tekstlæsningen*
- i) demonstrere viden om dansk litteratur og kultur set i historisk og nutidigt perspektiv*

Udviklingen af elevernes tekstanalytiske kompetencer står centralt i danskfaget. I den forbindelse skal ”tekster” forstås som det udvidede tekstbegreb, hvor der ikke alene arbejdes med litterære tekster som eksempelvis fiktion og sagprosa, men også kan inddrages film, tv, podcasts, billedkunst, hjemmesider, sociale medier, computerspil m.m. Fælles for alle teksttyper er, at de behandles danskfagligt, dvs. med fagets værktøjer og analysemetoder. Målet er, at eleverne opnår analysefærdighed samt kompetence til kritisk vurdering af de tekster, de præsenteres for.

Det er alene de teksttyper og de litterære perioder, der angives under kernestoffet, som eleven skal kunne anlægge et litteraturhistorisk perspektiv på. Det er her vigtigt, at det er teksten, der står i centrum, således at man med udgangspunkt i teksten peger på nogle relevante historiske litterære tendenser, fremfor en decideret ”tung” periodisk læsning. Det frarådes således at bruge tid på en kronologisk gennemgang af litteraturhistorien, men i højere grad at fokusere på nedslag i forhold til de tekster der gennemgås i undervisningen. Der bør desuden fokuseres på de store linjer i stedet for en mere detaljeret gennemgang af en litterær periode. Det kan anbefales at tilrettelægge undervisningen, således at eleverne tydeligt kan se ligheder og forskelle mellem to perioder og generelt anbefales det at arbejde tematisk frem for kronologisk.

Da de grønlandske elevers forhåndsviden om dansk kultur- og bevidsthedshistorie er beskeden, er det en fordel at drage paralleller til grønlandsk kulturudvikling, hvor det er muligt. I den forbindelse er det relevant at samarbejde med skolens grønlandslærere.

To læringsmål omhandler det mediemæssige stofområde. Eleverne skal kunne

- j) *analysere, fortolke og perspektivere medieprodukter og*
- k) *navigere og udvælge information i skærmbaseerede tekster med et fagligt fokus*

I førstnævnte læringsmål optræder medieprodukterne som genstand for analytisk tekstarbejde. Det andet læringsmål afspejler, at nogle medier også spiller den rolle i danskfaget, at de skal kunne anvendes som informationskilder. Undervisningen sætter eleverne i stand til selv at søge, finde, anvende og vurdere information bl.a. på websites og i elektroniske opslagsværker.

Medieprodukter omfatter såvel trykte som elektroniske medier. Eleverne analyserer ikke medieprodukter i samme detaljegråd som i mediefag, men der forventes stadig, at eleverne stifter bekendtskab med filmiske virkemidler som f.eks. kameravinkler, beskæring, lyd, lys og kamerabevægelser.

3.2 Kernestof

I danskundervisningen vægtes arbejdet med sprog, litteratur og medier i forholdet 5:3:2. Denne fordeling markerer med hvilken vægt de enkelte stofområder indgår i den daglige

undervisning. Hensigten er ikke, at undervisningen opdeles i disse stofområder. Det er ofte relevant at integrere og sammentænke stofområderne i helheder, når der planlægges forløb i dansk.

I den følgende gennemgang af de tre stofområder udpeges en række teksttyper, som eleverne skal møde i danskundervisningen samt en række analytiske redskaber, som eleverne skal kunne anvende i arbejdet med tekster. De centralt stillede prøver forudsætter viden om og færdigheder i forlængelse af disse elementer.

Det skal pointeres, at de enkelte pinde i kernestoffet ikke hver især skal opfattes som deciderede forløb. Mange undervisningsforløb tilgodeser en række af kernestoffets elementer. Omvendt forventes det heller ikke, at et eksamensspørgsmål bringer alle pinde i spil.

Det sproglige stofområde

Der arbejdes med sproglig udtryksfærdighed, sproglig viden og sprogiagttagelse inden for følgende områder:

Eleverne oparbejder gennem danskundervisningen viden om det danske sprog og færdighed i at udtrykke sig på dansk. Den sproglige viden styrker elevernes egne sproglige kompetencer og udgør samtidig et centralt redskab til analyse af sproglige virkemidler i tekster.

Indenfor det sproglige stofområde arbejdes med:

a) det danske sprog og dets særlige status i Grønland,

Grønlandsk er selvsagt hovedsproget og elevernes modersmål, mens deres dansksproglige kompetencer er meget differentierede. Modersmålet anvendes ofte i elevernes hverdag med de kulturelle værdier og betydninger, der knyttes hertil, mens dansk som andetsprog benyttes i uddannelsessystemet og i relation til skole og kammerater. Mange elever er dog tosprogede og skifter ubesværet mellem grønlandsk og dansk. I faglitteraturen betegner dansk som andetsprog oftest en minoritetsgruppes brug af det danske sprog, men det gælder ikke for dansk som andetsprog i Grønland, hvor det danske sprog af historiske og kulturelle årsager stadig har en særlig status.

Dansk i Grønland formidles ikke på elevernes modersmål, hvilket kræver øget sproglig bevidsthed på alle niveauer i danskundervisningen. Danskundervisningen giver plads til sproglig bearbejdning af det faglige stof. Der skal gives plads til tænke- og oversættelsespåuser i elevernes mundtlige kommunikation på dansk og i høj grad også lade eleverne forklare og diskutere det faglige stof på deres modersmål. Underviseren kan

med stor fordel indtænke translanguaging i sin undervisning, da elevernes flersprogethed er et naturligt udgangspunkt for læring og sandsynliggør større deltagelsesmuligheder for eleverne. Desuden bør der arbejdes bevidst med styrkelse af elevernes før-faglige ordforråd på dansk (se næste afsnit om ordforråd), ligesom læreren bør udarbejde ekstra noter til udleverede kopier og lektier. Disse noter kan indeholde såvel ordforklaring som information om kulturel medbetydning.

Den sproglige dimension af danskundervisningen sætter fokus på:

b) ordforråd, grammatik og sprobrugsanalyse

Danskundervisning handler også om at lære danskfagets fagbegreber. Det drejer sig eksempelvis om genrer, fremstillingsformer (beretning, beskrivelse, dialog, indre monolog, forfatterkommentar, scenisk/panoramisk), fortællertyper, billedsprog, stil, appelformer, argumentation og betegnelser for kulturhistoriske strømninger. Det er danskfagets fagsprog, som alle elever trænes i at anvende.

Som nævnt under læringsmålene skal de grønlandske elever kunne udtrykke sig på dansk med en rimelig grammatisk korrekthed, ligesom de skal kunne foretage grammatisk baserede sproglige iagttagelser i tekster. Det indebærer, at eleverne træner anvendelse af basal grammatisk viden om ordklasser, sætningsled og syntaks.

Det sproglige stofområde sætter ligeledes fokus på arbejdet med:

c) sproglige analyseteknikker og sproglig iagttagelse i forbindelse med tekstanalyse

I det grønlandske danskfag er det lige så naturligt at undersøge en teksts sproglige virkemidler, som det er at lave person- og miljøkarakteristik. Mange elever bliver bedre tekstanalytikere med inddragelsen af sproglige iagttagelser, der fungerer som løftestang for tekstarbejdet. Analysen af teksters sproglige virkemidler forudsætter en basal grammatisk viden i og med at der fokuseres på en forfatters anvendelse af sproget. Det er naturligt, at danskundervisningen i grundforløbet oparbejder en grammatisk grundviden, som i studieretningsundervisningen videreføres i konkrete sprogiagttagelser i teksterne.

Danskfagets fokus på sprog og kommunikation medfører, at der i danskundervisningen også arbejdes med:

d) retorisk analyse og argumentationsanalyse

At kommunikere er i høj grad også at argumentere. Eleverne beskæftiger sig med argumentationsanalyse for at blive gode til at gennemskue og vurdere andres argumenter,

men også for at skærpe deres egen sproglige overtalelsesevne såvel mundtligt som skriftligt. En forudsætning for dette er, at eleverne bliver trænet i at redegøre, og dermed være i stand til at udpege en teksts centrale synspunkter og gennemskue en afsenders argumentation.. Eleverne kan desuden undervises i appelformer, argumenttyper og argumentkæbe og retoriske virkemidler.

Den retoriske analyse er på samme måde et redskab, som eleverne anvender både i mødet med andres tekster og i arbejdet med egne. Viden om retorik er relevant for at kunne udnytte sproget og forholde sig kritisk til andres og sin egen brug af det. Her kan arbejdes med, hvordan man laver eller analyserer en tale eller forbereder et mundtligt oplæg (eksempelvis efter punkterne i det retoriske pentagram).

Danskfagets sproglige dimension handler også om at styrke elevernes dansksproglige kommunikation. Derfor arbejdes med:

e) mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed

Elevernes mundtlige udtryksfærdigheder på dansk fylder en del i danskundervisningen. Der er mange forhold at tage i betragtning. Udtalen skal være genkendelig. Gennem oplæsning og kommunikative øvelser kan udtaleproblemer afdækkes. Eleverne indføres også i de centrale sproglige og stilistiske forskelle på henholdsvis talesprog og skriftsprog.

Den skriftlige del af danskfaget har sproglige og indholdsmæssige krav, som på centrale punkter afviger fra kravene til den skriftlige eksamen i Danmark. Det er derfor vigtigt, at orientere sig i dokumentet ”Skrivehandling til skriftlig eksamen i dansk”, der ligger på Iserasuaat.

Træning i at afkode opgaveformuleringer er en vigtig del af forberedelsen til den skriftlige prøve. Det kan være en god idé at udlevere opgaveformuleringer og undersøge dem, inden hele opgavesættet med tekster udleveres. I den forbindelse kan det være en god idé at starte med at kigge på opgavernes temaangivelse, og bede eleverne brainstorme idéer til en indledning og diskussion ud fra dette tema.

