



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



Vejledning til Dansk A, hf

August 2024

Vejledning til Dansk A, hf
August 2024

2025

ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold

| | |
|--|----|
| Indledning..... | 5 |
| 1 Identitet og formål | 6 |
| 1.1 Identitet..... | 6 |
| 1.2 Formål..... | 6 |
| 2 Faglige mål og fagligt indhold | 8 |
| 2.1 Faglige mål | 8 |
| 2.1.1 Metodetrekanten | 9 |
| 2.2 Kernestof | 10 |
| 2.2.1 Værklæsning..... | 11 |
| 2.2.2 Værklæsning i projekt- og praktikperioden..... | 12 |
| 2.2.3 Sproglige perspektiver..... | 12 |
| 2.2.4 Professionsrettede tilgange..... | 13 |
| 2.2.5 Elevernes udtryksfærdigheder | 14 |
| 2.2.6 Skriftlighedsforløb | 14 |
| 2.2.7 Litterære perspektiver | 15 |
| 2.2.8 Periodelæsning på hf | 16 |
| 2.2.9 Kanonforfattere..... | 16 |
| 2.2.10 Mediemæssige perspektiver | 16 |
| 2.2.11 Multimodalitet..... | 17 |
| 2.2.12 Dokumentargenren..... | 17 |
| 2.2.13 Medieproduktion | 18 |
| 2.2.14 Remediering..... | 18 |
| 2.3 Supplerende stof..... | 19 |
| 2.4 Omfang | 19 |
| 2.5 Undervisningsbeskrivelsen..... | 19 |
| 3 Tilrettelæggelse | 21 |
| 3.1 Didaktiske principper..... | 21 |
| 3.1.1 Overgangen fra grundskole til hf | 21 |
| 3.1.2 Tekstanalyse..... | 22 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 3.1.3 | Elevernes udtryksfærdigheder | 22 |
| 3.1.4 | Stilladsering af det skriftlige arbejde | 22 |
| 3.1.5 | Traditioner for erkendelse og viden | 23 |
| 3.2 | Arbejdsformer | 23 |
| 3.2.1 | Problemløsning..... | 24 |
| 3.2.2 | Valg af arbejdsformer i forbindelse med elevernes udtryksfærdigheder..... | 24 |
| 3.3 | It..... | 24 |
| 3.4 | Samspil med andre fag..... | 25 |
| 3.4.1 | Dansk i fagligt samspil..... | 25 |
| 3.4.2 | Dansk i fagpakkerne | 26 |
| 3.4.3 | Dansk-historieforløbet..... | 26 |
| 3.4.4 | Danskfagets rolle i historieopgaven | 27 |
| 4 | Evaluering..... | 28 |
| 4.1 | Løbende evaluering | 28 |
| 4.1.1 | Mundtlige udtryksfærdigheder | 28 |
| 4.1.2 | Skriftlige udtryksfærdigheder | 28 |
| 4.1.3 | Elektronisk portfolio..... | 29 |
| 4.2 | Prøveformer | 29 |
| 4.2.1 | Brug af internettet til eksamen..... | 29 |
| 4.2.2 | Den mundtlige prøve | 30 |
| 4.2.3 | Den skriftlige prøve..... | 32 |
| 4.2.4 | Væsentlige skrivehandlinger | 33 |
| 4.2.5 | Prøvegenrer..... | 35 |
| 4.3 | Bedømmelseskriterier..... | 39 |
| 4.3.1 | Oversigt over karakterskalaen | 39 |
| 4.3.2 | Vejledende karakterbeskrivelser ved den skriftlige prøve..... | 40 |
| 4.3.3 | Vejledende karakterbeskrivelser ved den mundtlige prøve | 41 |

Indledning

Vejledningen præciserer, kommenterer, uddyber og giver anbefalinger vedrørende udvalgte dele af læreplanens tekst, men indfører ikke nye bindende krav.

Citater fra læreplanen er anført i citationstegn.

Flg. afsnit indeholder nye præciseringer:

2.5 Undervisningsbeskrivelsen

3.1.1. Overgangen fra grundskole til hf

3.2.3 Stilladsering af det skriftlige arbejde

4.2.1 Brug af internettet til eksamen

1 Identitet og formål

1.1 Identitet

“Fagets kerne er dansk sprog og litteratur. Danskfaget beskæftiger sig med viden og kundskab om og undersøgelse af dansksprogede tekster i en national og global virkelighed. Gennem undersøgelse og produktion af dansksprogede tekster, med udgangspunkt i et udvidet tekstbegreb, er fokus på at forbinde sprog, kultur, historie, æstetik og kommunikation i en konkret virkelighed. Gennem tekstlæsningen bringes oplevelse, analyse og fortolkning i samspil. I den produktive dimension af faget udvikles elevens udtryksfærdighed og formidlingsbevidsthed og arbejdet med tekstproduktion forbindes med undersøgelsen af tekster. Det er karakteristisk, at de tekstanalytiske aktiviteter indgår i et tæt samspil i både den receptive og den produktive dimension af faget”

Danskfagets identitet er undersøgelse og produktion af dansksprogede tekster med udgangspunkt i et udvidet tekstbegreb. Fagets kerne er sprog og litteratur, som dog konsekvent gøres til genstand for elevens nysgerrige og kritiske undersøgelse af tekster i udvidet forstand. Centralt i faget står den intensive tekstlæsning, som gennem undersøgelsesorienterede strategier som oplevelse, opdagelse, afprøvelse, analyse og fortolkning etablerer et møde med kultur- og bevidsthedsformer i Danmark, Europa og den øvrige verden fra oldtiden til i dag.

Det udvidede tekstbegreb

Det udvidede tekstbegreb omfatter alle typer af (menneskelig) kommunikation. Tekstbegrebet dækker derfor såvel de klassiske teksttyper (novelle, digt, roman, reportage, essay, manuskript o.l.) som film, lydclip, hjemmesider, sms'er, kommentartråde, billeder, multimodale udtryksformer etc.

Faget har både en receptiv og produktiv dimension, som indgår i et tæt samspil i undervisningen, og som gennem undersøgelsen af tekster kombinerer tekstlæsningens sproglige, historiske og æstetiske synsvinkler med et fokus på at udvikle elevernes udtryksfærdighed og formidlingsbevidsthed. Tidligere har den produktive dimension været identificeret stærkt med verbalskriftlig produktion. Det er vigtigt at være opmærksom på, at der med begrebet udtryksfærdighed nu principielt åbnes for, at produktion også skal forstås multimodalt, dvs.: Som andet og mere end at udtrykke sig med ord.

Metodisk og teoretisk er danskfaget funderet i videnskabsfag, som de udvikler sig dynamisk i forskning og undervisning, særligt i danskuddannelsen på universitetsniveau. Det betyder i praksis, at danskfaget anvender metoder fra litterære, sproglige, mediemæssige og andre vidensområder i undervisningen. Det udvidede tekstbegreb betyder, at faget har fokus på tekster i alle medier i såvel den receptive som den produktive dimension af faget.

1.2 Formål

“Danskfaget tjener på en gang et dannelsesmæssigt og et studieforberedende formål. I et praksis- og anvendelsesorienteret arbejde med fiktive og ikke-fiktive tekster i alle medier, udvikles elevernes evne til at anvende tekster i forskellige sammenhænge, deres kritisk-analytiske sans og perspektiv på verden og dem selv. Danskfaget bidrager til at udvide elevernes dannelseshorizont, udvikle deres kreative og

innovative evner til at undersøge virkelighedsnære problemstillinger og styrke deres evne til at håndtere og forholde sig kritisk til informationer. Centralt står arbejdet med elevernes udtryksfærdighed med fokus på et sikkert sprogligt udtryk og formidlingsbevidsthed i praksisnære sammenhænge. Sikker udtryksfærdighed og kritisk-analytisk sans fremmer elevens muligheder for som medborger at orientere sig og handle i et moderne, demokratisk, digitaliseret og globalt orienteret samfund. Eleverne skal tillige opnå viden om fagets professionsrettede perspektiver.”

Det produktive og receptive arbejde med tekster i de tre perspektiver gør det muligt at udvide elevernes dannelseshorisont og dermed deres perspektiv på verden og sig selv. De vil gennem undersøgelsen af tekster se eksempler på, at mennesker i andre tider og andre dele af verden har samme eller (helt) andre problemer, idéer og oplevelser end dem selv. Elevernes identitetsdannelse står således centralt i faget, og fagets undersøgelser gør dem i stand til *”at orientere sig og handle i et moderne, demokratisk, digitaliseret og globalt orienteret dansk samfund”*.

Faget forbereder eleverne til videre studier særligt ved at styrke deres kritisk-analytiske sans og udtryksfærdigheder. Arbejdet med tekster i de tre perspektiver styrker elevernes analytiske evne til at forholde sig kritisk til information og viden i alle medier og er afgørende for elevernes videre uddannelsesforløb. Samtidig styrker faget elevernes udtryksfærdigheder, mundtligt, skriftligt såvel som multimedalt, og øger således deres kompetencer i faglig formidling.

Udviklingen af elevernes kreative og innovative evner giver dem et godt udgangspunkt for at kunne få øje på problemstillinger i deres egen hverdag, som metoder fra faget, også i kombination med andre fag, kan give kvalificerede løsninger på. Samtidig styrker faget deres glæde ved at arbejde kreativt med tekster i både litterære, sproglige og mediemæssige perspektiver, mens det kreative og innovative arbejde med fx tekster, problemstillinger eller cases øger bevidstheden om overførselsværdien fra metode og fag til profession.

2 Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

Undervisningen i faget har udgangspunkt i fagets faglige mål, således at der indtænkes progression og løbende evaluering af målene såvel i de enkelte forløb som i det samlede undervisningsforløb. Arbejdet med de tre perspektiver på teksterne fra kernestoffet opfylder forskellige faglige mål i undervisningen, ligesom det receptive og produktive arbejde opfylder flere faglige mål i kombination. Derfor står de faglige mål i læreplanen ikke i kronologisk rækkefølge. Da arbejdet med de faglige mål knytter sig tæt til de didaktiske principper, vil de faglige mål blive uddybet yderligere under dette afsnit.

En række af de faglige mål omhandler elevernes udtryksfærdigheder:

- "udtrykke sig præcist, nuanceret og formidlingsbevidst mundtligt, skriftligt såvel som multimedalt
- beherske skriftsprogets normer for korrekthed og anvende grammatiske og stilistiske grundbegreber
- anvende centrale mundtlige fremstillingsformer (herunder holde oplæg og argumentere for et synspunkt) med formidlingsbevidsthed
- anvende centrale skriftlige fremstillingsformer (herunder redegøre, diskutere, analysere, fortolke og vurdere) med formidlingsbevidsthed."

Eleverne skal kunne udtrykke sig med formidlingsbevidsthed præcist, nuanceret og korrekt i konkrete situationer. Det skal de kunne overvejende skriftligt og mundtligt, men også mere multimodalt orienteret, hvor brugen af flere repræsentationsformer, deres samspil og funktion er i fokus. Der kan både være tale om mundtlige oplæg, skriftlige opgaver og mindre produktioner af digital og analog art.

Samtidig skal eleverne i arbejdet med egne og andres tekster kunne anvende grammatiske og stilistiske grundbegreber, fx ordklasser, sætningsled og billedsprog med henblik på at kunne producere og analysere tekster på reflekteret vis. Særligt i første semester inddrages elevernes viden fra grundskolen på dette område.

I arbejdet med tekster skal eleverne kunne:

- "analysere, fortolke og perspektivere fiktive og ikke-fiktive tekster"

Eleverne skal med blik for den enkelte teksts særlige træk metodisk kunne analysere, fortolke og perspektivere tekster og indgå i dialog herom. Det er vigtigt, at eleverne arbejder med tekster fra forskellige medier og med forskellige genretræk, således at de opnår en forståelse for, at der er sammenhæng mellem indhold, form og funktion.

Eleverne møder i undervisningen en række forskellige tekster, som er uddybet i kernestoffet. I arbejdet med tekster i de tre perspektiver skal eleverne kunne:

- "demonstrere indblik i sprogets funktion og variation, herunder dets samspil med kultur og samfund
- analysere og vurdere teksters kommunikative betydning
- demonstrere kendskab til og forholde sig reflekteret til medie billedet i dag
- navigere og udvælge og forholde sig kritisk og analytisk til information i alle medier samt deltagere i og bidrage til digitale fællesskaber
- demonstrere viden om fagets identitet og metoder

- demonstrere viden om og kunne perspektivere til træk af den danske litteraturs historie, herunder samspillet mellem tekst, kultur og samfund”

Det sproglige perspektiv giver eleverne indblik i sprogets funktion og variation således, at de både opnår forståelse for sammenhængen mellem indhold, udtryk og form samt for sprogets betydning i et kulturelt og samfundsmæssigt perspektiv.

Formålet med at eleverne i et litterært perspektiv skal kunne dokumentere grundlæggende kendskab til dansk litteratur gennem tiden med perspektiv til Norden, Europa og den øvrige verden og perspektivere til træk af den danske litteraturs historie, er at gøre det muligt for eleverne at kunne inddrage denne viden i deres undersøgelse af litterære tekster. En sådan undersøgelse får dannelsesmæssig dybde og tyngde, når man kan dokumentere og inddrage aspekter af litteraturhistorien med relevans for undersøgelsen. Eleverne skal således ikke kende alle litteraturhistoriske perioder, men opnå viden om hvordan tekst, kultur og samfund påvirker hinanden indbyrdes.

I et mediemæssigt perspektiv skal eleverne have kendskab til nutidens medie billede og kunne reflektere over det på baggrund af konkrete eksempler, problemstillinger eller cases. Derudover skal eleverne kunne forholde sig kritisk og analytisk til information i alle medier samt udvikle evnen til at kunne deltage og bidrage til digitale fællesskaber på fx sociale medier.

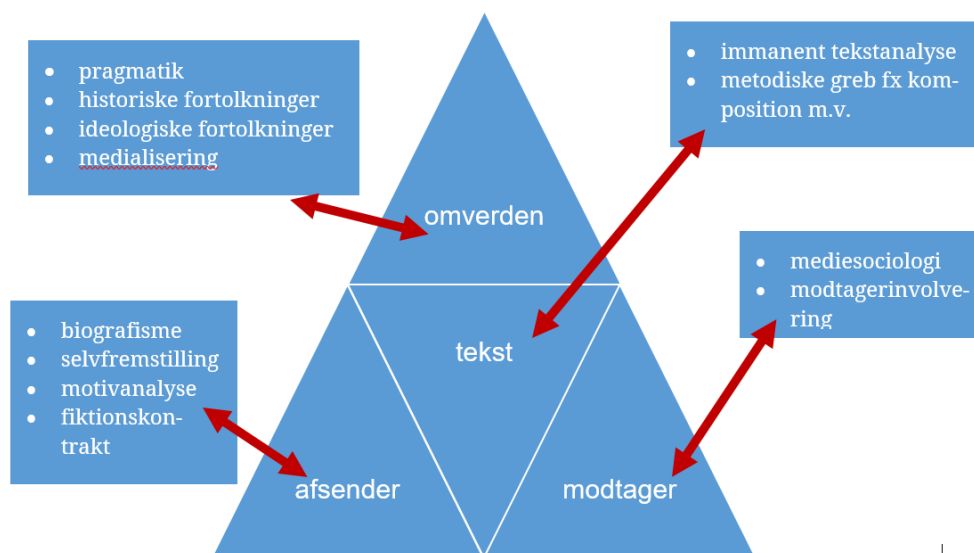
To af de faglige mål knytter sig konkret til danskfagets identitet og metoder:

- ”demonstrere viden om fagets identitet og metoder
- undersøge virkelighedsnære problemstillinger og udvikle og vurdere løsninger, hvor fagets viden og metoder anvendes.”

