



Dansk Skoleforening  
for Sydslesvig e.V.

---

# VEJLEDNING FOR FAGET DANSK

# INDHOLD

Vejledning for faget dansk .....	4
Fagets identitet og rolle – danskfaget i en sydslesvigsk kontekst.....	4
Læringsmål .....	6
Fagteamets overordnede plan .....	7
Vejledende forslag til fagteamets overordnede plan – fleksibel indskoling til 6. klasse .....	9
Vejledende forslag til fagteamets overordnede plan – 7.-10. årgang.....	11
Årsplan – skabelon .....	13
Plan for undervisningsforløb med udgangspunkt i læringsmål – eksempel indskoling .....	15
Plan for undervisningsforløb med udgangspunkt i læringsmål – eksempel mellemtrin .....	17
Plan for undervisningsforløb med udgangspunkt i læringsmål – eksempel udskoling .....	19
Særlige aspekter .....	21
Opmærksomhedspunkter .....	21
De 500 hyppigste ord .....	21
Skoleforeningens ordkortslistor .....	22
Tværgående temaer .....	23
It og medier .....	23
Innovation og entreprenørskab .....	25
Kulturforståelse .....	25
Stofvalg .....	25
Undervisningsdifferentiering.....	26
Danskfagets kompetenceområder .....	29
Kommunikation .....	29
Læsning.....	35
Fremstilling .....	44
Fortolkning .....	53
Evaluering .....	60
Kilder .....	61
Bilag .....	62
Danskfagets tekster – et udvidet tekstbegreb .....	63
Tekst kategorier.....	64
Læsestrategier .....	66
Læseteknikker .....	66
Læsestrategier 2.-4. klasse .....	66

Læsestrategier 5.-6. klasse .....	67
Læsestrategier 7.-10. klasse .....	67
Tjekliste eksempel – læserbrev .....	68
Forslag til inddragelse af Dansk Litteraturs Kanon.....	69

# VEJLEDNING FOR FAGET DANSK

Denne vejledning supplerer læreplanen for dansk og har til formål at give en didaktisk håndsrækning i forhold til at omsætte læreplanens beskrevne formål og mål.

Den baserer sig på "Vejledning for faget dansk"<sup>1</sup> og er tilpasset den sydslesvigske kontekst blandt andet med inddragelse af Skoleforeningens Sprog og Læsning-materialer.

## FAGETS IDENTITET OG ROLLE – DANSKFAGET I EN SYDSLESVIGSK KONTEKST

Danskfagets identitet omhandler sprog og tekster i kontekst. Tekster omfatter i denne sammenhæng både mono- og multimodale tekster, dvs. tekster, der er produceret i skrift, tale, billede og lyd. I arbejdet med tekster fokuseres der på at undersøge, forstå og anvende sproget ved at læse, skrive, tale, lytte og producere tekster. Desuden lægges der vægt på at undersøge og fortolke litteratur (herunder den danske litteraturs kanon) og andre æstetiske tekster (fx film og billeder) samt kommunikere med krop, stemme og sprog. Der kan argumenteres for, at dannelsesdimensionen forstået i en national og international kulturel sammenhæng. Nationalt afspejler dannelsen forholdet mellem dansk sprog og kultur som udtryk for dansk identitet, dvs. som en formidling af dansk kultur og arv, fx gennem arbejdet med dele af Dansk litteraturs kanon. Der lægges vægt på en æstetisk og etisk dannelse gennem mødet med forskellige litterære og kommunikative genrer. Internationalt afspejler dannelsen opfattelsen af et bredt begreb om literacy, sådan som det er formuleret i UNESCOs officielle definition (2007): "Literacy er evnen til at identificere, forstå, fortolke, skabe, kommunikere og beregne, og gøre brug af trykte og skriftlige materialer fra varierende kontekster. Literacy indebærer et kontinuum af læring, som gør det muligt for en person at nå hans eller hendes mål, at udvikle hans eller hendes viden og potentiale til at deltage fuldt ud i samfundet omkring sig" (Jf. Bente Aamotsbakken & Susanne V. Knudsen (2012): "At tænke teori - om læseteorier og læsning". s. 22., Klim.). Formelt kan man sige, at literacy-begrebet peger bagud mod et traditionelt dannelsesbegreb, idet der lægges vægt på udvikling af den enkeltes læse- og skrivefærdigheder som grundlag for at blive et dannet menneske. Samtidig tilbyder literacy-begrebet et verdensomspændende begreb, som handler om elevernes evne til at tolke, anvende og kombinere modaliteter i forskellige sociale og interkulturelle sammenhænge. Ordet modalitet betyder 'måde', dvs. den måde man kombinerer forskellige tegn og udtryk på, fx kombinerer man i billedbogen skrift og billede, skriften bruger bogstaver som tegn, mundtlig tale bruger lyde osv. Eleverne skal kunne honorere det internationale samfunds efterspørgsel af stadig flere specialiserede behov (digital teknologi, innovation og entreprenørskab), der kræver mere end almene læse- og skrivefærdigheder. Der er fx fokus på digital dannelse og mediedannelse ("digital literacy" og "media literacy"). I en større international uddannelsessammenhæng satser man nu på at udvikle en europæisk rammesætning for den digitale dannelse (Martin, A (2006): "An European framework for digital literacy". Nordic Journal of Digital Literacy, 2: 151-160.). Digital dannelse handler ikke kun om elevernes fortrolighed med den nye teknologiske innovative udtryk. Det handler også om, hvordan eleverne kommunikerer sammen, fx på sociale medier, hvordan de sender sms-beskeder til hinanden, hvordan de kommunikerer gennem "ansigtsløs kommunikation". Det er vigtigt, at læreren er opmærksom på at lære eleverne at følge en række etiske regler for en konstruktiv, demokratisk og empatisk kommunikation for at undgå, at eleverne mobber hinanden gennem den digitale kommunikation - fx lægger billeder af skolekammerater og ekstrasproglige tegn ud på nettet med et kompromitterende indhold. Den digitale dannelse antager her en etisk dimension.

---

<sup>1</sup> Kilde: <https://www.emu.dk/modul/vejledning-faget-dansk> lokaliseret maj 2018.

## I en sydslesvigsk kontekst

Når barnet starter i indskolingsfasen, kommer det med mange og forskelligartede forudsætninger og erfaringer både med tale- og skriftsproget fra dagtilbuddet og hjemmet. Danskundervisningen må tage sit udgangspunkt i de særlige sproglige forhold, som den flersprogede kontekst, som et barn i mindretallets skolevæsen i Sydslesvig naturligt befinder sig i. Sprog- og begrebsindlæringen er en del af undervisningen i alle fag, men især i fagene dansk og tysk er det målet, at eleverne tilegner sig en sproglig kompetence, der gør dem funktionelt flersprogede.

Det flersprogede barn adskiller sig fra det etsprogede barn ved, at dets sproglige udvikling foregår på to eller flere sprog i stedet for på ét. Adgangen til de flere sprog betyder, at flersprogede børn i en række forskellige situationer bevidst eller ubevidst vil skulle vælge mellem sprogene og vil opleve situationer, hvor det er både naturligt og meningsfuldt at skifte mellem eller blande sprogene. Dette "blandingsprog", også kaldet intersprog, er et naturligt led i sprogudviklingen. Intersprog spænder fra de første simple konstruktioner, som den flersprogede behersker, til dér hvor der nærmest ikke er afvigelser mellem intersproget og målsproget. Denne umiddelbare adgang til flere sprog udgør et godt grundlag for videreudvikling af de flersprogede elevers sproglige bevidsthed i pædagogisk sammenhæng. Der "trækkes tråde" fra et sprog til et andet, som det betegnes i læreplanen.

Hvad der gælder for al ny viden, gælder også for sprog: Det forstås i lyset af den viden, man allerede har erhvervet. At arbejde med sproget kan derfor også handle om sammenligning af sprogene dansk, tysk og de evt. andre sprog, som eleven kender. Har man fået en viden om det ene sprog, kan denne viden bruges i forhold til indlæringen i det andet sprog. Man giver eleverne mulighed for at foretage relevante sammenligninger mellem dansk og tysk ved, at læreren gør brug af dette kontrastive beredskab i sin undervisning. Sådanne sammenligninger kan understøtte elevens sproglige forståelse både på det ene og på det andet sprog.

Flersprogede elever behersker typisk nogle ord og begreber inden for et bestemt domæne på det ene sprog og andre på et andet sprog. Der bør derfor være særlig opmærksomhed på strategier til udvikling af begreber og ordforråd. Det er vigtigt at skelne mellem tilegnelsen af ord og tilegnelsen af begrebet, altså den indholdsmæssige betydning af ordet. At en flersproget elev ikke kender et bestemt dansk ord er ikke ensbetydende med, at eleven ikke kender begrebet – eleven kan udmærket have tilegnet sig både begrebet og ordet på tysk og skal så blot have ordet "oversat" til dansk.

Det må være naturligt, at dansk- og tysklæreren samarbejder om at koordinere indsatsen, så de to sprog understøtter hinanden. Især ved undervisning i samme emne, tema eller med samme målområder inden for sprogene kan arbejdet med et afgrænset område, hvor eleverne kan bruge flere sprog inden for samme begrebsverden, give mulighed for, at der skabes rammer for en fælles erfaringsverden. Koordinering støtter og giver overblik for eleverne, når trækkes tråde ift. færdigheder og viden mellem sprogene/fagene. Skoleforeningen har udviklet idékataloger for fagene dansk og tysk med koordinerede materialer for indskolingen og 3.-6.klasse, som kan bl.a. kan hentes digitalt<sup>2</sup>.

I undervisningen er der særligt fokus på en sprogbaseret undervisning, som fx ekstra fokus på forforståelse og eksplicit undervisning i sprogstrategier, så elevens sprogkundskaber ikke bliver en hindring for den faglige læring. (Læs mere om kommunikations- og sprogstrategier i Målene for Sprog og Læsning). Det er grundlæggende for sprogarbejdet i hele skoleforløbet, at der tages udgangspunkt i de fire sprogfærdigheder: lytte, samtale, læse og skrive. Sprog skabes i mange sammenhænge, og for at styrke elevernes kommunikative kompetence inddrages og veksles der mellem de fire sprogfærdigheder i undervisningen.

Sprog	Receptivt	Produktivt
Mundtligt	Lytte	Samtale
Skriftligt	Læse	Skrive

© Undervisningsministeriet

<sup>2</sup> <http://www.skoleforeningen.org/media/62335/idekatalog-1-2.pdf>  
<http://www.skoleforeningen.org/media/62338/idekatalog-3-6.pdf>

## LÆRINGSMÅL

De nye læreplaner indeholder kompetencemål, færdigheds- og vidensmål. Kompetencemålene er nedbrudt i færdigheds- og vidensmål i et antal faser, der svarer til klassetrinnene.

Som lærer sætter du mål for, hvad eleverne skal lære. Læringsmålene **relaterer sig til elevens udbytte** – ikke til det, der undervises i, men til det, som eleverne forventes at lære igennem undervisningen. Læringsmålene formuleres før et forløb, og gennem undervisningsforløbet justeres undervisningsaktiviteterne løbende ud fra målene.

### Fra kompetencemål til læringsmål

Læreplanens færdigheds- og vidensmål nedbrydes eller omsættes af læreren til læringsmål for, hvad eleverne skal kunne ved afslutningen af et undervisningsforløb. Læringsmålene skal være konkrete og skal formuleres, så de er udfordrende, men ikke sværere, end at det er muligt for et flertal af eleverne at nå dem på et tilfredsstillende niveau.

Læringsmålene forklares for eleverne, så eleverne har en forståelse af dem. Når eleverne kender målene, kan de selv medvirke aktivt til at nå dem. Eleverne kan også selv være med til at definere målene. Læringsmålene kan med fordel gentages undervejs, så eleverne forstår sammenhængene mellem læringsmål og undervisningsaktiviteter.

### Undervisningsaktiviteter

Undervisningsaktiviteterne skal sigte mod opfyldelse af læringsmålene. Som lærer vælger du aktiviteter, opgaver, indhold og processer, som kan begrundes i forhold til de opstillede læringsmål, og som eleverne samtidig finder både meningsfulde og relevante. Undervisningsdifferentiering skal sikre, at der er passende læringsudfordringer for alle elever frem mod målene.

### Tegn på læring

Tegn på læring hjælper dig med at vurdere elevernes læringsudbytte. Tegn på læring kan være elevernes kommunikation om et fagligt stof, elevernes demonstration af færdigheder eller elevernes produktioner. Du definerer selv, hvordan eleverne og du som lærer kan se tegn på, at målene er nået.

Tegn på læring bruges i planlægningen af den næste undervisningssekvens eller det næste undervisningsforløb.

### Evaluering

Løbende **formativ evaluering** tager udgangspunkt i og gør det muligt at reagere på de tegn på læring, som eleverne udviser. Den formative evaluering kan gennemføres af læreren, eleven selv eller af kammerater. Evalueringen sker altid i forhold til læringsmålene. Formativ evaluering er grundlaget for planlægning af det næste skridt i undervisningen.

Formativ evaluering gør det muligt at give alle elever **feedback** undervejs i et undervisningsforløb.

Eleverne bliver gennem feedback klar over:

- hvor de er på vej hen (læringsmål).
- hvad de har opnået indtil nu (læringsudbytte).
- hvad der er den næste mest passende udfordring på vej mod målet.

Evalueringsfasen skal vise, hvor godt forløbet har formået at støtte elevernes læring frem mod læringsmålet. I evalueringsfasen arbejdes som hidtil med formativ evaluering, men nu også med **summativ evaluering**. Den summative evaluering skal afklare, om det ønskede niveau er nået ved afslutningen af forløbet. Summativ evaluering afklarer således:

- hvad eleverne har lært i forløbet.

- hvad de skal bygge videre på i næste forløb.
- om der er elever, som ikke har nået det mindste acceptable niveau, og hvad der i så fald skal gøres.

### Læringsmål kan ikke stå alene

At man som underviser arbejder med mål for elevernes læring er vigtigt, men det er samtidig vigtigt at understrege, at arbejdet med målformuleringer kun én didaktisk overvejelse blandt andre. Uanset hvilken didaktisk model man i sin undervisning tager udgangspunkt i, vil der også være andre faktorer, der spiller ind i elevernes læringsproces som fx elevernes læringsforudsætninger, skolens rammefaktorer og underviserens situationsbevidsthed.

## FAGTEAMETS OVERORDNEDE PLAN

I fagteamets overordnede plan fastholdes de aftaler, som skolens fagteam indgår for faget dansk på deres skole for de enkelte årgange. Planen evalueres og revideres årligt. På baggrund af fagteamets overordnede plan og fagets læreplan udarbejder den enkelte lærer sin årsplan.

Herunder ses vejledende forslag:

Aftaler	
<b>Undervisning</b>	Fordeling af bestemte temaer og/eller undervisningsenheder Opbygning af kompetencer Konkrete fagspecifikke metoder Projekter Inddragelse af eksterne undervisningstilbud og ekskursioner, fx inddragelse af forfatter/ressourceperson-, teater-, medie- og bibliotekstilbud samt deltagelse i konkurrencer
<b>Differentiering</b>	Tiltag i forhold til elever med særlige behov eller begavelse <ul style="list-style-type: none"> <li>• AppWriter</li> <li>• Nota/E17</li> <li>• digitale læremidler med differentieringsmuligheder (fx Grammatip, Frilæsning.dk)</li> </ul>
<b>Fagsprog</b>	Teksttyper, genrer, læsestrategier og notatteknikker Fastlæggelse af ensartet anvendelse af betegnelser og begreber, fx rettetegn ved skriftlige arbejder
<b>IT og medier</b>	Fagets bidrag til udvikling af elevernes it- og mediekompetencer, fx <ul style="list-style-type: none"> <li>• e-bøger</li> <li>• multimediefremstilling</li> <li>• kursus i kritisk informationssøgning</li> <li>• forløb om netetik/digital dannelse</li> <li>• arbejde på elektroniske platforme fx 365skole.de (samarbejde, aflevere, få respons på fremstillinger elektronisk)</li> </ul>
<b>Innovation og entreprenørskab</b>	Udstilling af analoge/digitale danskfaglige fremstillinger, fx <ul style="list-style-type: none"> <li>• informations- eller kampagnetekster i form af fx plakater eller opslag på skolen eller intranet</li> <li>• invitationer til fx arrangementer på skolen</li> <li>• multimodale tekster som selvfremstillede bøger, boganmeldelser og forfatterbiografier på biblioteket</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• selvproducerede kortfilm/informations- eller reklamefilm/podcasts på morgensamling</li> <li>• læserbreve til (skole)avisen eller på opslagstavlen</li> <li>• undervisningsindslag for yngre elever</li> <li>• reklameforløb, bl.a. fremstilling af digitale reklamer for skolekiosken</li> <li>• elevproducerede videovejledninger til fx faglige begreber tilgængeligt for fx andre klasser</li> </ul>
<b>Kulturforståelse</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valg af tekster (ud fra det udvidede tekstbegreb), der er kulturbærende og afspejler dansk børne- og ungdomskultur</li> <li>• Tekster af danske forfattere og instruktører</li> <li>• Dele af Dansk litteraturs kanon</li> <li>• Relevante temaer som fx sprog og identitet, kulturmøder</li> <li>• Den sproglige dimension; sproget som ressource til sproglæring</li> <li>• Faste vendinger som ordsprog og talemåder</li> </ul>
<b>Hjælpe midler og materialer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opslagsværker</li> <li>• (elektroniske) Ordbøger som fx ordbogen.com</li> <li>• AppWriter</li> </ul>
<b>Bedømmelse</b>	Principper for bedømmelse og udformning af dokumentation