Det litterære stofområde

Der arbejdes med en række primært skønlitterære tekster fra udvalgte perioder i de sidste 1000 års litteratur. Teksterne består af dansksprogede tekster suppleret med grønlandsk litteratur og verdenslitteratur i oversættelse. I stofområdet indgår:

- f) Tekster fra før 1700. Tekster fra oplysningstid og romantik. Et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af tekster fra 1870 til i dag, herunder realistiske og modernistiske tekster. Mindst fire værker blandt kategorierne roman, drama,*

novellesamling, digtsamling og ræsonnerende prosa, heraf mindst et værk fra tiden før 1900. I arbejdet med det litterære stofområde skal et af værkerne læses i forbindelse med et sprogligt forløb. To af værkerne kan læses individuelt i tilknytning til et fagligt forløb. Eleverne dokumenterer mundtligt eller skriftligt deres arbejde med hvert af disse værker.

- g) *Forskellige former for tekstanalyse. Tekster, der repræsenterer væsentlige kulturelle og bevidsthistoriske strømninger, herunder tendenser i samtiden. Ligheder og forskelle mellem grønlandsk og dansk erfaringsverden og kultur på baggrund af de tekster, eleverne arbejder med.*

Eleverne opnår i danskfaget indblik i centrale kulturelle og bevidsthistoriske strømninger i dansk litteratur og kultur samt færdighed i at analysere og fortolke tekster i bred forstand. Gennem tekstarbejdet etablerer eleverne genrebevidsthed og forståelse for de enkelte genrers egenart. Tekstanalysen funderes i danskfaglige grundbegreber som f.eks. komposition, fortælle teknik, synsvinkel og fortællertype, appelformer, argumenttyper, sproglige virkemidler osv. Arbejdet med at analysere tekster, herunder medietekster, og sammenfatte de analytiske iagttagelser i en fortolkning styrker elevernes analytisk-kritiske færdigheder.

Eleverne skal kunne:

- a) *læse større sammenhængende tekster med udbytte og kunne anvende forskellige intensive og ekstensive læsemåder*
- b) *anvende tekstanalytiske begreber til at give en nuanceret analyse, fortolkning og vurdering af tekster*
- c) *demonstrere færdighed i at integrere sprogiagttagelse i tekstlæsningen*
- d) *demonstrere viden om dansk litteratur og kultur set i historisk og nutidigt perspektiv (læreplanen 3.1)*

Som det fremgår i citatet fra læreplanen, møder eleverne i det litterære stofområde en bred vifte af tekster. Det er nyttigt, at eleverne arbejder med genrebegrebet og udvikler en skærpet genrebevidsthed, således at de er fortrolige med de fiktive og ikke-fiktive genrers virkemidler og karakteristika. Senere kan der arbejdes med genre-hybrider og bevidste genrebrud i tekster.

Ud fra læreplanens bestemmelser står analyse, fortolkning og perspektivering centralt i det faglige arbejde. Det er her vigtigt at pointere, at det er den gode tekst der står i centrum i det litterære arbejde og at man med teksten i centrum kan pege på historiske tendenser i tekstens samtid frem for en decideret periodisk gennemgang. Den gode tekst skal her forstås som en tekst der, naturligt nok, ligger indenfor elevernes zone for nærmeste udvikling. Det er her vigtigt at pointere, at man som lærer må møde eleverne der hvor de er, og ikke der hvor man kunne ønske de var. Det betyder imidlertid ikke, at man ikke kan

arbejde med f.eks. ældre svært tilgængelige tekster, men at man i givet fald må støtte forståelsen ved f.eks. at supplere tekstlæsningen med film, nutidige omskrivninger, ordforklaringer, indlæsninger mv., sætte realistiske krav til elevernes bearbejdning af teksten og afsætte den fornødne tid til arbejdet.

Eleverne skal præsenteres for en anvendelig faglig terminologi og forskellige måder at læse på, så deres egne læsninger gradvist bliver mere præcise og metodiske. Begreberne skal ikke indlæres for deres egen skyld, men eleverne skal kende og bruge nyttige termer som eksempelvis analyse, fortolkning, perspektivering, nærlæsning, komposition, karakteristisk, fortællersynsvinkel, syntaks, sproglige virkemidler, metafor, rytme, rim og symbol som led i deres tekstlæsning.

Det er som tidligere nævnt et kendetegn for danskfaget i Grønland, at der sættes fokus på den sproglige dimension, og det gælder i høj grad også for tekstlæsningen. Den sproglige analyse er et centralt led i den litterære analyse, og sproglige virkemidler medtænkes konsekvent i arbejdet med tekster. Sproglige virkemidler omfatter mange forskellige former for sproglige iagttagelser indenfor semantik, pragmatik, sætningsbygning, retorik, grammatik og sociolingvistik. Indenfor semantikken kan man eksempelvis arbejde med billedsprog i et forløb om lyrik, i pragmatik kan man f.eks. arbejde med sproghandlinger, undertekst, facework mv. i medietekster. Når man arbejder med sætningsbygning er det interessant at undersøge om sætningerne mangler nexsus, om der er lange eller korte perioder og evt. om teksterne er præget af hypotakse eller paratakse. I retorik kan man f.eks. fokusere på appelformer, argumenttyper og stilfigurer (anaforer, epiforer, triader, antiteser, versaler, retoriske spørgsmål osv.). I grammatik kan man fokusere på tekstens brug af ordklasser - eksempelvis skift i verbernes tider, konkrete/abstrakte substantiver, positive/negative adjektiver, pronomineres betydning for et digts udsigelse osv. I sociolingvistik kan man undersøge ordvalg, herunder konnotationer og stil. Det kan også være interessant at kigge på karakterers brug af slang, ungdomssprog mv.

Historisk læsning

De faglige mål markerer, at eleverne skal: ”demonstrere viden om dansk litteratur og kultur set i et historisk og nutidigt perspektiv”. Formuleringen ”demonstrere viden” markerer, at der ikke forventes en indgående fordybelse i den litteraturhistoriske dimension, men at elever formår, at se en teksts tema og holdning som udtryk for kultur- og bevidsthistoriske strømninger på det tidspunkt, hvor teksten er produceret.

Stofområdet historiske spredning indbefatter, at eleverne møder tekster fra følgende tidsafsnit og genrer:

- *Tekster fra før 1700.*
- *Tekster fra oplysningstid og romantik*

- *Et historisk bredt og genremæssigt varieret udvalg af tekster fra 1870 til i dag, herunder realistiske og modernistiske tekster*

Den enkelte dansklærer vælger selv teksterne og bestemmer selv, hvordan den fornødne spredning og variation opnås, hvor mange tekster der gennemgås, hvor mange der gennemgås grundigt og hvor mange der inddrages mere orienterende. Særligt de ældre tekster kan være en stor udfordring for eleverne pga. indhold, ordvalg, syntaks og stil. Det er derfor en god idé at vælge få tilgængelige tekster som man arbejder i dybden med.

Kreative skriveøvelser kan med fordel anvendes som et middel til at gøre især svært tilgængelige litterære tekster levende og nærværende for eleverne. Eleverne kan fx udforme en datingprofil for hovedpersonen, stille interviewspørgsmål til karaktererne, skrive en alternativ slutning eller formulere et brev fra en af personerne. Andre kreative måder at bearbejde det litterære stof på kunne være at lade eleverne lave en forsideillustration til teksten, der opsummerer tekstens vigtigste indhold, eksempelvis med brug af AI. Eleverne kan desuden arbejde med rollespil, remediering osv.

Værklæsning

I det litterære stofområde indgår mindst fire værker, hvoraf to læses i forbindelse med klassegennemgang, og to kan læses individuelt i tilknytning til et fagligt forløb. Der skal læses mindst ét fra tiden før 1900, og ét af værkerne skal læses i forbindelse med et sprogligt forløb. Med sprogligt forløb menes et forløb, hvor man har et særligt fokus på sproglige iagttagelser.

Læreplanen er formuleret således, at man kunne tro, at det kun er muligt at vælge værker blandt romaner, dramaer, digtsamlinger og ræsonnerende prosa. Departementet har imidlertid godkendt, at denne formulering er repræsentanter for genrer, og at andre genrer dermed ikke er udelukkede. Det er således også muligt f.eks. at læse kortprosasamlinger, sagaer, konceptlitterære værker osv.

Et værk skal være udgivet som en samlet helhed. Således udgør de 7 noveller i Karen Blixens ”Syv fantastiske fortællinger” et værk – mens 7 udvalgte noveller spredt i forfatterskabet ikke kan betegnes som et værk. Formålet med værklæsning er faglig fordybelse. Det er ikke værkets størrelse, men graden af fordybelse, som definerer værklæsningen. Derfor tilrettelægges arbejdet med et værk i sammenhæng med et fagligt forløb, hvilket bør fremgå tydeligt af lærerens undervisningsbeskrivelse.

Forskellige former for tekstanalyse

Som en helt central del af det faglige arbejde står analyse, fortolkning og perspektivering af først og fremmest skønlitterære tekster. Eleverne kan blive præsenteret for mange forskellige litterære analysemetoder, men det forventes som minimum, at eleverne er

bekendte med den nykritiske metode og tilhørende begrebssæt. Eleverne forventes således f.eks. at kunne analysere fortællertyper, komposition, personer, miljø og fremstillingsformer.