Eleverne skal have grundlæggende viden om fagets identitet og de metoder, som faget anvender i de tre perspektiver.

2.1.1 Metodetrekanten

Viden om metoder i danskfaget vil grundlæggende kunne forstås som elevens evne til at forstå, om en tekst eller problemstilling bedst undersøges med et litterært, et sprogligt eller et mediemæssigt perspektiv. Hvert perspektiv har tilhørende metoder baseret på videnskabsfagets teoridannelser og traditioner, som undervisningsfaget ofte skærer til og blander i den daglige undervisning. Med fx det litterære perspektiv kan man som underviser pege på videnskabsfagets relevante læsemetoder i forhold til de læste tekster og vise, hvordan metoderne anvendes konkret i undersøgelserne og med hvilke konsekvenser for læseoplevelse og for tekstforståelsen. Man kan imidlertid lige såvel anskue danskfagets metoder mere overordnet gennem tilgange, der kan anvendes for både det litterære, det sproglige og det mediemæssige perspektiv, som visualiseret i Metodetrekanten herunder:



Det er ikke et mål i sig selv, at eleverne kan tre-fire forskellige læsemetoder set i relation til det litterære perspektiv. Men det er vigtigt, at arbejdet med metoderne altid beror på *konkret* tekstanalyse og altid med udgangspunkt i muligheder i teksten.

2.2 Kernestof

”Gennem kernestoffet skal eleverne opnå faglig fordybelse, viden og kundskaber. Kernestoffet består af primært dansksprogede tekster suppleret med norske og svenske tekster på originalsprog. Kernestoffet behandles i et sprogligt, litterært og mediemæssigt perspektiv, som skønsomt vægtes ligeligt. De tre perspektiver indgår i et tæt samspil i undervisningen, herunder i de enkelte forløb.

Inden for de tre perspektiver arbejdes der med mindst seks værker med historisk og genremæssig spredning, hvor roman, digtsamling og dokumentarfilm skal være repræsenteret. Mindst to af værkerne skal have tilknytning til et forløb, der fortrinsvis har et litterært perspektiv. Mindst ét værk vælges med udgangspunkt i elevens fagpakke eller projekt- og praktikforløb. Værklæsningen giver mulighed for fordybelse i en afgrænset tekst”.

Fagets kernestof er tæt forbundet med de faglige mål. I arbejdet med kernestoffet er der fokus på, at eleverne opnår faglig fordybelse, viden og kundskaber. Omdrejningspunktet i kernestoffet er teksten og de tre perspektiver, som kan lægges på teksterne. Ved i undervisningen at arbejde med forskellige perspektiver på teksterne oplever eleverne, at der er sammenhæng mellem det, man ønsker at undersøge, det teksten kan sige og det perspektiv, man vælger at anlægge på teksten. Der er således tale om et metodisk blik på teksterne, der altid tager hensyn til den konkrete tekst og den sammenhæng, teksten indgår i som en del af undervisningen.

De tre perspektiver, det litterære, det sproglige og det mediemæssige, vægtes skønsomt ligeligt i undervisningen. I de fleste forløb vil der indgå mere end ét perspektiv. Når der arbejdes med litterære tekster, arbejdes der ofte også med et sprogligt fokus, mens der i arbejdet med argumenterende tekster naturligt vil indgå overvejelser om det medie, som den konkrete tekst er udformet i. De tre perspektiver kan således sjældent tænkes isoleret, men glider ind over hinanden som flere perspektiver på samme tekst.

Inden for de tre perspektiver læses derudover relevant fremstillingsstof. Der kan være tale om litteraturhistoriske fremstillinger eller grundlæggende teoretisk materiale om fx nyhedsformidling, sprogteori el.lign.

Tekster i danskfaget består af dansksprogede tekster. Det betyder, at der som udgangspunkt ikke arbejdes med tekster på fremmedsprog, herunder engelsk, med mindre der er tale om autoriserede oversættelser. Undertekster på film betragtes som udgangspunkt ikke som oversættelse. En film skal betragtes som alle andre tekster i dansk og analyseres og fortolkes metodisk lige så grundigt og med samme grad af dokumentation. I flerfaglige sammenhænge vil en danskfaglig analyse af fx en film på et fremmedsprog, som indgår i samarbejdet, kunne understøtte tekstarbejdet. I et sådant samarbejde med fx engelsk om en engelsksproget film vil eleven kunne arbejde danskfagligt med fx filmiske virkemidler, komposition el.lign. Det vil i mange sammenhænge være oplagt, at der også foreligger en dansksproget tekst, som eleven skal arbejde med, således at de faglige mål i dansk sikres opfyldt. Det må bero på en vurdering i den konkrete sammenhæng.

I danskfaget skal der arbejdes med norske og svenske tekster på originalsprog i ét eller flere af de tre perspektiver. Formålet er her at præsentere eleverne for de to nordiske sprog, så de får en fornemmelse af, at der både kulturelt og sprogligt er tale om flere ligheder end forskelle. Det kan ske ved fx at sammenligne dansk- og svensksprogede skønlitterære tekster af den samme forfatter eller fra den samme periode, ved at sammenligne en norsk og en dansk nyhedsdækning af den samme begivenhed og lignende.

2.2.1 Værklæsning

Der skal arbejdes med mindst seks værker i det samlede undervisningsforløb. Formålet med værklæsningen er den faglige fordybelse. I den daglige undervisning præsenteres eleverne for mange forskellige tekster og af mange forskellige grunde. Det kan være for at læse om et eksistentielt spørgsmål, litteraturen stiller, eksemplificere et begreb, vise et særligt træk fra en periode eller lignende. I arbejdet med værkerne er det fordybelsen i den enkelte tekst, der er i fokus. Et værk er her defineret som en afgrænset tekst, som inden for et forløbs rammer giver mening som fordybelsesobjekt. Det betyder, at værker i danskundervisningen altid skal ses i sammenhæng med det forløb, værket er tilknyttet. En traditionel definition af et værk er, at det er en tekst eller tekstsamling udgivet som en afgrænset helhed, men værkkategorien er i sig selv til diskussion i faget, og værker og deres udgivelsessituation er under forandring. Det er ikke læreplanens eller vejledningens hensigt at skabe uhensigtsmæssige afgrænsninger, men at lade eleverne fordybe sig i læsningen af tekster. Omfang definerer i sig selv ikke et værk. I læreplanen er fokus, som det fremgår ovenfor, lagt på fordybelsen og helheden. Af undervisningsbeskrivelsen skal det fremgå, hvilke tanker læreren har gjort sig om en eventuel afgrænsning af et værk, hvis det ikke er umiddelbart klart ud fra konteksten, og hvis værkbrugen afviger fra normal praksis. Det er værd at bemærke, at ovenstående ikke åbner op for, at alt kan defineres som et værk fra lærerens side. Fx kan seks noveller fra samme forfatter, men fra forskellige samlinger, eller en samling af digte af forskellige forfattere men fra samme periode, ikke defineres som et værk.

Blandt mange andre mulige kan følgende være værker, selvom de ikke falder inden for den traditionelle værkkategori:

- En lære- eller teoribog
- Ét bind af et flerbindsværk
- Et uddrag fra en forfatterblog. Eksempel på forklaring til Undervisningsbeskrivelsen til forløb om *Det selvbiografiske i nyere litteratur*: "Der er arbejdet med Asta Olivia Nordenhofs blog fra datoerne den 12.5.2014 til 25.3.2015, da hun her beskriver sin case fra psykiatrien."
- En samling eventyr med et særligt tema for øje. Eksempel på forklaring til Undervisningsbeskrivelsen til forløb om *Overgange i folkeeventyr*: "Der er arbejdet med følgende fem folkeeventyr, der alle har temaet Overgange."
- Tv-avisen
- Et opført drama
- En hjemmeside eller en række artikler fra en netavis fx fra en bestemt dato. Eksempel på forklaring til Undervisningsbeskrivelsen til forløb om *Nyhedsmedier*: "Der er arbejdet med følgende ti artikler fra Information.dk udgivet den 21.10.18:"

Værkerne skal have en historisk og genre-mæssig spredning, og der skal arbejdes med roman, digtsamling og dokumentarfilm. Derudover skal mindst to af værkerne have tilknytning til et forløb med fortrinsvis et litterært perspektiv. Et forløb har fortrinsvis et litterært perspektiv, når fokus i forløbet primært er rettet mod kernestof fra det litterære perspektiv dvs. litteraturanalyse og fortolkning. En film, en graphic novel eller et radiodrama kan derfor også knyttes til et litterært forløb, hvis fx emne eller tema har tilknytning til forløbet. Således kunne man lave et litterært forløb om Jakob Ejersbos forfatter-skab og i den forbindelse se filmen *Nordkraft* som et værk med tilknytning til forløbet.

Ifølge afsnittet om de didaktiske principper 3.1, skal "Eleverne inddrages løbende i overvejelser om tilrettelæggelsen af undervisningen, herunder valg af værker". Dette kan fx gøres ved, at læreren foreslår to-tre værker, som eleverne vælger mellem, eller ved at læreren lader eleverne vælge et eller flere selvvalgte værker evt. gruppevis. Hvis eleverne vælger et værk selv eller i grupper, skal det fremgå af Undervisningsbeskrivelsen under det konkrete forløb, hvilke værker de enkelte elever har arbejdet med. Hvis eleverne har arbejdet individuelt eller i grupper med værker, kan de hverken bruges som kendte eller ukendte tekster til den mundtlige prøve.

2.2.2 Værklæsning i projekt- og praktikperioden

Mindst ét af værkerne vælges med udgangspunkt i elevens fagpakke eller projekt- og praktikperiode. Det er oplagt at lade dette værk være individuelt læst, så eleven i samråd med læreren sikrer, at der er sammenhæng mellem teksten og fagpakken eller projekt- og praktikperioden. Værket kan *enten* være fakta, fx en relevant teori- eller lærebog eller dokumentar, *eller* fiktion, fx en roman, der behandler et relevant tema. Som en del af en praktikperiode i en børnehave eller på en skole, kan eleven fx vælge at læse en teoretisk bog inden for det pædagogiske felt, eller eleven kan i forbindelse med en projektperiode inden for det naturvidenskabelige felt fx læse en roman eller en teoretisk bog inden for dette område. I arbejdet med værket kan eleven fx skrive en anmeldelse. Men der kan også være tale om et debatindlæg, hvor værket inddrages, en faglig artikel eller et mundtlig oplæg med udgangspunkt i værket eller et indlæg på en blog el.lign. Det er vigtigt, at arbejdet med værket har udgangspunkt i fagets identitet og metoder, således at der sikres et danskfagligt sigte.

På hf-enkeltfag vælges dette værk med udgangspunkt i, hvad tilrettelæggelsen muliggør.

2.2.3 Sproglige perspektiver

"Her undersøges med en sproganalytisk tilgang et genre-mæssigt varieret udvalg af teksttyper, herunder litterære tekster, argumenterende tekster, taler og professions-specifikke tekster.

Her arbejdes metodisk med:

- sproglig analyse, fortolkning og vurdering
- retorisk analyse, herunder analyse af kommunikationssituationen, appelformer og argumentation
- produktivt og reflektivt arbejde med elevernes udtryksfærdighed i dansk og andre fag, herunder mindst to forløb med særligt fokus på skriftlighed."

Med det sproglige perspektiv undersøges teksterne metodisk, systematisk og med blik for relevant anvendelse af fagets grundlæggende metoder i forhold til de valgte tekster. En del af det metodiske fokus betyder endvidere, at eleverne introduceres for relevant fremstillingsstof med udgangspunkt i det sproglige perspektiv, herunder indføringer i grammatiske spørgsmål og i retorisk analyse inklusiv argumentationsanalyse. Afstemt efter den valgte analysetilgang kan man undersøge teksterne semantisk, diskursivt, samtaleanalytisk, pragmatisk o.l.

Den sproganalytiske tilgang er egnet på alle teksttyper og har fokus på sproglig analyse, fortolkning og vurdering. Sproglig analyse forstås bredt og med mulighed for inddragelse af en variation af sproglige analysetilgange. Fortolkning og vurdering forstås som en sammenfatning af den sproglige analyse med henblik på tekstens samlede udtryk, betydning, hensigtsmæssighed og virkning alt efter analysetilgang.

I det sproglige perspektiv arbejdes med grundlæggende retorisk analyse med fokus på kommunikationssituationen, appelformer og argumentation. Som eksempel på egnede teksttyper til retorisk analyse kan nævnes taler og argumenterende tekster som reklame- og kampagnemateriale samt debatindlæg i både trykte og digitale medier. Også journalistiske tekster og selvfremsiddende tekster fra sociale medier kan analyseres sprogligt, og her vil sammenhængen med medieperspektivet ofte være frugtbar. På samme måde vil en sproglig analyse af litterære tekster kunne knyttes til et litterært perspektiv i en undersøgelse af fx en tematik eller genre.

I undersøgelsen af tekster i forløb med historisk bredde og genremæssig variation vil inddragelsen af det sproglige perspektiv kunne give eleverne indblik i sprogets funktion og variation, herunder dets samspil med kultur og samfund (jf. de faglige mål, 2.1).

Eleverne skal ifølge læreplanens faglige mål kunne beherske skriftsprogets normer for korrekthed og anvende grammatiske og stilistiske grundbegreber. Arbejdet med den elementære grammatik er en del af danskfaget, som bygger videre på elevernes eksisterende begrebsterminologi fra grundskolen og andre fag. Den enkelte dansklærer vurderer, hvor omfattende denne terminologi skal være. Man kan eksempelvis have som mål, at eleverne skal kunne skelne mellem personlig stil, høj stil og lav stil, identificere troper (f.eks. metafor, sammenligning, personificering), figurer (f.eks. rim, rytme, gentagelser, modsætninger, dramatiske effekter) samt karakterisere det særlige stilistiske præg, som ordklassenanvendelse og syntaks i en tekst skaber.

Læreplanen fremhæver, at der i det sproglige perspektiv skal undersøges professionspecifikke tekster. Det betyder, at materialevalget også skal omfatte tekster, som har tilknytning til den enkelte klasses professionsretning – eller til teksttyper, som bredt set er repræsenteret i professionsfagene. Det kan fx være redegørelser for sagsfremstillinger, rapporter, hjemmesider eller informationsvideoer som analyseres med fokus på indhold, kommunikation og argumentation med særligt fokus på modtagerrettethed. Analysen vinkles, så eleverne løbende reflekterer over og vurderer ud fra danskfaglig viden, hvordan der opnås vellykket kommunikation.

Eleverne kan selv producere lignende tekster, der lever op til de krav, de selv gennem analysen af de professionspecifikke tekster nåede frem til, var afgørende for vellykket formidling i den givne kommunikationssituation.

2.2.4 Professionsrettede tilgange

Det er oplagt, at arbejdet med de professionspecifikke tekster hænger sammen med den innovative tilgang til mulige problemstillinger i faget, fordi det klæder eleven på til at bruge sin danskfaglige viden i samspil med opdyrkelsen af evner og kompetencer til at tænke nyt og se muligheder i et stof eller en ide, der kan skabe ny værdi. Dette samspil kan realiseres i et handlings- og projektorienteret samarbejde med kontakt til den lokale omverden, som fx virksomheder, uddannelsesinstitutioner, skoler, kommunale enheder etc.

En opgave for et hf-danskhold kunne i et sådant samarbejde bestå i at bidrage til kvalificering af tekst- og billedmateriale på en børnehaves eller en skoles hjemmeside, udarbejde trykt eller digitalt informationsmateriale, bidrage med ideer, tekst og kommunikationsforslag til det lokale politis nye kampagne m.v. Uanset opgavens tilsnit vil den give eleven mulighed for at anvende sin danskfaglige viden på en nytænkende og praksisnær måde i en relevant, professionsrettet virkelighed.