## VEJLEDENDE FORSLAG TIL FAGTEAMETS OVERORDNEDE PLAN – FLEKSIBEL INDSKOLING TIL 6. KLASSE

	Fleksibel indskoling	3. klasse	4. klasse	5. klasse	6. klasse
<b>Undervisning: Dansk litteraturs kanon</b>	Dansk folkeviser: I skoven skulle være gilde Halfdan Rasmussen: God morgen sol! Hvem har malet himlen blå Egon Mathiesen: Mis med de blå øjne	Dukketema: Danse, danse dukke min! Kærestefolkene af H. C. Andersen, Dorte fik en dukke af Halfdan Rasmussen, sangen Lille Lise Ole Lund Kirkegaard Danske folkeeventyr	H.C. Andersen: kunsteventyr fx Det er ganske vist (tema sladder) + film fra CFU Astrid Lindgren	Danske folkeviser	Grundtvigs salmer: Nu falmer skoven trindt om land, Den signede dag med fryd vi ser og Dejlig er den himmel blå
<b>Undervisning: Tværfaglig</b>	Fælles ordforråd om: Bondegård Kunst Årstider Vand Hvem er vi Læseraketten	Fælles ordforråd om: Mig og min krop - den beskrivende tekst Årets traditioner - den berettende tekst Læseraketten	Fælles ordforråd om: Astrid Lindgren Læseraketten Dansk børnekultur Ordbogskursus Præsentationsformer på 365skole.de fx Powerpoint 10-fingersystem	Fælles ordforråd om: Digital færden Sikker Chat (Red Barnet) Leonardo da Vinci: (forløb fra Dansklærerforeningen) Fra runer til folkeviser Bæredygtighed: Kasketoternes sang Læseraketten	Fælles ordforråd om: Kommunikation på nettet Menneskerettigheder Middelalder Mindretallet Læseraketten
<b>Undervisning: Tværfaglig med tysk</b>	Ordklasser/Wortarten Tegnsætning/ Satzschlusszeichen Jul/Weihnachten	Tegnsætning/ Zeichensetzung Fastelavn/Fasching Vinterens fugle (fra Idékatalog Sprog og Læsning 3.-6.klasse)	Eventyr/Märchen: fx H.C. Andersen (kunsteventyr) og Brøder Grimm (Volksmärchen) Den standhaftige tinsoldat (fra Idékatalog Sprog og Læsning 3.-6.klasse)	Tegnsætning/ Zeichensetzung Digital færden/ Netikette	Ordsprog og talemåder/Sprichwörter, Redewendungen Mindretallet og mig/Die Minderheit und ich Ligheder og forskelle i det danske og tyske sprog/Sprachliche Interferenzen
<b>Undervisning:</b>	Danske sange og sanglege Introduktion til PLC	Dukketema Traditioner	Børneliv: dansk børnekultur gennem tiden, fokus på billeder	Avis: læse og fremstille, Zejt-ung.	Jul: krop og drama, fremstille dramatisk produkt
<b>Undervisning: Eksterne tilbud</b>	Buster Filmfestival	Buster Filmfestival	Buster Filmfestival	Buster Filmfestival	Buster Filmfestival Oplæsnings-konkurrence
<b>Undervisning: projekt opgave</b>	At fremlægge for andre	Disposition Stikordskort	Visuel repræsentation	Notatteknik	Problemformulering

<b>Differentiering</b>	Metode, materiale og opgaver fx Cooperative learning-strukturer, Ugeskema, tilpasning til læringsstile/læringsveje, læse- og skrivestøtte (App-Writer), skriveskabeloner, variation i tjeklister, differentieret vejledning i processen, tekster med forskellig sværhedsgrad				
<b>IT og medier</b>	Skrive enkel email AppWriter Grammatip.com Frilæsning.dk www.elevdelta.dk Apps	At begå sig i et virtuelt univers på fx Frilæsning.dk AppWriter FrontRead Ordbogen.com Grammatip.com	Sikker chat (Red Barnet) AppWriter FrontRead Ordbogen.com Grammatip.com Frilæsning.dk	Digital færden (Red barnet) AppWriter FrontRead Ordbogen.com Grammatip.com Frilæsning.dk	Samarbejdsmuligheder på 365skole.de AppWriter FrontRead Ordbogen.com Grammatip.com Frilæsning.dk
<b>Innovation og entreprenørskab</b>	Eleverne fremstiller: velkomstbog til førskolebørnene om skolens område og personer (multimodal tekst) Opfinder en leg og kan introducere den for andre.	Eleverne fremstiller: tekster til kiosksalg (plakater, tekster til Intra m.m.)	Eleverne fremstiller: tekster til læselystkampagne (Dansk.gyldendal.dk 3.-6.kl.)	Eleverne fremstiller: tekster til forældre i forbindelse med arrangementer læselystkampagne	Eleverne fremstiller: fx folder om mindretallets foreninger, invitation til åbent hus eller Kulturnat Læselystkampagne (Giv historierne videre)
<b>Kulturforståelse</b>	Bamse og Kylling Kaj og Andrea Julekalender Sange og sanglege	Julekalender, lav egen julekalender	Dannebrog og traditioner: beskrivende og berettende tekster UltraNyt	Danmark i ord og billeder, fædrelandssange Elevudveksling, UltraNyt Zejt-ung	Mindretallet og mig Elevudveksling Ultra-Nyt Zejt-ung
<b>Hjælpemidler og materialer</b>	Vægordebog: de hyppigste 120 ord Billedordbøger	Politikens lille danske ordbog på ordbogen.com Vægordebog: dele af de 380 hyppigste ord	Politikens lille danske ordbog på ordbogen.com Vægordebog: dele af de 380 hyppigste ord Søgsmart.dk	Nota E17 Politikens skoleordbog på ordbogen.com Vægordebog: dele af de 380 hyppigste ord Søgsmart.dk	Nota E17 Politikens skoleordbog på ordbogen.com Vægordebog: dele af de 380 hyppigste ord Søgsmart.dk
<b>Evaluering</b>	Opmærksomhedspunkterne Bogstav- og læseevaluering Evt. ST-2 i slutningen af 2.kl.	Opmærksomhedspunkterne Læse- og staveevaluering	Opmærksomhedspunkterne Læse- og staveevaluering (OBS: LRS?)	Opmærksomhedspunkterne Læse- og staveevaluering	Opmærksomhedspunkterne Læse- og staveevaluering

## VEJLEDENDE FORSLAG TIL FAGTEAMETS OVERORDNEDE PLAN – 7.-10. ÅRGANG

	7. årgang	8. årgang	9. årgang	10. årgang
<b>Undervisning: Dansk litteraturs kanon</b>	Intertekstualitet og H. C. Andersen: Liv af Louis Jensen/Klods Hans af H.C. Andersen og Zam af Jesper Wung-Sung	For evigt din af Cecilie Eken/Snedronningen af H.C. Andersen Branden af Herman Bang + Øgendahl og de store forfattere på mitcfu.dk	Tove Ditlevsen Adam Oehlenschläger: Der er et yndigt land H. C. Andersen og Isam B.: I Danmark er jeg født Grundtvig: Vær velkommen, herrens år	Ørkenland af Hanne Kvist / Hosekræmmeren af St. St. Blicher Tom Kristensen: Nat i Berlin Grundtvig: Vær velkommen, herrens år
<b>Undervisning: Tværfaglig</b>	Forløb på danskmindretal.dk Alkohol eller medieforbrug: producere opinions- og reflekterende tekster	Forløb på danskmindretal.dk Kendte danskere fx Storm P.	Forløb på danskmindretal.dk Nytårstaler (samfundsfag) Dansk design/arkitektur	Kongehusets nytårstale
<b>Undervisning: Tværfaglig med tysk</b>	Projektarbejde grænser/ Themenarbeit Grenzen Resumé/Inhaltsangabe	Lyrikforløb multimedial tekst Ansøgning/Bewerbung Praktikberetning/Praktikums- bericht Avis/ Zeitung Novelle/Kurzgeschichte	Ansøgning/Bewerbung Praktikberetning/Praktikumsbericht	Tale/Rede
<b>Undervisning:</b>	Selvbiografier: Her er vi! www.danskmindretal.dk Introduktion til PLC	Praktikansøgning Efterskole	Praktikansøgning Blå bog: biografigenren med fokus korrektur	Blå bog med fokus korrektur Eleverne holder selv nytårs- eller afskedstale
<b>Undervisning: Eksterne tilbud</b>		Novelle-konkurrence	Forfatterbesøg	Teater SSF
<b>Undervisning: projekt opgave</b>	Kildekritik og søgning Problemformulering Samarbejds muligheder på 365skole.de	Multimodalt produkt Samarbejds muligheder på 365skole.de	Input til danskfagligt projekt: forfatter skab, periode m.m.	Danskfagligt miniprojekt om dansk forfatter med praktisk fremlæggelse (prøvelignende bidrag)
<b>Differentiering</b>	Metode, materiale og opgaver fx Cooperative learning-strukturer, Ugeskema, tilpasning til læringsstile/læringsveje, læse- og skrivestøtte (App-Writer), skriveskabeloner, variation i tjeklister, differentieret vejledning i processen, tekster med forskellig sværhedsgrad fx en genre/to tekster i forskellig længde og sværhedsgrad			
<b>IT og medier</b>	Samarbejds muligheder på 365skole.de AppWriter FrontRead Grammatip.com	Kommunikationsetik (Red barnet) AppWriter FrontRead Grammatip.com	Digitale teknologiers muligheder fx 365skole.de AppWriter FrontRead Grammatip.com	Tekster om digital kommunikationsteknologi, liv og fællesskab (oplæg til diskussion) Digitale læremidler

	ordbogen.com	ordbogen.com 365skole.de	ordbogen.com	
<b>Innovation og entreprenørskab</b>	Producere reklamefilm til læselystkampagne på skolen Foldere om egen skole og mindretal til præsentation ved efterskolebesøg	Lancering af lyrikudstilling på skolen Introducere Flensborg Avis' Sandpapir	Producere tekster til Sandpapir fx om forfatterbesøg Litteraturudstilling: Mit yndlingscitater af Tove Ditlevsen, multimodal tekst.	Giv historierne videre: om dansk børne- og ungdomslitteratur på dansk.gyldendal.dk
<b>Kulturforståelse</b>	www.danskmindretal.dk: forløbet Selvbiografien som genre. Elevudveksling/Lejrskole Zejt-ung: holdninger i sprog	www.danskmindretal.dk: forløb: Spot på sprog og identitet Kultur møder: Elevudveksling	www.danskmindretal.dk Kultur møder: Elevudveksling/ Efterskole	Kultur møder: Efterskole/ lejrskole
<b>Hjælpe midler og materialer</b>	Nota/E-17 Ordbogen.com Søgsmart.dk	Nota/E-17 Ordbogen.com Søgsmart.dk	Nota/E-17 Ordbogen.com Søgsmart.dk	Nota/E-17 Ordbogen.com Søgsmart.dk
<b>Evaluering</b>	Opmærksomhedspunkterne Læse- og staveevaluering	Opmærksomhedspunkterne Læse- og staveevaluering	Opmærksomhedspunkterne Læse- og staveevaluering To skriftlige prøvelignende bidrag, et mundtligt og et praktisk prøvelignende bidrag.	Opmærksomhedspunkt Læse- og staveevaluering To skriftlige prøvelignende bidrag, et mundtligt og et praktisk prøvelignende bidrag.

### Undervisningsdifferentiering – fx:

- Undervisningen tilpasses elevgruppens forskellighed inden for klassens fællesskab ud fra indhold, metoder, organisation og materialer.
- Der sættes tydelige mål for året, forløb og undervisningslektion. Eleverne inddrages i evaluere og sætte mål for egen læring.
- Arbejdets organisering veksler mellem klassegennemgang, gruppe- og pararbejde ud fra Cooperative Learning-strukturer samt individuelt arbejde. Den stramme organisering afbrydes med jævne mellemrum af faser, hvor eleverne skal arbejde selvstændigt og selv organisere arbejdet.
- Der lægges vægt på en formativ evaluering; skriftlige opgaver afleveres fortrinsvis den digitale samarbejdsplatform, så eleven kan få feedback i selve skriveprocessen. Der arbejdes med førtest i forhold til prøver, så der kommer fokus på progressionen. Efter prøver m.m. laves der opgaveark ud fra klassens og elevens individuelle fejltyper.
- Eleverne involveres i deres egen læring, fx ved at skulle evaluere sig selv og undervisningen, ved at sætte individuelle læringsmål, ved at have fokus på progression, og ved at have valgmuligheder ved bestemte emner og opgaver.
- Der mængde- og dybdedifferentieres i forhold til materialer og opgaver, ligesom læsesvage elever kan bruge oplæsningsprogrammer, som fx Appwriter, eller lydfiler.

Årsplanen er udarbejdet i samarbejde med...

Emne og periode	Kompetencemål	Videns- og færdighedsområder	Læringsmål	Tiltag Hvilket indhold, materialer, metoder og organisering?	Evaluering Hvilke evalueringsværktøjer skal anvendes? Hvad skal evt. være prøve eller prøvelignende bidrag?

## PLAN FOR UNDERVISNINGSFORLØB MED UDGANGSPUNKT I LÆRINGSMÅL – EKSEMPEL INDSKOLING

Lærer/team: Tværfagligt forløb dansk, musik, billedkunst og idræt		Fag/klasse: Dansk indskolingen	
Forløb	Kompetenceområde(r)	Kompetencemål	Omfang
Dansk børnekultur (gerne tværfagligt)	Kommunikation	Eleven kan kommunikere med opmærksomhed på sprog og relationer i nære hverdagssituationer	2 uger
Færdighedsmål		Vidensmål	
<p><b>Det talte sprog:</b> Eleven kan udtrykke sig forståeligt og sammenhængende med et elementært ordforråd (fase 1-2)</p> <p><b>Dialog:</b> Eleven kan veksle mellem at lytte og ytre sig/bruge talesprog i samtale og samarbejde (fase 1-2)</p> <p><b>Sprog og kultur:</b> Eleven kan deltage i typisk danske sange og sanglege (fase 1)</p>		<p><b>Det talte sprog:</b> Eleven har viden om talesprogets funktion, artikulation og sprogtilegnelsesstrategier (fase 1-2)</p> <p><b>Dialog:</b> Eleven har viden om turtagning/viden om enkle samtaleformer (fase 1-2)</p> <p><b>Sprog og kultur:</b> Eleven har viden om dansk børnekultur (fase 1)</p>	
Læringsmål	Tegn på læring	Evaluering – før, under og efter	
Jeg kan synge sangen og deltage i sanglegen Jeg kan forstå, hvad sangen handler om	Jeg kan synge sangen og være med til sanglegen Jeg kan illustrere indholdet af sangen	Illustrationer Ordbog med nye ord Optræden til morgensang	
Jeg kan udtrykke mig forståeligt og sammenhængende om indholdet af sanglegene Jeg kan instruere en sangleg	Jeg kan lytte til en forklaring om en sangleg Jeg kan forklare en sangleg og dens svære ord til en anden elev	Optræden til morgensang	

## Tiltag

*Hvilket indhold, hvilke materialer, hvilke metoder og hvilken organisering skal iværksættes?*

Indhold	Læremidler/materialer	Metoder og organisering
Dansk: Ordforrådsarbejde i forhold til sangteksterne Idræt: Introduktion af førfaglige ord omkring sanglege og dans samt gennemførelsen af sanglegene. Billedkunst: Visualisere sangenes indhold Musik: Akkompagnere til sangene	DGI-sangbogen/kopier Musikinstrumenter Diverse materialer til billedkunst	Dansk læreren introducerer de nye ord. Eleverne udarbejder en ordbog (tekst-billede). Ordene inddeles i ordklasser. Eleverne identificerer hyppige ord i teksten (120 ord). Der samtales om tekstens betydning, og den sættes i relation til elevens hverdag. Eleverne synger sangene, som læres udenad.



## PLAN FOR UNDERVISNINGSFORLØB MED UDGANGSPUNKT I LÆRINGSMÅL – EKSEMPEL MELLEMTIN

Lærer/team:		Fag/klasse: Dansk 6.kl.	
Forløb	Kompetenceområde(r)	Kompetencemål	Omfang
Avis/multimodale tekster	Fremstilling	Eleven kan udtrykke sig i skrift, tale, lyd og billeder i formelle situationer	Ca. 20 lektioner
Færdighedsmål		Vidensmål	
<p><b>Planlægning:</b> Eleven kan bruge it- og tænkeredskaber til at få ideer/ tilrettelægge processer til fremstilling af faglige produkter alene og i samarbejde med andre (fase 1-2)</p> <p><b>Fremstilling:</b> Eleven kan udarbejde anmeldelser, instruktioner og fagtekster (fase 1)</p> <p><b>Korrektur:</b> Eleven kan anvende afsnit og komma/ stave alle almindelige ord sikkert (fase 1-2)</p>		<p><b>Planlægning:</b> Eleven har viden om it- og tænkeredskaber til idéudvikling/ samt fremstillingsprocesser fase 1-2)</p> <p><b>Fremstilling:</b> Eleven har viden om kommenterende og forklarende fremstillingsformer (fase 1)</p> <p><b>Korrektur:</b> Eleven har viden om sætnings- og tekststruktur/ bøjningssystemer og ords oprindelse (fase 1-2)</p>	
Læringsmål	Tegn på læring	Evaluering – før, under og efter	
Jeg kan planlægge, fremstille og læse korrektur på en tekst til vores avis	Jeg kan lave en brainstorm og mindmap Jeg kan fremstille en fagtekst Jeg kan lave afsnit og læse korrektur på sin tekst	Deltagelse i klassens brainstorm ud fra egen brainstorm om emnet avis Deltagelse i samarbejdet omkring avisens genrer Script til forberedende arbejde som fx interview	
Jeg kan fremstille en avistekst med tekst og billede som fx billedtekst, grafer og faktabokse	Jeg kan skrive en tekst Jeg kan finde egnet, lovligt billedmateriale Jeg kan layoute tekst, billede m.m.	Dokumentere kilder i logbog Fremstilling af artikler og indlæg Avisen som produkt	

## Tiltag

*Hvilket indhold, hvilke materialer, hvilke metoder og hvilken organisering skal iværksættes?*

Indhold	Læremidler/materialer	Metoder og organisering
<p>Ud af huset - besøg fx Flensborg Avis hhv. gæstelærer besøg fra fx Zejtung</p> <p>Intro om avisens historie</p> <p>Se på eksempler på aviser: Flensborg Avis, webaviser, andre aviser - finde typisk opbygning</p> <p>Brainstorm på egen avis</p> <p>Fremstilling af egen avis</p> <p>Artikel, interview som multimodal tekst</p>	<p>Til eleven: <a href="http://www.zeit-ung.de/">http://www.zeit-ung.de/</a></p> <p>Avis? Naturligvis Af Gitte Martens Poulsen</p> <p>Målgruppe: 4.-6. Klasse</p> <p>Fem trin til artiklen Af Andreas Hansen</p> <p>Målgruppe: 6.-10.kl.</p> <p>Til læreren: <a href="http://www.zeit-ung.de/undervisning">http://www.zeit-ung.de/undervisning</a> <a href="https://aiu.dk/">https://aiu.dk/</a></p>	<p>Eleverne arbejder ud fra tjeklister til de forskellige genrer</p> <p>Eleverne får udleveret en tidsplan for arbejdet</p> <p>Samskrivning på <a href="http://365skole.de">365skole.de</a></p> <p>Avisen udgives i papirform og/eller digitalt</p>