Det mediekulturelle stofområde

Det mediekulturelle stofområde har som sit genstandsfelt medietekster i trykte såvel som elektroniske medier, herunder aviser, radio, tv, film, websites og interaktive medier. I stofområdet indgår:

- a) nyhedstekster,*
- b) dokumentartekster,*
- c) fiktionstekster,*
- d) visuelle udtryksformer og*
- e) et værk i form af et medieprodukt.*

Det mediemæssige kernestofområde består af arbejdet med forskellige udtryksformer og centrale mediegenerer, som eleverne skal have kendskab til. Arbejdet med det mediemæssige stofområde udgør 1/5 af den samlede undervisning. I stofområdet indgår nyhedstekster, dokumentartekster, fiktionstekster, film og digitale medieprodukter. Ved begrebet medietekst forstås en tekst fra et elektronisk og/eller fysisk/trykt medie, herunder f.eks. også billedkunst, reklamer og podcast.

Eleverne møder i danskundervisningen et bredt mediemæssigt tekstfelt. Eleverne skal stifte bekendtskab med alle de ovennævnte medietyper, men man kan godt vælge at fokusere særligt på en af mediegenererne og fordybe sig fagligt i arbejdet med denne.

Mange elever har et stort forbrug af og et stort kendskab til tekster i særligt digitale billed- og multimedier. I det danskfaglige arbejde med mediestoffet kan eleverne dels bringe denne erfaringshorisont i anvendelse og dels få lejlighed til at stifte bekendtskab med medier og mediegenerer, de ikke kender i forvejen, og benytte metoder til kritisk analyse, fortolkning, vurdering og perspektivering af medietekster.

Danskfaget har i kraft af sin sproglige og litterære analysepraksis allerede en terminologi og en række metoder til afdækning af medieteksternes æstetiske former og deres betydning. En stor del af terminologien fra den sproglige analyse, f.eks. vedrørende sproglige virkemidler kan anvendes også i arbejdet med fortællende medietekster som eksempelvis TV-reklamer, dokumentar- og fiktionstekster. Her kan faglige begreber fra den litterære analyse ligeledes bringes i anvendelse, for eksempel komposition, fortællertyper, miljø- og personkarakteristik.

Nyhedstekster

Nyhedsgenrerne findes i en mangfoldighed af medier. I en danskfaglig sammenhæng er det interessant, 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 kan stifte bekendtskab med forskellige nyhedsgenrer som f.eks. interviewet, reportagen, featuren og kommentaren, og når de betragter mere end ét medium, vil de kunne se, at de forskellige nyhedsgenrer præsenteres forskelligt i f.eks. dagblade, tv, radio og på internettet.

Dokumentartekster

I arbejdet med dokumentarbegrebet opnår eleverne kendskab til dokumentaren som en medietekst, der tager udgangspunkt i virkelige begivenheder, virkelige miljøer og virkelige personer.

Fiktionstekster

Fiktionstekster inden for det mediemæssige stofområde findes i mange forskellige genrer og formater. Det kan dreje sig om spillefilm, kortfilm, tv-film og tv-serier, radiodramaer mm. Arbejdet med læsning af levende billeder kan oplagt baseres på arbejde med læsning af faste billeder, hvor basal billedæstetisk terminologi vedr. billedtyper, kommunikationsforhold, motiver, udsnit, perspektiv, farver og linjeføring er behandlet. De væsentligste formelle elementer, der følger sig til, når perspektivet er levende billeder, er kamerabevægelser, kameravinkler, klipning, lyd og dramaturgi. Korte formater som kort- og novellefilm og helt korte formater som reklamefilm, der afvikler deres historier meget økonomisk og stramt, er velegnede teksttyper, som det er overkommeligt at lave dybdegående analyser af.

Visuelle udtryksformer

I undervisningen kan visuelle udtryksformer af mange forskellige typer inddrages og undersøges, uden at målet nødvendigvis er en egentlig, selvstændig billedanalyse, og eleverne er ikke forpligtet på et bestemt billedanalytisk begrebsapparat, endsige på en kunsthistorisk paratviden. Men det er nødvendigt, at analysen fokuserer på hvordan billeder og evt. tekst spiller sammen.

3.3 Supplerende stof

Eleverne vil ikke kunne opfylde læringsmålene alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof skal perspektivere og uddybe kernestoffet og i særlig grad tilgodese uddannelsens grønlandske profil.

Undervisningen i det supplerende stof optager ca. 15 pct. af fagets timer.

Det supplerende stof kan omfatte bestemte perioder, temaer og faglige tekster, herunder:

- a) litterære tekster inden for historiske perioder eller genrer,*
- b) teknologiske tekster med relevans for teknologisk dannelse og*
- c) merkantile og økonomiske tekster med relevans for merkantil dannelse.*

Forskellen mellem kernestof og supplerende stof er ikke stor i dansk. De afsatte 15 % af fagets timer skal sikre tid til fordybelse i emner og problemstillinger, som imødekommer den enkelte klasses faglige interesser i arbejdet med indfrielse af fagets faglige mål. Der kan være tale om faglige forløb, som er særligt målrettet en studieretnings profil. Det supplerende stof kan tillige omfatte forløb i samspil med andre fag.

Som illustration anføres nogle eksempler på supplerende danskfagligt stof:

- Fordybelse i en bestemt genre, eksempelvis fantasy, gys, computerspil, reality-tv
- Fokus på bestemt analytisk tilgang, eksempelvis biografisk eller postkolonialistisk læsning af tekster
- Forløb om retorik, argumentation og sproglige virkemidler relateret til en aktuel valgkamp eller debat (*samfundsfaglig studieretning*)
- Forløb med tekster om kulturforskelle, kulturmøder, sprog og identitet
- Forløb med analyse af virksomheders informations- og reklamekampagner (*merkantil studieretning*)
- Fordybelse i tekster fra bestemte perioder med naturvidenskabelige gennembrud
- Skriftlig fremstilling af naturvidenskabelig erkendelse, herunder sproglig analyse af populærvidenskabelige fremstillinger
- Forløb om krop og sundhed, eksempelvis analyse af sportsreportager, dokumentartekster om ekstremsport, tekster om kropsidealer

Det supplerende stof forpligter ikke eleverne i forhold til den centralt stillede prøve i skriftlig dansk, men ved mundtlig eksamen forpligter stoffet til gengæld på samme måde som kernestoffet.

4. Undervisningens tilrettelæggelse

Undervisningen skaber rammer for videreudvikling af elevernes dansksproglige kompetencer såvel mundtligt som skriftligt samt udvikling af elevernes viden om dansk og vesteuropæisk kultur. Allerede fra undervisningens begyndelse tydeliggøres, hvad der er det særlige ved danskfaget samt hvad de færdigheder, som eleverne erhverver sig gennem arbejdet med forskellige teksttyper, kan bruges til også udenfor klasselokalet.

Undervisningen tilvejebringer hos eleverne en bevidsthed om, at man i dansk bliver god til at afkode betydning og til at forholde sig analyserende og fortolkende til mange former for tekster både skrevne, mundtlige og visuelle. Desuden udvikler de grønlandske elever evnen til at udtrykke sig på dansk i forskellige kommunikationssituationer.

Efter grundforløbet vælger eleverne studieretning. Det er derfor ofte hensigtsmæssigt, for at kunne tage højde for en vis ombrydning af klasserne, at skolens dansk lærere sammen planlægger og koordinerer indholdet i grundforløbet. Derved sikres, at alle elever får den mest sammenhængende faglige progression, uanset om de fortsætter med den samme lærer og på samme hold eller skifter.

For at tilgodese udviklingen af elevernes sprogfærdighed tilrettelægges undervisningen med udgangspunkt i en bevidst sprogpædagogisk tilgang. Gymnasieloven pointerer, at:

Undervisningen i alle fag baseres på en andetsprogspædagogik, som styrker elevernes sproglige udvikling og tilegnelse af det faglige stof.

Undervisningen tilrettelægges derfor, så den både styrker elevernes faglige og sproglige niveau. Sprog er mere end grammatik og leksikal forståelse. Der lægges vægt på en funktionel sprogudvikling hos den enkelte elev i forbindelse med arbejdet med det faglige stof jf. afsnit 3.1. En central opgave for læreren er at sikre, at eleverne i timerne får mulighed for at bruge og anvende både deres modersmål og deres andetsprog. Den andetsprogspædagogiske tilgang består i at gøre sproget til genstand for opmærksomhed og træning. Eksempelvis ved at etablere sproglige praksissituationer, som indeholder kommunikative udfordringer for eleverne. Arbejdet med sproglige delfærdigheder – at lytte, læse, tale står centralt i faget dansk. Undervisningen tilrettelægges, så interaktionen i klasserummet ikke domineres af lærerens italesættelse af det faglige stof, men af elevernes sproglige kommunikation. Eksempelvis kan man med fordel tilrettelægge undervisningen som flipped learning, benytte en induktiv tilgang til læringen eller bruge CL strukturer.

4.1 Didaktiske principper

a) Undervisningen skal tage udgangspunkt i elevernes faglige niveau og viden

Ved undervisningens begyndelse danner læreren sig et overblik over de forskellige danskfaglige og dansksproglige forudsætninger, som eleverne møder med. Screeninger foretages lokalt på de enkelte skoler. Der er mange forskellige måder at opnå viden om elevernes danskfaglige udgangspunkt og derfor skal det understreges, at screeningerne kan laves med forskelligt fokus (f.eks. stavning, lytning, læsning osv.). I forlængelse heraf kan skolen udbyde korte særligt tilrettelagte undervisningsforløb for elever med særlige behov.