Koblingen mellem danskfaglighed, professionsretning og innovation kan også foregå i mindre skala. Den innovative tilgang til opgaveløsning kan optones ved at arbejde induktivt i danskfaget og fx stille opgaven som en case. Casen kan have sit udgangspunkt i en professionsvirkelighed og lægge op til bevist brug af danskfagets metoder – bl.a. sproganalyse, kommunikationsanalyse og argumentationsanalyse – som en del af en kreativ sagsløsning, der i sidste instans omsættes til ny værdi for andre. Som opfølgning på sagsløsningen kan laves en mundtlig præsentation af produktet, så skriftlige og mundtlige elevproduktioner er tæt knyttede.

En anden måde at skabe værdi for andre i en professionsvirkelighed er at tematisere pointer fra litteratur og fiktion og bruge dem som afsæt for refleksionsøvelser, der rettes mod en fremtidig, professionel sagshåndtering. Et spor at følge kunne være at undersøge tekster om socialt svigt (Peter Seebergs "Rejsen til Ribe", uddrag af Martin Andersen Nexø's "Pelle Erobreren", dokumentar-rækken "Er du mors lille dreng?", dokumentaren "Blodets bånd", Yahya Hassans digte etc.) med fokus på, hvordan det sociale svigt skildres og fremstilles og hvorfor. Hvordan- og hvorfor-analysen sættes i perspektiv til socialt svigt som samfundsproblematik – en samfundsproblematik, man kan møde som pædagog, skolelærer, socialrådgiver, politimand etc. Det videre arbejde kan oplagt basere sig på, hvordan den professionelle konfrontation kunne se ud og overvejelser over hvilke danskfaglige kompetencer, der må i spil for at konfrontationen løses bedst muligt.

2.2.5 Elevernes udtryksfærdigheder

I tilknytning til de enkelte forløb arbejdes med elevernes udtryksfærdighed, og arbejdet med det sproglige perspektiv er knyttet sammen med denne udtryksfærdighed skriftligt, mundtligt og multimodalt. Retorikkens opdeling af talens forarbejdningsfaser, som har sin parallel i opdelingen af skrivningen i processer, er velegnet som en introduktion til retorikken og/eller i forbindelse med elevernes egne produktioner. Det er oplagt at inddrage viden om og øvelse i mundtlighed i løbet af 1.hf

Som en del af arbejdet med elevernes udtryksfærdighed skal elevernes skriftlige arbejde fra andre fag inddrages. Her kan man sammenligne eksempelvis den akademiske formidling med den mere journalistiske med henblik på at udvikle sproglig og genre-mæssig bevidsthed. Sproglige træk ved genrene, den retoriske hensigtsmæssighed ved forskellige stillejer og henvendelsesformer og fremstillingsformer kan undersøges, og eleverne kan arbejde med typer af hensigtsmæssig formidling i specifikke kontekster. Som en del af den sproglige formidlingsbevidsthed integreres arbejdet med sproglig præcision. Eleverne skal prøve at producere multimodale tekster, hvor tekst og ord kombineres med andre repræsentationsformer fx billede, lyd og bevægelse. Det kan være hensigtsmæssigt at analysere tekster fra andre fag i gymnasiet, hvor eksempelvis visuelle udtryksformer – såsom billeder, figurer, grafer mv. – spiller en dominerende rolle. I den forbindelse kan man diskutere, hvad kriterier er for god multimodal kommunikation i de faglige tekstkulturer, som eleverne møder i gymnasiet, og i tekstkulturer uden for skolen fx på hjemmesider og platforme.

2.2.6 Skriftlighedsforløb

Under læreplanens punkt 3.2 står at "arbejdet med skriftlighed og mundtlighed indgår som en integreret del af undervisningen" og at "Eleverne skal præsenteres for grundlæggende begreber og metoder af betydning for udarbejdelsen af forskellige tekster". De to obligatoriske skriftlighedsforløb, som placeres i løbet af de to år, skal understøtte elevernes skriftlige udvikling. Forløbene kobles med læsning og analyse af tekster, således at det skriftlige arbejde indgår som en integreret del. Det kan fx være et forløb om journalistik, hvor eleverne som en del af forløbet selv skriver journalistisk. Eller det kan være som en del af det obligatoriske forløb i samspil med historie, hvor eleverne fordyber sig i et emne, mens de arbejder med skriftlige øvelser som understøtter dette arbejde.

Eleverne skal gennem de to forløb opnå viden om og afprøve skriveprocessen som cirkulær, dvs. i en fortsat bevægelse mellem idéfase, formgivningsfase og præsentationsfase. I denne forbindelse skal de udvikle erfaring med vejledning i de forskellige faser og i tekstrevision både på globalt og lokalt niveau. De skal opnå viden om og erfaring med at skrive fagligt undersøgende på baggrund af en problemformulering og med den akademiske skrivnings krav til fx argumentation, faglig begrebsbrug og citater, dokumentation og henvisning, metakommunikation især om metodebrug og materiale-relevans samt hensigtsmæssig disponering med indledning og konklusion.

I et forløb med fokus på skriftlighed kan eleverne afprøve og sammenligne fremstillingsformerne redegørelse, analyse, diskussion, perspektivering, fortolkning og vurdering, ligesom beretning og fortælling m.v. kan indgå fx i et arbejde med tekst-imitation. Et forløb med fokus på skriftlighed kan altså godt være kreativt, evt. forbundet med SkriveCup, DM i novelleskrivning o.l. Tekstlingvistisk opmærksomhed

på teksters kohærens og kohæsion kan ligeledes indøves og anvendes i forbindelse med træning i korrekt og hensigtsmæssig sprogbrug. Eleverne kan arbejde med omskrivninger til andre genrer fx at lave en længere faglige "afhandling" om til en synopsis, et talepapir, en journalistisk artikel, en planche, en powerpoint-præsentation eller lignende.

2.2.7 Litterære perspektiver

"Her undersøges med en litteraturanalytisk tilgang et historisk og genremæssigt varieret udvalg af primært skønlitterære tekster. Teksterne består af dansksprogede tekster suppleret med verdenslitteratur i oversættelse. Fokus er på historisk, æstetisk og tematisk læsning, herunder med vægt på deres betydning og funktion i samtiden og i eftertiden.

I stofområdet indgår:

- et historisk genremæssigt varieret udvalg af tekster fra 1870 til i dag, herunder fra de seneste fem år
- tekster fra oplysningstid, romantik, realisme og modernisme
- fra dansk litteraturs kanon læses mindst én folkeviser samt 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.

Her arbejdes metodisk med:

- litteraturanalyse og -fortolkning
- anvendelse af relevante litterære metoder
- litteratur-, kultur-, og bevidsthedshistoriske perspektiveringer
- tekster gennem kreative arbejdsprocesser."

Når der arbejdes i et litterært perspektiv betyder det, at teksterne i undervisningsforløbet først og fremmest undersøges litteraturanalytisk og fortolkningsorienteret. Vejene kan være mange, og man kan i tekstvalg og læsestrategi lægge fokus fx på at skabe læseoplevelser, på tekstens potentiale til at åbne for nye livshorisonter og på at afprøve forskellige fortolkningshypoteser og kreative tilgange, der kan øge elevernes udbytte af teksten. I tilknytning til analysen og fortolkningen afprøves tillige perspektivering og kontekstualisering med inddragelse af litteratur-, kultur- og/eller bevidsthedshistorie, fx gennem kontekstualisering til et tema, en periode eller et litterært emne. Selvom der primært er tale om skønlitterære tekster, herunder verdenslitteratur i en autoriseret oversættelse, kan der også læses andre typer af tekster.

Der stilles krav til læsning af tekster fra forskellige tidsperioder. Det er ikke et krav, at teksterne læses litteraturhistorisk jf. ovenstående, men eleverne skal opnå viden om den danske litteraturs historie, herunder samspillet mellem tekst, kultur og samfund gennem arbejdet med teksterne. Denne viden opnås blandt andet gennem læsning af forskellige litteraturhistoriske fremstillinger. Det er vigtigt, at eleverne får en forståelse af, at litteraturhistorie kan have forskelligt fokus alt efter hvilken vinkel, der anlægges. Det kan fx være naturlyrik, arbejderlitteratur eller litteratur, der tematiserer forholdet mellem kønnene. I de litterære perspektiver arbejdes der metodisk med:

- litteraturanalyse og -fortolkning
- anvendelse af relevante litterære metoder
- litteratur-, kultur-, og bevidsthedshistoriske perspektiveringer
- tekster gennem kreative arbejdsprocesser.

At arbejde metodisk betyder, at teksterne undersøges systematisk og med blik for relevant anvendelse af fagets grundlæggende metoder i forhold til de valgte tekster. En del af det metodiske fokus betyder endvidere, at eleverne introduceres for relevant fremstillingsstof med udgangspunkt i det litterære perspektiv, herunder litteraturhistorie og litteraturteori- og metode.

Det grundlæggende er det undersøgende arbejde med analyse og fortolkning af primært skønlitterære tekster. Eleverne introduceres endvidere for forskellige litterære metoder. Der kan være tale om konkrete læsemetoder som fx nykritik eller biografisk læsning, men en litterær metode er også det at analysere en tekst med udgangspunkt i tematisk eller historisk læsning. Det er ikke et mål i sig selv, at eleverne kan fire-fem læsemetoder. Den litterære metode ligger i elevens evne til at kunne arbejde metodisk, systematisk og vinklet med analyse og fortolkning af en tekst på tekstens præmisser.

Eleverne skal kunne anvende deres viden om litteratur-, kultur-, og bevidsthedshistorie til at foretage konkrete perspektiveringer af teksterne i et litterært perspektiv. Det betyder, at de kan sætte teksterne ind i en konkret kontekst, således at det tilføjer deres forståelse af teksten en dybere mening eller ekstra dimension og giver dem indblik i teksters forbindelse til deres samtid, til deres funktion og reception.

I det litterære perspektiv skal eleverne arbejde metodisk med tekster gennem kreative arbejdsprocesser. Det betyder, at de skal præsenteres for forskellige kreative måder at arbejde med tekster på. Formålet er dels at udvikle elevernes læselyst og interesse for de skønlitterære tekster, dels at det kreative arbejde med teksterne kan understøtte det analytiske arbejde ved at give dem nye vinkler på teksterne. Det kan fx være at skrive en ny afslutning til en novelle, at skrive et digt med udgangspunkt i en periodes genretræk eller at omskrive en folkeviser til et drama.

2.2.8 Periodelæsning på hf

Der er ikke et konkret krav i hf-læreplanen om periodelæsning. Det vil dog være oplagt at arbejde med en afgrænset periode, således at eleverne får mulighed for at fordybe sig i en periodes tekster, genrer og særtræk og dermed opnå en mere grundlæggende viden om samspillet mellem tekst, kultur og samfund. Der kan i den forbindelse stadig arbejdes inden for et særligt tema. Det kunne fx være "kvinddefrigørelse" som tema i periodelæsning af Det moderne gennembrud med perspektivering til andre perioder inden for samme tema.

2.2.9 Kanonforfattere

Der læses mindst én folkeviser samt mindst én tekst, eventuelt i uddrag, fra hver af kanonforfatterne. Teksterne kan læses i en moderniseret udgave, men det er samtidig vigtigt, at eleverne også præsenteres for tekster, der har bibeholdt et historisk præg i sprog og udformning.

2.2.10 Mediemæssige perspektiver

"Her undersøges med en medieanalytisk tilgang et genremæssigt varieret udvalg af tekster, herunder nyhedsformidling, dokumentartekster, fiktionstekster, visuelle udtryksformer og tekster fra sociale medier.

Her arbejdes metodisk med:

- kommunikationsanalyse
- medieanalyse og -fortolkning, herunder basale filmiske virkemidler
- analyse og vurdering af mediers brug i sociale, kulturelle og historiske sammenhænge
- produktivt arbejde med medieudtryk i sociale sammenhænge, herunder kendskab til remediering".

Når der i læreplanen står, at der skal arbejdes metodisk, betyder det, at teksterne undersøges systematisk og med blik for relevant anvendelse af fagets grundlæggende metoder i forhold til de valgte tekster. En del af det metodiske fokus betyder endvidere, at eleverne introduceres for relevant fremstillingsstof med udgangspunkt i det mediemæssige perspektiv, herunder mediehistorie, artikler eller grundbogsstof om det aktuelle mediebillede og om nyheder og dokumentaren som genre.

Med det mediemæssige perspektiv undersøger man tekster med opmærksomhed på, hvilken betydning mediet har for kommunikationen. Man undersøger fx hvilken funktion nettet har for nyheden, det

sociale medie for debatten, bloggen for digtet og billedmediet for dokumentarfilmen. Det mediemæssige perspektiv har øje for multimodale virkemidler i stadig forandring, og for at det moderne mediebillede udvikles med stor hast. Når der ikke her som i tidligere vejledninger opereres med begrebet "medietekster" som en teksttype for sig, er det på baggrund af forandringerne i mediebegrebet. Tekster i en web 2.0 virkelighed er stadigt sværere at afgrænse som medietekster.

Medieperspektivet vil kunne bruges i forløb med historiske tekster såvel som i sammenhæng med nyere tekster og problemstillinger. Der vil i de enkelte forløb, hvor tekster sammenlignes og undersøges med fagets tre perspektiver, kunne indgå en analyse, fortolkning og vurdering af mediers funktion i sociale, kulturelle og historiske sammenhænge. Nyhedsgenrens udvikling samtidig med realismens fremkomst i 1800-tallet, papiravisens og massemediernes rolle i det 19. århundredes kunst og kultur og de sociale mediers betydning for nutidens samtale, for de kunstneriske udtryk og for den demokratiske debat kan være relevante undersøgelser med et mediemæssigt perspektiv.

2.2.11 Multimodalitet

Mange elever har et stort kendskab til multimodale tekster. Med det mediemæssige perspektiv på tekster kan eleverne bringe denne erfaringshorisont i anvendelse og få metoder til kritisk analyse, fortolkning, vurdering og perspektivering. Man kan sammen med eleverne gå på opdagelse i teksttyper og igangsætte overvejelser over måder at læse og bruge tekster. Oplevelser gennem læsning af tekster, deling af tekster og egen og fælles tekstproduktion kan igangsætte det analytiske arbejde.

Multimodalitet

Multimodalitet er et udtryk for det forhold, at man anskuer tekster som konstellationer af repræsentations- og kommunikationsformer (kaldet modaliteter) såsom ord, billeder og lyd, der i samspil med hinanden skaber betydning.

Til det danskfaglige medieperspektiv har faget i kraft af sin sproglige og litterære analyse allerede en terminologi og en række metoder til afdækningen af multimodale tekster og deres betydning. En stor del af terminologien fra den sproglige analyse kan anvendes også i arbejdet med fx tekster fra sociale medier og fx kampagner eller hjemmesider. Tekster fra sociale medier kan være både fiktive og ikke-fiktive tekster eller genrer der kombinerer som fx en forfatterblog. En stor del af terminologien fra den litterære analyse, f.eks. vedrørende komposition, miljø- og personkarakteristik og fortælleforhold, kan med fordel anvendes også i arbejdet med tekster som f.eks. dokumentar og tv-serier.

Analyse af visuelle virkemidler i danskfaget kan rumme basal billedæstetisk terminologi om fx kommunikationsforhold, motiver, udsnit, perspektiv, farver og linjeføring. I arbejdet med analyse og fortolkning af levende billeder skal eleverne introduceres for basale filmiske virkemidler, herunder bevægelse, billedbeskæring, klipping, lyd, lys og forløbsstruktur.