## PLAN FOR UNDERVISNINGSFORLØB MED UDGANGSPUNKT I LÆRINGSMÅL – EKSEMPEL UDSKOLING

Lærer/team: XX og XX		Fag/klasse: 9. årgang	
Forløb	Kompetenceområde(r)	Kompetencemål	Omfang
Spot på sprog og identitet	Kommunikation	Eleven kan deltage i kommunikation i forskelligartede formelle og sociale situationer	Ca. 2 uger
Færdighedsmål		Vidensmål	
<p><b>Det talte sprog:</b> Eleven kan udtrykke sig klart og nuanceret med grammatisk bevidsthed og et sikkert ordforråd (fase 1-3)</p> <p><b>Sprog og kultur:</b> Eleven kan kommunikere i forskellige sproglige og kulturelle situationer i en dansk sammenhæng (fase 3)</p> <p><b>Sproglig bevidsthed:</b> Eleven kan karakterisere sprog i forskellige situationer (fase 3)</p>		<p><b>Det talte sprog:</b> Eleven har viden om talesprogets nuancer samt syntaks, ordklasser og deres bøjning (fase 1-3)</p> <p><b>Sprog og kultur:</b> Eleven har viden om sammenhæng mellem situation, kultur og sprog (fase 3)</p> <p><b>Sproglig bevidsthed:</b> Eleven har viden og sprog og sprogbrug, sprogets variation og forskellige funktioner (fase 3)</p>	
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
<b>Læringsmål - Taksonomi I</b> Jeg kan beskrive, hvordan sproget skaber betydning i en selvbiografi	Jeg kan med hjælp kort beskrive, hvordan sproget skaber betydning i en selvbiografi	Jeg kan selv beskrive, hvordan sproget skaber betydning i en selvbiografi	Jeg kan nuanceret beskrive, hvordan sproget skaber betydning i en selvbiografi - med et sikkert ordforråd
<b>Læringsmål - Taksonomi II</b> Jeg kan undersøge sproget i en flersproget sammenhæng i et mindretal	Jeg kan sammen med en makker og med hjælp undersøge sproget i en flersproget sammenhæng i et mindretal	Jeg kan sammen med en makker undersøge sproget i en flersproget sammenhæng i et mindretal	Jeg kan selvstændigt undersøge sproget i en flersproget sammenhæng i et mindretal
<b>Læringsmål - Taksonomi III</b> Jeg kan diskutere og vurdere sprogets rolle i en mindretalssammenhæng	Jeg kan med hjælp kort diskutere og vurdere sprogets rolle i en mindretalssammenhæng	Jeg kan diskutere og vurdere sprogets rolle i en mindretalssammenhæng og begrunde det	Jeg kan aktivt diskutere og vurdere sprogets rolle i en mindretalssammenhæng og perspektivere til andre sammenhænge
<b>Evaluerings – før, under og efter</b>	Der produceres voxpop og plakat med slogan med skrivestøtte og tjekliste Før: Eleverne udfylder eget læringsmålsbarometer (fra <a href="http://edu21.dk/maalsider/">http://edu21.dk/maalsider/</a> )	Der produceres voxpop og plakat med slogan ud fra tjekliste Under: eleverne justerer eget læringsmålsbarometer	Der fremstilles voxpop og plakat med slogan Efter: Grupperne præsenterer deres voxpop for klassen, eleverne udfylder læringsbarometer

## Tiltag

*Hvilket indhold, hvilke materialer, hvilke metoder og hvilken organisering skal iværksættes?*

Indhold	Læremidler/materialer	Metoder og organisering
Sprog, kultur og identitet Opgaver fra danskmindretal.dk benyttes Evt. Tværfagligt med tysk: oplæsning af Rummelpot på plattysk	Forløb Spot på sprog og identitet på <a href="http://www.danskmindretal.dk">www.danskmindretal.dk</a> Evt. supplere med sydslesvigske fortællinger: uddrag af erindringsbogen "Barakkerne" af Rolf Erbst "Sydslesvigantologi" "Sindelag" - digte	Diskussion i klassen Produktion af voxpop i grupper – tablets, præsentation Multimodal plakat med slogan, som hænges op på skolen Par og gruppearbejde, CI-strukturer

### OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER

I dansk og matematik er der formuleret såkaldte opmærksomhedspunkter. Et opmærksomhedspunkt er en beskrivelse af den mindste grad af målopfyldelse, som er en forudsætning for, at eleverne kan få tilstrækkeligt udbytte af de efterfølgende klassetrin. Læreren skal være særlig opmærksom på, om eleverne opnår grundlæggende viden og færdigheder. Den digitale dannelse antager her en etisk dimension. Opmærksomhedspunkterne kan således støtte dansklæreren til at vurdere, hvornår en elev har brug for særlig opmærksomhed, fx i overgangen fra den fleksible indskolingsfase til 3. klasse. Hvis en elev ikke opfylder opmærksomhedspunkterne, må dansklæreren på denne baggrund indlede en dialog på skolen med skolelederen, skolens og Skoleforeningens ressourcepersoner om at iværksætte den nødvendige indsats for at sikre elevens fortsatte faglige udvikling. Opmærksomhedspunkterne er knyttet til 2., 4., 6., 9. og 10.klassetrin. Klassetrinene indikerer, hvornår i skoleforløbet det forventes, at eleverne som minimum har opfyldt opmærksomhedspunkterne. Det er imidlertid hensigtsmæssigt at iværksætte en indsats så tidligt som muligt i forhold til de elever, der ser ud til ikke at kunne opnå disse mål på de angivne klassetrin. I forbindelse med opmærksomhedspunktet i 10. klasse er det naturligvis kun en mulighed at iværksætte en indsats, før eleverne forlader skolen. Det er vigtigt at være opmærksom på, at der kun er formuleret opmærksomhedspunkter inden for afgrænsede områder af kompetenceområderne. Opmærksomhedspunkterne er især formuleret i tilknytning til færdigheds- og vidensområder inden for læsning og fremstilling, som har særlig betydning i det senere skoleforløb, herunder i undervisningen inden for andre af skolens fag og i elevens hverdagsliv.

Opmærksomhedspunkterne er således ikke udtryk for, hvilke mål der er vigtigst, og en elevs arbejde med dansk kan ikke reduceres til udelukkende at rette sig mod opmærksomhedspunkterne. Alle elever skal arbejde med alle kompetencemål og færdigheds- og vidensområder.

### DE 500 HYPPIGSTE ORD

En del af opmærksomhedspunkterne har fokus på en automatisering af højfrekvente ord, så eleverne kan læse, forstå og skrive de 500 hyppigste ord, som de møder i mange tekster. Et ord er automatiseret, når de fire dimensioner er på plads: bogstavrækken, udtale, typisk rolle i sætningen og betydning<sup>3</sup>. Automatiseringen er vigtig i forhold til at udvikle en flydende læse- og skrivekompetence.

Når der skal arbejdes bevidst med automatiseringen af de hyppigste ord, er det vigtigt at have for øje, at læsning og skrivning er parallelle processer, der støtter hinanden. Med andre ord bliver eleverne bedre til læse ved at skrive - og bedre til at skrive ved at læse. Automatiseringen bør derfor foregå kontekstorienteret, dvs. at man arbejder med de hyppige ord, som eleverne møder i de tekster, de læser fx i læsebogen, og at undervisningen i stavning implementeres som en del af skriveundervisningen og ikke løsrevet som enkeltordsdiktater.

Det anbefales derfor at have fokus på disse tiltag i undervisningen<sup>4</sup>:

- Staveord tages fra elevernes tekster, og eleverne arbejder fx parvist med mundtlig og skriftlig automatisering af ordene.
- Læsebogsdiktater med sætninger eller afsnit, hvor eleverne selv skal finde og rette deres fejl (korrektur). Herved træner eleverne retskrivning og tegnsætning.

<sup>3</sup> "Flydende læsning i praksis" af Gertrud Brandt (2012; 2. udg. 2019 in press)

<sup>4</sup> "Flydende læsning i praksis" af Gertrud Brandt (2012; 2. udg. 2019 in press)

- Eleverne tjekker egne stavemåder på ordtavle/synlig ordbog med fokusord i klassen og senere med egen ordbog (korrektur). Via ordtavlen kan man give differentieret korrigerende feedback til eleven. Til ordtavlen kan man anvende Skoleforeningens ordkort med de hyppigste ord.

Skoleforeningens ordkortslisters muliggør desuden, at man kan arbejde med de hyppige ord ud fra kategorier, fx de fejltyper, som eleven og klassen har brug for at træne. Fejltyperne afdækkes fx ved ST-prøven eller lignende pædagogiske staveprøver og ved kategorisering af fejltyper i elevernes egne tekster.

Ud fra ovenstående beskrivelser arbejdes der således fokuseret med udvalgte hyppige ord i kontekst både i forhold til læse- og skriveaktiviteter og efter problemområde.

Læs en uddybning og konkretisering af metoder til automatisering af de hyppigste ord i ”Flydende læsning i praksis” af Gertrud Brandt (2012; 2. udg. 2019 in press)

## SKOLEFORENINGENS ORDKORTSLISTER

Listerne indeholder højfrekvente ord på dansk samt øvrige hyppige ord, som er relevante for eleverne i Sydslesvig. De er delt i de 120 allerhyppigste og de 380 hyppigste ord, tilsammen de 500 hyppigste ord.

De 120 ord er markeret med **fed** på ordkortene, således at man kan se forskel på kortene, når eleven går fra at arbejde med de 120 ord til dele af de 380 ord.

Ordene optræder i den hyppigste form på ordkortene, ikke nødvendigvis i grundformen, og kun de mest brugte og nutidige betydninger er udvalgt.

For at ordene kan anvendes målrettet og differentieret i undervisningen er ordene kategoriseret

- ud fra fejltyper (hovedsageligt ud fra ST-prøverne)
- i ordklasser.

**120 ords-listen** er sorteret alfabetisk og efter ordlængde og er lavet i følgende kategoriseringer:

*Ikke-lydrette, lydrette og lydriktige ord, en stavelse, to stavelser, blødt d, stumme bogstaver, konsonantfordobling, diftonger, r-problemer, substantiver, verber, adjektiver, andre ordklasser og homonymer.*

I kategorien *lydrette og lydriktige* forekommer både lydrette og lydriktige ord. Lydrette ord er ord, hvor vokalen udtales som standardlyden i alfabetet, hvor lydriktige ord er ord, hvor vokalen udtales med en variant af standardlyden, fx bogstavet e: *en* (lydret) og *sine* (*lydriktig*) og bogstavet a: *at* (lydret) og *andre* (lydriktig).

I kategorien *andre ordklasser* findes ord, hvis betydning kan være ukendt eller svær for indskolingselever fx ord som end og mon.

**380 ords-listen** er sorteret alfabetisk og efter ordlængde og er lavet i følgende kategoriseringer:

*vokalforveksling, konsonantfordobling, konsonantforveksling, stumme bogstaver, særlige bortfald, r-problemer, diftonger, substantiver, verber, adjektiver, adverbier, præpositioner, andre ordklasser og homonymer.*

I kategorien *andre ordklasser* kan man finde numeralier, konjunktioner, pronominer og forkortelser.

Det er muligt at printe begge samlede lister såvel som udvalgte kategorier. Har undervisningen fx fokus på substantivernes endelser, vælges listen med substantiver. Har undervisningen fx fokus på konsonantfordobling, vælges listen med den tilsvarende kategori.

Det kan være en fordel at kopiere de forskellige ordkorts-kategorier i forskellige farver, således at der hurtigt kan kendes forskel, når der arbejdes med kortene i klassen. Inden for arbejdet med ordklasser kan man fx vælge blå til substantiver, rød til verber og grøn til adjektiver, så farverne er koordineret med tysk.

Ud over forslagene til tiltag som beskrevet under afsnittet De 500 hyppigste ord, kan man fx tilrettelægge følgende læringsaktiviteter:

- Partnerøvelser med at læse, skrive, finde ordet i ordbogen, forklare betydning, lave sætning med ordet
- Værkstedarbejde, hvor elever parvist arbejder med netop de fejltypen, som de har svært ved. Her kan fx anvendes Cooperative learning-strukturer. Se eksempler på opgavetyper i serien "Gang i grammatik – med CL", som kan lånes på CfU.

Find ordkorts-listerne på <http://www.skoleforeningen.org/laereplaner> samt webstedet Dansk på SharePoint.

## TVÆRGÅENDE TEMAER

Der indgår fire tværgående temaer i alle fag: sproglig udvikling, it og medier, innovation og entreprenørskab samt kulturforståelse. Sproglig udvikling er en central del af faget dansk og er en integreret del af alle kompetenceområder. I afsnittet gennemgås overvejelser om opmærksomhedspunkterne i faget dansk, og hvordan it og medier, innovation og entreprenørskab samt kulturforståelse kan indtænkes i undervisningen.

### IT OG MEDIER

Som formuleret i læreplanen spiller IT og medier en væsentlig rolle i danskfaget både som indhold og redskab. Elevernes evne til at kunne kommunikere elektronisk samt undersøge, producere og analysere it og medier er blevet centrale kompetencer i et samfund præget af it og medier.

Dette stiller dermed også nye krav til lærerens måde at organisere undervisningen på samt valg af danskfagligt indhold med fokus på it og medier. Med udgangspunkt i de fire elevpositioner, som er beskrevet i læreplanen under it og medier, vil der her i vejledningen være mere konkrete eksempler på, hvordan disse positioner skal forstås, og hvordan de kan komme i spil i en danskfaglig kontekst.

#### Eleven som ansvarlig deltager

Nye skriftlige kommunikationsværktøjer er udviklet med fokus på videndeling og kollaboration (fx 365skole.de). Ved at inddrage disse som et kommunikationsredskab i dansk lærer eleverne i en autentisk kontekst at samarbejde via internettet som ansvarlige deltagere og dermed udvikle deres forståelse for ansigtsløs kommunikation. Sådanne kommunikationsværktøjer giver både mulighed for, at eleverne hinanden imellem opretter sociale samarbejdsfora, men også at læreren har mulighed for at kommunikere med eleverne elektronisk. Eksempelvis i form af løbende feedback i fremstillingsprocesser. Det er derudover en udfordring for skolen også at klæde eleverne på i forhold til deres anvendelse af medier i tiden uden for skolen. Her er det oplagt i danskundervisningen at analysere kommunikation på de sociale medier, som mange børn beskæftiger sig med i deres fritid.

#### Eleven som kritisk undersøger

I læreplanen for dansk er der kommet et øget fokus på fagtekster, der ofte er multimodale og hypertextforbundne. Når eleverne indhenter og arbejder med fagtekster samt anden danskfaglig information på nettet, kan det være en udfordring at gennemskue informationernes korrekthed og relevans. Derfor er det vigtigt, at eleverne indarbejder nogle undersøgelsesrutiner, der gør dem i stand

til kritisk at tage stilling til informationerne. I de fleste sammenhænge giver det mest mening, at læreren, med udgangspunkt i målet med undervisningen, udvælger programmer og hjemmesider, som er relevant for eleverne at arbejde med. Andre gange kan det være en del af kompetenceudviklingen, at eleverne selv styrer denne proces. I begge sammenhænge må eleverne have relevante redskaber til kritisk at søge, udvælge og sortere, fx ved hjælp af digitale søgeværktøjer som SøgSmart.dk. Nedenstående fokusområder kan fungere som en rettesnor for arbejdet med eleven som kritisk undersøger.

- Værktøjer til informationssøgning
- Strategier til at søge systematisk og hensigtsmæssigt
- Vurdering af informationer
- Kildekritik
- Sortering og valg af informationer ud fra opgaver og mål
- Korrekt citering og referering af kilder

### **Eleven som målrettet og kreativ producent**

Når eleverne arbejder med fremstilling, er it og medier et brugbart værktøj til at producere, revidere og præsentere. Særligt produktion og præsentation af multimodale tekster bør være i fokus. Her findes en række tilgængelige præsentationsprogrammer, som fx PowerPoint, hvor mulighederne for at kombinere, billede, lyd og tekst er mange. Her er den procesorienterede fremstilling også i fokus, da eleverne løbende har mulighed for at rette og forfine deres produkt på baggrund af eksempelvis tjeklister, feedback fra klassekammerater og læreren. Fordelen ved at vælge online platforme i fremstillingen af multimodale produktioner er, at læreren i langt højere grad får mulighed for at følge fremstillingsprocessen i stedet for kun at blive præsenteret for det færdige produkt.

### **Eleven som analyserende modtager**

Eleven møder i danskfaget mange typer af digitale medieprodukter. Disse kan kategoriseres som didaktiserede og ikke didaktiserede læringsressourcer. Det er vigtigt, at læreren er opmærksom på denne forskel, da det stiller forskellige krav til elevens kompetence til at være analyserende modtager.

Didaktiserede ressourcer i danskfaget:

- Faglige læringsressourcer (AppWriter og FrontRead)
- Online læringsportaler (dansk.gyldendal.dk, frilæsning.dk, forfatterweb.dk, infomedia.dk)

Ikke didaktiserede ressourcer i danskfaget:

- Opslagsværker (fx ordbogen.com)
- Statistisk materiale
- Netbaserede artikler
- Blogs
- Wikis
- Indlæg i communities
- YouTube-indlæg
- Nyhedsindslag

Fri adgang til en bred vifte af læringsressourcer muliggør, at eleverne selv kan udvælge information og værktøjer. De er således "med-didaktiserende" i forhold til egne læreprocesser. Alle tilgængelige digitale medieprodukter er produceret af en afsender med en intention. De er ofte rettet mod en målgruppe, hvor udbredt deling og genbrug er et grundlæggende vilkår. Det skærper kravene til elevernes evne til at analysere digitale produktioner mht. lødighed, kommunikationsformål og fagligt potentiale. At analysere digitale produktioner kræver tillige forståelse for det multimodale udtryk. Eleven skal tilegne sig kompetencer i kritisk at analysere og vurdere digitale produkters indhold og måde at repræsentere



verden på. I relation hertil at kunne analysere og vurdere målgruppe, repræsentationsform, retorik og æstetik. Eleverne skal kunne vurdere afsender- og modtagerintentioner. Eleverne skal opnå bevidsthed om, at de selv, ligesom alle andre, er genstand for påvirkning.