Elevernes danskfaglige niveau er særdeles uhomogent. Dansktimerne planlægges, så alle elever tilbydes gode rammer for fagligt udbytte af undervisningen. Der anvendes varierede arbejdsformer, som tager hensyn til elevernes forskellige faglige forudsætninger.

b) *Undervisningen tilrettelægges, så den i videst muligt omfang har karakter af en læringsdialog*

Dialog og læring hænger sammen. Man lærer ved at kunne lytte, spørge, diskutere og være i dialog. Gennem dialog i klassen eller i smågrupper træner eleverne deres faglighed, samtidig med at de udvikler deres kommunikative og analytiske kompetencer. Læreren indgår som dialogpartner og hjælper eleverne til at forstå de faglige begreber og metoder. Her er åbne spørgsmål gode støtteformer, som hjælper eleverne til at forstå, reflektere, uddybe og argumentere. Eksempelvis inviterer et lukket spørgsmål som *"Hvad siger hovedpersonen?"* ikke til dialog og refleksion i samme grad som det åbne *"Hvad nu hvis fortælleren havde været en kvinde? Hvad var der så sket?"* Når eleverne tilskyndes til at reflektere over et fagligt stof, kommer deres læreproces i centrum.

Det er vigtigt at lade eleverne tænke selv og lade dem formulere spørgsmål og svar til en tekst, frem for at læreren står og gennemgår stoffet ved tavlen. Man kan med fordel planlægge undervisningen med hyppig inddragelse af gruppe- og pararbejde, hvor eleverne formulerer sig og indgår i dialog med hinanden om det faglige stof. Eksempelvis kan elever parvis undersøge en teksts anvendelse af adjektiver og overveje, hvorfor forfatteren har valgt disse – eller elever kan i smågrupper konstruere en ugebladsreklame og med fagudtryk og begrunde de virkemidler, de har anvendt.

Det er en god idé at lade eleverne snakke en opgave igennem med deres sidekammerat eller gruppe, før fremlæggelse i plenum. Det er vigtigt at eleverne får lov til at tale med hinanden på deres foretrukne sprog i gruppen, men målsproget på plenum er dansk.

c) *Undervisningen tilrettelægges, så der veksles mellem forskellige undervisningsformer*

Variation er vigtig i undervisningen. Elever har forskellige måder at arbejde godt på og derfor er pædagogisk og didaktisk variation et kodeord såvel i den enkelte lektion som i længere undervisningsforløb. En dobbeltlektion i dansk består typisk af en række sekvenser, hvor forskellige læreprocesser og arbejdsmetoder bringes i anvendelse. Eksempelvis kan man i arbejdet med en raptekst foretage en rytmisk oplæsning; lave person- og miljøkarakteristik; undersøge anvendelsen af sproglige virkemidler som ordklasser, metaforer, anaforer, lytte til tekstens autentiske fremførelse og undersøge brug af stød, intonation, analysere musikvideoens fremstilling, omskrive teksten til et grønlandsk miljø, skrive og fremføre en dialog mellem raptekstens fortæller og en hovedperson fra en anden gennemgået tekst, resumere og vurdere en eller flere anmeldelser, selv producere en anmeldelse eller en ledsagende video. Mulighederne for variation er mange, men fælles er, at elevernes egne aktiviteter med det faglige materiale står i centrum. Der er større mulighed for, at alle elever får fagligt udbytte af

undervisningen, hvis der arbejdes med et begrænset materiale under inddragelse af en række varierende arbejdsformer end hvis der arbejdes på samme måde hele tiden med et omfattende materiale. Det øger elevernes motivation at arbejde med materialet på mange forskellige måder, og for mange elever vil en kobling til et visuelt og auditivt udtryk fremme den analytiske forståelse. Mange begreber bliver desuden lettere at forstå gennem praktiske øvelser. Eksempelvis kan begrebet *genre* gøres forståeligt gennem øvelser, hvor man foretager en remediering af en tekst eller ved at sortere en stak blandede bøger efter genre.

Danskundervisningen ansues i et treårigt perspektiv (2 eller 1 år for eGUX, eGSK, eGNK og 2-årigt forløb for voksne), hvor undervisningen tilrettelægges således, at de anvendte arbejdsformer har en gradvis progression. Elevernes aktivitet og arbejde med det faglige stof er i centrum lige fra begyndelsen, hvor rammerne struktureres af læreren, men gradvist trænes eleverne i selvorganiserede arbejdsformer, hvor de selv planlægger og sætter rammerne for deres arbejde. Denne væsentlige studieforberegende kompetence kommer især til udtryk i projektarbejdet. Her kan læreren ved de første projektarbejder tydeligt udstikke rammer og redskaber, så arbejdet forankres i det faglige stof fra dansktimerne, mens eleverne senere i gymnasieforløbet tilskyndes til selv at formulere faglige problemstillinger og problemformuleringer.

- d) Undervisningen tilrettelægges, så elevernes interesser og behov tilgodeses, således at eleverne får mulighed for at opleve faget som spændende, relevant og vedkommende*

Undervisningen er vedkommende, hvis den møder eleverne der, hvor de er. Og de er midt i en psykologisk identitetsdannelsesproces, hvor især ungdomskulturens tilbud har førsteprioritet, og hvor kammeraternes vurdering er nok så betydningsfuld som danskfagets tekstanalyse. Elevernes engagement i tilegnelse af danskfagligt stof fremmes, hvis der er berøringsflader mellem danskfaget og elevernes verden. Derfor må eleverne gives indflydelse på emne- og materialevalg, så deres interesser tilgodeses i arbejdet med at opfylde de faglige mål.

- e) Undervisningen tilrettelægges, så der er faglig progression i de enkelte forløb og temaer samt progression i udvikling af fagsprog og terminologi*

Gymnasiets verden af faglighed er fremmed for en stor del af eleverne. Derfor må der skæres ned på begreberne, de må introduceres gradvist og forklares igen og igen. Begreberne konkretiseres med letforståelige eksempler og der fokuseres på én ting ad gangen. Eksempelvis kan en novelle som Thomas Korsgaards "Vintermedister" i 1.g danne udgangspunkt for person- og miljøkarakteristik, mens fagbegreber som undertekst og

socialrealistisk fortællestil ikke inddrages. Der kan være godt fagligt udbytte ved at genlæse novellen i 2. g, hvor den litterære analyse så bliver mere dybdegående.

Elevernes faglige viden skal vedligeholdes. Selvom elever tydeligvis har tilegnet sig de grundlæggende faglige begreber ved afslutningen af et forløb, er det ikke ensbetydende med, at begreberne er indkodet og kan inddrages i undervisningen nogle måneder senere. Derfor tilrettelægges undervisningen, så man løbende vender tilbage til centrale fagbegreber og aktiverer anvendelsen af dem.

Læreren synliggør de faglige og pædagogiske mål med undervisningen, således at eleverne hele tiden ved, hvorfor de skal læse en tekst eller deltage i et gruppearbejde. Det daglige arbejde i faget giver bedst mening, når man ved, hvad man skal bruge det til.

Det enkelte undervisningsforløb har en plan og et mål, som eleverne kan følge med i. Dette gælder for det enkelte modul, hvor det fungerer godt at begynde med at skrive dagens plan op på tavlen. Det giver tryghed og forståelse, at eleverne selv kan følge med i progressionen. Samtidig er det vigtigt at tilføje, at der ofte afviges fra planen, hvis klassens arbejde inviterer til det, men så er der også begrundelse for og mening med afvigelsen.

Af samme grund bør eleverne også have en plan for længerevarende undervisningsforløb. Det fremmer fagligt overblik og forståelse at kunne standse op og se, hvor langt man er nået – og der er en faglig pointe i at erfare, hvordan avanceret viden og analysefærdighed er resultat af en række faglige delmål, som er akkumuleret. Herved synliggøres den faglige progression og forståelse af, hvordan erkendelse skabes gennem en række arbejdsprocesser.

Det er ligeledes relevant at præsentere eleverne for begrebet taksonomi. Mange elever har ved studiestart ingen fornemmelse af de forskellige niveauer og giver ofte en personlig vurdering som svar på en anmodning om en redegørelse. En forståelse af de taksonomiske niveauer styrker elevernes mundtlige og skriftlige arbejde og rummer et vigtigt studieforberedende element.

f) Undervisningen tilrettelægges, så eleverne gradvist opøves i selvstændige arbejdsformer og kompleks tænkning

For mange elever er det en udfordring at tænke og kommunikere på et analytisk niveau. Deres erfaring med danskundervisning kan være, at man skal kunne resumere indholdet af en tekst og reflektere over tekstens tema. At tekster f.eks. indeholder en række sproglige virkemidler, som er bevidst valgt med den hensigt at skabe en tilsigtet effekt er ny erkendelse for mange. Som tidligere nævnt er det derfor vigtigt at gå langsomt frem og gradvist introducere de tekst- og sproganalytiske begreber. Men lige så vigtigt er den faglige progression frem imod opfyldelse af læreplanens faglige mål.

Anvendelsen af de danskfaglige redskaber og metoder tydeliggøres gennem konkrete eksempler. Eleverne får i praksis demonstreret en teknik eller metode, før de selv kaster sig ud i aktivt at anvende den. For eksempel demonstrerer læreren med Powerpoint eller Smartboard, hvorledes understregning af adjektiver i et tekstafsnit fører til en begrundet fortolkning af miljøet. Denne demonstration følges op med et pararbejde, hvor elever hjælper hinanden med at finde adjektiver i en tekst, og forløbet afsluttes med en individuel hjemmeopgave med samme tema. Dette modelleringsprincip støtter elevernes læring og tilegnelse af fagets metoder og kan med fordel bringes i anvendelse ved læring af en lang række af fagets discipliner.