Multimodalt betones samspillet mellem ord og fx billede, lyd og bevægelse, og samtidig i sammenhæng hermed vil den kommunikative brug af det konkrete multimodale udtryk i en konkret kontekst være vigtig at analysere. Analysen af virkemidlerne og samspillet mellem dem har den samlede fortolkning af tekstens betydning og brug i en kommunikativ sammenhæng for øje.

Eleverne skal lære at dokumentere hensigtsmæssigt fra levende billeder ved at anvende skærmbilleder og -klip, som de selv laver.

2.2.12 Dokumentargenren

I arbejdet med dokumentargenren skal eleverne opnå kendskab til dokumentaren som en ikke-fiktiv genre. Eleverne kan undersøge radiodokumentar eller den dokumentariske skrevne tekst som eksem-

pler på genrens mange udtryk og variationen i brugen af autenticitetsmarkører. Alle skal ifølge læreplanen fordybe sig i dokumentarfilmen som værk. Her skelnes ikke mellem tv-dokumentar og dokumentarfilm. I undersøgelsen af dokumentarfilmens virkemidler er fokus på samspelet mellem ord, tekst, lyd og billede, forløbs- og fortælleforhold og brug af andre virkemidler fx citat og kildebrug som autenticitetsmarkører. Det er analyse og fortolkning af sammenhæng mellem form, indhold og funktion, der er udgangspunktet for arbejdet med dokumentaren som værk. Som en del af arbejdet med dokumentar-genren kan ligeledes indgå analyse og vurdering af de sociale, kulturelle og historiske sammenhænge, genren indgår i fx modtagelsen af det valgte værk gennem analyse af anmeldelser, debatindlæg eller kommentarer fra fx politikere eller andre.

Autenticitetsmarkører

Hvad får en tekst til at fremstå som virkelig eller troværdig? I en dokumentarfilm kan det fx være et håndholdt kamera, der understreger, at journalisten er til stede nu og her. Eller det kan være reallyd, der viser, at det er optaget "on location". Begge dele er eksempler på autenticitetsmarkører i den konkrete sammenhæng. De konsoliderer dokumentarfilmens faktakontrakt. I andre sammenhænge kan et rystet kamera have andre effekter. Det kan fx være en krigsscene i en spillefilm eller en reklame. Her er formålet med det håndholdte kamera at skabe dynamik og måske også at markere realisme, men det støtter ikke op om nogen faktakontrakt. Det er fx i sådanne tilfælde, at begrebsparret fakta- og fiktionskoder kan komme til kort, eftersom det håndholdte kamera i den terminologi hører til blandt faktakoderne. Begrebet autenticitetsmarkør indebærer således, at betydningen af et virkemiddel altid er kontekstafhængigt. Derfor kræver det mere indgående analyse af teksten og ofte en undersøgelse af parateksterne dvs. de tekster, der omgiver analyseteksten. Med 'autenticitetsmarkører' spørges til, hvad der medvirker til at gøre den konkrete faktatekst troværdig.

2.2.13 Medieproduktion

Det mediemæssige perspektiv rummer som det litterære og det sproglige perspektiv en produktiv del, idet eleverne skal arbejde med medieudtryk i sociale sammenhænge. Eleverne skal afprøve produktion og formidling af en multimodal tekst, og heri indgår overvejelser om publicering, kommunikationen, tekstens intenderede og realiserede modtager og hensigtsmæssigheden i valg af virkemidler. I den multimodale tekst kobles tekst og ord med fx billede og lyd, og mediet, man kommunikerer i, kan være såvel analogt som digitalt og med brug af både trykte og levende billeder. I produktionen af tekster i en medie-sammenhæng kan det være oplagt at knytte an til fx elevernes kreative skrivelser og sproglige formidlingsopgaver og udarbejde tekster, der kommunikerer til en modtager i et valgt medie. Man kan her arbejde med fx at skabe oplevelser for en modtager gennem oplæsninger og visualiseringer af litteratur, man kan arbejde med fortællinger og fx lade dem indgå i samspil med billeder som i en grafisk roman, man kan skrive informerende formidlingstekster og tekster til hjemmesider, optage podcasts og lignende. Det vil også være oplagt at knytte produktionen af et medieudtryk sammen med analysen af fx en hjemmeside eller en dokumentar. Man kan fx lade klassens elever skrive holdningsblogs om en dokumentar, man har arbejdet med som værk. Med blog-formen eller lignende kan eleverne fx arbejde med formidlingen af dokumentarens væsentligste pointer og af analytiske eksempler på de centrale virkemidler og kombinere dette med en diskussion af filmen og dens synspunkter. Det er oplagt at inddrage elevernes erfaringer fra grundskolen i udarbejdelsen af multimodale tekster.

2.2.14 Remediering

Som en del af det produktive arbejde skal eleverne have kendskab til begrebet remediering. Ved remediering forstås dét at genbruge eller overføre elementer fra et medie til et andet. Det er oplagt at trække på elevernes erfaringer fra grundskolen. I arbejdet med remediering kan eleverne fx lave et uddrag fra en roman om til en tegneserie eller en film om til et digt. Der kan også være tale om enkeltelementer fx at bruge titelsangen fra en film i en ny sammenhæng. På Youtube kan man finde talrige eksempler på film, der består af sammenklip fra en hel stribe af dele hentet andre steder fra.

Gennem arbejdet med remediering styrkes fokus på sammenhængen mellem form, indhold og funktion. I samme ombæring kan klassen diskutere, hvor grænsen mellem plagiat og kunst kan trækkes, og om det overhovedet giver mening at trække en sådan grænse.

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.”

2.4 Omfang

“Det forventede omfang af fagligt stof er normalt svarende til 1200-1400 sider.”

Det forventede omfang af fagligt stof er ikke opgivet i normalsider. Det betegner omfanget af det faglige stof under hensyntagen til, hvordan der er arbejdet med stoffet. Således kan der arbejdes lige grundigt med en digtsamling som med en roman, og derfor kan de to værker, trods forskel i længde, i omfang fylde det samme. Samme hensyn skal tages til film, digitale medier m.v.

2.5 Undervisningsbeskrivelsen

Undervisningsbeskrivelsen dokumenterer, at undervisningen har været tilrettelagt i overensstemmelse med læreplanen. Undervisningsbeskrivelsens hovedformål er at sikre, at eleverne har den nødvendige information vedr. eksamen, og at censor kan forberede sig til at varetage sit hverv som censor. Med henblik herpå udfyldes en undervisningsbeskrivelse, hvis hovedformål er at beskrive de temaer, som det samlede undervisningsforløb har været organiseret i. Der er ikke centralt fastlagte formkrav til undervisningsbeskrivelser. Det er således muligt at anvende de forskellige studieadministrative systemer til at udfærdige undervisningsbeskrivelser, eller der kan anvendes lokalt udformede skabeloner. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har udarbejdet en vejledende [skabelon](#), som evt. kan anvendes.

En undervisningsbeskrivelse skal indeholde:

1. En samlet oversigt over de gennemgåede forløb i faget.
2. Et kort resumé af forløbets indhold og fokus, herunder hvilke centrale problemstillinger, der har været arbejdet med.
3. Angivelse af, hvilke faglige mål og hvilket kernestof i henhold til læreplanen der har været centrale i forløbet.
4. Det gennemgåede materiale fordelt på kernestof og supplerende stof, herunder omfang.
5. Undervisningens tilrettelæggelse i henhold til læreplanens krav om arbejdsformer.

Det er vigtigt, at det indholdsmæssige og tematiske fokus for hvert forløb beskrives fyldestgørende, herunder perspektiveringens temaer. Emnets titel og anvendte tekster kan ikke gøre det ud for en sådan beskrivelse. Beskrivelsen kan med fordel være kort, men skal kunne sætte en udenforstående ind i det overordnede indholdsmæssige og tematiske fokus i de enkelte forløb.

Omfanget af fagligt stof anføres i beskrivelsen af den gennemførte undervisning (undervisningsbeskrivelsen), der færdigredigeres ved afslutningen af undervisningen i det enkelte fag. Omfanget angives normalt med en sådan detaljeringsgrad, så det af undervisningsbeskrivelsen fremgår, hvorledes det faglige stof har været *vægtet* i undervisningsforløbet. Dette kan fx ske ved at angive et *skønsmæssigt* sidetal eller en procentvis fordeling af stoffet.

Eksempel på uddrag fra Undervisningsbeskrivelse med anført omfang for et forløb om romantik og romantisme:

Fibiger m.fl. (red.): Litteraturens Veje. System s.137-166

H.C. Ørsted: af Videnskabsdyrkelsen
Heinrich Steffens: Indledning til filosofiske forelæsninger
Adam Oehlenschläger: Den hemmelige røst; Morgen Vandring og Guldhornene
N.F.S. Grundtvig: Langt højere bjerge
H.C. Andersen: Danmark Mit Fædreland & Skyggen
Emil Aarestrup: Paa Sneen & Angst
St. St. Blicher: Sildig Opvaagnen (Værk)
Søren Kierkegaard: (uddrag af) Forførerens Dagbog
Liv Thomsen: 1800-tallet på vrangen del 1 (dokumentar)

Samlet omfang: 140 sider

Vejledningen til undervisningsbeskrivelser kan findes [her](#).

3 Tilrettelæggelse

3.1 Didaktiske principper

”Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til elevernes niveau fra grundskolen. Arbejdet med tekstanalyse er centralt og tilrettelægges, så det understøtter elevernes livsverden og åbner for fordybelses- og perspektiveringsmuligheder. Der arbejdes både i dybden og på tværs af det litterære, det sproglige og det mediemæssige perspektiv. Arbejdet med elevernes mundtlige og skriftlige udtryksfærdighed integreres i undervisningsforløbene, sådan at eleverne oplever både fordybelse i faglige problemstillinger og øvelse i formidling gennem produktion af tekster. Derved understøttes elevernes faglige og dannelsesmæssige udvikling. Eleverne inddrages løbende i overvejelser om tilrettelæggelsen af undervisningen, herunder valg af værker.

I arbejdet med elevernes udtryksfærdigheder lægges der vægt på dels at udvikle elevernes personlige stemme gennem kreative skriveøvelser, dels på elevernes studieforbereende kompetencer med fokus på faglig udtryksfærdighed mundtligt, skriftligt og i andre former.

Undervisningen skal give eleverne en bevidsthed om forskellige traditioner for erkendelse og viden som forberedelse på at foretage et selvstændigt og modent uddannelses- og karrierevalg.”

Under afsnittet ”Didaktiske principper” er anført danskfagets fagdidaktiske traditioner, mens næste afsnit om arbejdsformer fokuserer på, hvordan det konkret udmøntes i den daglige undervisning.

3.1.1 Overgangen fra grundskole til hf

Det er vigtigt, at danskfaget tager udgangspunkt i elevernes niveau fra grundskolen. Det betyder, at både den receptive og produktive dimension af faget bygger videre på den viden og de kompetencer, som eleverne kommer med. Forskning tyder på, at den kan være meget forskellig fra elev til elev, bl.a. fordi der i danskundervisningen i grundskolen kan være lagt vægt på forskellige ting.

For at kunne etablere de bedste betingelser for et frugtbart møde mellem førsteårseleverne og fagligheden i gymnasiet, er det vigtigt at have kendskab til elevernes forudsætninger fra grundskolen og tilrettelægge undervisningen ud fra disse forudsætninger.

Dansk i grundskolen har stærkt fokus på oplevelse, indlevelse, glæde og personlig udvikling:

”Eleverne skal i faget dansk fremme deres oplevelse og forståelse af litteratur og andre æstetiske tekster, fagtekster, sprog og kommunikation som kilder til udvikling af personlig og kulturel identitet. Faget skal fremme elevernes indlevelsesevne og deres æstetiske, etiske og historiske forståelse.”

”Eleverne skal i faget dansk udvikle deres udtryks- og læseglæde og kvalificere deres indlevelse og indsigt i litteratur og andre æstetiske tekster, fagtekster, sprog og kommunikation.” (Fagformål for dansk)

Det vil derfor være oplagt at tilrettelægge både den mundtlige og skriftlige dimension af danskundervisningen på en måde, der giver plads til elevernes oplevelser og muligheder for at indleve sig i det faglige stof. Eleverne er fx ikke vant til at arbejde med skriftlig analyse og fortolkning, så det vil være hensigtsmæssigt at indlede deres møde med danskfaget i gymnasiet med kreative opgaver, fx imitations- og meddigtningsovelser, og mindre opgaver, der træner centrale delkompetencer, fx citatteknik, og skrivehandlinger, fx tekstpræsentation og parafrase. Det er således afgørende, at der ikke bare fokuseres på slutmålene, men at der opstilles trinmål ud fra de faglige mål, så det didaktiske fokus forskydes fra *præstation* til *mestring*.

I forhold til tilrettelæggelsen af det skriftlige arbejde i overgangen fra grundskole til hf er det vigtigt at vide, at danskundervisningen i grundskolen ikke opererer med eksamensgenrer, men i stedet har fokus på disse fremstillingsformer:

- Berette/fortælle med henblik på at underholde, engagere og give adgang til opdigtede scenarier og situationer, der kan være mere eller mindre realistiske.
- Berette/fortælle med henblik på at give indblik i faktiske hændelser, der er sket eller vil ske.
- Beskrive med henblik på at give læseren adgang til beskrivelser af ting, dyr, fænomener, begreber eller steder.
- Instruere med henblik på at sætte læseren i stand til at gøre noget bestemt.
- Forklare med henblik på at give indblik i årsager og følger, eller hvordan noget virker.
- Argumentere med henblik på at fremlægge synspunkter og argumenter for disse.
- Reflektere med henblik på at udforske et tema, egne tanker eller egen situation.

Det kan anbefales at tage afsæt i de for eleverne velkendte fremstillingsformer og bruge dem til at bygge et fundament, man senere forløbet kan introducere eksamensgenrerne ud fra. Det kan desuden være særdeles nyttigt at orientere sig i folkeskolens afgangsprøver. De er tilgængelige i [Prøvebanken](#).

3.1.2 Tekstanalyse

Tekstanalysen står centralt i danskfaget og tilrettelægges, så det understøtter elevernes livsverden. Det betyder, at undervisningen både understøtter og udfordrer elevernes forståelse og opfattelse af deres omverden. Danskfagets dannelsepotentiale ligger blandt andet her, idet faget understøtter elevernes fortsatte identitetsdannelse og deres evne til at forstå sig selv og andre. Dette sker både i fordybelsen i det tekstanalytiske arbejde, inden for det enkelte perspektiv og på tværs, og i de perspektiveringsmuligheder, der ligger i arbejdet med teksten. Det er oplagt, at perspektiveringsmulighederne vil udvikle sig gennem uddannelsesforløbet, således at eleverne i slutningen af skoleforløbet vil have bedre muligheder for at kunne perspektivere til litteratur- og kulturhistorie end i begyndelsen af forløbet.

3.1.3 Elevernes udtryksfærdigheder

Det er vigtigt, at arbejdet med elevernes mundtlige og skriftlige udtryksfærdigheder integreres i de enkelte undervisningsforløb og løbende stilladseres. På den måde sikres det, at eleverne ikke oplever arbejdet med deres udtryksfærdigheder som løsrevet fra det tekstanalytiske arbejde, men derimod som en integreret del af undervisningen. Skriftlige og mundtlige øvelser kan åbne for nye vinkler på tekster gennem fx tænkeskrivning, omskrivning, videredigtning, remediering, dramatisering eller oplæsning. Ligeledes kan arbejdet med udformning af større genrer, fx faglige artikler eller mundtlige oplæg, understøtte elevernes fordybelse og deres evne til faglig formidling. Der arbejdes med stilladsering som et gennemgående princip i arbejdet med elevernes udtryksfærdigheder. Det betyder, at der gives løbende tilbagemeldinger på områder, hvor eleverne kan forbedre sig, og de enkelte opgaver tænkes i sammenhæng med elevens faglige niveau.