Overordnet set er det dog vigtigt, at brug af de forskellige elektroniske medier skal være integreret i den daglige undervisning og det daglige arbejde. Dels ved at computeren anvendes som et naturligt værktøj i både læse-, skrive-, søge- og kommunikationsprocesser, og dels ved at forskellige fagrettede programmer og digitale læremidler indgår i undervisningen sammen med de fysiske materialer.

## INNOVATION OG ENTREPRENØRSKAB

Innovation og entreprenørskab er kommet på skoleskemaet i danskfaget og andre fag. Lærerne skal nu arbejde systematisk med at designe innovative læreprocesser for eleverne i skolen. Eleverne skal lære at tænke kreativt og innovativt i og med danskfaget. De skal med andre ord tilegne sig innovationskompetence. Der skal nu også være fokus på fagets kreative og skabende elementer. Udfordringen består nu ikke blot i at undervise om innovation (fx om en skabende tekstpraksis), men i innovative læringsaktiviteter, der har til formål at udvikle elevernes innovationskompetence. Innovation omfatter evnen til at kombinere en række input til en ny overraskende viden og sammenhængende ide. Eleverne skal motiveres til at have mod på at bryde med gamle vaner og tankemønstre til fordel for nye kreative svar på forskellige problemer og problemstillinger. Eleverne skal inspireres til at gå på opdagelse i danskfaget.

Innovationsbegrebet er ofte kædet sammen med ordet entreprenørskab, som handler om at iværksætte nye initiativer, skabe nye ideer, der kan bruges i en produktiv sammenhæng. Innovation og entreprenørskab er derfor med til at gøre danskfaget mere **autentisk og modtagerrettet**. I afsnittene for områderne kommunikation og fremstilling er der allerede givet en række eksempler på innovative læringsaktiviteter, som bl.a. handler om at udvikle digitale multimodale produktioner og nye måder at kombinere æstetiske udtryksformer på i danskfaget. Eleverne må ansøres til at eksperimentere med danskfagets forskellige modaliteter og udvikle produkter, som kan anvendes i flere sammenhænge end i klasseværelset. Eleverne må også lære at stille høje mål for deres produkters kvalitet. Ofte vil det være en god ide at motivere eleverne til at deltage i skolekonkurrencer o.l., som fx oplæsningskonkurrencer, den bedste kortfilm, den bedste avis. Eleverne vil her opleve, at skolearbejdet har en konkret og praktisk betydning i deres personlige udvikling. Som metode er det vigtigt at arbejde med delprocesser frem til det færdige produkt. Ofte vil det fremme den kreative proces at tage udgangspunkt i det klassiske analysearbejde med en tekst. Arbejdet med innovative tiltag kan realiseres gennem en proces, hvor man stiller alternative og nye spørgsmål til en opgaveløsning. Dernæst følger en eksperimenterende fase med forskellige tekstmodaliteter, som til sidst munder ud i et produkt (evt. et digitalt multimodalt produkt), hvor eleverne har arbejdet individuelt, parvis eller i mindre grupper gennem en undersøgende arbejdsproces. Processen afsluttes med en præsentation og evaluering af produktet og dets anvendelsesmuligheder i bred forstand. Arbejdet med innovation og entreprenørskab kan, hvor det er muligt, også realiseres i et samarbejde med virksomheder og firmaer, fx under elevernes praktikforløb. I den sydslesvigske skoleverden vil det også være oplagt at samarbejde med skoler i Danmark, hvor den innovative opgave kunne bestå i at finde på, udvikle og fremstille tekstmodaliteter, som kan informere om Sydslesvig.

## KULTURFORSTÅELSE

*Under udarbejdelse*

### STOFVALG

Med udgangspunkt i fagformålet fremhæves (med fed) de passager, som tydeliggør, hvilke tekster, der skal arbejdes med i undervisningen:

*Eleverne skal i faget dansk fremme deres oplevelse og forståelse af sprog og kommunikation, **litteratur og andre æstetiske tekster** samt **fagtekster** som kilder til udvikling af personlig og kulturel identitet. Faget skal fremme elevernes bevidsthed om dansk kultur, sprog og sprogbrug samt deres æstetiske, etiske og historiske forståelse.*

*Stk. 2. Eleverne skal i faget dansk styrke deres beherskelse af det danske sprog, både mundtligt og skriftligt, og fremme deres lyst til at bruge sproget personligt og alsidigt i samspil med andre. Eleverne skal udvikle en åben og analytisk indstilling til samtidens og andre perioders og kulturers udtryksformer. Eleverne skal i faget dansk udvikle deres udtryks- og læseglæde og kvalificere deres indlevelse og indsigt i sprog og kommunikation, litteratur og andre æstetiske tekster samt fagtekster.*

*Stk. 3. Eleverne skal i faget dansk med udgangspunkt i deres eget kulturelle ståsted i Sydslesvig arbejde med **stofområder, der belyser dansk kultur, sprog og sprogbrug**, ligesom de skal have **adgang til de skandinaviske sprog og det nordiske kulturfællesskab**. Eleverne skal herved tilegne sig sproglige, kommunikative og kulturelle kompetencer, der gør dem i stand til at deltage aktivt og reflekteret som demokratiske borgere i et medialiseret og digitaliseret samfund.*

### Kriterier for tekstvalg

Derfor gøres overvejelser om tekstvalg bl.a. ud fra disse kriterier i uprioriteret rækkefølge:

- læseværdighed og læsbarhed, sproglig og æstetisk kvalitet
- sværhedsgrad
- den kulturbærende betydning: afspejling af dansk kultur, så eleverne får viden om børnekultur og levevilkår i Danmark, fx om børn, unge og deres dagligdag forskellige steder i Danmark. Børnekulturkanonlisten kan bl.a. være til inspiration ift. den kulturbærende dimension i et historisk perspektiv
- alsidighed ift. genrer og tekstkategorier (se bilag »Danskfagets tekster« og »Tekstkategorier« )
- alsidighed ift. tidsperioder: samtidslitteratur, dvs. tekster fra elevernes samtid og fra nyere tid samt ældre tekster (før 1870)
- Dansk litteraturs kanon, som består af en genre og 14 forfatterskaber
- danske forfattere og instruktører
- grænselandets kultur, sprog og identitet
- indhold og temaer, der udfordrer og appellerer til eleverne samt en begrebsverden, der er passende i forhold til elevernes udvikling
- skandinaviske sprog og det nordiske kulturfællesskab
- tekster, der relaterer til tværgående temaer og obligatoriske emner
- tværfaglig relevans

## UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING

Det er vigtigt at have for øje, at det er elevens læring, der sættes i centrum.

Læring er en asynkron proces, og i en klasse kan der være stor diversitet og heterogenitet. Det er derfor op til læreren at differentiere og tilpasse undervisningen, så hver enkelt elev bliver udfordret på sit niveau.

Der er to måder, hvorpå læreren kan imødekomme elevernes forskellighed: ved at *elevdifferentiere* og ved at *undervisningsdifferentiere*. Elevdifferentiering handler om at differentiere i forhold til eleverne, fx ved at opdele dem efter niveau, køn, behov osv. Undervisningsdifferentiering handler om, at læreren

tilrettelægger undervisningen inden for klassens fællesskab, så den tager hensyn til den enkelte elevs behov og forudsætninger. Her imødekommes elevernes forskelligheder på en sådan måde, at alle elever udfordres fagligt, socialt og personligt.

Begge måder kan være anvendelige i skolen, og er ikke nødvendigvis hinandens modsætninger.

### **Undervisningsdifferentiering som princip**

Undervisningsdifferentiering kan ikke reduceres til en enkelt organisationsform eller undervisningsmetode – der er tale om et princip, som ligger til grund for undervisningen.

Undervisningsdifferentiering er en kompleks størrelse og bør ansues ud fra et bredt perspektiv. Det er ikke det samme som individualiseret undervisning, og det er heller ikke noget, der "blot" kan arbejdes med i særlige perioder om året. Det må være et bærende princip for al undervisning.

Undervisningsdifferentiering kræver, at læreren har en stor evalueringskompetence. Læreren må ud fra de gældende læreplaner løbende evaluere klassens niveau samt vurdere, hvad der er næste skridt for både klassen og den enkelte elev, hvilket kræver et tæt samarbejde med eleverne. Læreren må være nysgerrig på egen praksis og fx sammen med sit team undersøge, hvad der virker bedst ved løbende at tage stilling til nedenstående spørgsmål:

1. Hvad er det, jeg ønsker, at eleverne skal lære?
2. Hvordan vil jeg planlægge min undervisning efter det?
3. Hvordan ved jeg, at eleverne har lært det?
4. Hvordan vil jeg reagere, når nogle elever ikke lærer det, eller nogle elever allerede kan det?

På skoler, hvor man har samlæste klasser, stilles der krav til læreren om øget opmærksomhed i forhold til undervisningsdifferentiering. Her må læreren tilrettelægge undervisningen, så den kan favne læreplanens mål til flere klassetrin. Her kan der fx arbejdes med et kompetenceområde for hele klassen, hvor målene er niveaudelte og indarbejder flere af kompetenceområdets videns- og færdighedsmål.

I al undervisning kan det være brugbart at tænke undervisningen på tre niveauer, men det kan være særligt vigtigt i de samlæste klasser:

- Niveau 1: Dét, alle skal kunne
- Niveau 2: Dét, de fleste skal kunne
- Niveau 3: Dét, nogle få skal kunne

Niveauerne skal ikke ansues som statiske og der skal gives plads til, at eleverne kan bevæge sig mellem niveauerne, fx inden for de forskellige områder i faget. Klassen arbejder med det samme indhold, og lærer og elev finder sammen ud af, hvilket niveau der er passende for den enkelte elev.

### **De fem områder**

Undervisningsdifferentiering går ud på, at læreren inden for klassens fællesskab tilpasser sin undervisning til elevgruppens forskellighed med udgangspunkt i nedenstående fem områder (kilde 1):

- Indhold
- Metoder
- Organisering
- Materialer
- Tid

Læreren må fx kunne veksle mellem, at eleverne arbejder alene, to sammen, i grupper og fælles i klassen. Nogle elever skal have længere tid til en opgave, og der kan være forskellige krav til opgaveløsning. Der kan varieres i form af materialer og brug af metoder. Læreren kan også tilrettelægge dele af undervisningen, så eleven selv kan være med til at vælge indholdet, og hvor der stilles opgaver på forskellige niveauer.

Der er tale om et system, hvor læreren leder arbejdet i klassen, hvorefter eleverne kan overtage – *i hvert fald en god del af* – ansvaret for egen læring. Undervisningsdifferentiering kræver, at læreren er en dygtig klasseleder, som kan sikre tydelighed og struktur, planlægge undervisningen, så der er udfordringer til alle, og opbygge gode relationer til den enkelte elev.

### **Undervisningsdifferentiering i praksis**

I praksis kan der arbejdes med undervisningsdifferentiering på mange måder.

*Cooperative Learning (CL)* er en metode, som kan medvirke til en differentieret undervisning. CL er en betegnelse for undervisning, hvor eleverne samarbejder efter bestemte principper og i tydelige strukturer med henblik på læring. Læringen foregår oftest i teams, som skal frembringe en synergieffekt, hvor den enkelte elev såvel som fællesskabet bliver tilgodeset og har fælles indbyrdes ansvar. Her er det vigtigt, at der gives plads til at lave fejl, og at alle elever aktiveres. Læreren må i den forbindelse bl.a. overveje, hvordan eleverne sættes sammen, samt hvilket tidsforløb der arbejdes inden for.

*Ugeskema* er en anden metode, som også kan fremme differentiering i undervisningen. Metoden går kort beskrevet ud på, at alle de opgaver eleverne skal lave i løbet af ugen, er opsummeret i et afkrydsningsskema. I begyndelsen er opgaverne ens for alle, men ret hurtigt kan skemaet bruges til at differentiere, så der er forskel på, hvilke opgaver eleverne skal løse. Det er her afgørende, at opgaverne har fokus på elevernes læring og ikke kun aktiviteter. Læreren må løbende i dialog med eleverne om deres læring og brug af strategier.

*Individuel tid* er en tredje metode, som kan anvendes på forskellig vis. Her afsættes tid til, at eleverne enten i det enkelte fag eller på tværs af fag arbejder med individuelle mål og opgaver tilpasset den enkeltes niveau. Det kan fx udmøntes i et læsebånd, hvor alle elever læser, men netop udfordres på deres niveau. Det kan være læsning som afgrænset mål, men kan også omhandle faglig læsning. Individuel tid kan også udmøntes i en form for fordybelsesstund, hvor eleven alene eller sammen fordyber sig i områder, som der er brug for at samle op på, repetere eller træne yderligere for at sikre konsolidering. Her må læreren samarbejde tæt med både den enkelte elev og sine kollegaer, for netop at kunne imødekomme den enkelte elevs behov.

Kilde: <https://www.eva.dk/grundskole/undervisningsdifferentiering-baerende-paedagogisk-princip>

## DANSKFAGETS KOMPETENCEOMRÅDER

Danskfaget er opdelt i fire kompetenceområder: 1. Kommunikation 2. Læsning 3. Fremstilling 4. Fortolkning. Selvom danskfaget er opdelt i fire kompetenceområder, så er der ikke tale om, at kompetenceområderne skal opfattes som isoleret fra hinanden. Områderne griber ind i hinanden. Fx indgår læsning og fremstilling i en række parallelle processer. Læsning er desuden forbundet med området fortolkning, idet der ofte benyttes det samme læsemateriale og den samme litteratur inden for de to områder. Endelig kan kompetenceområdet kommunikation ses som et fælles pejlemærke for samtlige kompetenceområder.

Læsning er stadigvæk opprioriteret i danskfaget - og dette afspejler sig også i denne undervisningsvejledning. I dansk lægges grundlaget for, at eleverne udstyres med de nødvendige faglige læsestrategier også i forhold til faglig læsning.

Arbejdet med kompetencemålene kræver en række faglige ændringer og nye fokusområder affødt af kulturelle og samfundsmæssige forandringer. Fx kan man iagttage nye tekstpraksisser hos børn og unge, som betyder, at danskfaget må arbejde med nye repræsentationsformer (fx multimodale tekster), som kræver ny viden om genrer, sprogdidaktik og tekstkundskab. Dette underbygges med en fortsat undervisning i it og medier, ligesom det fordrer ny viden om innovation og entreprenørskab - også set i et internationalt perspektiv.

## KOMMUNIKATION

### Det talte sprog

I læreplanen for dansk er der til forskel fra de danske FFM tilføjet mål for det talte sprog, som ligger tæt op ad målene for det talte sprog i Mål for Sprog og Læsning.

Det overordnede mål er, at eleverne, når de forlader skolen, kan anvende det talte sprog funktionelt på modersmålsniveau og kommunikere aktivt, klart og nuanceret i danske sammenhænge fx i forbindelse med kulturmøder, videreuddannelse - og gennem livet. I Målene for Sprog og Læsning beskrives den kommunikative kompetence som en del af det at være aktiv sprogbruger:

### Den eksperimenterende sprogbruger

I **indskolingsfasen** fortsættes det sproglige arbejde fra dagtilbuddet med at få eleverne til at blive aktive sprogbrugere. I denne fase vil der være fokus på, at ~~barnet~~ eleven eksperimenterer med sproget, og undervisningen lægger op til at vække elevernes sproglige nysgerrighed i situationer, hvor samtalen er i centrum. Eleverne inddrages i sprogaktiviteter, som fx at finde sjove, mærkelige ord, over- eller underbegreber for ord, gætte på ords betydning eller lege med orddannelser. Derudover skal eleverne have rig mulighed for at anvende de nye ord i tale og skrift. Eleverne opfordres til at referere og fortælle om egne oplevelser og viden, som er tilegnet gennem forskellige medier. Eleverne skal opmuntres til at spørge om det, de ikke forstår eller det, de undrer sig over. Hvis eleverne mangler ord til at komme videre med en fortælling, opfordres de til at bruge sprogstrategier, som fx at "sige det på en anden måde". Sprogforståelsen og ordforrådet udvides ligeledes ved, at eleverne oplever sproget ved at lytte og deltage i fælles oplevelser, sange, sanglege og rollespil. Billeder og andre visuelle udtryk samt ordbetydningskort anvendes til at støtte forståelsen og begrebs- og ordforrådsindlæringen. (Ordbetydningskort kan downloades fra Idékatalog Sprog og Læsning for 1.-2.klasse<sup>5</sup> s. 28-29). Gennem hele forløbet er lærerens oplæsning af forskellige teksttyper central for udviklingen af elevernes lytteforståelse og sprogudvikling. Da indskolings eleven endnu ikke vil være i stand til at læse udfordrende tekster på egen hånd, vægtes oplæsning (fx også fra digitale medier) højt, da det er med til at udvikle sprogforståelsen. Her får eleven både mulighed for at erfare, at læsning kan give store

<sup>5</sup> <http://www.skoleforeningen.org/media/62335/idekatalog-1-2.pdf>

oplevelser og ny viden, og her møder eleven nye ord og begreber. Det sker især, når eleverne inddrages som aktive medfortællere i en dialogisk læsning. Ved at lytte til fortælling stimuleres også andre sproglige delfærdigheder såsom baggrundsviden, inferens og dannelse af indre scenarier. Lytteforståelsen er således en forudsætning for senere tekstforståelse (læseforståelse).

### **Den udforskende sprogbruger**

Arbejdet fra de tidligere forløb med forskellige samtale- og kommunikationsaktiviteter udbygges

yderligere på **mellemlinnet**. Eleverne øves i at bruge sproget i diverse samtalsituationer og være aktivt lyttende dvs. stille relevante spørgsmål til det, de ser og hører, således at dialogen kommer i centrum. Gennem par- og gruppediskussioner, dramatiseringer og roller i styret debat opøves eleverne i at diskutere, argumentere, stille spørgsmål og give udtryk for meninger.

Der lægges vægt på elevernes tilegnelse af et stadigt mere præcist og varieret ordforråd, både ved at fokusere på arbejdet med hverdags-, fagfaglige- og førfaglige ord. Forskellen mellem hverdagssprog og fagsprog italesættes, så eleverne bliver mere bevidste om, at sprog er afhængig af den kontekst, det indgår i.