Undervisningen tilrettelægges, så der i videst muligt omfang perspektiveres til det omgivende samfund

De grønlandske elever er ofte ”kulturpendlere” forstået således, at de mere eller mindre ubesværet bevæger sig mellem deres grønlandske familie- og fritidssfære og så den mere ”danske” gymnasiekultur. Gymnasieundervisningen præges af abstrakt analytisk tænkning med dansksproglige begrebsliggørelser og præcisionskrav, hvilket er en væsentlig del af den studieforberegende grunduddannelse. De grønlandske elever støttes bedst i at tilegne sig ny viden og nye kompetencer, hvis det relateres til de grønlandske erfaringer, eleverne allerede besidder. I denne forbindelse bliver den dialogiske arbejdsform central, idet det faglige stof så vidt muligt bringes i dialog med elevernes grønlandske for-forståelse. Her tænkes ikke på, at alting skal relateres til Hans Egede og nordboerne – to emner, som mange elever er godt trætte af, fordi de inddrages i mange fag – men snarere, at læreren nedtoner sit vidensmonopol og giver plads til de grønlandske elevers tanker og overvejelser. Elevernes opgave er således ikke at overtage lærerens viden eller svare rigtigt eller forkert på lærerens spørgsmål, men selvstændigt at reflektere over det faglige stof, relatere det til egne grønlandske erfaringer og gennem den fælles dialog producere læring. Denne dialogbaserede pædagogik går hånd i hånd med det allerede omtalte princip om at nedtone den alvidende lærerrolle og lade elevernes egen læring komme i centrum. I denne forbindelse skal dog påpeges, at læreren har en vigtig funktion i at medvirke til at udvikle en tryk klasserumskultur, hvor der gives plads til alle stemmer i dialogen, og hvor der som anført arbejdes bevidst med det sproglige udtryk. Som tidligere nævnt tilskyndes det tværkulturelle tekstarbejde ved at inddrage eksempler på grønlandske paralleltekster eller diskutere, hvordan temaer og forløb kunne tænke sig at udspilles i en grønlandsk kultursammenhæng.

I undervisningen indgår de faglige kompetencer i et samspil. Således indgår det sproglige arbejde som et integreret led i tekstlæsningen, idet indsigt i sprogets opbygning og funktion udnyttes som grundlag for den nuancerede og dokumenterede analyse, fortolkning og perspektivering. Arbejdet med ordforråd indtager en central placering i faget.

Det er ikke nok blot at give eleverne gloselister, når de skal udvide deres ordforråd. Elever der har arbejdet aktivt med ord f.eks. ved at skrive sætninger med nye ord og diskutere ordene og deres betydning i grupper, husker flere af ordene end elever, der udelukkende har arbejdet alene med oversættelse af ordene. Det er derfor en god idé at udtænke mundtlige og skriftlige kommunikationsøvelser, der træner nye ord. Eleverne kan eksempelvis starte med at træne nye ord vha. ordkort eller elektroniske flashcards som Quizlet. Herefter kan ordene trænes i forskellige kooperative former. Det kan f.eks. være i form af CL-strukturer som 'Quiz og gæt', hvor eleverne går rundt mellem hinanden og tester hinandens viden eller Quizlet Live, som lægger op til samarbejde og mundtlig gentagelse af ordene. Eleverne kan herefter skrive sætninger med ordene og lade en makker vurdere, om ordene er anvendt korrekt. Arbejdet med ordforråd kan munde ud i forskellige kreative skriveøvelser, hvor de nye ord bliver brugt.

4.2 Arbejdsformer

Danskfaget benytter sig af en række forskellige arbejdsformer, som tilpasses elevernes forskellige forudsætninger og behov, det faglige mål og det valgte emne.

Arbejdsformerne i dansk spænder fra klassesamtale over gruppearbejde, gruppefremlæggelser, individuelle elevoplæg og it-baseret arbejde til længerevarende selvstændigt projektarbejde under vejledning. Arbejdsformerne anvendes i en bevidst valgt progression i alle henseender, og der stilles forskellige krav til elev- og lærerroller. Der fokuseres på undervisningsformer, der tilgodeser elevernes udvikling af fagsprog, refleksion og evne til kompleks tænkning. Undervisningen tilrettelægges, så den både tilgodeser elever, der har undervisningssproget som førstesprog og elever, der har undervisningssproget som andetsprog.

Det tilstræbes, at de sproglige emner, de litterære emner, de mediekulturelle emner og skriftlige arbejder integreres i undervisningsforløbene, ligesom de litterære tekster placeres i en litteraturhistorisk sammenhæng. I arbejdet med det litterære stofområde skal et af værkerne læses i forbindelse med et sprogligt forløb. To af værkerne kan læses individuelt i tilknytning til et fagligt forløb. Eleverne dokumenterer mundtligt eller skriftligt deres arbejde med hvert af disse værker.

Som tidligere nævnt fordrer en differentieret elevgruppe en differentieret undervisning. Her er forskellige arbejdsformer en mulighed for variation. Et eksempel kan f.eks. være, at fagligt svage elever arbejder sammen om en opgave på grønlandsk, mens stærkere elever arbejder selvstændigt på dansk om samme opgave. I bøgerne "Kallallisut aamma dansk i Grønland 1-4" er der flere eksempler på danske tekster, der er oversat til grønlandsk.

Det skriftlige arbejde

Det skriftlige arbejde omfatter mindre skriveøvelser, som træner delkompetencer og afgrænsede skrivehandlinger. Desuden skrives større opgaver, hvor eleverne i en sammenhængende fremstilling forholder sig redegørende, analyserende, diskuterende og vurderende til en tekst eller et emne.

I tilrettelæggelsen af det skriftlige arbejde indgår der undervejs i både 1., 2. og 3.g forløb med fokus på elevernes udtryksfærdigheder. Forløbene organiseres, så arbejdet med skriftlighed og mundtlighed indgår som en integreret del af undervisningen. Der lægges vægt på, at løbende faglig vejledning indgår som en del af arbejdsprocessen.

I 2. semester skrives et projekt og der tilrettelægges et forløb om skriftlighed, hvor eleverne arbejder med grundlæggende begreber og metoder af betydning for skriveprocessen og det færdige produkt. I 2. år skrives mindst et projekt. I 3. år skrives et projekt.

I løbet af 2. og 3. g skal eleverne træne besvarelse af de forskellige opgavetyper, de kan møde til den afsluttende skriftlige prøve.

Det er et læringsmål, at eleverne behersker forskellige skriftlige fremstillingsformer og er i stand til at reflektere og formidle skriftligt på dansk. Det er en stor udfordring for mange elever at oparbejde skriftsproglig færdighed på et sprog, der ikke er deres modersmål. Denne dimension af danskfaget fylder meget i undervisningen, og det skriftlige arbejde bør have en tydelig progression, så eleverne skridt for skridt arbejder sig fra relativt enkle fremstillingsformer i korte opgaver frem mod mere komplekse opgavetyper.

At skrive er såvel et didaktisk redskab som en konkret færdighed. Sidstnævnte måles ved den afsluttende obligatoriske prøve, men skrivning indgår naturligt i alle danskfagets discipliner. At formulere sig skriftligt er en integreret del af tekstarbejdet og tænkearbejdet, hvad enten det resulterer i et produkt til skriftlig bedømmelse eller anvendes som redskab til at åbne op for det faglige arbejde. Undervisningen tilrettelægges så eleverne skriver meget og ofte, så det at udtrykke sig skriftligt på dansk bliver en naturlig måde at arbejde sig gennem faglige problemstillinger på. Eleverne vænnes til at bruge skrivning som redskab til at igangsætte tanker, som led i en erkendelsesproces, som middel til at bearbejde oplevelsen af tekster og sluttelig som et redskab til formidling.

Ved begyndelsen af et nyt emne kan elevernes for-forståelse eksempelvis aktiveres gennem en hurtigskrivning, og samme metode kan benyttes som åbning af en tekstanalyse. Faglige pointer fastholdes ved en fokuseret sammenfatningsskrivning, og et tekstarbejde kan afsluttes med en diskussions- eller vurderingsskrivning. Man lærer at skrive ved at skrive, og elevernes tryghed ved og lyst til at formulere sig skriftligt styrkes ved at indlægge mange korte skriveaktiviteter i danskundervisningen. På denne måde understøtter fagets mundtlige og skriftlige dimension hinanden.

Gennem alle tre gymnasieår træner og udvikler eleverne deres beherskelse af skriftlige fremstillingsformer som redegørelse, analyse, fortolkning, diskussion og vurdering. Eleverne vejledes systematisk i hver af disse skriftlige delkompetencer og senere i forløbet arbejdes med samlede prøvesæt.

I første gymnasieår introduceres skrivning som en proces, der består af en række delelementer som tænkeskrivning, disponering, skrivefase, redigering og omskrivning, ordbogsopslag etc. Det er afgørende, at eleverne får praktiske erfaringer med, at det at skrive er et håndværk, der kan læres og ikke kun er et spørgsmål om en særlig inspiration. Det er nødvendigt, at eleverne opnår bevidsthed om, at skrivning er ensbetydende med redigering og omskrivning, og at man med fordel kan koncentrere sig om ét element ad gangen i skriveprocessen. Eksempelvis kan eleverne aflevere en indledning, en diskussion eller en selvstændig perspektivering til bedømmelse i stedet for en hel stil.

I relation til den enkelte elevs skriftsproglige udvikling og skriveglæde kan det være relevant med en stor individuel vejledningsindsats. I forbindelse med den danskfaglige skrivning vil der hurtigt forekomme omfattende spredning i elevernes kompetencer og en individuel, differentieret vejledning er væsentlig for den enkelte elevs progression. Læreren vejleder og kommenterer elevens tekster og udkast både før, under og efter skriveprocessen og forklarer, hvordan eleven kan forbedre sit produkt.

Hvad angår de ovennævnte danskfaglige projekter i 2.G og 3. G, skal det pointeres, at disse projekter ikke kan være identiske med det tværfaglige 2.G-projekt eller det eksternt bedømte studieprojekt i 3.G. På de 1- og 2-årige uddannelser (eGUX, eGSK, eGNK og 2-årigt forløb for voksne) planlægges projektarbejde, i det omfang det er muligt og meningsfuldt.