Det er en vigtig pointe, at eleverne i arbejdet med deres udtryksfærdigheder får mulighed for at udvikle deres personlige og faglige stemme, så det er tydeligt, hvem der udsiger pointen, men så de samtidig forstår vigtigheden af at kunne formidle faglige pointer i et sagligt sprog.

3.1.4 Stilladsering af det skriftlige arbejde

I tilrettelæggelsen af det skriftlige arbejde er det afgørende, at de enkelte øvelser og opgaver især i de første to år stilladseres, så der ikke bare fokuseres på slutmålene, men i stedet opstilles trinmål ud fra de faglige mål. Al forskning viser, at elevernes udbytte af skrivearbejdet vokser markant, når det didaktiske fokus forskydes fra *præstation* til *mestring*.

Læreren bør således være varsom med blot at lade eleverne besvare gamle eksamensopgaver. Det betyder imidlertid ikke, at de eksisterende opgavesæt ikke kan bruges. Eksamenssættene udgør til sammen en guldgrube af gode tekster, der er håndplukket til at matche de faglige formål, og som er sat op med linjetæller, fodnoter og manchetter.

Alle eksamensopgaver (analyserende, debatterende og reflekterende artikler), der er blevet stillet på stx, hf, dsa A og dsa B siden 2019, er samlet i en [temaordnet oversigt](#). Oversigten bliver løbende opdateret

Disse opgaver kan bruges på forskellige måder, fx:

- Tilret de eksisterende opgaver, så de passer til klassens niveau og til det, de arbejder / har arbejdet med
- Lad eleverne skrive en del af opgaven frem for hele opgaven
- Tænk opgaverne ind i aktuelle forløb, så eleverne får mulighed for at afprøve deres nye viden
- Indlæg benspænd og klart definerede læringsmål
- Afsæt skrivetid i timen og vær til stede, mens elevernes tekster (eller dele af dem) bliver til.

3.1.5 Traditioner for erkendelse og viden

Når undervisningen skal give eleverne en bevidsthed om forskellige traditioner for erkendelse og viden, betyder det, at eleverne skal have en forståelse for, at danskfaget arbejder med analyse, fortolkning og perspektivering af tekster med det formål at udvikle et perspektiv på verden og på sig selv. Faget er et humanistisk fag, der arbejder med erkendelse gennem reception og produktion af tekster med forskellige perspektiver og forskellige formål. Når ovenstående står centralt i danskfaget, betyder det samtidig, at faget på mange måder understøtter elevernes muligheder for at foretage et selvstændigt og modent uddannelses- og karrierevalg. Det gælder dels et dannelsesperspektiv med fokus på det personlige valg og dets betydning for det videre liv, dels det konkrete valg af uddannelse. Med til uddannelsesvalget hører en bevidsthed om, hvilke kompetencer denne uddannelse kræver, fx formidlingskompetencer eller tekstanalytiske kompetencer. Interesse og motivation er ikke de eneste fokuspunkter her, men de kan være vigtige rammer for overvejelser om uddannelses- og karrierevalg. Som en del af arbejdet med ovenstående kan fx indgå besøg af relevante fagpersoner, besøg på institutioner eller arbejdspladser samt fællestimer.

3.2 Arbejdsformer

”Arbejdet med den undersøgende, dybdegående og perspektiverende tekstanalyse står centralt i faget og skal give mulighed for både den enkelte elevs egne fortolkningsperspektiver og klassesamtalen som rum for dialog og diskussion. Som en del af undervisningen arbejdes der med fokus på at undersøge problemstillinger og udvikle og vurdere løsninger.

Arbejdet med elevernes udtryksfærdighed kan være mindre tekstproduktioner i timerne i forlængelse af det analytiske arbejde, fælles formidlingstekster, mindre øvelser, som træner delkompetencer og større genredefinerede opgaver, hvor eleverne i en sammenhængende og formidlingsbevidst fremstilling forholder sig undersøgende til en tekst eller et emne gennem genrerelevante fremstillingsformer. Der lægges vægt på faglig vejledning i arbejdsfasen.

I tilrettelæggelsen af det skriftlige arbejde indgår der undervejs forløb med fokus på elevernes udtryksfærdigheder. Forløbene organiseres, så arbejdet med skriftlighed og mundtlighed indgår som en integreret del af undervisningen. Eleverne skal præsenteres for grundlæggende begreber og metoder af betydning for udarbejdelsen af forskellige tekster.

Arbejdet planlægges, så der er progression og sammenhæng til arbejdet i andre fag. Sammenhængen til andre fag kan etableres på et indholdsmæssigt såvel som på et formmæssigt plan.

På enkeltfags-hf tilrettelægges arbejdet i det omfang, som forløbet muliggør.”

Arbejdsformer er en række pædagogiske variationer over måden, der arbejdes med det danskfaglige stof på. For at opfylde læreplanens krav om forskellige måder at møde tekster på og for at sikre elevernes faglige og læringsmæssige kompetenceudvikling skal forskellige arbejdsformer repræsenteres, fordi de på hver deres måde understøtter forskellige tilgange til tekstanalyse og tekstproduktion.

Når der i læreplanen står, at ”Arbejdet med den undersøgende, dybdegående og perspektiverende tekstanalyse står centralt i faget skal give mulighed for den enkelte elevs egne fortolkningsperspektiver og klassesamtalen som rum for dialog og diskussion”, lægges der op til, at undervisningen organiseres i en vekselvirkning mellem individuel faglig fordybelse og kollektive arbejdsformer for at understøtte elevens individuelle faglige og dannelsesmæssige udviklingspotentiale både selvstændigt og i samarbejde med andre.

Væsentlige overvejelser i en fagdidaktisk sammenhæng er valget af arbejdsformer i sammenhæng med det faglige stof og elevernes forudsætninger. Det er i denne sammenhæng vigtigt som en del af de fagdidaktiske refleksioner at tænke på progressionen i elevens generelle læringskompetencer, når der vælges arbejdsformer.

3.2.1 Problemløsning

Når der i læreplanen står: ”Som en del af undervisningen arbejdes der med fokus på at undersøge problemstillinger og udvikle og vurdere løsninger”, er det et eksempel på, at der i undervisningen skal arbejdes med innovative arbejdsformer, der rummer krav om en selvstændig og/eller kollektiv løsnings-tænkning. Denne type arbejdsform kræver i høj grad, at eleverne er i stand til at navigere i et projekt-orienteret læringsrum, hvor læreren som konsulent fx stiller en case-opgave, der løses ved brug af viden fra danskfaget og dets metoder. Ved valget af en innovativ arbejdsform er det således afgørende for elevernes læringsudbytte, at arbejdsformen er tilpasset elevernes kompetencemæssige progressionskurve.

3.2.2 Valg af arbejdsformer i forbindelse med elevernes udtryksfærdigheder

Arbejdet med elevernes skriftlige og mundtlige udtryksfærdighed er tæt knyttet til det tekstanalytiske arbejde. Det betyder, at eleverne producerer kortere eller længere tekster i timerne – enten i forlængelse af eller som led i fx præsentationen af et fagligt stof eller et analytisk arbejde. Det afgørende er, at eleverne oplever fagets dimensioner som integrerede størrelser. I oplevelsen af, at der er klar sammenhæng mellem fx tekstanalyse, skriftlighed og mundtlighed, øges muligheden for, at eleven dels omsætter sin danskfaglige viden i sine tekstproduktioner, dels oplever skrivning som et åbnende refleksionsværktøj i tekstanalytisk sammenhæng. Det er vigtigt, at der både arbejdes med skrivning som målbar dokumentation af basale og studieforberedende færdigheder og som redskab for udforskning, udvikling og læring.

Valget af arbejdsformer er understøttende for oplevelsen af sammenhæng mellem fagets dimensioner - bl.a. kan kollaborative arbejdsformer generere ny viden for eleverne, der på én gang udvider deres perspektiv på fx en tekstanalytisk problemstilling, og måden hvorpå man skriver eller taler om den. Kollaborative arbejdsformer lægger desuden op til, at både lærere og elever giver feedback på det skriftlige eller mundtlige produkt undervejs i læringsprocessen.

3.3 It

”Danskfaget bidrager til elevernes digitale dannelse ved i den daglige undervisning at arbejde med digitale analyseobjekter og internettet som vidensressource og digitalt fællesskab. Det receptive og produktive arbejde med tekster i digitale fællesskaber lærer eleverne at forholde sig kritisk-analytisk, ansvarligt og reflekteret til de digitale medier og deres anvendelsesmuligheder. Gennem udarbejdelsen af skriftlige, mundtlige og multimodale produktioner med fokus dels på faglig formidling dels som en del af kreative og innovative løsninger lærer eleverne at anvende it i faglige sammenhænge. Elevernes ar-

bejde med at udvikle og reflektere over egen digitale identitet fremmer mulighederne for som medborger at orientere sig og handle i et moderne, demokratisk, digitaliseret og globalt orienteret dansk samfund.”

Arbejdet med elevernes digitale dannelse har både en almindannende og studieforberedende funktion og omfatter den produktive og receptive dimension af faget. Elevernes kritisk-analytiske sans udvikles dels i arbejdet med internettet som vidensressource, dels med fokus på internettet som rum for offentlig debat i et demokratisk og globalt orienteret samfund.

Elevernes almene dannelse styrkes i danskfagets arbejde med elevernes digitale identitet. Ved at reflektere over deres egen digitale identitet, fx med konkrete eksempler fra sociale medier, bevidstgøres eleverne om muligheder og begrænsninger i digitale fællesskaber.

Den digitale dannelse understøtter fagets studieforberedende funktion gennem arbejdet med både at analysere og producere skriftlige, mundtlige og multimodale digitale tekster blandt andet med fokus på digitale teksters muligheder og begrænsninger. Arbejdet har fokus på at anvende it i faglige sammenhænge både i forbindelse med faglig formidling og som en del af arbejdet med kreative og innovative løsninger.

Elevernes digitale dannelse skal fremme deres muligheder for at deltage som medborgere i samfundet og forstå vigtigheden af at være bevidste og reflekterede deltagere i digitale fællesskaber.

I undervisningen tilstræbes en tilpas vekselvirkning mellem det analoge og det digitale. It og digitale medier og værktøjer, herunder kunstig intelligens, benyttes, hvor det skønnes hensigtsmæssigt ift. elevernes læringsproces og digitale dannelse. I anvendelsen af it styrkes elevernes evne til at søge, udvælge og formidle relevant fagligt materiale samt til at forholde sig kritisk til de muligheder og begrænsninger, som digitale værktøjer og produkter frembragt ved hjælp heraf giver.

3.4 Samspil med andre fag

”Faget har en særlig status i udviklingen af den enkelte elevs udtryksfærdigheder.

Som optakt til historieopgaven gennemføres et obligatorisk forløb i samspil med historie med vægt på fordybelse i et relevant emne samt udtryksfærdigheder og relevante metoder i fagene. Forløbet har et omfang på minimum 10 timer i dansk. Som en del af forløbet indgår fordybelsestid.

Danskfaget har særligt fokus på:

- tekstlæsning i en historisk sammenhæng
- danskfagets identitet og metode.

Dele af kernestof og supplerende stof udvælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil mellem fagene. På enkeltfags-hf tilgodeses det faglige samspil i det omfang, som tilrettelæggelsen muliggør. På toårigt hf styrkes de danskfaglige mål gennem et fagligt samspil, idet faget perspektiveres til kernestof eller supplerende stof i andre fag fra hf's fagrække”.

3.4.1 Dansk i fagligt samspil

Som gennemgående A-niveaufag i alle fagpakker spiller danskfaget en central rolle i elevernes samlede uddannelse. Læreplanen peger på, at dele af kernestof og supplerende stof skal udvælges og behandles på en måde, så det kan styrke den faglige sammenhæng i fagpakken. Danskfaget indgår i faglige samspil og vil kunne være centralt fag i SSO, og det er derfor vigtigt undervejs i de to år at forberede eleverne på, hvordan man med faget kan skabe relevante undersøgelser med de øvrige fag i fagpakken. To af de faglige mål, som er relevante i det faglige samspil, er elevernes evne til at:

- ”demonstrere viden om fagets identitet og metoder

- undersøge virkelighedsnære problemstillinger og udvikle og vurdere løsninger, hvor fagets viden og metoder anvendes.”

Teksten er danskfagets centrale undersøgelsesgenstand. Med brug af fagets metoder og begreber spørger man til, *hvad* en tekst siger, *hvordan* den siger det, og *hvorfor* den siger det, som den gør, dvs.: med hvilken mening, betydning eller effekt. Samtidig har faget, jf. metodetrekanten (se 2.1.1), et stort spektrum af kontekster, som man i analysearbejdet henter viden fra, når teksten fortolkes, og som overlapper kontekster i andre videnskabsfag. I det flerfaglige samarbejde kan danskfaget være med til at undersøge problemstillinger, som ikke alene finder svar i danskfaget, og hvor en undersøgelse med bidrag fra flere fag kan medvirke til, at eleverne oplever fagenes anvendelse og indsigt i en bredere sammenhæng end skolens. Denne sammenhæng kan fx være eksistentiel, praktisk, etisk eller æstetisk.

Det faglige samspil er ikke det eneste sted, hvor undersøgelsen af faglige problemstillinger er relevant. Det vil være hensigtsmæssigt, at man løbende i de enkelte og enkeltfaglige forløb baserer tekstlæsningen på elevernes undren og lader dem opstille relevante problemformuleringer ud fra overvejelser af typen ”hvad kan denne tekst lære os om... (den historiske/litterære samtid, almenmenneskelige/eksistentielle problemstillinger, fortællerpositioner, komposition/udviklingsforløb o.l.)?”.

Danskfagets undersøgelse af problemstillinger kan samtidig være afsæt for udvikling af kreative og innovative løsninger, som udspringer både af fagets receptive og produktive del. En novelle af Katrine Marie Guldager kan godt kalde på innovative løsninger på menneskets eksistentielle ensomhed i storbyen, ligesom en tekst af Holberg kan udfordre til at udvikle måder, hvorpå en politiker bedst kommunikerer, eller forslag til hvordan videnskabelige indsigter kan formidles til en bredere offentlighed.

3.4.2 Dansk i fagpakkerne

Danskfaget vil møde mange forskellige fagligheder, alt efter hvilken fagpakke det er placeret i, og det faglige bidrag fra danskfaget vil derfor antage forskellig karakter, uden at fagets identitet og metoder af den grund må lades ude af syne. Det er således ikke intentionen, at samtlige forløb eller tekster, der arbejdes med i danskfaget, skal vælges med udgangspunkt i fagpakken. Der kan sagtens være tale om fx et enkelt forløb, eller at der arbejdes med et eller to værker, der har særlig relevans for den konkrete fagpakke.

Ved blandede hold kan der fx arbejdes med ét forløb, der tematisk har særlig relevans for én del af holdet, og derefter et andet forløb, som tematisk har særlig relevans for en anden del af holdet. Det er også muligt at lade holdet arbejde med individuelt læste værker, som knytter sig til den konkrete fagpakke. Af samme grund er det vigtigt, at forløbene altid har udgangspunkt i fagets kernestof og faglige mål.

3.4.3 Dansk-historieforløbet

Dansk-historieforløbet planlægges og afvikles sammen med historielæreren sådan, at begge fag indgår fagligt meningsfuldt, og begge fags viden og metoder bringes i spil. Tekster kan også i dette flerfaglige forløb læses med en blanding af et litterært, sprogligt og mediemæssigt perspektiv og være såvel fiktion som ikke-fiktion, analoge og digitale.