Elevernes kendskab til forskelle og ligheder mellem sprogene og sprogenes forside er stadig genstand for undren og diskussion. Der arbejdes fx med fremmedord og med kulturbundne udtryk.

Derudover systematiseres ordforrådsarbejdet ved at sætte fokus på over-/underbegreber, nært beslægtede ord, ligheder og forskelle, morfemstrategier, som fx hvad forstavelsen for- eller u- foran et ord betyder, og om samme regel måske gør sig gældende for de samme tyske udtryk.

### **Den videregående sprogbruger – udskoling**

I **udskolingen** er der fortsat fokus på en yderligere styrkelse af elevernes sproglige bevidsthed og ordforråd, så eleven kan kommunikere mundtligt i et stadigt mere komplekst sprog og med evne til at rette sig selv som et udtryk for sproglig refleksion.

Systematisk ordforrådsarbejde er stadig i fokus, og der arbejdes med orddefinitioner, over- og underbegreber, ordlæsestrategier og ords betydninger i mange forskellige sammenhænge.

En central opgave på alle klassetrin er at sikre, at eleverne får mulighed for at bruge og udvikle det talte sprog. Det gøres bl.a. ved at sætte eleverne i situationer, hvor par-, gruppe- og classesamtalen er sat i fokus, fx ved hjælp af Cooperative Learning-strukturer, som giver den enkelte elev mulighed for at udtrykke sig mundtligt, og hvor sproget skal anvendes for at løse en opgave. Få inspiration til brugen af Cooperative Learning på CfU.

Digitale medier giver i dag en mulighed for, at eleverne kan fremstille deres egne mundtlige tekster ved at optage og redigere med gratis programmer som fx Audacity. Dette kan gøres fx i forbindelse med lydfortællinger. Dette kan fx gøres efter, at klassen har læst en fælles tekst, hvorefter teksten remedieres til en ny fremstilling. Eleverne arbejder med stemmen med bevidst artikulation og som virkemiddel, og i klassen giver det samtidig anledning til at tale om variationer og nuancer i talesproget.

Eleverne kan også producere deres egne nyhedsudsendelser i grupper med fx tablets efter først at have set danske nyhedsudsendelser for børn, fx UltraNyt på dr.dk. Dette giver dem erfaring i at producere dokumentariske produkter og skærper samtidig den sproglige opmærksomhed for det talte sprog.

Talesproget udvikles ikke mindst ved kontakten til Danmark, ved kultur møder i danske sammenhænge som fx lejrskole, udveksling m.m., hvor sproget anvendes i autentiske kommunikationssituationer, og hvor kultur mødet giver eleverne mulighed for at opleve variationer af det talte danske sprog.

## Multimodal kommunikation

I danskfaget er tekster og kommunikation blevet multimodale. Al mundtlig kommunikation er multimodal, idet vi som mennesker ikke blot udtrykker os gennem tale og lyd. Vi udtrykker os samtidig gennem vores kropssprog, når vi taler med hinanden. I den multimodale kommunikation foregår der et samspil mellem forskellige modaliteter som fx lyd, tale, mimik, beklædning og gestik m.m. Samtidig er mange af danskfagets tekster blevet multimodale. Det er en tendens, som går på tværs af de fire kompetenceområder. De multimodale tekster bryder med vores tilvante genreforståelse, når teksterne og kommunikationen bliver multimodal. Fx kan man arbejde med den grafiske fortælling med læremidler fra CfU.

Man kan definere multimodalitet som et samspil mellem flere modaliteter, fx tekst, lyd eller billede. For at kunne begå sig i en verden fyldt med multimodale udtryksformer er det vigtigt for eleverne, at de kan afkode de forskellige modaliteter, og at de har viden om de forskellige modaliteters funktion i en given kommunikationssammenhæng, fx afsender - og modtagerforhold. Og ikke mindst at de kan omsætte denne viden i konkrete sproghandlinger og en kreativ produktion af fx multimodale digitale fortællinger i klasserummet.

I arbejdet med multimodale tekster og kommunikation skal vi være opmærksomme på samspillet mellem de forskellige modaliteters funktion. Fx kan en modalitet optræde med en større funktionel tyngde, fx skrift i gamle lærebøger. Omvendt kan billeder fremvise en større funktionel tyngde i fx reklamer, musikvideoer og billedromaner/børnelitteratur. Ord, billede og lyd kan også udvide forståelsen af tekstens budskab. Det er således interessant at undervise eleverne i, hvordan samspillet mellem de forskellige modaliteters tyngde skaber forskellige inferenser, dvs. forskellige fortolkningsmæssige muligheder. Elevernes forståelse af modaliteternes funktion kan styrkes ved manipulation med én modalitet, så der derved skabes en ny betydningsdannelse, fx ved at erstatte lydkulissen i en romantisk filmsekvens med en lydkulisse fra en gyserfilm.

På et tidligt tidspunkt i elevernes skoleforløb skal de stifte bekendtskab med multimodale produktioner. Senere i elevernes skoleforløb er produktion af multimodale tekster noget, de er fortrolige med i deres hverdagsliv. Fx er den daglige opdatering sociale medier ofte ledsaget af multimodale tegn som tekster, fotos, video og links m.m. Det er forholdsvis let at skabe de multimodale produktioner, fordi de kan foregå på elevernes smartphones, på tablets eller ved hjælp af et digitalt videokamera. Og der findes mange gratis programmer, der kan understøtte designet af produktionen.

## Den non-verbale kommunikation

Den non-verbale kommunikation er baseret på vores medfødte anlæg. Den kropslige kommunikation fungerer i vores måde at interagere med hinanden på. Vi identificerer den måde, hvorpå fx følelser som glæde, vrede og sorg kan udtrykkes gennem vores kropslige signaler til andre. Fra tv og film genkender vi forskellige kropslige udtryksformer, som supplerer den verbale kommunikation. Ofte kan vi gennemskue, at der ikke er overensstemmelse mellem en persons verbale ytringer og vedkommendes kropssprog. Som regel er vi gode til at iagttage andres kropssprog og kropsholdninger, hvorimod vi ofte ikke er bevidste om vores eget. Det er vigtigt, at eleverne bliver mere bevidste om deres eget kropssprog. Den bevidsthed kan de fx udnytte og omsætte i rollespil og gennem mundtlig fremstilling og dramatisk iscenesættelse af forskellige roller i undervisningen.

## Den sproglige kommunikation og bevidsthed

Sammenhængen mellem sprog og kommunikation består i, at vi bruger sproget som et redskab til al slags kommunikation og interaktion. Derfor er den sproglige kommunikation fælles for de fire kompetenceområder. I alle kompetenceområderne fordres der en sproglig opmærksom bevidsthed og en intention om at give eleverne et stort sprogligt repertoire og beherskelse af sprogets mangesidede udtryksformer. I den sproglige undervisning kræves der af eleverne en forståelse for sprogets system af



regler, sprognormer og grammatik. Eleverne skal lære at anvende grammatiske begreber, som det er hensigtsmæssigt at arbejde med på de enkelte klassetrin. Den sproglige beherskelse af sprogsystemets regler er ikke et mål i sig selv, men et middel til at understøtte eleven i at bruge sproget funktionelt og hensigtsmæssigt i de forskellige sprogbrugssituationer, de møder, både i og uden for klasseværelset, både mundtligt og skriftligt.

I arbejdet med danskfagets kommunikative genrer som fx aviser, tv-nyheder, netbaserede tekster, sociale medier, reality-tv, reklamer, musikvideoer, dokumentar, sensationspressen, dokusoaps m.m. er det centralt at have fokus på sprogets funktion, virkemidler og hvordan de forskellige aktørers positioner er formidlet i kommunikationssituationen (afsender- og modtagerforhold). Flere af de nævnte genrer fungerer også som multimodale tekster. Der er også tale om, at de forskellige genrer smelter sammen i et mediekredsløb. Fx fremstilles populære udsendelser for børn, unge og voksne i tv, på nettet og debatteres på sociale medier, aviser, netaviser osv.

Eleverne skal have kendskab til elementære kommunikationsmodeller som fx denne simple model: Hvem siger hvad – på hvilken kanal – til hvem – med hvilken effekt. Modellen kan også beskrives på denne måde: Afsender – budskab – medie – modtager – virkning.

Modellen kan ikke stå alene. Det er vigtigt at tilføje, at afsendelsen allerede indeholder et fortolket budskab. Hvad er fx formålet med afsenderens meddelelse? Og modtageren forholder sig også aktivt fortolkende ud fra sin oplevelses- og erfaringsposition. I tilknytning til denne model kan man arbejde med berettermodellen, som kan bruges til at afdække kompositions- og fortælleforhold i relation til det givne medie.

På de sene klassetrin kan man supplere ovennævnte modeller med en model som på systematisk vis kan afdække de mere komplekse forhold i den kommunikative (multimodale) tekst, nemlig den retoriske model.

I arbejdet med ræsonnerende tekster (fx avistekster og nyhedsudsendelser osv.) er der nogle sproglige virkemidler, der må have høj prioritet i lærerens arbejde. Det gælder fx metaforen, som ikke blot spiller en afgørende rolle i poetiske og litterære tekster. Den spiller også en stor rolle i den hverdagslige kommunikation. Metaforen kan defineres som overføring af ord og betydning fra deres normale anvendelse til en sammenhæng, som fremkalder en ny billedlig betydning: "Parken er byens lunge" eller "Du er en engel". Metaforen er et sprogligt udtrykelement med stor betydning for vores kommunikation i samtale og læsning af tekster. Det er især hverdagsmetaforer, som danner grundlag for vores oplevelse af verden. Metaforen fungerer som byggesten for vores måde at kommunikere med hinanden på, uden at vi lægger mærke til det. Fx er glæde forbundet med præpositionen op, hvorimod ked af det er forbundet med præpositionen ned: "Jeg er højt oppe i dag; det satte mit humør i vejret; jeg er langt nede; mit humør er helt i bund!" Metaforer har således også noget at gøre med vores rumlige orientering i verden. Man kan også arbejde med metaforiske udtryk, som har den menneskelige krop som kilde.

- Hoved: alt står på hovedet, at lægge hovedet i blød.
- Øje: at have noget for øje, øjet på en synål.
- Næse: at have ben i næsen, at have næse for forretninger.
- Ben: at slå benene væk under én; at have flere ben at stå på
- Fødder: at få kolde fødder; at leve på en stor fod.
- Tå: at træde nogen over tærne; klædt på fra top til tå osv.

Det er afgørende, at elever stifter bekendtskab med hverdagsmetaforer, selvom der er tale om klichéer som fx at få en lang næse. I den daglige undervisning i dansk kan man bruge nogle minutters opmærksomhed (sprog hjørne), hvor læreren eller eleverne giver hver deres bud på forskellige sproglige udtryk og vendinger. Få inspiration til materialer om metaforer, sproglige udtryk og vendinger på CfU.



## Sproglig opmærksomhed

Dansklæreren skal være fortrolig med tre måder at inddele sprogforståelsen på i undervisningen:

- Det grammatiske og semantiske system på sætningsniveau.
- Det tekstlingvistiske system (om en teksts sammenhæng, tekstbånd osv.).
- Det pragmatiske system som handler om sproget i brug.

På alle tre niveauer lægges der vægt på en funktionel tilgang. Ovenfor er der arbejdet med sproget i brug. Det tekstlingvistiske system behandles under kompetenceområdet læsning, ligesom ords bøjningsmønstre (morfologi) og stavning også hører under samme område. I det følgende fokuseres der på det grammatiske og semantiske niveau.

I opbygningen af elevernes forståelse af den danske sætning er det også væsentligt have at øje for den ordklasse, som forbinder hoved- og ledsætninger. Et af sprogets mest centrale - men ofte oversete - redskaber i sætningsopbygningen er konjunktionerne. Konjunktionerne kan bruges til at angive sideordning og underordning i sætninger. På dansk udtrykkes sideordning ved hjælp af konjunktionerne og, men eller og for. Brugen af det sideordnede og optræder hyppigt som forbinder i børns tekster særligt på de første skoletrin. I undervisningen vil det senere være nødvendigt at lære eleverne at økonomisere med ordet og skabe nye variationer i sætningsopbygningen.

Når man skal variere sine sætninger, kræver det en god forståelse af de vigtigste konjunktioner, deres funktion og betydning som sætningsforbindere. Her et par eksempler på underordnede ledsætninger:

- At-sætning som subjekt: At han ikke havde taget sin medicin, stod smerteligt klart for ham.
- At-sætning som objekt: Han sagde, at han aldrig havde set hende før.
- Årsagssætning (fordi, da og siden): Børnene er sure om morgenen, fordi vi altid skal skynde os ud ad døren.
- Tidssætning: Telefonen ringede helt hysterisk, da jeg kom hjem. (da kan både fungere som en tids- og årsagssammenhæng).

Det er vigtigt at arbejde med sætningsopbygningen i sin helhed i den daglige undervisning for at skærpe elevernes sproglige bevidsthed og styrke deres argumentationsevne. At arbejde med årsagskonjunktionerne fordi, da og eftersom synliggør bl.a. de byggesten, som vores argumentationsforståelse består af. Den sproglige vejledning af eleverne bør være baseret på eksempler og tekster, som bruges i en konkret sammenhæng, fx i forbindelse med en skriftlig opgave. Elevernes motivation for sproget må være i centrum. Det kan være relevant at formulere et par enkeltstående huskeregler, fx at man kan kende forskel på en hoved- og ledsætning ved, at en ledsætning aldrig kan stå alene, og at det finite (sætningsdannende) verbum altid står på anden plads i sætningen. At verbet at ligge ikke efterfølges af et objekt i modsætning til verbet at lægge, som tager objekt. Lad eleverne gå på opdagelse i sproget, fx ved at samtale om forskellen mellem præpositionerne i og på: Båden ligger i vandet. Båden ligger på vandet.

## Sproglig bevidsthed om sproglige variationer

Elevernes sproglige bevidsthed udvikles også ved inddragelse af multimodale tekster med lyd, som afspejler nogle af de danske dialekter. Dette kan gøres ved fx indslag fra nyhedsudsendelser som Ultra Nyt, podcasts eller uddrag fra fx tv-udsendelser, som fx "I Danmark er jeg født" (om dialekter), som kan streames på MitCfU. Den sproglige bevidsthed styrkes også gennem kendskabet til forskellige etnolekter, der forbindes med en bestemt etnisk gruppe, som ofte veksler mellem at benytte danske, engelske og fx arabiske udtryk i deres indbyrdes kommunikation. Denne sprogbrug kan fx inddrages gennem raptekster, musikvideoer eller fx dokumentarudsendelser som fx PerkerDansk, som kan streames på MitCfU.

## Fokus på dansk sprog og kultur

Den danske dimension indgår som en integreret del af danskundervisningen ved valg af tekster til undervisningen, hvor det er centralt at have fokus på kulturbærende tekster (se afsnittet stofvalg). Elevernes viden og færdighed i at kunne kommunikere aktivt i forskellige sproglige og kulturelle situationer i danske sammenhænge udvikles ved, at eleverne får viden om dansk børne- og ungdomskultur og bliver bevidst om sammenhænge mellem situation, kultur og sprog.

I indskolingens arbejdes der med sange og sanglege, og her kan der hentes inspiration fx i bogen "Kanon i folkeskolen. Dansk 1.-3.kl."<sup>1-2</sup>. Desuden kan Kanonlisten for dansk børnekultur<sup>6</sup> være til inspiration for valg af tekster i et historisk perspektiv med fx De små synger, Palle alene i verden, Legoklodsens, Silas og den sorte hoppe, Halfdans ABC, Kaj og Andrea og Gummi Tarzan.

Kontakten til Danmark som fx udveksling, efterskolebesøg, lejrskoler til Danmark samt venskabsklasser giver mulighed for at sætte fokus på sprog og forskellige sproglige baggrunde. Kontakten giver også mulighed for, at eleverne kan udveksle tekster og billeder via digitale og sociale medier. Herigennem får eleverne mulighed for at sammenligne med egen hverdag, hvilket kan give anledning til klassesamtaler om ligheder og forskelle mellem kultur- og samfundsforhold i Danmark og Sydslesvig og til at lade eleverne reflektere over deres eget kulturelle ståsted (se afsnit Kulturforståelse). Hertil kan man bl.a. også anvende "Undervisningsmateriale til årsmøderne 2016", som fokuserer på dét at være en del af mindretallet (downloades på nettet).

Den danske dimension udelukker ikke den internationale dimension, som er en integreret del af skolens praksis. Her skal eleverne opnå viden om og forståelse for verdens kulturelle mangfoldighed, tolerance, etiske normer og samværsformer, der bidrager til at fremme forståelse for andres kulturer, racer, religioner, åbenhed og accept for det fremmedartede og ukendte. Tværfaglige forløb med fx historie, religion og samfundsfag giver mulighed for projektførelser eller undervisningsforløb med fokus på sproglig og kulturel mangfoldighed, og her er det oplagt at drage nytte af den flerkulturelle elevsammensætning i klassen og på skolen, hvor man kan inddrage elever og forældre med en anden ~~etnisk~~ kulturel eller sproglig baggrund i en konstruktiv udveksling af viden, erfaringer og meninger om sprog og kulturer.

## Mundtlighed og drama

I al undervisning i dansk på alle klassetrin arbejdes der med en mundtlig dimension med mål fra "Det talte sprog", som har tæt forbindelse til målene for Sprog og Læsning.

På de første klassetrin arbejdes der med mundtlige fortællinger. Læreren fortæller historier og læser op for eleverne på en levende måde, hvor stemmeføring og lærerens mimik indgår som en del af den mundtlige fremstilling. Eleverne skal også lære at fortælle historier om deres oplevelser og hverdagsliv og særlige begivenheder i deres liv. I hele skoleforløbet indgår mundtlige aktiviteter som at lytte, tale og producere fortællinger. De mundtlige genrer er især relevante som en del af litteraturarbejdet og går i virkeligheden på tværs af alle kompetenceområderne. Elevernes skal fx arbejde med eventyr, fabler, rim og remser, børnesange osv. Eleverne bør også optræne deres læsefærdigheder gennem egen oplæsning, som kan have en fortolkende indgang til læsning af digte, forskellige tekster m.m. Øvelser i udtale, tonefald, rytme, betoning og frasering er skridt på vejen til god oplæsning og til at opnå en nuanceret forståelse af samspillet mellem teksten, oplæseren og tilhørerne.