4.3 It

Danskfaget bidrager til elevernes digitale dannelse ved i den daglige undervisning at arbejde med digitale analyseobjekter og internettet som vidensressource og digitalt fællesskab.

- *It anvendes i skriveundervisningen og i arbejdet med præsentationsstøttende mundtlige oplæg.*
- *Eleverne skal lære at forholde sig kritisk-analytisk til digitale medier og deres anvendelsesmuligheder, herunder reflekteret informationssøgning.*
- *Der arbejdes med analyse og produktion af digitale produkter.*
- *Der arbejdes med skriftlig fremstilling af analyse af digitale produkter”*

It anvendes i danskfaget både som redskab for læring og som analyseobjekt.

It er redskab i form af tekstbehandlings- og præsentationsprogrammer. Næsten alle elever anvender et tekstbehandlingsprogram i forbindelse med det skriftlige arbejde, men de kan med fordel gøres bekendt med anvendelsen af avancerede funktioner som eksempelvis synonymfunktionen Shift + F7 i Word. Brug af stavekontrol, herunder faldgruber ved anvendelse af redskabet, bør også introduceres. It-skrivning gør det let at arbejde med forbedrende omskrivning af skriftlige produkter og giver mulighed for at styrke elevernes skriftlige arbejde. Den samme stil kan godt afleveres to gange med fokus på udvikling af forskellige delelementer.

Mange skoler anvender interaktive tavler, hvor elever præsenterer digitalt materiale, hvilket højner elevernes aktivitetsniveau. Arbejde med præsentationsprogrammer kan med fordel kombineres med mundtlig elevfremlæggelse, hvorved elever lærer at strukturere, fokusere og understøtte mundtlige oplæg.

AI har åbnet op for nye og spændende didaktiske muligheder. Elever kan bruge en chatbot som en personlig skrivevejleder, der giver feedback på deres skriftlige arbejde. De kan også opsummere en læst tekst ved at få chatbotten til at generere en forside. En chatbot kan fungere som samtalepartner og rette fejl i et trykt miljø, hvor eleven ikke behøver at være bange for at lave fejl. Desuden kan eleven og chatbotten føre en dialog, hvor chatbotten indtager rollen som en bestemt person fra en læst tekst. Endelig kan en chatbot forklare svære ord for eleven i et lixtal, der passer til elevens niveau.

Eleverne trænes i at udvikle en kildekritisk bevidsthed i forhold til de elektroniske mediers informationsstrøm. I forbindelse med elektronisk informationssøgning er det nødvendigt at introducere eleverne til, hvordan mængden af informationer på internettet håndteres på en fagligt hensigtsmæssig og effektiv måde. Man kan eksempelvis arbejde med at sammenligne forskellige websites, der mere eller mindre lødigt behandler et danskfagligt emne.

4.4 Fagsprog

Undervisningen skal tilrettelægges, således at der arbejdes systematisk med udvikling af elevernes fagsprog samt forståelse og anvendelse af fagets terminologi. Undervisningen skal tilrettelægges, så eleverne gradvis opnår sikkerhed i at anvende før-faglige ord og begreber.

Der arbejdes i dansk i Grønland systematisk med såvel danskfaglige begreber som elevernes før-faglige ordforråd. Mange danskfaglige begreber har et tilsvarende grønlandsk udtryk, og det støtter elevernes begrebstilegnelse, hvis de grønlandske udtryk inddrages i

undervisningen¹. I det hele taget konsolideres elevernes forståelse af det faglige stof, hvis eleverne gives mulighed for at udtrykke pointer og sammenfattende konklusioner på begge sprog.

4.5 Samspil med andre fag

Undervisningen skal tilrettelægges, så der i perioder arbejdes tværfagligt og drages paralleller til andre fags vidensområder. Dansk kan således samarbejde med alle fag inden for fagrækken om skriftlig og mundtlig formidling og om form og indhold, som er karakteristiske for fagene. Specielt kan indgå:

- a) forløb om skrivning på tværs af fag i uddannelsen, herunder projektskrivning, og*
- b) forløb om mundtlig formidling på tværs af fag.*

Faget kan samarbejde med andre fag om humanistiske og æstetiske perspektiver. Med øvrige sprogfag samarbejdes om en fælles terminologi og dens anvendelse på det sproglige og tekstuelle stofområde. Dansk kan i særlig grad samarbejde med grønlandsk om tekstanalyse og bevidsthistorie. I løbet af uddannelsen anvendes 30 timer til tværfaglige undervisningsforløb, hvor undervisningen i fagene dansk og grønlandsk samordnes.

I perioder tilrettelægges danskundervisningen således, at den koordineres, planlægges og afvikles i samarbejde med andre fag. Danskfagets samspil baseres på et fagligt fundament, der sikrer, at fagets centrale metoder og færdigheder anvendes. Danskfaget reduceres således aldrig til alene at være et redskab for andre fagområders faglighed.

For mange elever lettes tilegnelsen af det faglige stof, hvis der foregår et fagligt samspil mellem fagene. Overordnet set kan samspillet med andre fag foregå på to måder. Der kan være tale om et formaliseret samarbejde i en periode, hvor en dansklærer i samarbejde med en faglærer fra et andet fag planlægger og afvikler et fælles forløb. Der kan ligeledes være tale om en decideret toning af danskfaget, hvor der i tekstudvælgelse og arbejdsformer tages højde for elevernes valg af studieretning.

Elevernes skriftlige arbejdsbyrde lettes, hvis et skriftligt produkt, eksempelvis en artikel eller en projektrapport tæller som skriftlig aflevering i flere fag samtidig. Ligeledes kan en mundtlig præsentation af et ikke-danskfagligt stof godt være en del af det danskfaglige arbejde med mundtlige fremlæggelsesteknikker.

Teamlærerordningen lægger ligeledes op til et samarbejde mellem fagene, men her er der snarere tale om en koordinering af tilrettelæggelsesformer, således at eleverne i fagene

¹ Se to-sprogede terminologi-opslag i ”Taaguusersuutit”; Ilinnisiorfik 2009.

møder den samme målrettede og elevcentrerede pædagogik, hvilket beforder deres faglige og studiemæssige udvikling.

Danskfaget udvikler et særligt fagligt samarbejde med faget grønlandsk, idet der i løbet af uddannelsen anvendes 30 timer til fælles tværfaglige undervisningsforløb. Begge fag fokuserer på at analysere sprog, litteratur og medier, og de fælles berøringspunkter giver mange muligheder for fagligt samarbejde. Her skal blot nævnes et par muligheder:

- En fælles tværkulturel grammatisk introduktion
- Fælles introduktion af tekstanalytiske grundbegreber
- Arbejde med versionering mellem de to sprog
- Genrer som mundtlig fortælling, salmer, politisk lyrik, dokumentarisme
- Kultur- og litteraturhistoriske perioder, eksempelvis romantik, socialrealisme
- Sociale medier
- Et tema, f.eks. kolonialisering/afkolonialisering, eksistentialisme, natur/menneske.

Tidligere er nævnt, hvordan den tværkulturelle synsvinkel støtter elevernes tilegnelse af det faglige stof. Denne dimension styrkes gennem det tværfaglige samarbejde mellem fagene grønlandsk og dansk.

Det anbefales, at det tværfaglige samarbejde mellem grønlandsk og dansk planlægges institutionelt. Skolens ledelse kan således beslutte, at en bestemt uge allokeres til det tværfaglige samarbejde, således at logistik og planlægning ikke er de enkelte faglæreres ansvar. Den enkelte skoles faggruppeleder kan gøre skolens ledelse opmærksom på dette forhold.

5. Evaluering

5.1 Løbende evaluering

Elevernes faglige standpunkt evalueres ved hjælp af en indledende screening ved grundforløbets begyndelse, der undervejs i forløbet følges op af test. Desuden evalueres de gennemførte forløb løbende med henblik på at give lærer og elev viden om opfyldelsen af læringsmål samt på at fastlægge det efterfølgende arbejde.

For at få et tydeligt indblik i elevernes dansksproglige indgangsniveau foretages en screening af eleverne ved grundforløbets begyndelse. Her kan vurderes elevernes læsehastighed og læseforståelse på dansk, viden om elementær dansk grammatik samt skriftlige udtryksfærdighed på dansk. Resultatet af screeningen kan anvendes i

tilrettelæggelsen af undervisningen, undervisningsdifferentieringen samt vejledningen af den enkelte elev.

Gennem individuel faglig vejledning skal eleven bibringes en klar opfattelse af niveauet for og udviklingen i det faglige standpunkt, herunder svage og stærke sider. Mindst én gang i hvert semester skal der ske en evaluering af elevens arbejdsindsats, aktive deltagelse og engagement i undervisningen.

Evaluering bruges til at sikre og/eller synliggøre, om målet er nået. Evaluering kan ligeledes bruges i selve læreprocessen for at sikre, at eleven er på rette vej og ikke mindst kan evaluering bruges til, at læreren kan justere processen mod, at eleverne tilegner sig de nødvendige kompetencer.

Der skelnes mellem eksterne og interne samt summative og formative evalueringsformer. Den eksterne evaluering er den, som typisk foregår ved eksamen med udefrakommende censor. Det er den form for evaluering, som sker ved elevernes eksamen, hvorimod den interne evaluering foregår løbende og varetages af skolens egne lærere. Målet med denne form for evaluering er at justere undervisningen og forbedre den, og evalueringen er sanktionsfri for eleverne (det påvirker ikke deres karakter). Den interne evaluering skal bruges til at understøtte elevernes lærings- og udviklingsprocesser.