Undervejs i forløbet kan man eksplicite den danskfaglige tilgang til undersøgelsen, sådan at eleverne kan overtage denne i deres individuelle videre uddannelsesforløb og forstå både sammenfald med og forskelle fra historiefaget. Man kan i tekstarbejdet understrege de interesser og spørgsmål, vi i danskfaget har til tekster, fx form og virkemidler, ligesom man kan eksemplificere, hvordan danskfaget har muligheder for at undersøge enkeltstående tekster og fx deres potentialer som korrektiv til eller udfordringer af en historisk tendens. Her kan metodetrekanten være en nyttig model, der kan illustrere og eksemplificere den danskfaglige teksttilgang, vinkel og metode.

Forløbet kan zoome ind på fx en udviklingstendens i en afgrænset tidsperiode. Det kan være udviklingen af centrale tematikker i forholdet mellem menneske og natur, kulturmøder og konflikter, kønnene,

videnskab og tro, gudsforhold, barndom, borger og nation, land og by, censur og offentlighed, krig og fred, fattigdom og ulighed o.l. Centralt er det, at valget af fokus har relevans for de to fag i samarbejde og af interesse for den konkrete klasse fx Det moderne gennembrud (dansk) og industrialiseringen (historie).

Der kan også være tale om et emne, der har større fokus på det mediemæssige eller sproglige stofområde. Det kan fx være udviklingen af en partipresse i 1800-tallet, krig i journalistikken i en bestemt periode, fx under Vietnamkrigen, eller politiske taler i 1900-tallet. Det er ikke et krav, at forløbet skal holde sig inden for Danmarks grænser, så længe det er dansksprogede tekster, der er de primære analyseobjekter i danskfaget. Der kan således fint arbejdes med taler af amerikanske præsidenter, så længe de er oversat til dansk.

3.4.4 Danskfagets rolle i historieopgaven

Udarbejdelsen af historieopgaven er med til at styrke elevernes studiekompetencer i almindelighed og bidrager specifikt til træning af skrivekompetence, bl.a. i forhold til SSO. Det er således i høj grad arbejdet med at skrive en sammenhængende faglig opgave, der er i centrum, hvorfor det er vigtigt at tydeliggøre kravene til sådanne opgaver for eleverne. Her kan det være hensigtsmæssigt at arbejde eksplicit med forskellene på forskellige taksonomiske niveauer. Dansk-historieforløbet i samspil med historie bruges til at underbygge arbejdet og er samtidig et eksempel på, hvordan to fag meningsfuldt kan arbejde sammen om et emne. Det kan samtidig for eleverne være et eksempel på hvordan en undersøgelsesproces og skriveproces hænger sammen, hvordan man kan få vejledning (af andre elever og læreren) mens man skriver, og hvordan man skriver en faglig opgave med dertil krævet faglig argumentation, dokumentation og formalia.

Det er oplagt at afvikle det obligatoriske skriveforløb i dansk i 1.hf i forbindelse med skriveperioden for historieopgaven, fx bygget op som en form for kursus, hvor hjælp gives, når den er relevant i skriveprocessens faser. Således vil man kunne give et kursus, der indledningsvis fokuserer på at problemformulere og idéudvikle, og som derefter, mens eleverne skriver, følger op med anvisninger på, hvornår og hvordan man skriver redegørende, analyserende, perspektiverende afsnit med faglig argumentation underbygget af dokumentation, gerne med direkte tilknytning til elevernes produktion af tekstudkast. Til slut i skriveprocessen, hvor eleverne redigerer deres udkast og gør det klar til aflevering, kan kurset fokusere på fx afsnitsinddelinger, den gode indledning, mellemrubrikker, sproglig præcision, formalia m.v. Læreren kan undervejs give feedback på elevernes spørgsmål til udkast. Der kan arbejdes med delafleveringer og elev-til-elev feedback på udkast og på det færdige produkt.

4 Evaluering

4.1 Løbende evaluering

“Evaluering gennemføres undervejs i undervisningsforløbet med henblik på at give lærer og elev viden om elevens faglige udvikling og videre fokus. I arbejdet med elevens udtryksfærdigheder anvendes en række evalueringsformer, herunder:

- skriftlig vejledning med elektronisk portfolio, hvori indgår elevernes skriftlige udkast, feedback og færdige besvarelser
- processkrivning, herunder genaflevering
- respons på mundtlige oplæg
- mindre skriftlige prøver.”

Elevernes faglige udvikling og standpunkt evalueres løbende. Evalueringen omfatter fagets mundtlige, skriftlige og multimodale udtryksfærdigheder og fokuserer på receptive såvel som produktive kompetencer.

4.1.1 Mundtlige udtryksfærdigheder

Evalueringen af de mundtlige udtryksfærdigheder beror dels på en vurdering af elevens deltagelse i holdets forskellige former for mundtlige aktiviteter, herunder diskussioner og gruppearbejde, dels på elevens evne til at formulere sig sammenhængende og nuanceret om en tekst, en problemstilling eller et danskfagligt emne i længere mundtlige oplæg. Elevernes bevidsthed om, hvad der kendetegner gode mundtlige præsentationer, kan kombineres med arbejdet med retorisk analyse i det sproglige perspektiv, således at eleven både analyserer og vurderer andres og udarbejder egne mundtlige præstationer. Eleverne kan fx optage egne mundtlige præstationer i lyd eller billede for derefter at modtage elev- eller lærerfeedback.

4.1.2 Skriftlige udtryksfærdigheder

Evalueringen af elevens skriftlige kompetencer tager udgangspunkt i større og mindre skriveøvelser i undervisningen og i de skriftlige afleveringer. Udgangspunktet for elevernes skriftlige kompetencer er de faglige mål, hvor eleverne både skal kunne “udtrykke sig præcist, nuanceret og formidlingsbevidst mundtligt, skriftligt såvel som multimodalt og beherske skriftsprogets normer for korrekthed og anvende grammatiske og stilistiske grundbegreber”. Eleverne skal skrive i mange forskellige genrer og former undervejs i forløbet, således at både udviklingen af elevens personlige stemme såvel som deres evner til at formidle i et sagligt sprog og en faglig diskurs indgår i evalueringsgrundlaget. Det er vigtigt her at inddrage elevernes erfaringer og eventuelt evalueringer fra grundskolen, således at de oplever en progression fra de skrivegenrer, de har været vant til der, og til en introduktion til de tre prøvegenrer senere i forløbet. De tre prøvegenrer, som den afsluttende skriftlige prøve omfatter, kan således sagtens præsenteres så sent som i slutningen af 1.hf. Det skriftlige arbejde skal i stedet fokusere på elevernes skriftlige kompetencer gennem arbejdet med en række andre relevante, gerne autentiske, skrivegenrer eventuelt med fokus på forskellige skrivehandlinger som fx redegørende, argumenterende og reflekterende skrivning. På den måde kan skrivehandlinger trænet i andre skrivegenrer nemt overføres til arbejdet med de skriftlige prøvegenrer.

4.1.3 Elektronisk portfolio

For at sikre en kontinuitet og progression i arbejdet med elevens skriftlige kompetencer skal hver elev have en elektronisk portfolio, som indeholder elevens skriftlige arbejder, herunder skriftlige udkast, lærer-/elevfeedback og færdige besvarelser. Portfolioevalueringen lægger op til fokus på skriveprocessen og på udviklingen i elevens skriftlige kompetencer. Eleven nedskriver i sin portfolio egne refleksioner over de skriftlige produkter, således at den udgør et hjælpeværktøj til eleven i læringsprocessen. Samtidig kan den være et grundlag for samtaler mellem elev og lærer om, hvor eleven har brug for ekstra stilladsering for at forbedre sig.

Den løbende evaluering indebærer bl.a. lærer- og elevfeedback på udkast, genaflevering og særlige fokuspunkter for den enkelte elevs skriveudvikling.

Den elektroniske portofolio kan være en del af skolens intranet eller en særskilt mappe til den enkelte elev. Det vigtigste er, at den giver mulighed for, at eleven kan følge egen progression og at læreren får mulighed for løbende feedback.

4.2 Prøveformer

”Der afholdes en centralt stillet skriftlig prøve og en mundtlig prøve.

Grundlaget for den skriftlige prøve er et centralt stillet opgavesæt. Prøvens varighed er fem timer.

Eksaminationstiden er ca. 30 minutter pr. eksaminand, og der gives ca. 60 minutters forberedelsestid.

Opgaverne, der indgår som grundlag for prøven, vælges af eksaminator og skal tilsammen i al væsentlighed dække de faglige mål, kernestoffet og det supplerende stof. Opgaverne fordeles skønsmæssigt ligeligt over litterære, sproglige og mediemæssige perspektiver.

Den enkelte opgave må anvendes højst tre gange på samme hold.

Opgaven har udgangspunkt i et undervisningsforløb samt enten et litterært, sprogligt eller mediemæssigt perspektiv eventuelt med inddragelse af et andet perspektiv. Opgaven består af en eller flere tekster samt instrukser, der angiver, hvordan eksaminanden skal arbejde med teksterne. Teksternes samlede omfang må ikke overskride fem normalsider a 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum) eller 12 minutters afspillet tekst. Såvel kendte som ukendte tekster kan indgå, men mindst én tekst skal være ukendt. Opgaven skal tage udgangspunkt i det ukendte prøvemateriale.

Eksaminanden indleder med et mundtligt oplæg på 8-10 minutter. Eksaminationen former sig videre som en faglig samtale om den trukne opgave”.

4.2.1 Brug af internettet til eksamen

Regler vedrørende eksaminandernes brug af internettet for at tilgå tilladte hjælpemidler ved prøverne fremgår af § 6 i ”Bekendtgørelse om visse regler om prøver og eksamen i de gymnasiale uddannelser”.

I [vejledningen](#) til denne bekendtgørelse er der givet eksempler på, hvilke hjælpemidler der må, og hvilke der ikke må tilgås via internettet.

Centralt er det, at nettet kun kan benyttes, når der er tale om adgang til undervisningsmateriale, der er blevet anvendt i undervisningen. Dette gælder dog kun, såfremt det ikke kan medbringes af eksaminanden og opbevares lokalt på eksaminandens udstyr. Det er et krav, at det fremgår af undervisningsbeskrivelsen. Der skal være tale om et konkret undervisningsmateriale, som klassen har benyttet i undervisningen, og det skal have en sådan karakter, at det i praksis ikke er muligt for skolen at opbevare det lokalt eller for eksaminanden at medbringe det.

I langt de fleste tilfælde vil det være muligt at opbevare for eksempel e-bøger, konkrete opslag i databaser, opslag i Wikipedia, opslag i Infomedia o.l. lokalt. Websteder som gymdansk.dk, denstoredanske.dk, forfatterweb.dk, litteratursiden.dk, sproget.dk og studienet.dk må ikke tilgås til eksamen, men det er tilladt for eleverne på forhånd at hente og gemme sider, som de ønsker at bruge til prøven. E-bøger, der har været anvendt i undervisningen, og som optræder i undervisningsbeskrivelsen, må kun tilgås, hvis det er teknisk umuligt at gemme dem lokalt, men hvis der er links, som fører ud af e-bogen, fx til lex.dk eller youtube, må disse *ikke* aktiveres. Kun indhold, der har været brugt i undervisningen og som fremgår af undervisningsbeskrivelsen må tilgås.

Online-ordbøger og andre digitale lærebøger kan i nogle tilfælde ikke gemmes lokalt. I sådanne tilfælde er det tilladt for eleverne at tilgå ordbøger som ordnet.dk, men ikke sider som sproget.dk, hvor eleverne kan lave øvelser, sende spørgsmål o.l. Ordbøgerne skal fremgå af undervisningsbeskrivelsen.

Skriveprogrammer som AppWriter, TxtAnalyser o.l. må hverken anvendes i online eller offline tilstand.

4.2.2 Den mundtlige prøve

Eksaminationstiden er ca. 30 minutter pr. eksaminand, og der gives ca. 60 minutters forberedelsestid. Opgaverne, der indgår som grundlag for prøven, vælges af eksaminator og skal tilsammen i al væsentlighed dække de faglige mål, kernestoffet og det supplerende stof. Det betyder, at der som minimum skal stilles seks forskellige opgaver. Opgaverne fordeles skønmæssigt ligeligt over litterære, sproglige og mediemæssige perspektiver. Den enkelte opgave må anvendes højst tre gange på samme hold.

Opgaven har udgangspunkt i et undervisningsforløb samt enten et litterært, sprogligt eller mediemæssigt perspektiv eventuelt med inddragelse af et andet perspektiv. Det betyder, at det skal være tydeligt, hvilket forløb det forventes, at eleven tager udgangspunkt i. Endvidere skal det fremgå, hvilket af de tre perspektiver eleven først og fremmest skal arbejde med, men der er samtidig mulighed for, at læreren også kan skrive et andet perspektiv på. Det vil fx være muligt at stille en opgave, der både har et sprogligt og litterært perspektiv. Det skal dog stadig være tydeligt, hvilke af de to perspektiver eleven primært skal arbejde med, fx ved at det er fremhævet eller blot står først.

Opgaven består af en eller flere tekster samt instrukser, der angiver, hvordan eksaminanden skal arbejde med teksterne. Instrukserne kan formuleres som konkrete spørgsmål eller som mere overordnede anvisninger. Det må ikke være så specifikke instrukser, at selvstændigheden tages fra eleven.

Såvel kendte som ukendte tekster kan indgå, men mindst én tekst skal være ukendt. Opgaven skal tage udgangspunkt i det ukendte prøvemateriale. Det betyder, at den ukendte tekst skal gøres til genstand for analyse og fortolkning. Det er ikke en mulighed, at eksaminanden opfordres til at analysere og fortolke en kendt tekst, mens der efterfølgende blot perspektiveres til den ukendte. For at markere, at den ukendte tekst er central, kan man vælge én af følgende varianter, hvis kendte tekster indgår i spørgsmålet:

- Den ukendte tekst bruges i analysen, mens der perspektiveres til den kendte tekst
- Der bedes om en sammenlignende analyse af kendt og ukendt tekst, men med hovedvægten på den ukendte.

Følgende eksempler viser, hvordan en opgave kan udformes:

| | |
|--------------------|--|
| Perspektiv: | Litterært perspektiv |
| Forløb: | Det selvbiografiske i nyere dansk litteratur |

| | |
|--------------------|---|
| Perspektiv: | Litterært perspektiv |
| Materiale: | Tekst 1: Yahya Hassan: <i>BARNDOM</i> (2013) (ulæst) Tekst 2: Yahya Hassan: <i>UDEN FOR DØREN</i> (2013) (ulæst) Tekst 3: Af: Per Højholt: <i>Jeg har ingen barndom</i> (1994) (ulæst) |
| Instrukser: | Foretag en analyse og fortolkning af Tekst 1 og Tekst 2 med fokus på tekster- nes tema(er). Giv en perspektivering med særligt fokus på begrebet <i>performativ biograf- isme</i> med udgangspunkt i Tekst 3. Du skal inddrage Tekst 1 og Tekst 2 i din perspektivering. |

| | |
|--------------------|--|
| Perspektiv: | Sprogligt og litterært perspektiv |
| Forløb: | Den mundtlige fortælling |
| Materiale: | Tekst 1: Anonym: <i>Vil du ikke købe, så kan vi jo bytte</i> (nedskrevet 1855) (ulæst) Tekst 2: H.C. Andersen: <i>Hvad fatter gjør, det er altid det rigtige</i> (1860) (ulæst) |
| Instrukser: | Foretag en sammenlignende analyse og fortolkning af Tekst 1 og Tekst 2 med fokus på sproglige træk og genre. Perspektivér til relevant læst stof. |

| | |
|--------------------|---|
| Perspektiv: | Mediemæssigt perspektiv |
| Forløb: | En verden af medier |
| Materiale: | Tekst 1: Af TV-avisen (4.41 min.) (19.05.14) (ulæst) Tekst 2: Ekstra Bladet: Rønn amok på Løkke (14.05.2014) (ulæst) |
| Instrukser: | Foretag en analyse af Tekst 1 og Tekst 2 med fokus på genre og nyhedskrite- rier. Sammenlign og diskutér de to teksters vinkel på den pågældende sag. |

Opgaver og materialer sendes til censor mindst 5 hverdage før prøvens afholdelse, medmindre særlige forhold er til hinder herfor. Det kan betyde, at udsendelsen må foretages, før eksamensplanen er offentliggjort. Udsendelsen af opgaver og materialer må da kun ske i et omfang, der ikke medfører, at andre dele af eksamensplanen kan udledes.