Samtale omkring elevernes mundtlige fremstilling og fremlæggelser af forskellige emner bør prioriteres højt i undervisningen, fordi eleverne her opøver en vigtig fremtidig kommunikativ og social kompetence i at fremlægge noget centralt indholdsmæssigt for nogle andre mennesker, som skal tage stilling til det fremførte, fx gennem responsarbejde. Eleverne skal opøve gode færdigheder i at kommentere hinandens arbejde på en konstruktiv og differentieret måde i respekt for den pågældende mundtlige

---

<sup>6</sup> [http://kum.dk/fileadmin/KUM/Documents/Temaer/Kulturkanon/KUM\\_kulturkanonen\\_OK2.pdf](http://kum.dk/fileadmin/KUM/Documents/Temaer/Kulturkanon/KUM_kulturkanonen_OK2.pdf) Side 213 og frem

fremstillings særegenhed. Dette gøres blandt ved at læreren udvælger og fokusere på vurderingskriterier, som fastlægges inden forløbet/fremlæggelsen, og elever og lærer giver så respons på disse kriterier – konstruktivt og fremadrettet. I begyndelsen af elevernes skoleforløb skal de også lære at indgå i gruppesamtaler (gruppearbejde), hvor de lærer at respektere turtagning i samtalen, lærer at lytte til den anden. Ved at anvende forskellige Cooperative Learning-strukturer i undervisningen gennem hele skoleforløbet, kommer flere elever til at bruge sproget aktivt.

Der eksisterer mange gode muligheder for at kombinere mundtlighed og drama, fx gennem dramatiseringer af danske litterære figurer som Vitello, Frøken Ignora, Gummi Tarzan, Skammerens datter m.m. i forbindelse med litteraturundervisning.

Dramatiseringen af H. C. Andersens klassiske eventyr Klods Hans kan kombineres med centrale begreber fra mundtlighedens retoriske begreber som logos, etos og patos. Fx mangler brødrene i Klods Hans patos. De appellerer kun til prinsessens gunst via forstanden, via logos, hvorimod Klods Hans både taler til hjertet og forstanden på en gang. Motivet fra Klods Hans kan overføres på en moderne dramatisering af nutidige populære tv-programmer, hvor eleverne både kan indgå i roller som solister, konferencier, dommere og publikum, ligesom andre realityprogrammer kan inddrages i undervisningen. Desuden kan de optage deres dramatiske iscenesættelse gennem en digital multimodal medieproduktion.

## LÆSNING

### Centrale begreber inden for læsning

At læse en tekst er en kompleks proces, og eleverne skal kunne bruge deres læsekompetencer hensigtsmæssigt i arbejdet med danskfagets tre øvrige kompetenceområder, i alle de øvrige fag i skolen og i dagligdagen. Det kræver, at eleverne har en stor – men ikke nødvendigvis italesat – viden om læsning.

Eleverne skal kunne vælge en eller flere tekster, som dels er egnede til læseformålet, dels passer til deres læseforudsætninger og baggrundsviden. For at vurdere om en tekst er egnet til læseformålet, skal de kunne gøre sig forestillinger om tekstens indhold, form og struktur, og de skal kunne gøre sig nogle forestillinger om, hvordan teksten skal læses. Når de går i gang med at læse (dele af) teksten, skal viden om skriftens lydprincipper, morfologi og viden om ordenes betydning i spil samtidig med, at eleverne trækker på deres viden om verden, genrer og skriftsprog. Den interaktive læsemodel<sup>7</sup> viser, hvilke delelementer, der indgår i læsningens meningssøgende funktion, og som læseundervisningen derfor bør fokusere på.



<sup>7</sup> Ehris 1995

Elevernes læsekompetence udvikles bedst gennem en vekslen og en afbalancering af flere forskellige tilgange til læsning. Fx fokuserer man i de *sekventielle* læseprocessteorier på, at alle delprocesserne forekommer i en bestemt rækkefølge, mens man i de *holistiske* læseprocessteorier tager udgangspunkt i, at alle læsningens delprocesser kan benyttes i forskellig rækkefølge – styret af læserens meningsøgning. Endelig skal nævnes de *affektive* teorier om læsning, som redegør for den indflydelse på læsning, som fx motivation, opmærksomhed og holdninger har. En afbalanceret læseundervisning vil over en periode trække på viden, metoder og ideer fra alle tilgange.

Læsning og skrivning er parallelle processer. Eleverne udvikler deres skrivefærdigheder ved at læse og deres læsefærdigheder ved at skrive. Det skal udnyttes i undervisningen. Fx er genarbejdet både en læse- og skriveaktivitet. Som introduktion til at skrive i en bestemt genre er læsning af gode eksempler med en efterfølgende drøftelse af sprog og virkemidler en god inspiration. Omvendt får man lettere øje på genretræk i en læsetekst, hvis man selv har skrevet opgaver med visse genrekrav. På samme måde lærer eleverne bedst at læse de 500 hyppigste ord, hvis der arbejdes med i dem i forbindelse med de tekster, eleverne møder i undervisningen, da eleven læser (og skriver) ordene i en meningsfuld sammenhæng, i kontekst.

Elevernes læseudvikling skal således ses i samspil med skriveudviklingen og understøttes bedst ved tilrettelæggelse af varierede og målrettede skriftsproglige aktiviteter. Såvel læse- som skriveudvikling skal løbende evalueres.

### Læsestrategier

Læsestrategier er bevidst anvendte fremgangsmåder, som anvendes med henblik på at tilgodese et bestemt formål/og eller bestemt læsemåde. Læsestrategier kan betragtes som det overordnede begreb med to underordnede kategorier:

- Ordlæsestrategier  
Ordlæsestrategier (afkodning og sprogforståelse) anvendes med den hensigt at genkende det enkelte ord. Der kunne være tale om lydstrategier (fokus på bogstavernes udtale i ordet), visuelle strategier (fokus på ordenes dele) og kontekstrelaterede strategier (fokus på ordenes betydning i sammenhængen).
- Læseforståelsesstrategier  
Læseforståelsesstrategier er en mental aktivitet, som læseren anvender for at kunne forstå en tekst før, under og efter læsning. Den gode læser veksler ubevidst mellem en række forståelsesstrategier ved læsning af en tekst: Det kan være at aktivere sin baggrundsviden, at stille spørgsmål til teksten, at anvende sin viden om teksttypen for derved lettere at kunne forstå den sproglige opbygning og koblingerne i teksten.

Den svage læser har et meget lille repertoire af læseforståelsesstrategier, og hvis den valgte strategi ikke hjælper til forståelse, vil den svage læser i stedet ofte vælge at læse videre i teksten, selvom forståelsen svigter.

Læseforståelsesstrategierne kan intensiveres for begge grupper gennem undervisning.

### Læseforståelse

Læseforståelse involverer såvel sproglige som kognitive processer, som interagerer under læsningen, mens læseren søger at uddrage og skabe mening med skrevet tekst.

### Læseformål

Det er vigtigt – og nødvendigt, at alle tekster ikke læses ens. Eleven skal sammenholde tekstens formål og indhold med læseformål. Læsemåde, læseteknik og læseforståelsesstrategien afhænger af, hvad formålet er med læsningen. Er det at skaffe sig et hurtigt overblik over indholdet i en tekst for at se, om

det er relevant at fordybe sig i den? Er det at søge efter ny viden og lære nyt? Eller er teksten valgt for at få en god oplevelse?

### Læsemåder

En læsemåde er den måde, læseren vælger at læse en tekst på. Ud fra sin baggrundsviden og forventninger om genrer vil det være forventeligt, at man fx læser en kageopskrift som en anvisning og ikke som et digt, eller en novelle som fiktion og ikke som en virkelighedsbeskrivelse.

Man kan også vælge at gå på tværs af traditionelle konventioner for at tilgodese bestemte læseformål. Man kan for eksempel vælge at læse en novelle med det formål at afdække, hvordan en bestemt epoke beskriver børn, eller man kan vælge at læse flere digte af en lyriker for at undersøge særlige sproglige forhold.

### Læseteknikker

- En læseteknik er en metode, læseren kan anvende i sin læsning for at tilgodese forskellige læseformål. Læseteknikker er fx:
- at skimme en tekst for at undersøge, om den kan bruges til et bestemt formål
- at tage notater for at huske en tekst
- at opstille vigtige informationer fra teksten i grafiske modeller for at skabe sig overblik over sammenhænge i teksten
- at punktlæse for at finde ud af, om en tekst handler om det, man søger efter
- at nærlæse passager for at fokusere på tekstens sprog og detaljer
- at fragmentlæse, når det gælder skærmtekster, fx hjemmesider, hvor den grafiske opsætning leder en rundt i forskellige dele af teksten
- at surfe på internettet ved at gå fra den ene side til den næste gennem hyperlinks for at undersøge, hvilken der eventuelt kan bruges til et bestemt formål
- at søge på internettet ved hjælp af en søgemaskine og ud fra formulerede søgeord i forhold til tekstens formål og informationsbehov.

### Ordlæsestrategier

Direkte undervisning i sammenhænge mellem bogstav og lyd i ordlæsningen er en afgørende hjælp, når eleven skal udvikle hensigtsmæssige strategier til læsningen af ord.

For at fremme den flydende ordlæsning kan arbejdet med sproglyde, sproglig opmærksomhed, stavning af nonsensord, udskiftning af forlyde i en række ord (kål, mål, sål, bål, nål) eller vokaler (mål, mil, møl, mel) fx indgå i undervisningen.

At stave sig gennem et ord kan også være en metode til at afkode et ord. Bogstavets navn vil i mange tilfælde være en hjælp, fordi det kan lede på sporet af lyden. Digital oplæsning ved fx AppWriter kan også være en stor hjælp i denne sammenhæng.

Det er langt vanskeligere at læse enkeltstående ord end at læse dem i en kontekst. Det kræver velfungerende ordlæsestrategier. Læser man derimod ord i en kontekst, understøtter overskrifter, billeder eller viden om tekstens indhold kvalificerede gæt på ordet.

Undervisningen skal i starten have fokus på bogstavernes standardudtale. Standardudtalerne er grundlaget for, at eleverne kan tilegne sig både ord som helheder og undtagelser fra bogstavernes standardudtaler uden at blive ortografisk helt usikre. Efterhånden skal undervisningen også tage hensyn til bogstavernes kontekstbetingede udtaler, fx udtales bogstavet *i* med en e-lyd i ordet *til*. Viden om de kontekstbetingede udtaler behøver eleverne ikke at kunne formulere selvstændigt, men de skal efterhånden anvende disse udtaler under læsning af nye ord.

I begyndelsen skal eleverne anvende disse strategier i lette tekster med mange lydrette og næsten-lydrette ord, og efterhånden skal de udvide deres strategier til at læse ikke-lydrette ord. Afkodningen

skal have selvstændig opmærksomhed i undervisningen, dels af hensyn til elevernes udbytte, dels så læreren kan sikre sig, at eleverne lærer at læse ord med god præcision. Sikker ordlæsning er ikke et mål i sig selv, men en forudsætning for god læseforståelse.

Elever, som i slutningen af 2. klasse viser sig at have store vanskeligheder med at afkode ord på trods af en god læseindsats, skal støttes, så vanskeligheder med afkodning ikke står i vejen for deres adgang til alderssvarende faglig viden og læseoplevelser i skønlitterære tekster. Støtten kan have mange former og bl.a. bestå i, at eleverne undervises i at anvende oplæsningsprogrammer som fx AppWriter til digitale tekster. Denne støtte skal supplere den særlige indsats, der vil være, for at disse elever fortsat udvikler deres selvstændige ordlæsning.

Herefter skal elevens læsning især konsolideres og automatiseres ved, at de læser meget og i mange forskellige tekster af stigende omfang og sværhedsgrad. Eleverne skal fortsat læse dagligt, så de opnår god læserutine, og deres læsefærdigheder skal løbende evalueres. Elevernes læselyst stimuleres dels ved, at de kan se, at de bliver gode læsere, og at de læser tekster fra et alsidigt og varieret udbud af trykte og digitale tekster, som passer til såvel læseformål som den enkeltes læsefærdigheder og interesser.

Eleverne skal udvikle deres ordlæsning, så de efterhånden kan genkende hyppige stavelser og almindelige morfemer i ord (både rødder, afledninger og bøjninger) og på den måde læse morfologisk komplekse ord. Denne udvikling kan understøttes af direkte arbejde med ords betydningselementer (morfemer). Dette til gavn for både læsning, stavning og skriftlig fremstilling.

Til at støtte arbejdet med ordstrategier kan Skoleforeningens ordstrategiplakat anvendes i klassen som udgangspunkt for samtale om strategier. Bestilles gratis på Skoleforeningens Indkøbskontor.



### Læseforståelsesstrategier

Vejen til viden er viden. Jo bedre forkundskaber, eleven har, desto lettere er det at bygge mere viden ovenpå. En tekst kan (læseteknisk) være meget enkel, men hvis indholdet er fuldstændigt ukendt, kan det være særdeles vanskeligt at forstå den. Viden om verden skabes ikke på én dag eller i ét fag, men man kan bidrage ved samtaler om mange forskellige emner og ved at skabe en forforståelse for de tekster, eleverne skal læse. Ved man, hvad teksten handler om, hjælpes forståelsen på vej. Det er især vigtigt at medtænke i forhold til børn med flere sprog. Det er en krævende kognitiv proces at skulle koble ny viden med den eksisterende, som i undervisningen skal gøres til genstand for en bevidst proces, hvor læreren tydeliggør elaboreringsprocessen for eleverne med sit eget eksempel.

Læseren iværksætter forskellige mentale aktiviteter for at forstå en tekst før, under og efter læsning. Den gode læser anvender ubevidst en række forståelsesstrategier ved læsning af en tekst: forudsiger, hvad teksten kan handle om, genlæser, hvis teksten ikke blev forstået, kobler informationerne med allerede kendt viden, opsummerer teksten og vender tilbage og læser et afsnit igen, hvis det ikke blev forstået. Den svage læser har et meget lille repertoire af læseforståelsesstrategier og vælger ofte i stedet at læse videre i teksten, selvom der er ukendte ord, undrer sig over et uforståeligt indhold, men undres ikke over manglende sammenhæng i teksten. Resultatet er, at teksten ikke bliver forstået.

Ofte vil den svage og uerfarne læser benytte samme strategi på en hel tekst, mens den gode og mere erfarne vil kunne variere sit strategivalg i forhold til teksten. Læseundervisningen må derfor indeholde undervisning og træning i at benytte flere forskellige afkodnings- og læseforståelsesstrategier på tekster af voksende kompleksitet og sværhedsgrad, og det er af afgørende betydning, at læreren varierer valget af strategier i forhold til elevernes behov og forudsætninger. Elever med lydlig eller sproglige vanskeligheder har ofte problemer med rene lyd- eller stavemetoder, mens elever med svag



hukommelse eller opmærksomhedsproblemer kan have vanskeligheder med mere holistisk funderede metoder.

Læseforståelsesstrategierne kan læres.

Strategierne kan inddeles i fire hovedkategorier:

Hukommelses-, organiserings-, elaborerings- og overvågningsstrategier (Se endvidere Mål for Sprog og Læsning).

- **Hukommelsesstrategier**

Hukommelsesstrategier bruges for at kunne huske tekstens indhold. Det kan være at genlæse teksten, understrege væsentlige formuleringer, notere nøgleord eller tage noter undervejs.

Undervisning i hukommelsesstrategier handler om, at eleverne øver sig på de nævnte eksempler. Man kan vælge at bruge en af strategierne på en given tekst og efterfølgende diskutere, hvordan den hjalp eleverne med at huske teksten.

- **Organiseringsstrategi**

Organiseringsstrategier bruges for at sammenfatte og ordne tekstens indhold og skaffe sig overblik over betydningen. Man kan her bruge begrebskort, tankekort og fortælleansigter, der hjælper til at få orden på indholdet. Afhængig af tekstens genre kan læreren vælge at præsentere eleverne for de forskellige skabeloner.

- **Elaboreringsstrategi**

Med elaboreringsstrategi kombinerer læseren den nye viden med allerede eksisterende viden. Det læste skal føjes til en kendt viden. Det kan være personlige oplevelser eller tidligere læst stof, som bruges til at forstå det nye indhold. For at øve elaboreringsstrategi kan man i undervisningen stille spørgsmål til teksten før læsning med V-Ø-L-modellen: Hvad ved vi om området? Hvad vil vi gerne ønske vi at vide? Det noteres enten for hele klassen eller af den enkelte elev. Efter læsningen kan man så besvare: Hvad ved vi/jeg nu? Hvad har vi/jeg lært? Skrivning hjælper her med at fastholde den nye viden.

- **Overvågningsstrategi**

Det er vigtigt, at eleven lærer at læse en tekst med bevidsthed om egen forståelse. At kunne stille forståelsesspørgsmål til sig selv: forstår jeg rent faktisk det, jeg lige har læst? Hvis ikke - hvordan kan jeg så komme til at forstå det? Det kan fx være ved at læse teksten igen. Hjælper det ikke, kan det være, at ord skal slås op i ordbogen, eller supplerende viden skal hentes i andre kilder, eller der må søges hjælp hos andre med viden på området. Svage læsere overvåger ikke deres egen læsning på den måde. De skal have hjælp til at undres.

Også her har skrivningen stor betydning. Man skal skrivelæse med blyanten i hånden hele tiden, notere sine spørgsmål og slutte sin læsning af med at søge svar på dem.

For at støtte elevernes læseproces i alle fag, kan man i samarbejde med teamet arbejde med læsestrategifolderne, som indeholder en vifte af læsestrategier på dansk, tysk og engelsk. Bestilles gratis på Skoleforeningens Indkøbskontor.



## Den første læseundervisning

I den fleksible indskolingsfase bygges der videre på de sproglige- og skriftsproglige erfaringer, som barnet har med ved skolestart fra dagtilbuddet. Da det er meget forskellige forudsætninger og erfaringer med skriftsproget, som eleverne har ved skolestart, tilrettelægges en differentieret læse- og skriveundervisning, så den enkelte elev udfordres på sit niveau i løbet af den fleksible indskolingsfase, som kan strække sig over 1-3 år.

At se, samtale, lytte og forstå er fundamentet for undervisningen på disse klassetrin, så sprog, handling og oplevelser kædes sammen.