Den løbende evaluering har et *formativt* sigte. Dens formål i forhold til den enkelte elev er, at denne får et klart billede af sit faglige standpunkts udvikling og niveau, både når det gælder faglige mål, fagligt indhold og almen studiekompetence (arbejdsmetoder, arbejdsformer). På denne baggrund vejledes eleven i, hvordan der kan foregå yderligere faglig progression. Evalueringen af elevernes standpunkter hænger desuden naturligt sammen med den proces, hvor læreren med klassen drøfter, hvordan undervisningen kan justeres med hensyn til progression, niveau og brug af arbejdsformer og undervisningsmaterialer.

Ved skoleårets begyndelse præsenterer læreren fagets læringsmål (hvad eleverne skal kunne), fagets indhold (hvad eleverne skal vide) og arbejdsformer (hvordan eleverne skal arbejde).

Den løbende evaluering kan i forhold til den enkelte elev fx fokusere på:

- a) taksonomisk progression i forhold til faglige mål og fagligt indhold
- b) taksonomisk progression i forhold til at kunne anvende andre eller mere selvstændige arbejdsformer
- c) aktivitetsniveau

Både elevens mundtlige og skriftlige færdigheder evalueres.

Den løbende evaluering kan foregå på flere måder, fx:

Eleverne kan, gerne virtuelt, føre en logbog, hvor de reflekterer over ovennævnte punkter. Konkret kan det ske ved, at læreren i slutningen af en time beder eleverne skrive tre ting, der var godt ved timen, og tre ting der kunne gøres bedre. Det fungerer bedst, hvis det tilstræbes ikke at lave negative formuleringer som f.eks. ”hvad var skidt”? Ved at eleverne i stedet nævner tre ting, der kunne gøres bedre, forholder de sig kritisk reflekterende til undervisningen. Det kunne også være: ”Skriv to ting, jeg har lært i denne lektion” eller indlede timen med, at eleverne skal lave hurtigskrivning om, hvad de lavede i sidste dansklektion. Elevernes refleksioner kan senere bruges som udgangspunkt for individuelle elevsamtaler.

Der skal også foretages en *summativ* evaluering, dvs. en endelig formulering af elevens standpunkt, som munder ud i en årskaraktér. Til det formål kan det være hensigtsmæssigt at gennemføre enkle skriftlige test af eleverne, fx ved afslutningen af hvert undervisningsforløb. Den summative evaluering i dansk finder sted for både fagets mundtlige og skriftlige dimension.

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

Evalueringen af *de skriftlige færdigheder* tager udgangspunkt i større og mindre skriveøvelser og i mindre skriftlige prøver. Det er vigtigt, at eleven stifter bekendtskab med den form for skriftlige opgaver, som den afsluttende skriftlige eksamen lægger op til, og man skal sørge for, at eleverne har trænet de forskellige skrivehandlinger (indledning, analyse, fortolkning, redegørelse, diskussion, perspektivering, vurdering og afslutning), som de kan blive stillet overfor til den skriftlige eksamen. Man kan træne de skriftlige færdigheder på mange andre måder end blot ved at lade eleverne skrive gamle stilesæt, og undervisningen bør tilrettelægges således, at skriftlige delfærdigheder hele tiden trænes, vedligeholdes, evalueres og udvikles. Evalueringen af de skriftlige færdigheder kan tage udgangspunkt i større og mindre skriveøvelser og i mindre skriftlige prøver.

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

5.2 Prøveformer

Der afholdes en skriftlig prøve og en mundtlig prøve.

Den skriftlige prøve

Prøven varer 6 timer. Den første 1½ time afvikles i grupper, hvor opgavematerialet drøftes, og der må tages notater. Derefter besvarer eksaminanden opgaven individuelt i en sammenhængende skriftlig fremstilling. Eksaminanden skal vælge mellem et antal opgaver stillet på grundlag af et tekst-/billedmateriale.

Ved prøven skal eksaminanden vælge mellem forskellige opgaver, der med baggrund i et digitalt opgavesæt med tekst-/billedmateriale stiller krav om en formidling af et danskfagligt kernestof.

Prøven består af to dele, en kollektiv og en individuel. I den indledende del af prøven, der varer 1½ time, arbejdes der i grupper på normalt 3-4 personer, der får udleveret opgavehæftet med tekster samt opgaveformuleringer. Ud fra dette kan gruppemedlemmerne drøfte indholdet nærmere, reflektere over opgavernes temaer og tekster samt diskutere, hvordan man bedst vinkler og besvarer opgaveformuleringerne.

Læreren har ansvar for, at eleverne er ”klædt på” til at løse ovennævnte del af prøven. Hermed menes, at eleverne i den daglige undervisning har trænet teknikker, så de kan arbejde målrettet og meningsfyldt i den første 1½ times gruppeforberedelse. Det vil eksempelvis være meningsfuldt at træne eleverne i forskellige læseteknikker (overblikslæsning, skimning, hurtiglæsning og studielæsning). Eleverne kan opfordres til undervejs i læsningen at notere sig vigtige citater, der vil lette det videre skrivearbejde. Alt for mange elever glemmer desuden at besvare hele opgaveformuleringen til eksamen. Det kan derfor være en god idé i grupper eller i klassen at kigge på opgaveformuleringer og tale om hvilke afsnit og hvilke skrivehandlinger, der skal til for at løse en bestemt opgave. Endelig bør eleverne trænes i at brainstorme gode idéer til opgavernes tragtlindning. I den 1½ times gruppeforberedelse kan eleverne have glæde af at diskutere hinandens idéer og måske få et nyt syn på de læste tekster. Det vil være relevant, at klassen evaluerer erfaringerne fra gruppeforberedelsen ved terminsprøven med henblik på at være ”skarpe” til den afsluttende prøve.

Det endelige valg af opgave er individuelt og finder først sted efter elevernes gruppeforberedelse. Har gruppen tid, er det relevant at nærlæse og tale om kravene i de enkelte opgaveformuleringer. Det må i den forbindelse pointeres overfor eleverne, at de ikke skal vælge opgave og påbegynde besvarelsen heraf i løbet af prøvens første 90 minutter.

Den individuelle del af prøven varer 4½ time. Hensigten er at give eksaminanden mulighed for at vise sine individuelle færdigheder som tekstlæser og som tilrettelægger af det

samlede materiale. I den individuelle del af prøven beslutter eksaminanden, hvilken opgave der besvares samt foretager den endelige udformning af besvarelsen ud fra sine notater fra den kollektive del af prøven og fra den individuelle behandling af det nye tekstmateriale.

Eksaminanden skal alt afhængig af opgaveformuleringen demonstrere sine evner til at anvende danskfagets metoder til afkodning af teksters betydning og hensigt samt demonstrere evne til at reflektere, strukturere og formidle på et forståeligt og nuanceret dansk skriftsprog.

Den mundtlige prøve

Den enkelte elev vælger mellem to forskellige prøveformer. Elevens valg af prøveform skal fastlægges inden 1. december i det skoleår, hvor eksamen afholdes.

Prøveform a

Opgaverne tager udgangspunkt i et for eksaminanden ukendt materiale. Tekster skal indeholde oplysning om forfatter og udgivelsesår samt ordforklaringer og ved brudstykker eventuelt et kort resume. Der stilles et spørgsmål i relation til opgaveteksten. Spørgsmålet skal indeholde et eller flere konkrete delspørgsmål i sproglig iagttagelse i tekstmaterialet. Opgavens omfang må ikke overstige 4 normalsider á 2400 anslag inklusiv mellemrum, eller 8 minutters afspillet tekst, som ledsages af trykt tekst. Tekster må genbruges, hvis de tilhørende spørgsmål ikke er indholdsmæssigt identiske.

Der gives ca. 60 minutters forberedelsestid, og eksaminationstiden er ca. 30 minutter pr. eksaminand.

Prøven gennemføres på baggrund af et oplæg fra eleven, hvorefter den videre eksamination former sig som en faglig samtale om den trukne opgave. I samtalen perspektiveres til det øvrige læste stof. Under prøven må alene anvendes notater fra forberedelsestiden. Som en del af eksaminationen oplæser eksaminanden et mindre tekststykke på dansk.

Prøveform b

Opgaverne tager udgangspunkt i et for eksaminanden ukendt materiale. Tekster skal indeholde oplysning om forfatter og udgivelsesår samt ordforklaringer og ved brudstykker eventuelt et kort resume. Der stilles et spørgsmål i relation til opgaveteksten. Spørgsmålet skal indeholde et eller flere konkrete delspørgsmål i sproglig iagttagelse i tekstmaterialet. Opgavens omfang må ikke overstige 8 normalsider á 2400 anslag inklusiv mellemrum eller 15 minutters afspillet tekst, som ledsages af trykt tekst. Tekster må genbruges, hvis de tilhørende spørgsmål ikke er indholdsmæssigt identiske.

Hver elev får tildelt en opgave dagen før prøven, og forberedelsestiden er ca. 24 timer, dog ikke mindre end 24 timer. Eksaminationstiden er 30 minutter.

Prøven gennemføres på baggrund af et oplæg fra eleven, hvorefter den videre eksamination former sig som en faglig samtale om det trukne spørgsmål. I samtalen perspektiveres til det øvrige læste stof. Under prøven må alene anvendes notater fra forberedelsestiden. Som en del af eksaminationen oplæser eksaminanden et mindre tekststykke på dansk.

Der vælges individuelt mellem 60 minutters forberedelse og 24 timers forberedelse. Elevens valg af prøveform skal fastlægges inden 1. december i det skoleår, hvor eksamen afholdes. Eleverne orienteres grundigt om, hvilke problemfelter og logistikker, der knytter sig til de to prøveformer, og læreren bør i samtale med den enkelte elev vurdere dennes kompetencer i relation til de to forskellige prøveformer.