Eksaminanden indleder de første 8-10 minutter af eksaminationen med et oplæg med udgangspunkt i de instrukser, som er angivet i opgaven. Eksaminanden skal ikke besvare alle dele af opgaven fyldstgørende i sit oplæg. Den efterfølgende faglige samtale omhandler den trukne opgave samt andet relevant læst stof.

4.2.3 Den skriftlige prøve

“Artiklen som genre”

I det skriftlige prøvesæt er artiklen den fælles genre, som går igen på tværs af de to forskellige opgavegenrer. Det sikrer, at eleverne uanset valget af opgave, skal skrive inden for de samme rammer, dvs. at afsender- og modtagerforholdene er de samme, opbygningen af artiklen er den samme og udgangspunktet for at skrive artiklen er den samme. I det følgende vil de begreber, som står centralt i beskrivelsen af genrerne og i opgaveformuleringerne blive gennemgået. Gennemgangen af de enkelte begreber er *ikke* udtømmende, de er heller ikke definitive, men indeholder dog forsøg på en afgrænsning, som skal gøre det nemmere for lærer, elev og censor at forstå intentionen bag de nye genrer og opgaveformuleringerne.

“Undersøgelse”

Undersøgelsen som begreb står centralt i læreplanen allerede i fagets identitet:

“Danskfaget beskæftiger sig med viden og kundskab om og undersøgelse af dansksprogede tekster i en national og global virkelighed. Gennem undersøgelse og produktion af dansksprogede tekster, med udgangspunkt i et udvidet tekstbegreb, er fokus på at forbinde sprog, kultur, historie, æstetik og kommunikation i en konkret virkelighed.” (Læreplan Dansk A Hf 2017)

Det er yderligere uddybet i læreplanen under arbejdsformer, hvor der står følgende:

“Arbejdet med den undersøgende, dybdegående og perspektiverende tekstanalyse står centralt i faget og skal give mulighed for både den enkelte elevs egne fortolkningsperspektiver og klassesamtalen som rum for dialog og diskussion.”

Dette fokus betyder, at opgaveformuleringerne også tager udgangspunkt i elevens undersøgelse af teksten. Selvom eleverne på de fem timer, de har til den skriftlige prøve, skal nå at få skrevet en artikel, så er omdrejningspunktet for deres artikel en undersøgelse. Når der i opgaveformuleringerne fokuseres på undersøgelsen, er det for at understrege for både lærere, elever og censorer, at artiklen er en formidling af den undersøgelse, som eleverne har foretaget i løbet af de fem timer, de har til den skriftlige prøve.

“Afsender- og modtagerforhold”

En skriftlig prøve er i sin essens en kommunikationssituation, der ikke indbyder til, at eleverne skriver til andre end en censor. Derfor skriver eleverne i prøvegenrerne som sig selv. Det betyder, at eleven kan have valgt at koble sit opbyggede faglige sprog med en mere personlig stemme, og at artiklen altså ikke nødvendigvis er skrevet i det akademiske sprog, som eleven vil skulle rendyrke mere i de større skriftlige opgaver fx SSO. Artiklen har altså ikke som krav, at eleven kan få den til at lyde som en akademisk artikel i et akademisk tidsskrift. Modtageren af artiklen er formuleret som “en medborger, der interesserer sig for kultur og litteratur.” Derudover står der uddybende: “Din modtager er bredt orienteret i danske medier, bøger, film og aktuelle debatter samt i den danske litteraturhistorie. Din modtager kender derfor også danskfaglige begreber som eksempelvist *fortællesynsvinkel*, *flashforward* og *metafor*. Det betyder, at du ikke behøver at definere disse begreber, når du bruger dem.” Eleven får samtidig at vide, at modtageren ikke kender teksterne eller kan forventes at sidde med teksthæftet. Det betyder, at der ikke kan henvises til fx “Tekst 1”.

Det er vigtigt, at man i undervisningen arbejder med, hvilken betydning denne definition af afsender/modtagerforholdet har for elevens undersøgelse og artikel, fx at der ikke kan skrives indforstået, at teksterne skal præsenteres m.v.

“Det formelle”

I artiklen vælger eleverne selv deres henvisningspraksis, men skal gøre det ensartet gennem hele artiklen. Det betyder, at eleverne fx kan henvise ved:

- At lave en fodnote med oplysningerne
- At skrive oplysningerne i parentes
- Eller med anden relevant henvisningspraksis.

Det er dog vigtigt, at eleverne stadig skal præsentere teksten første gang de anvender den jf. ovenstående om afsender- og modtagerforholdene. Det er *ikke* nødvendigt, at der til slut er en litteraturliste, da teksten netop er præsenteret første gang den anvendes, og der ikke er tale om en akademisk artikel. Men det vil ikke være forkert at anføre det anvendte materiale i en litteraturliste. Hvis der er tale om henvisninger til levende billeder, må eleven også anvende screendumps.

“Opbygning”

En artikel har som udgangspunkt et forholdsvis fast format med en indledning, midte og sammenfattende afslutning. Der er ikke lagt op til, at artiklerne skal opstilles i spalter, som de færreste artikler efterhånden er på grund af den digitale udvikling. Artiklerne kan bygges op med eller uden underoverskrifter.

Indledningen skal præsentere en vinkel på emnet, som eleven følger op på i sin afslutning. Det kan være en egentlig fortolkningshypotese, der præsenteres indledningsvist. Den kan vise, hvilken vej ind i teksten og emnet, som undersøgelsen følger, og vil således anviser en retning for læsningen. Dette gælder begge opgavegenrer. En indledning kunne fx tage udgangspunkt som i dette eksempel, der danner udgangspunkt for den efterfølgende diskussion og debat:

“Overvægt er gået hen og blevet en dissideret epidemi blandt alle, der har råd til at spise mere end hvad det kræves at overleve. I Danmark er det ikke andeledes. Over halvdelen af den voksne befolkning er moderat eller svært overvægtige, alt imens selviscenesættelsen magt, aldrig har presset flere danskere til at melde sig ind i Fitness World. Men hvordan hænger det sammen? Hvordan kan de overvægtige overhovedet fungere i et Danmark hvor udseende og kontrol spiller en altafgørende rolle for vores formåen i sociale og karrieremæssige sammenhænge? Hvilket alternativ til Fitness World kan overbevise dem om at de opfylder de firkantede forventninger vi har til hinanden? FedFront er en bevægelse skabt af den overvægtige komiker Sofie Hagen i samarbejde med politikken. Den forsøger at vende billedet om. Det er altså ikke den overvægtige den er gal med. Tværtimod er det, det syn vi andre tillægger en overvægt. Men selv hvis denne opfattelse skulle gå hen lindrer ulykken hos den overvægtige, vil det ikke fjerne de fysiske konsekvenser overvægt fører med sig. Vil det derfor ikke bare være at skubbe problemet foran sig?”

Pointen er, at der markeres et fokus, som eleven har anvendt i sin undersøgelse af teksten, og som giver artiklen en klar vinkel. Derfor bliver det også nemmere til slut at samle op på fx en diskussion og debat og for eleven at konkludere, hvad der er hans eller hendes egen holdning til det konkrete emne. Man vil sige, at sammenfatningen i en analyserende og debatterende artikel nuancerer indledningen ved at samle den fremlagte undersøgelses vigtigste pointer og lukke artiklen på en naturlig måde.

“Omfang”

Opgavegenrer har alle angivet et omfang. Omfanget er bestemt ud fra en forventning om, hvad eksaminanderne kan overkomme i den tilmålte tid. Samtidig signaleres, at vægten skal lægges på formidlingen og på sproglig og indholdsmæssig præcision. Hvis disse elementer er til stede, indgår omfanget i sig selv ikke som et særskilt element i bedømmelsen. Det bedømmes derfor ikke i sig selv negativt, at eleven har skrevet for meget eller for lidt, hvis alle andre bedømmelseskriterier er opfyldt.

4.2.4 Væsentlige skrivehandlinger

Opgavegenrer indeholder forskellige skrivehandlinger. Nogle går på tværs af opgavegenrerne, mens andre primært er at finde i enkelte opgavegenrer. I det følgende knyttes der enkelte overordnede kom-

mentarer til de forskellige skrivehandlinger. Som nævnt ovenfor er gennemgangen af de enkelte begreber *ikke* udtømmende, de er heller ikke definitive, men indeholder dog forsøg på en afgrænsning, som skal gøre det nemmere for lærer, elev og censor at forstå intentionen bag genrene og opgaveformuleringerne.

“Analyse”

Formålet med en analyse er at undersøge enkeltdele af en tekst for bedre at kunne forstå deres betydning for helheden. Det kan være at karakterisere en fortælling, forholdet mellem personer, foretage en argumentationsanalyse eller fokusere på virkemidler i en dokumentar. Analysen vil ofte bevæge sig i det spor, som der er lagt i en fortolkningshypotese, således at en analyse af de filmiske virkemidler fokuserer på deres betydning for forståelsen af tekstens udsagn i sin helhed.

“Fortolkning”

Formålet med fortolkningen er at samle de enkelte dele i analysen til en samlet forståelse af helheden. Det kan være med fokus på en teksts tema, et budskab eller et samlet udsagn.

“Vurdering”

Formålet med en vurdering er på baggrund af en analyse og fortolkning at foretage en faglig afvejning. Det kan fx være at vurdere, hvem der er modtagere af en bestemt reklame. Eller det kan være at vurdere, hvilken betydning en dokumentars filmiske virkemidler har for fremstillingen af et bestemt emne. En vurdering vil derfor også som oftest udspringe af både en analyse og fortolkning, fordi der skal være et grundigt fagligt udgangspunkt at vurdere på. Både for afsenderen selv og for modtageren.

“Perspektivering”

Formålet med en perspektivering er at opnå en bredere forståelse af en tekst eller et emne ved at sætte den ind i en større sammenhæng. Når en tekst sættes ind i en større sammenhæng, bliver det tydeligt, at tekstens udsagn ikke kun har betydning i sig selv, men også har betydning i en større kontekst. En tekst af Jan Sonnergaard kan derfor ses som et eksempel på en historisk udvikling af novellegenren, hvis den perspektiveres til novellen som en genre i forandring. Eller temaet i novellen kan sammenlignes med et tema i en anden tekst eller anden historisk tid for at vise, at der findes andre måder at bearbejde det samme tema på fx overgangen fra barn til voksen. Pointen er, at perspektiveringen kræver en danskfaglig viden, som skal bringes meningsfyldt i spil i sammenhæng med det øvrige i artiklen.

“Diskussion”

Formålet med en diskussion er at gøre både sig selv og ens modtager klogere ved at undersøge forskellige synspunkter på et emne gennem brug af eksempler og citater. Formålet er således ikke at overbevise modtageren om, at man har ret, men at vise bredden i forskellige holdninger. Det kan både være en andens synspunkter, som de kommer til udtryk i en tekst, det kan være ens egne synspunkter eller det kan være synspunkter, der formuleres som mere generelle dvs. som man finder på ved brug af sin almene viden om sagen. Synspunkterne diskuteres ved at problematisere dem, vise paradokser, undersøge konsekvenser og markere uenigheder mellem egne og andres synspunkter.

“Debat”

Formålet med en debat er at overbevise en modtager, om at man har ret. Diskussion og debat hænger ofte tæt sammen, fordi diskussionen er med til at markere synspunkter på emnet. Men hvor diskussionen søger at opnå forståelse og konsensus, er debattens formål også at fremføre de stærkeste argumenter og anvende en solid og saglig argumentation for at overbevise. Det er derfor sjældent sådan, at en diskussion og en debat kan adskilles fra hinanden. I debatten vil der ofte fra afsenders side blive anvendt forskellige argumentationsformer, som er med til at understøtte argumentationen og overbevise modtageren.

Elevvenlig begrebsafklaring af diskussion og debat

Diskussion:

Formålet med diskussionen er at gøre din læser klogere på opgavens problemstilling ved at undersøge forskellige synspunkter på emnet. I en diskussion skal du vise synspunkter for (pro, dvs. 'på den ene side') og imod (contra, dvs. 'på den anden side'). Det kan både være de synspunkter, som står i tekstmaterialet, det kan være dine egne synspunkter, eller det kan være mere generelle synspunkter, som du formulerer ud fra din viden om emnet.

Debat:

Formålet med en debat er at overbevise din modtager om, at du har ret. Diskussion og debat hænger ofte tæt sammen, fordi diskussionen er med til at vise forskellige synspunkter på emnet. Når du debatterer, er det vigtigt, at du fremfører de stærkeste argumenter og anvender en solid og saglig argumentation for at overbevise læseren. I en debat vil der ofte blive anvendt forskellige argumentationsformer, herunder rygdækning (eksempler) og sproglige virkemidler, som er med til at understøtte argumentationen og overbevise modtageren.

4.2.5 Prøvegenrer

På Hf er der to prøvegenrer: den analyserende og den debatterende artikel.

Den analyserende artikel

I den analyserende artikel skal eleven som regel analysere, fortolke, vurdere og/eller perspektivere en eller flere tekster.

En typisk opgaveformulering til den analyserende artikel ser således ud:

Klima og kommunikation

Opgaveformulering:

Skriv en analyserende artikel, hvor du undersøger forskellige måder at påvirke modtageren på i klimadebatten.

I din artikel skal du lave en analyse og fortolkning af *'FUCK YOU' til moder natur: Vi ses på Mars, når klimaet går amok og lokummet eksploderer* (tekst 3a) og give en perspektivering til *Klimastrejke* (tekst 3b).

I din undersøgelse skal du anvende relevante tekstdedslag og særligt fokusere på:

- at analysere og fortolke *'FUCK YOU' til moder natur: Vi ses på Mars, når klimaet går amok og lokummet eksploderer* (tekst 3a) med fokus på argumentation og sproglige virkemidler, herunder hvordan teksten forsøger at påvirke modtageren
- at inddrage *Klimastrejke* (tekst 3b) i en perspektivering til det overordnede emne. Du skal bl.a. vurdere mediets betydning for formidlingen af budskabet
- at formidle din tekstforståelse klart for din læser med en fokuseret indledning og en nuanceret afslutning

Omfang af din artikel: tre-fire normalsider à 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum)

Titlen og den indledende sætning i opgaveformuleringen giver eleven et emne, som skal undersøges. Det er oplagt, at eleven anvender emnet som udgangspunkt for sin fortolkningshypotese og dermed en vinkel i artiklen. Derfor ligger der et arbejde i elevens undersøgelse af teksterne, inden den kan formidles. Eleverne får hjælp til denne undersøgelse i to af de tre bullets, som er markeret efterfølgende. Der bliver dels bedt om et metodisk fokus i analysen og fortolkningen, nemlig at eleven skal fokusere på relationen mellem personer og deres indbyrdes dialoger, herunder hvordan latteren bruges som kommunikationsmiddel. Dels et indholdsmæssigt og perspektiverende fokus, idet eleven skal inddrage den anden tekst i en perspektivering til det overordnede emne.