## Den opdagende læser og skriver

Læsningens formål vil altid være at opnå forståelse af en tekst. En indlysende forudsætning for dette er, at barnet kan identificere de skrevne ord, og afkodningen er derfor ofte i fokus i den første danskundervisning. Læseundervisningen i denne fase baseres derfor på direkte undervisning i sammenhængen mellem bogstav og lyd, så eleven udvikler sikre afkodningsstrategier. Arbejdet med at træne og automatisere de grundlæggende afkodningsstrategier fungerer optimalt, når eleven læser lydrette tekster af passende sværhedsgrad.

Skriveprocessen understøtter læsningen, da eleven i den opdagende skriveproces bearbejder forholdet mellem lyd og bogstav på sit eget niveau. Der arbejdes med at bruge skriftsproget i meningsfulde sammenhænge, fx ved at skrive huskesedler, små tekster til billeder, breve, sætninger og skilte. I starten af skriveprocessen er der fokus på elevens skrivelyst og ikke så meget på korrekt stavning.

Sideløbende skal eleverne arbejde med enkle læseforståelsesstrategier og rollen som aktiv læser. Det kan fx gøres ved at se på bogens forside og illustrationer inden læsning af bogen for at aktivere forforståelsen.

Overgangssamtalerne med dagtilbuddet er udgangspunktet for tilrettelæggelsen af en differentieret læseundervisning. Her får læreren kendskab til de enkelte elevers læseforudsætninger. På denne baggrund opstilles læseformål for den enkelte elev og for hele gruppen. Undervisningen evalueres og justeres derefter løbende. Hertil kan fx en dagbog og mere strukturerede iagttagelsesmaterialer være nyttige redskaber: Hvad kan eleverne læse? Hvor flydende læser de? Kender de bogstaverne? Kan de rime? Høre forlyd i ord? Hvilke erfaringer har de med forskellige genrer? Hvad motiverer eleverne til at læse? Afdækningen må være så bred som mulig, så forskellige aspekter ved barnets forudsætninger belyses bedst muligt. Hertil kan fx læseudviklingskemaet (LUS) eller andre bogstav- og læseevalueringsmaterialer anvendes.

Der skal være et rigt og alsidigt udvalg af tekster til rådighed i klassen, og eleverne skal opfordres til at benytte sig af læsning og skrivning i deres rollelege (butik, postbud, café, forfatter, journalist mv.). Det er vigtigt, at der er tekster i forskellige genrer, former og sværhedsgrader for at pirre elevernes nysgerrighed.

Læsning af digitale tekster på fx Frilæsning.dk, internetlæsning, links m.m. inddrages i begynderundervisningen på lige fod med de papirbaserede tekster og bøger. Digital oplæsning af enkelte svære ord eller sætninger kan bruges som en stimulerende faktor fra skolestarten for alle elever, og det kan være en afgørende hjælp for svage læsere. E-bøger, fx udlånt fra CfU, kan inddrages, så eleverne kan få oplevelser og viden fra bøger, også før afkodningen er helt på plads.

Alle elever skal opmuntres til at læse meget. De skal læse i mange forskellige genrer og erfare, at de gennem bøger eller digitale tekster kan hente oplevelser og ny viden. Et godt læsemiljø på skolen, der rummer læsning hver dag (læsebånd, lektiecafé, lektiehjælp osv.), er en af forudsætningerne for en god og alsidig læseudvikling.



## Den funktionelle læser

Når eleven er bevidst om læseformål og genre, er grundlaget for forståelsen og valget af læseteknik sikrere. Efterhånden skal eleverne opnå en funktionel læsekompetence, dvs. at de bliver i stand til at læse mange forskellige tekstgenrer hurtigt med forståelse og indlevelse. Forudsætningen herfor er, at deres læsning bliver så automatiseret, at al deres energi ikke skal bruges på den elementære afkodning af ord, og at de efterhånden lærer at beherske en række forskellige læseteknikker (se bilag om læseteknikker i Målene for Sprog og Læsning). Her kan læsningen tilrettelægges på forskellige niveauer. Derved møder alle elever udfordringer i både ordforråd og indhold i teksterne og kan undervises og vejledes, så der sker en udvikling.

Eleverne skal på kvalificeret vis kunne finde relevante tekster og billeder på nettet. Der skal være fokus på søgerelaterede læsestrategier i hver af fuldtekstsøgningens faser fra

1. udvikling af søgeord, over
2. fragmentoverblikslæsning og
3. fragmentlæsning på søgeresultatsider,
4. overblikslæsning af layout, stil og indhold på de udvalgte sider, til
5. fokuslæsning af det søgte indhold og
6. vurdering af anvendelighed i den sammenhæng, eleverne skal bruge indholdet i.

Der skal arbejdes med tekst- og billedsøgning og med brug af forskellige søgemaskiner og -metoder.

Eleverne skal kunne identificere de forskellige grafiske, skriftlige og billedlige elementer, som teksten består af og redegøre for sammenhængen imellem dem. De skal kunne skelne imellem, hvad der er tekstens formål, og hvad der er deres eget formål med at læse teksten. De kan fx danne sig et indtryk af, om en tekst har til hensigt at beskrive noget relevant, fortælle en interessant historie eller overbevise om noget. De skal kunne overveje, om dette er relevant for det, de skal bruge teksten til.

I multimodale tekster skal eleverne endvidere kunne danne sig overblik over sammenhængen mellem informationskilderne, inden de begynder at nærlæse. De skal fx kunne skimme noget af teksten og orientere sig i overskrifter, grafik, billeder osv. for at få et indtryk af, hvilke informationer de enkelte dele indeholder, og hvor centrale de er for eget læseformål.

Eleverne skal danne sig forestillinger om tekstens personer, situationer, sammenhænge og forløb, og de skal efterhånden også kunne finde og udnytte signaler i teksten, der angiver, hvordan indholdet hænger sammen på tværs af sætninger (tekstbånd). Det kan være ord, som kobler sætninger sammen og angiver, at der fx kommer en forklaring (fordi) eller en tidlig rækkefølge (først, bagefter). Eller det kan være den måde, der refereres til en person på hen over sætninger og afsnit (fru Jørgensen, hun, den gamle dame).

Eleverne skal arbejde med forskellige teksttyper, som er bygget op om almindelige tekststrukturer som fx årsag-følge, problemløsning, sammenligning-modsætning, helhed-beskrivelse, sådan at de kan bruge strukturerne til at få overblik over, opsummere og sammenfatte tekster, og de skal kunne anvende grafiske modeller af teksters logiske opbygning som redskab til at skabe sig overblik over komplekse faglige fremstillinger eller problemstillinger. Det kan være en rækkefølge af begivenheder, som ikke er fremstillet kronologisk, eller en kompliceret og detaljeret beskrivelse af en udvikling eller en diskussion (Se mere om teksttyper og notateteknikker i bilagene i Mål for Sprog og Læsning).

Eleverne skal løbende være opmærksomme på egen læseforståelse (bl.a. om de har forstået teksten eller ej), på tekstens sværhedsgrad og på eventuelle modsigelser eller uklarheder. De skal arbejde med forskellige læseforståelsesstrategier, som de anvender bevidst og målrettet til at overvåge og styre læsningen med henblik på at kunne håndtere problemer med at forstå teksten. Det kan fx dreje sig om at genlæse et afsnit, at finde og forstå vanskelige nøgleord, at justere sit forestillingsbillede eller at revidere sin forhåndsviden.

Eleverne skal således lære at opdage egne forståelsesproblemer og anvende relevante strategier til at afhjælpe dem og få overblik over teksten, fx afklare ukendte ords betydning, anvende grafiske modeller eller stille sig spørgsmål til tekstens indhold.

### Læseaktiviteter

Der er forskellige muligheder for at inddrage det omgivende samfund i arbejdet med at skabe læselyst og læseinteresse hos eleverne. Ud over skolens pædagogiske læringscenters tilbud om fx forfatterbesøg, læsetema-uger og læsearrangementer, tilbyder forskellige kulturinstitutioner som fx Dansk Centralbibliotek en vifte af læseaktiviteter for eleverne og deres familier.

Der er tre læseaktiviteter, som er grundlæggende for læseudviklingen hele skoleforløbet igennem: lærerens oplæsning, elevens læsning af kendt tekst og elevens læsning af ukendt tekst.

Gennem oplæsning viser læreren eleverne glæden og udbyttet af læsning og bøger. Eleverne får erfaringer med fortællestrukturer og genrer og med syntaks, semantik, indhold, sprogmelodi, rytme, betoning, stød og tryk. De udvider deres ordforråd og begreber, og de oplever mange nuancer i sproget. Lærerens oplæsning kan suppleres med udvalgte e-bøger, der har indbygget oplæsning, som kan bookes på CfU.

I arbejdet med fælles læsetekst er fællesskabet og samtalen om teksten af stor betydning. Her vækkes elevernes nysgerrighed, her undrer de sig, her møder de kendte og ukendte livssituationer og anderledes universer. Teksten kan være udgangspunkt for en ikke på forhånd defineret samtale, men også genstand for en fælles undersøgelse, der får eleverne til at involvere sig og inddrage deres egen erfaringsverden. Ved valget af læseteksterne må læreren være opmærksom på teksternes sværhedsgrad, læseværdighed og læsbarhed. En tekst skal have et indhold, som udfordrer, og som appellerer til eleverne, en typografi og et layout, som gør den tilpas let at læse, og en sproglig form og begrebsverden, som er passende i forhold til elevernes udvikling. Illustrationer af forskellig art kan støtte læseforståelsen (se også Kriterier for tekstvalg under Stofvalg her i vejledningen).

Elevernes egen oplæsning af tekster skal også have en naturlig plads i undervisningen. Som en del af den individuelle læsning kan forberedelsen af oplæsning af korte tekststykker indgå. Der kan eksperimenteres med forskellige situationer: hvor der læses op i grupper, hvor eleverne selv vælger tekststykke - og begrundet valget, hvor oplæsning bruges for at resumere indholdet i fx en roman, hvor der læses op i par - fx med tekster med dialog etc. Andre læseaktiviteter kan være makkerlæsning, koralæsning, læsning med støtte (fx lyd-cd eller digital oplæsning) eller læsevenner, hvor ældre og yngre elever arbejder sammen.

Højtlesning gives en ekstra dimension ved at have et publikum som en autentisk modtager, som fx en klassekammerat eller yngre klasse, forældre, bedsteforældre. På denne måde fokuseres på den udtryksfulde oplæsning: rytme, pause og tonehøjde, dvs. stemmen som virkemiddel.

Kontinuerlig udvikling af elevernes læsekompetencer skal være en integreret del af den øvrige undervisning. Hvis læsestoffet er skønlitteratur, bør litteraturarbejdet integreres i arbejdet med læseforståelse. Fx kan man arbejde med at udfylde tekstens tomme pladser og skabe inferens i teksten (læse på linjerne, mellem linjerne og bag linjerne) med henblik på fortolkningsarbejdet. Kendskabet til de mange forskellige genrer udvides i takt med, at eleverne møder mere og mere nuanceret og varieret læsestof. Overblik over de forskellige genrers karakteristika er en stor støtte i læsningen.

Et par gange i løbet af året kan der derfor med udbytte arbejdes med et samlet læsekursus for hele klassen. Rammen kan fx være en periode på 3-4 uger med 1-2 timers daglig læsning i klassen og evt. hjemme. Der skal være mange tekster til rådighed af forskellig sværhedsgrad, og der skal være både skønlitterære bøger og fagbøger. På CfU udlånes læsekurser i forskellig sværhedsgrad. Før læsekurset undersøges det, hvor de enkelte elever befinder sig i deres udvikling, og hvilke behov de har, ligesom

der efter den intensive læseperiode foretages en evaluering, evt. ved hjælp af diagnostiske prøver. I denne sammenhæng kan resultaterne fra de obligatoriske læseprøver (evaluering.de) og læseudviklingsskemaet (LUS) også være til gavn. Det centrale i perioden er imidlertid elevernes selvstændige læsning med opgaver før og under læsning og efterfølgende arbejdsopgaver såsom korte handlingsreferater, beskrivelser af personerne eller illustration af et centralt sted i teksten.

I klasser, som generelt har stort udbytte af et læsekursus, er der af og til elever, som endnu ikke kan læse selvstændigt med udbytte. Det må overvejes, hvordan de tilgodeses bedst muligt metode- og materiale-mæssigt. Læreren kan læse for og med dem. Der kan benyttes tekster, der er professionelt indlæst, så eleven kan følge med i teksten, mens den højt læses. Eleven kan evt. også læse forud og efterfølgende få kontrolleret sin læsning. Eleven kan endvidere benytte syntetisk tale, der kan omsætte enhver tekst på skærmen til tale, fx [www.adgangforalle.dk](http://www.adgangforalle.dk) eller andre oplæsningsprogrammer som fx AppWriter.

I hele skoleforløbet må der sættes tid af til at gå på skolebiblioteket. Dansk lærer og skolebibliotekar har det fælles ansvar for, at eleverne udvikler gode læserutiner. De må vejlede eleverne og opmuntre dem til selvstændig læsning og give tid og rum til læsning i skolen. I begynderlæsningen kan eleverne læse en mindre bog om dagen. Når bøgerne bliver større, tager det flere dage at læse én osv. Der må differentieres i tilrettelæggelsen af den enkelte elevs læsning, men eleverne bør træne deres læsefærdigheder ved en daglig læsedosis på ca. 20 min. om dagen eller en børne- og ungdomsroman eller tilsvarende tekstmængde om måneden gennem hele skoleforløbet.

Det er vigtigt, at forældrene støtter læsningen, at de benytter de danske bibliotekstilbud, at de accepterer, at barnet kan være opslugt af en bog, og at de viser interesse for det, barnet læser. Et godt samarbejde med hjemmet om læseindlæringen er uvurderligt. Det kræver bl.a., at forældrene får at vide, hvordan man arbejder i skolen. Til dette formål kan man fx gennemgå Skoleforeningens forældrefoldere om Sprog og Læsning på 1., 3. og 7. årgang og til nye forældre. Skolen bør være særlig opmærksom på de elever, der ikke får denne støtte i hjemmet. De vil ofte tilhøre den kategori af elever, der dropper læsningen, hvis ikke skolen stiller krav og støtter specielt med passende og udfordrende titler, nærvær og med tid og rum i situationer, hvor andre elever beskæftiger sig med andre områder af faget eller indgår i tværfaglige projekter. Læsningen bør gives første prioritet for denne gruppe.

Hvis der er for stor forskel mellem undervisningens fælles mål for læsefærdighed og elevens færdigheder og forudsætninger, må det overvejes at tilbyde supplerende undervisning eller anden faglig støtte.

### **Læseudvikling, hastighed og sværhedsgrad**

Gennem hele skoleforløbet, også i de ældste klasser, skal der arbejdes med elevernes læseudvikling, både hvad angår læseforståelse og læsehastighed. Den fortsatte læsning – også efter at læsningen er blevet automatiseret - er grundlaget for udvikling af bl.a. studiekompetencer. Ved arbejdet med både skønlitterære og faglige tekster skal der tales om genre, teksttype, layout, læseformål etc., og det må være accepteret, at eleverne læser forskelligt og ikke altid skal have den samme læseudfordring. Der må skabes situationer, hvor der læses individuelt, i par eller i grupper, og eleverne må dels have fælles læsestof, dels støttes og vejledes i forhold til valg af individuelt læsestof. Ikke mindst i de ældste klasser har eleverne stort udbytte af at træne forskellige læseteknikker, så de med deres genreoverblik og bevidsthed om læseformål kan tilrettelægge læsningen i forhold til forskellige opgaver - både i dansk og i de øvrige fag. Også læsehastigheden må have opmærksomhed, og der må med forskellige teknikker og øvelser fokuseres på, at hastigheden afpasses efter det læste - og øges hensigtsmæssigt. Dette kan gøres med metoder som fx fartkort, 5-5-5-metoden eller digitale programmer som fx Frontread.

Læreren er også i læsningen både vejleder og evaluator. Der skal vejledes og undervises ved at sætte mål for læsningen - både for klassen og den enkelte elev. Efterfølgende skal der evalueres, så eleverne -

og deres forældre - bliver bevidste om og forholder sig til deres læsefærdigheder. Læreren må tilrettelægge denne evaluering, så de forskellige dele af læseområdet tilgodeses. Der kan anvendes diagnostiske prøver og test, der fokuserer på både læseforståelse og læsehastighed, som fx Skoleforeningens læseprøver (evaluering.de).

Teksters sværhedsgrad kan bedømmes på mange forskellige måder. Der kan bruges lixtal, hvor man ser på sætningslængde og ordlængde eller LET-tallet med mere nuancerede iagttagelser af en tekst til begynderlæsningen. Tilgængeligheden afhænger mest af alt af bekendtheden med ordene og miljøerne, ikke bare af ord- og sætningslængde. Det vigtigste er at finde præcis de tekster, der løfter, interesserer og udfordrer de enkelte elever – hverken for svære eller for lette (Se bilag Læsehastighed og Vejledende LUS-, lix-, og lettal i læreplanen).

Elevernes træning i læsehastighed og beherskelse af tekster af stigende sværhedsgrad er af afgørende betydning for den kontinuerlige læseudvikling.

### **Faglig læsning**

I takt med, at den faglige læsning placeres i fagene, tilbyder også danskfaget sin egen faglige læsning i form af sproglære, biografier, litteraturhistorie og andet danskfagligt stof.

Den faglige læsning stiller anderledes krav til læseprocessen end læsning af fiktion og dermed også anderledes krav til læseundervisningen. Der indføres efterhånden læseteknikker som punktlæsning, skanne- og skimmeteknikker, oversigtslæsning, nærlæsning og undervises i læsning af billeder, billedtekster, grafer og kurver, hjemmesider, hypertekster, leksikon og indeks, stikordsregistre og ordbøger (Se mere i Mål for Sprog og Læsning i bilagene: læseteknikker, teksttyper og notatteknikker til fagtekster). En vigtig læsefærdighed er paradoksalt nok også at finde ud af, hvad man ikke skal læse. Netop ved faglig læsning må man arbejde koncentreret med, at eleven lærer at læse bevidst og med et bestemt formål, og læreren må vejlede eleven omhyggeligt med udgangspunkt i de enkelte teksttyper.

Forpligtelsen til at udvikle elevernes faglige læsning er et fællesanliggende for hele lærerteamet. Alle lærere skal undervise i at anvende tekster og faglige begreber, som er typiske for deres fagområde i hele skoleforløbet. Dette område må løbende drøftes på klasseteamets møder. Man må især være opmærksom på, at den fagfaglige læsning kræver en speciel indføring, fx ved at nye begreber præsenteres inden læsningen, så det ikke er forståelse af disse, der blokerer for elevens tilegnelse af fagligt stof. Skoleforeningens læsestrategifoldere og ordstrategiplakat kan være til støtte for eleven samt teamets arbejde med faglig læsning i klassen.