Eksamensgrundlaget for den mundtlige prøve udgøres af det stof, der er beskrevet i den udarbejdede undervisningsbeskrivelse i faget. Eksamens indhold skal afspejle de afviklede undervisningsforløb. Der stilles prøvespørgsmål indenfor en bred repræsentation af de læste stofområder, men ikke nødvendigvis sådan, at hvert undervisningsforløb repræsenteres af specifikt afgrænsede spørgsmål. Nogle forløb kan have et så minimalt omfang, at stoffet bedst egner sig til inddragelse i andre prøvespørgsmål.

Det er god praksis, at prøvespørgsmålets ukendte tekstmateriale foreligger i en tydelig og læselig form med angivelse af forfatter, titel, udgivelsesår og ved brudstykker eventuelt et kort resumé. Det bør indgå i materialeudvælgelsen, at dansk ikke er elevernes modersmål. Omfanget af den ukendte tekst bør derfor begrænses, så eksaminanden i forberedelsestiden også gives tid til at planlægge disponeringen af sin fremlæggelse samt overveje, hvilke danskfaglige indfaldsvinkler, der kan bringes i spil. Eksaminator bør ligeledes forsyne prøveteksten med noter af såvel sproglig som kulturel karakter, så forståelsen af materialets indhold sikres. Endelig skal prøvespørgsmålet indeholde et eller flere konkrete delspørgsmål omhandlende analyse af sproglige virkemidler i prøveteksten.

Prøvespørgsmål med tilhørende prøvemateriale fremsendes til censor senest en uge før første eksamensdag. Bemærk at censor ikke skal godkende prøvespørgsmålene. Det er eksaminators ansvar, at prøvespørgsmålene udformes på en sådan måde, at de læste stofområder repræsenteres, samt at eleven har mulighed for at demonstrere opfyldelse af fagets læringsmål på forskellige taksonomiske niveauer. Det er god praksis, at censor inden prøvens afvikling kontakter eksaminator, hvis censor finder nogle prøvespørgsmål uhensigtsmæssige, og det er ligeledes god praksis, at censor i dette tilfælde er behjælpelig

med at justere og forbedre spørgsmålene. Det anbefales at tjekke Evalueringsbekendtgørelsen for formalia vedrørende afvikling af eksamen.²

Alle prøvespørgsmål til et hold skal fremlægges første eksamensdag.. Antallet af prøvespørgsmål til hvert hold skal være mindst 3 større end antallet af elever på holdet. Et prøvespørgsmål må højst anvendes 3 gange på samme hold.

Hvis eksaminator vælger at genbruge en opgavetekst skal det sikres, at de tilhørende spørgsmål er indholdsmæssigt forskellige. Det vil sige, at en opgavetekst måske i den ene opgave kan ønskes analyseret med udgangspunkt i en litterær tekstanalyse og i en anden opgave ønskes analyseret med udgangspunkt i diskursanalyse og sproghandlinger. Kravene til besvarelse af samme opgavetekst skal være kvalitativt forskellige. Det er således ikke nok blot at stille sproganalytiske spørgsmål til forskellige afsnit i den samme opgavetekst.

Det er vigtigt at understrege, at vurderingskriterierne ved henholdsvis den mundtlige og den skriftlige prøve skal føre til afgivelsen af en karakter, der afspejler en helhedsvurdering af eksaminandens præstation. Eleven dumper således ikke pr. automatik, hvis bedømmelsen af elevens præstation i relation til ét af kriterierne vurderes at være utilfredsstillende. Det skal præciseres, at der kan gives karakteren A eller B, selvom der er enkelte sproglige unøjagtigheder i præstationen.

Prøvematerialet til 60 minutters forberedelse skal have et samlet omfang på højst 4 normalsider eller 8 minutters afspillet tekst. Det beror på et fagligt skøn, hvor tæt på de maksimale omfangsangivelser en trykt eller afspillet tekst kan befinde sig. Her må tekstens genre, sprog, sværhedsgrad og kompleksitet spille en central rolle. Man skal med andre ord ved udformningen af prøvespørgsmålet tage højde for, hvad der med rimelighed kan forlanges behandlet i løbet af ca. en times forberedelse.

I forbindelse med prøvemateriale til audio-visuelle mediespørgsmål, eksempelvis filmklip, radio- tv-klip m.m. skal prøvematerialet også indeholde en skriftlig analysetekst. Eksempelvis anmeldelse, udskrift af en dialog, en kort perspektiverende tekst eller andet. Det er eksaminators ansvar at sikre, at eksaminanden såvel i forberedelseslokalet som i eksaminationslokalet har mulighed for at afspille audio-visuelle tekster.

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

² Selvstyrets bekendtgørelse nr. 1 af 23. januar 2015 om evaluering og dokumentation i den gymnasiale uddannelse

- Eksaminanden trækker et spørgsmål, får udleveret det tilhørende materiale, får den fornødne instruktion og ledsages til forberedelseslokalet
- Eksaminanden forbereder sig, afhentes og ledsages til eksaminationslokalet
- Eksaminationen indledes med, at eksaminanden får ordet og påbegynder sin besvarelse af den stillede opgave
- Eksaminand, eksaminator (og eventuelt censor) samtaler fagligt om det trukne spørgsmål
- Eksaminator og censor fastsætter karakteren, som eksaminator oplyser til eksaminanden i censors påhør

Det skal indgå som en naturlig del af oplægget, at eksaminanden læser et mindre, sammenhængende stykke af en af de udleverede skriftlige tekster op og eventuelt knytter nogle analyserende, fortolkende eller perspektiverende kommentarer hertil, så det også på den måde fremgår, at eksaminanden kan bruge teksten dokumenterende på et detaljeret niveau. Eleven demonstrerer herved ligeledes sine færdigheder i dansk standardudtale. Hvis der til prøvespørgsmålet knytter sig elektronisk materiale, kan eksaminanden i sit oplæg på tilsvarende måde henvise konkret til mindst én bestemt passage heri.

Prøvemateriale til 24 timers forberedelse: Her stilles der de samme krav som til eksamen med 60 minutters forberedelse, men tekstmængden må gerne være lidt større. Prøvematerialets omfang må ikke overskride 8 normalsider eller 15 minutters afspillet tekst, som ledsages af trykt tekst.

Eksaminators rolle

Prøven gennemføres på baggrund af et oplæg fra eleven, hvorefter den videre eksamination former sig som en faglig samtale om det trukne spørgsmål.

Det er eksaminandens eksamen, og det er eksaminandens danskfaglige viden og færdigheder, som står i centrum af eksaminationen. Eksaminanden indleder typisk eksaminationen med sin besvarelse af de stillede spørgsmål, og eksaminator kan så undervejs eller efterfølgende stille spørgsmål af uddybende karakter, således at graden af eksaminandens forståelse afdækkes. Hvis eksaminanden er på vildspor, skal eksaminator gribe ind, ligesom eksaminator også gerne tydeligt må markere, hvad der er rigtigt og forkert. Eksaminationen må ikke blive hængende i fagligt stof, som eleven ikke har forstået. I dette tilfælde skal eksaminator føre samtalen over på andet relevant fagstof. Eksamen skal fokusere på det, eleven kan – ikke det, eleven ikke kan. Eksaminator må ikke undervise eksaminanden, men skal skabe rammer for, at eksaminanden kan demonstrere sine danskfaglige færdigheder, viden og evne til at indgå i en faglig dialog.

Særligt ved 24-timers forberedelse kan der være en risiko for, at elever indleder med en lang velforberedt fremlæggelse. Denne enetale bør højst fylde 1/4 af eksaminationstiden – varer det længere, er det eksaminators ansvar at afbryde enetalen og skabe rammer for faglig dialog.

Censors rolle

Censor skal sikre, at alle eksaminander får en ensartet og retfærdig behandling, og at deres præstationer bedømmes pålideligt og sagligt. Censor bedømmer sammen med eksaminator, i hvilken grad eksaminanderne honorerer fagets læringsmål, se i den forbindelse bedømmelseskriterierne i pkt. 5.3.

Under eksaminationen er censor opmærksomt lyttende og noterende, men tager normalt ikke del i samtalen mellem eksaminator og eksaminand. Censor kan dog stille enkelte uddybende og afklarende spørgsmål til eksaminanden for at sikre et præcist vurderingsgrundlag. Derudover er det censors opgave at sikre, at eksaminationstiden overholdes. Censor kan derfor markere, at en eksamination skal afsluttes.

5.3 Bedømmelseskriterier

Eksaminandens præstation bedømmes i forhold til de læringsmål, som beskrives i læreplanens pkt. 3.1. Samtlige læringsmål forventes ikke opfyldt ved hver enkelt eksamination, men der anlægges ved besvarelsen af hvert prøvespørgsmål en helhedsvurdering, hvor der lægges vægt på nedenstående elementer:

Ved bedømmelsen af den skriftlige prøve lægges vægt på eksaminandens:

- a) sproglige fremstilling,*
- b) emnebehandling og*
- c) evne til at anvende danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder.*

Ved bedømmelsen af den mundtlige prøve lægges vægt på eksaminandens:

- a) evne til at udtrykke sig nuanceret og forståeligt på dansk, herunder ordforråd og abstraktionsevne,*
- b) evne til sprogiagttagelse,*
- c) detaljerede forståelse af tekstens/teksternes indhold og evne til at fremdrage væsentlige sider af teksten,*
- d) evne til at anvende fagets grundlæggende metoder, herunder analyse og fortolkning,*
- e) evne til at sætte teksten ind i en sammenhæng, der rækker ud over teksten selv, og*
- f) evne til engageret og klart at formidle sit budskab.*

Ved hver prøve gives en karakter ud fra en helhedsvurdering af eksaminandens præstation.