Den sidste bullet fokuserer på det formidlingsmæssige aspekt, og markerer således for både eleven, lærerne og censorerne, at undersøgelsen af teksten skal formidles klart for modtageren. Med begrebet "fokuseret indledning" peges der på, at indledningen præsenterer en vinkel eller fortolkningshypotese, som også skaber en gennemgående rød tråd og hjælper til en sammenhængende argumentation undervejs. Den nuancerede afslutning understreger at artiklens formidlede undersøgelse i afslutningen samles sammen og nuancerer indledningens vinkel. Den viser samtidig, at den undersøgelse eleven har formidlet, kun er én af mange forståelser af teksten.

"Vinkel"

Der er i opgaveformuleringen angivet et tydeligt fokus for elevens undersøgelse. Det kan enten være et emne eller en konkret vinkel på de angivne tekster. Det er vigtigt at være opmærksom på, at det er arbejdet med teksterne, der står centralt i den analyserende artikel. Det vil altid fremgå af opgaveformuleringen, hvad eleven særligt skal fokusere på i sin undersøgelse. Det betyder naturligvis ikke, at det er det eneste, eleven skal fokusere på. Af samme grund bruges formuleringen "I din undersøgelse skal du anvende relevante tekstnedslag og **særligt fokusere på:**".

Eleven vil i sin undersøgelse af teksterne skulle anvende dette fokus, som kan fungere igangsættende for en fortolkningshypotese. Når eleven skal formidle sin undersøgelse i artikelform, kan det angivne fokus hjælpe til at vinkle artiklen, og give argumentationen retning således at eleven skaber sammenhæng og en rød tråd fra indledning til afslutning.

"Nuanceret afslutning"

Baggrunden for den nuancerede afslutning er at fastholde et fokus på, at den undersøgelse eleven laver, kun er én ud af mange mulige og at eleven gennem sin undersøgelse kommer frem til velbegrundede og samtidig nuancerede bud men ikke entydige svar. Afslutningen må rumme de nuancer som artiklen har lagt frem. Indledningen skal således ikke forstås som en hypotese der logisk kan bevises og afslutningen derfor ikke et facit. Måske kan eleven se, hvordan fortolkningen kan gendrives. Eller hvordan teksterne modsiger sig selv. Måske har eleven i artiklen et interessant perspektiv på sin egen tekstfortolkning som kan bruges som nuance i afslutningen. At nuancere vil i denne sammenhæng sige at være fagligt reflekteret.

Den debatterende artikel

Den debatterende artikel har som omdrejningspunkt et danskfagligt emne og fokus for prøven er elevens evne til at diskutere og debattere. Eleverne skal ikke redegøre for samtlige synspunkter i de tilknyttede tekster eller formidle en argumentationsanalyse af dem. I stedet skal eleven undervejs i en diskuterende form inddrage synspunkter og argumenter fra teksten, og derved give læseren indsigt i emnet gennem aspekter som findes relevante for den anlagte vinkel. Samtidig skal eleven i debatterende form overbevise sin læser om egne synspunkter. Eleven bliver således tvunget til at tage stilling til emnet og formidle sin holdning i artiklen.

En typisk opgaveformulering til den debatterende artikel ser således ud:

True crime: Virkelige forbrydelser som underholdning

Skriv en debatterende artikel, hvor du med udgangspunkt i konkrete eksempler undersøger og diskuterer, hvorvidt virkelige forbrydelser kan bruges som underholdning, idet du forsøger at overbevise din læser om dine synspunkter.

I din artikel skal du inddrage *Drop true crime – lysten til morbid underholdning skal ikke stilles med andre menneskers tragedie* (tekst 4a) samt *Dobbeltmordet* (tekst 4b) og *Mørkeland eps. 51* (tekst 4c).

I din undersøgelse skal du særligt fokusere på:

- at diskutere det etiske aspekt i at bruge virkelige forbrydelser som underholdning. Inddrag hovedsynspunkter og argumenter fra *Drop true crime – lysten til morbid underholdning skal ikke stilles med andre menneskers tragedie* (tekst 4a)
- at underbygge dine egne argumenter med konkrete eksempler og herunder inddrage *Dobbeltmordet* (tekst 4b) og *Mørkeland eps. 51* (tekst 4c)
- at præsentere emnet gennem en fokuseret indledning og diskussion, og forsøge at overbevise din læser gennem en stærk og velgennemtænkt argumentation med en afslutning, der markerer dit synspunkt

Omfang af din artikel: tre-fire normalsider à 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum)

Titlen og den indledende sætning i opgaveformuleringen giver eleven et emne, som skal undersøges, diskuteres og debatteres, og hvor eleven altså tager stilling til emnet og forsøger at overbevise sin læser. Der kan være en pointe i, at eleven allerede fra begyndelsen markerer sit eget synspunkt, men der kan også være en pointe i at lade være. Det vil helt naturligt hænge sammen med, hvordan eleven vælger at argumentere. Derfor ligger der et arbejde i elevens undersøgelse af teksterne, inden synspunkterne kan diskuteres. Eleverne får hjælp til denne undersøgelse i to af de tre bullets, som er markeret efterfølgende. Den første handler om at finde synspunkterne i teksten og inddrage argumentationen, når det er relevant. Den anden fokuserer i stedet på elevens egen argumentation, hvor der kan hentes synspunkter og nye vinkler på emnet fra de to tekster. Den sidste bullet fokuserer særligt på den skriftlige fremstilling, hvor eleven bliver bedt om at argumentere for eget synspunkt og overbevise læseren.

Det er vigtigt igen at pointere, at eleven her skal anvende et fagligt grundlag for at kunne argumentere for sine holdninger. Og at det samtidig er muligt for eleven at anvende en personlig stemme, hvilket betyder, at eleven fx kan vælge at lade en bestemt argumentationsform være gennemgående, hvis det kan være med til at overbevise læseren. I den sammenhæng er det naturligvis vigtigt også at inddrage kommunikationssituationen, når argumentationsformerne skal overvejes. Er det generaliseringer eller konkrete eksempler, som fungerer bedst? Skal synspunktet allerede markeres indledningsvist? Eller er det bedre at vente? Mange af disse overvejelser kan også sagtens trænes mundtligt, og det er derfor oplagt at kombinere gruppediskussioner og debatterende tekster i undervisningen.

Der er en vigtig pointe i, at der ikke findes en færdig skabelon til den debatterende artikel. Der er således forskellige muligheder, når eleven skal skrive en debatterende artikel. Eleven kan efter en vinklet indledning tage udgangspunkt i den eller de tekster, hvis synspunkter skal diskuteres som en del af artiklen. Synspunkterne diskuteres og debatteres løbende mens eleven forholder sig til det overordnede emne, inddrager andre synspunkter fra de tilhørende tekster og markerer egne synspunkter. Undervejs

forsøger eleven samtidig at overbevise læseren om eget synspunkt, som markeres tydeligt til slut i artiklen.

Eleven kan også indledningsvist markere egne synspunkter på emnet for herefter at inddrage og diskutere forskellige synspunkter fra de tilhørende tekster. Synspunkterne diskuteres løbende mens eleven forholder sig til det overordnede emne og inddrager andre synspunkter fra de tilhørende tekster. Undervejs i artiklen vender eleven tilbage til egne indledende synspunkter, som nuanceres eller uddybes undervejs.

At der her skitseres to muligheder betyder ikke, at formen så er udtømmende beskrevet, der kan vise sig mange mulige former hvori eleven med god formidling kommer igennem med både at lytte og forholde sig til andres holdninger og formulere egne. Elevens artikel skal kunne læses på dens egne præmisser og vurderes ud fra de opstillede bedømmelseskriterier og ikke efter en skabelon.

“Om at skrive med en personlig stemme”

Der findes ikke nogen endelig definition af ‘den personlige stemme’ i skriftlig dansk. Der er altså ingen færdig opskrift på, hvordan eleverne skal udtrykke sig med personlighed, engagement og nærvær. Derfor er der givet nogle pejlemærker til, hvordan man kan kende ‘den personlige stemme’ i den danske stil.

Centralt er det, at man som læser kan mærke, at der sidder et fagligt, sagligt og velovervejet skrivende *jeg* bag teksten. Når censoren (eller læreren eller klassekammeraten) læser besvarelsen, opstår der et *møde* mellem læseren og teksten/skriver-jeget, præcis ligesom der gør i mødet mellem fx en avislæser og en kronik/debattør.

Det kan derfor være frugtbart at møde den enkelte stil ud fra en præmis om, at der er en **kontrakt** mellem afsender og modtager: *Det skrivende jeg* skal have noget på hjerte – teksten er en formgivning af det, skriveren har på hjerte. *Læseren* møder teksten, den anlagte vinkel, jegets holdninger, fortolkningshypoteser o.l. loyalt, men ud fra en dobbelt forventning: “Du har noget, du gerne vil dele med mig. Og du ved, hvad du skriver om”.

Helt overordnet kan man udtrykke sig med ‘en personlige stemme’ på tre måder:

- 1) ved konkret/‘fysisk’ at være til stede i teksten (brug af pronomenet ‘jeg’, skrive selvoplevede eksempler frem, henvende sig til læseren med fx pronomenet ‘vi’ eller retoriske spørgsmål, brug af metasprog o.l.)
- 2) ved at positionere sig (gennem fx stærke holdninger, en interessant vinklet indledning og afrunding, originale – måske endda overraskende – tilgange til tekst og emne, brug af viden, der ligger uden for det, man kunne forvente o.l.)
- 3) ved at anvende sproglige, retoriske og stilistiske virkemidler

Det er vigtigt at huske, at

- ‘den personlige stemme’ skal afspejle en sproglig såvel som en faglig identitet (det skal være tydeligt, at eleven har 2 års undervisning i dansk på A-niveau bag sig)
- ‘den personlige stemme’ skal varieres og moduleres, så den passer til genren og emnet
- man godt *kan* udtrykke sig personligt ved at bruge alle tre måder ovenfor, men at der ikke er noget *krav* om, at man fx bruger stilistiske virkemidler
- brugen af fx personlige eksempler skal have en funktion i sammenhængen. M.a.o.: Jeg-scenarier, eksempler o.l. skal have et sagligt og fagligt formål i teksten
- brugen af retoriske, stilistiske og sproglige virkemidler skal have en funktion i sammenhængen.
 - o Alliteration, sproglige figurer som anaforer, triader o.l. kan være glimrende til fx at give en central pointe tyngde og kraft

- Troper (billedsprog) som sammenligninger og metaforer, gennemgående semantiske kæder o.l. kan være glimrende til fx at skrive et scenarie, en stemning, et livssyn eller en holdning frem
- **Men:** Bruges virkemidlerne for massivt og tilfældigt, dvs. uden at tjene andet formål end at være sproglig pynt, vil de ofte virke unødigt støjende og forstyrrende, og så trækker de helhedsoplevelsen ned.

4.3 Bedømmelseskriterier

”Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilken grad eksaminandens præstation opfylder de faglige mål, som de er angivet i pkt. 2.1.

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

- skriftlig fremstilling
- formidlingsbevidsthed
- at besvare den stillede opgave
- relevant anvendelse af danskfaglig viden og metode.

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

- mundtlig fremstilling
- at besvare den stillede opgave
- relevant anvendelse af danskfaglig viden og metode.

Ved begge prøver gives én karakter ud fra en helhedsbedømmelse af eksaminandens præstation”.

Bedømmelsen er til den skriftlige og mundtlige prøve relevante faglige mål, som angivet i pkt. 2.1. Derudover lægges der vægt på eksaminandens færdigheder inden for følgende:

Den skriftlige prøve:

- skriftlig fremstilling: genreforståelse, kohærens (indholdsmæssig sammenhæng i teksten), kohæ- sion (sproglig sammenhæng i teksten), retskrivning, tegnsætning
- formidlingsbevidsthed: præcist og nuanceret sprog, viser forståelse for en intenderet modtager
- at besvare den stillede opgave: besvare opgaven fyldestgørende, men ikke udtømmende,
- relevant anvendelse af danskfaglig viden og metode: relevant viden om det emne, den valgte op- gave omhandler, anvendelse af relevant metode; med formuleringen ”anvendelse af relevant me- tode” sigtes der først og fremmest til, at eleven lægger en klar vinkel på sin analyse og systematisk og målrettet forfølger denne vinkel. Det kan fx være et særligt fokus på indre og ydre udvikling el- ler en biografisk, tematisk, psykoanalytisk, stilistisk eller (litteratur)historisk vinkel.

Den mundtlige prøve:

- mundtlig fremstilling: at formulere sig klart, varieret, flydende og forståeligt samt kunne lytte og indgå i en faglig samtale
- at besvare den stillede opgave: besvare opgaven fyldestgørende, men ikke udtømmende,
- relevant anvendelse af danskfaglig viden og metode: relevant viden om det emne, den valgte op- gave omhandler, anvendelse af relevant metode; med formuleringen *anvendelse af relevant metode* sigtes der først og fremmest til, at eleven lægger en klar vinkel på sin analyse og systematisk og målrettet forfølger denne vinkel. Det kan fx være et særligt fokus på indre og ydre udvikling eller en biografisk, tematisk, psykoanalytisk, stilistisk eller (litteratur)historisk vinkel.

4.3.1 Oversigt over karakterskalaen

| Karakter | Betegnelse | Beskrivelse |
|----------|-------------|---|
| 12 | Fremragende | Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med in- gen eller få uvæsentlige mangler. |

| Karakter | Betegnelse | Beskrivelse |
|----------|---------------|---|
| 7 | God | Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler. |
| 02 | Tilstrækkelig | Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål. |

4.3.2 Vejledende karakterbeskrivelser ved den skriftlige prøve

| Karakter | Betegnelse | Vejledende beskrivelse |
|----------|----------------|--|
| 12 | Fremragende | <p>Sproget er velformuleret, præcist, nuanceret og korrekt, med ingen eller få uvæsentlige fejl.</p> <p>Fremstillingen er formidlingsbevidst og velstruktureret med såvel fokus som progression.</p> <p>Besvarelsen af den stillede opgave er dybdegående, veldokumenteret og med ingen eller kun få uvæsentlige mangler.</p> <p>Der demonstreres fremragende anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig indsigt, viden og metode, sikker brug af et danskfagligt begrebsapparat.</p> |
| 7 | Godt | <p>Sproget er præget af sikkerhed i syntaks, præcision og sprogrigtighed, men med flere mindre væsentlige fejl. Fremstillingen savner i nogen grad formidlingsbevidsthed, men har i tilfredsstillende grad fokus og sammenhæng.</p> <p>Besvarelsen af den stillede opgave har flere mangler og savner i nogen grad dokumentation.</p> <p>Der demonstreres god anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig indsigt, viden og metode, god brug af et danskfagligt begrebsapparat.</p> |
| 02 | Tilstrækkeligt | <p>Sproget er præget af tilstrækkelig sikkerhed i syntaks og sprogrigtighed, men med adskillige tyngende fejl og manglende præcision. Fremstillingen savner formidlingsbevidsthed og har kun i tilstrækkelig grad fokus og sammenhæng.</p> <p>Besvarelsen af den stillede opgave er meget mangelfuld, men dog tilstrækkelig.</p> <p>Der demonstreres usikkerhed i anvendelse af i sammenhængen relevant danskfaglig indsigt, viden og metode samt af et danskfagligt begrebsapparat.</p> |

4.3.3 Vejledende karakterbeskrivelser ved den mundtlige prøve

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

STYRELSEN FOR



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

STYRELSEN FOR