Eleverne må kontinuerligt oparbejde en fortrolighed med forskellige mediers muligheder og begrænsninger med hensyn til at formidle information. Færdighed i læsning og skærmtekster og søgning fx på hjemmesider udvikles fra skolestarten.

I arbejdet med at læse fagtekster skal eleverne lære, at det ikke kun handler om at finde svar på konkrete spørgsmål i det stof, som teksterne handler om, men også om at forholde sig aktivt til indhold, form og sprog – altså måden stoffet formidles på. Refleksionen er væsentlig – også i forhold til fagtekster.

## **FREMSTILLING**

### **Håndskrivning, computerskrivning og layout**

Eleverne skal skrive både i hånden og på computer. Arbejdet med de to fremstillingsformer bør så vidt muligt supplere hinanden. Gennem arbejdet med håndskrivning udvikler eleverne en formopfattelse, der også gør dem til kvalificerede brugere af elektronisk skrift. Gennem hele skoleforløbet må eleverne vænne sig til at vurdere skriveformernes egnethed i forhold til aktuelle skriveopgaver, om arbejdet/teksten skal skrives i hånden eller på computer.

## Håndskrivning

Den første skriveundervisning bør foregå i sammenhæng med læse- og staveundervisningen, ligesom der bør være et forudgående samarbejde med førskolepersonalet i dagtilbuddet. Skrivning af trykbogstaver er en vej til indlæring af bogstavernes form såvel visuelt som kinetisk og bør foregå i sammenhæng med indlæring af lyd- og navnesiden af de enkelte bogstaver. Skriveundervisningen bør omfatte bogstaver og ord, som eleverne samtidig støder på i læseindlæringsprocessen. Skrivning og læsning involverer de samme processer i hjernen, og samspillet mellem de to kompetencer fremmes ved vekselvirkningen mellem at læse og at skrive. Se fx artiklen "Undervisning i håndskrivning"<sup>8</sup>.

## Skoleforeningens skriftformer

Skoleforeningen har fastlagt to obligatoriske skriftformer: trykbogstaverne og grundskriften. (Se bilag, og kontakt Indkøbskontoret for tilhørende materialer). Disse skriftformer er det obligatoriske udgangspunkt, når der undervises i håndskrift. Det er desuden disse skriftformer, som skal benyttes af lærerne i teamet i undervisningssammenhænge på tavle og på papir. (Skoleforeningen har i sin tid udviklet en font, Clemens 11, som understøtter indlæringen af trykbogstaverne og kan anvendes til selvfremstillede læremidler. Kan downloades fra fagkonferencerne dansk, tysk og matematik).

De obligatoriske skriftformer er baseret på bogstavernes og tallenes grundform.

## Grundform

Ved *grundform* forstås en klar og tydelig enkel form, der tydeliggør de træk, der identificerer bogstavet eller tallet.

Så længe disse træk er tilstede, er den øvrige udformning det personlige udtryk, som er bestanddel af en håndskrift. Eleverne kan udvikle et personligt udtryk i håndskriften tidligt i processen. Hvis et barn kommer i skole med en sikker og tydelig håndskrift, der viser personlige udtryk, - hvilket betyder, at formen er genkendelig, men ikke ser ud som den obligatoriske grundform i enhver detalje - så må eleven gerne bevare sit personlige præg på håndskriften.

I arbejdet med trykskriften, betyder det fx, at det er i orden, at der skrives "hale" på l eller a, hvis grundformen på l eller a stadig er tydeligt genkendelig. På samme måde identificeres et syvtal ved vinklen mellem den vandrette og den skrå streg (7). Om der er en bjælke på syvtallet eller ikke, ændrer ikke på grundformen, men er udtryk for en personlig stil og kan derfor vælges eller fravælges. Der kan ligeledes være en fane på et ettal (1).

Der skal være fokus på, at skrift er en notat- og kommunikationsform. Den skal derfor være tydeligt genkendelig, både for eleven selv på et senere tidspunkt og/eller for andre, der skal læse, hvad eleven har skrevet. Eleven møder selv mange forskellige fonttyper i dagligdagen, så samtalen med eleverne skal bevidstgøre dem om, at bogstaver og tal kan se forskellige ud, men ikke må kunne forveksles med hinanden, fx 1 og 7, for at skriften er letlæselig og forståelig.

I skriveundervisningen lægges der vægt på formens entydighed, skrivevej og bevægelsesrytme i det enkelte bogstav.

Forud for den egentlige skriveundervisning arbejdes der med skriveforberedende aktiviteter. Det drejer det sig om grov- og finmotoriske opgaver, hvor

- koordinationen af motorik og sanser trænes
- finmotorikken stimuleres og udvikles

---

<sup>8</sup> 19\_henriette-romme-lund\_anne-mette-fraehr-moeller.pdf

- formbegreber som stor-lille, bred-smal, høj-lav og lige-krum og retningsbegreber som lodret-skrå, fra-til, venstre-højre og over-på-under bevidstgøres
- og eventuel venstrehåndspræference afdækkes og afklares.

Forslag til aktiviteter der træner grov- og finmotorik:

- Lav store rytmiske bevægelser med arme og hænder i luften eller på tavlen evt. til musik.
- Lav kaste- og gribeøvelser med bolde.
- Lav rytmiske bevægelser med fingrene i sandkassen, på bordet eller på sandpapir evt. til musik.
- Lav finmotoriske øvelser som puslespil og perlepladearbejde.

Forslag til aktiviteter der træner formopfattelse og -forståelse:

- Tegn grundmønstre efter forskrift med fingrene, med pensler eller med skriveredskaber på papir (A3 eller større), evt. til musik, eller med fingrene i sandkassen og gerne med gentagne træk på samme figur, for derved at erfare bestemte figurers form og skrivevej.

Sideløbende med den systematiske undervisning i trykbogstaverne arbejdes der med de skrivetekniske aspekter. Her drejer det sig om hensigtsmæssig sidde- og skrivestilling, papirhældning, skrivegreb og skriveredskaber.

En hensigtsmæssig sidde- og skrivestilling opnås, når stolehøjden er lig med elevens knæhøjde, og bordhøjden er ca. 3 cm over albuehøjden, når eleven sidder på stolesædet med hængende arme. Fødderne skal kunne hvile med hele fodfladen på gulvet. De bedste arbejdsvilkår opnås, hvis bordpladen kan stilles skråt.

Papiret placeres på bordet lidt til højre for kroppens midtlinje ved højrehåndede og lidt til venstre ved venstrehåndede. Arbejdes der med trykskrift placeres papiret parallelt med bordkanten ved højrehåndede og skråt til højre ved venstrehåndede. Arbejdes der med højreskrå grundskrift drejes papiret ved højrehåndede lidt til venstre og ved venstrehåndede til højre. Papiret placeres således, at elevens håndled og underarm kan hvile på bordet. Papiret flyttes frem på bordet, efterhånden som eleven skriver længere nede på papiret, så håndleddet og underarmen stadig hviler på bordet. Papiret stabiliseres med den modsatte hånd.

Ved et hensigtsmæssigt skrivegreb er hånden afspændt, og skrivebevægelsen foregår i fingrene, samtidig med at øjnene kan følge skrivningen. Holder eleven krampagtigt på blyanten, skyldes det ofte uudviklet finmotorik, og skrivebevægelsen foregår så i albuen og skulderen. For venstrehåndede er der to mulige skrivegreb. Hånden kan holdes enten under linjen eller over linjen. Ved begge disse skrivegreb er det vanskeligt at følge skrivningen med øjnene. I skrivetræningen skal venstrehåndede derfor altid have forlægget til højre på siden eller til højre for skrivepapiret, så det ikke dækkes af skrivehånden. Læs om venstrehåndsgreb og papirhældning i artiklen "Vi skriver bogstaver! – Bogstavkendskab og håndskrivning – Undervisningsaktiviteter"<sup>9</sup> på EMU.

Blyanten holdes på lakeringen med tommel-, pege- og langfinger og hviler mellem tommel- og pegefingre, mens ring- og lillefinger stabiliserer grebet ind mod de andre fingre og mod underlaget. I et alternativt, forholdsvis ukendt, men fysiologisk fordelagtigt greb hviler blyanten mellem pege- og langfinger og fastholdes med de tre fingre på lakeringen som i det traditionelle greb. Fordelen ved det alternative greb er, at det ikke kræver kraft at fastholde blyanten. Når skrivearmen skal flyttes, skal den glidende bevægelse foregå i albue og skulderled. Skriveredskabet løftes fra papiret ved en fingerbevægelse, og hele underarmen glider hen over bordet i skriveretningen.

<sup>9</sup> <https://www.emu.dk/modul/vi-skriver-bogstaver-%E2%80%93-bogstavkendskab-og-h%C3%A5ndskrivning-undervisningsaktiviteter>



Skriveredskabet har ligeledes stor betydning for skriveprocessen. I indskolingen anbefales en tyk tre- eller sekskantet blyant med blød mine. Den kantede form giver blyanten en stor grebsflade og gør det lettere for barnet at placere de tre skrivefingre hensigtsmæssigt. En blød mine (HB eller B), som let smitter af, modvirker, at barnet trykker for hårdt. Blyanten skal desuden have en vis længde, så enden kan hvile på hånden. Mange elever har glæde af en gribetut, som er udformet, så man tydeligt kan føle, hvor fingrene skal placeres. Nogle modeller gribetutter og andre skriveredskaber findes både i en højre- og en venstrehåndsversion. Korte, runde og glatte blyanter med hård stift kræver stort holde- og skrivetryk og er derfor uegnede i den første skriveundervisning.

### Trykskrift og grundskrift

Skoleforeningens obligatoriske trykskrift indføres i indskolingen. I den første undervisning i trykskriften arbejdes der med fire hjælpelinjer. Som didaktisk værktøj arbejdes der med det, som kaldes bogstavhuset, og som indeholder de tre etager, hvor bogstaverne bor. Alle små trykbogstaver bor i stuen, men nogen desuden også på loftet eller i kælderen eller på alle tre etager. Alle store trykbogstaver bor både i stuen og på loftet. Der arbejdes desuden med tallene, som ligeledes bor både i stuen og på loftet. Når eleven magter bogstavernes højdeforhold, arbejdes der kun med basislinje.

For mere uddybende vejledning i de grundlæggende bogstavformer og korrekt skrivevej se indlægget "Vi skriver bogstaver! – Bogstavkendskab og håndskrivning – undervisningsaktiviteter"<sup>10</sup>. Se et konkret 12- lektioners undervisningsforløb i bogstavskrivning i "Vi skriver bogstaver – Gennemførelse"<sup>11</sup>.



Skoleforeningens obligatoriske grundskrift indføres, når eleven er sikker i trykbogstavernes form og højdeforhold. Skriften er en sammenbunden rytmisk, normalt højreskrå modelskrift med trykbogstavernes særkende bevaret (se Skoleforeningens obligatoriske grundskrift i læreplanens bilag, og kontakt Indkøbskontoret for tilhørende materialer). Sammenbinding fremmer skrivehastighed, regelmæssighed og ensartet bogstavafstand samt tydeliggør sætningens opdeling i ord. Der lægges vægt på modelrigtig form, rigtig skrivevej og binding samt ensartet hældning. Ved den første undervisning i grundskriften arbejdes der igen med fire hjælpelinjer og bogstavhuset som didaktisk værktøj, indtil højdeforholdene magtes. Derefter kan der arbejdes udelukkende med basislinje. Efter indførelsen af grundskriften skal der fortløbende arbejdes med sammenbinding og højrehældning, med armflytning, greb, bevægelser, arbejdsstilling og brug af skriveredskaber. Eleven skal også videre i skoleforløbet støttes af læreren og klassens øvrige team i at videreudvikle og stabilisere grundskriften hen imod en egen automatiseret, personlig og letlæselig håndskrift.

### Computerskrivning og layout

Sideløbende med arbejdet med håndskrivning skal eleverne udvikle deres færdighed i computerskrivning. I starten vænner de sig først og fremmest til at bruge computerens tastatur til at skrive tal, store og små bogstaver, formulere ord og sætninger og lave små tekster samt udføre de funktioner, der er nødvendige for at oprette, redigere og gemme tekst. For at kunne anvende

<sup>10</sup> <https://www.emu.dk/modul/vi-skriver-bogstaver-%E2%80%93-bogstavkendskab-og-h%C3%A5ndskrivning-undervisningsaktiviteter>

<sup>11</sup> [https://www.emu.dk/sites/default/files/vi\\_skriver\\_bogstaver\\_gennemfoerelse.pdf](https://www.emu.dk/sites/default/files/vi_skriver_bogstaver_gennemfoerelse.pdf)

tekstbehandling til skriftlig fremstilling er det nødvendigt, at eleverne opøver en hensigtsmæssig skriveteknik. Helt fra begyndelsen af skrivearbejdet kan man indlede computerarbejdet med korte øvelser for efterhånden at vænne sig til at skrive med alle ti fingre. Derudover udbygges elevernes beherskelse af tekstbehandlingsfunktioner i det væsentlige gennem det almindelige arbejde med skriftlig fremstilling på computeren. Det bør ske gennem målrettede og konkrete opgaver, hvor fx tekstbehandlingsprogrammets forskellige funktioner præsenteres og anvendes. Det er vigtigt, at elevernes opmærksomhed rettes mod betydningen af skriftlige arbejders visuelle fremtræden. Derfor må opsætning, layout og orden være i fokus i forbindelse med varierede skriveopgaver i forskellige genrer. I dette arbejde er det vigtigt, at det visuelle og æstetiske ses i tæt sammenhæng med genren, sproget, indholdet og ikke mindst den funktion, forfatteren har tiltænkt teksten. Af særlig betydning er samspillet mellem tekst, layout og illustration. Aviser, tidsskrifter og fiktive bøger kan vise udmærkede modeller, som eleverne kan efterligne og arbejde videre ud fra i en fortsat udvikling af sammenhængen mellem genre, form og indhold med henblik på en styrkelse af kommunikationen. I produktionen af tekster er det oplagt, at eleverne vænner sig til at læse korrektur, redigere og give samt modtage respons elektronisk. De kan arbejde individuelt og fælles ved computeren. De kan sende til eller dele dokumenter med hinanden og læreren, og de kan anvende de forskellige korrekturmuligheder, som ligger dels i tekstbehandlingsprogrammer, dels i de forskellige digitale kommunikationsfaciliteter.

### **Faglig skrivning og genreskrivning**

I undervisningen i skriftlig fremstilling lægges der vægt på at se den skriftlige fremstilling både som en meningskabende og meningsformidlende aktivitet. For at skabe en meningsfuld tekst og kommunikation er det vigtigt at være bevidst om, at der skal være et samspil mellem den, der skriver, og det, der skrives om, og ikke mindst en forståelse for den, der skrives til. Men det handler ikke kun om at afklare afsender, sag- og modtagerforhold i kommunikationen. Det er også vigtigt at forstå den kontekst, der skrives i. Fx gøre sig klart, hvad er formålet med den skriftlige fremstilling, hvorfor skal man skrive en sådan type tekst, hvornår, hvordan og til hvem under hvilke forhold osv. Endelig kan man udvikle sine kognitive evner og viden gennem en skriveproces. Den må gerne være kreativ og lystfyldt. Elevernes skrivelyst og læring hænger sammen.

Eleverne skal lære at skrive genrebevidste og genrerrelevante tekster, fx at der er forskel på en beskrivende tekst (beskrivelse af fx opslagsværk eller hjemmeside, indhold, målgruppe og opbygning) og en forklarende tekst (forklaring på, hvordan opslagsværket skal anvendes, hvordan hjemmesidens udtryk og begreber skal forstås osv.).

Der er også forskel på berettende/fortællende teksttyper og argumenterende tekster. I den fortællende tekst fortælles der først og fremmest historier, om begivenheder, om episoder, om historiske hændelser eller om noget fiktivt. Omvendt med en argumenterende tekst, hvor afsenderen forsøger at overbevise modtageren om, at han har det rigtige synspunkt. I argumenterende tekster anføres grunde for og imod noget, kommentering af noget, der udtrykkes modsætninger, og afsenderen søger frem til at opnå en eller anden konklusion.

Gennem hele skoleforløbet skal eleverne gradvist og mere systematisk arbejde med at skrive bevidst i forskellige genrer.

Eleverne kan fx med udgangspunkt i et portrætfoto af en person, de kender, fremstille en beskrivende tekst med det formål at efterlyse personen:

- Kig på fotoet: Hvilke oplysninger om udseende og væremåde synes du skal være med i din efterlysning?
- Skriv stikord til efterlysningen (lav evt. et mindmap med oplysningerne).
- Hvilke af dine oplysninger er vigtigere end andre?



- Beslut, hvilke oplysninger du vil starte med, og brug stikordene i dit mindmap til at lave en kort præcis beskrivelse under overskriften: Efterlysning!

Eleven kan også skrive en annonce til skolekiosken eller loppemarkedet, hvor der kan arbejdes med både at forholde sig objektivt og mere subjektivt i salgsannoncen. Eller de kan skrive en længere forklarende og argumenterende tekst om unges forbrug af sociale medier ud fra følgende spørgsmål om unges medievaner:

- Hvornår, hvorfor og hvor meget anvender unge sociale medier?
- Hvilken effekt har medieforbruget på de unges sociale liv og skolegang?

For at besvare opgaven må eleverne forberede deres skrivearbejde, undersøge emnet, finde relevante oplysninger på nettet, i fagbøger osv. Eleverne skal dernæst udarbejde en disposition for arbejdet og overveje, hvilke tabeller og illustrationer der skal medtages i fremstillingen. Eleverne er så klar til at binde teksten sammen med relevante overskrifter til tekstens afsnit. Her er det også vigtigt at instruere eleverne i, hvorledes man kan binde teksten sammen gennem en bevidst brug af forskellige sætningskoblinger, som angiver årsager, fx anvende konjunktionerne fordi, eftersom, derfor eller koblinger som angiver indrømmelse selvom, på trods af, imidlertid og endelig den adversative kobling men, som angiver en modsætning. Brugen af ekspressive sproghandlinger, der udtrykker elevernes holdning og subjektive følelser til emnet, bør også inddrages, fx suppleret med vurderingsverberne synes, mene, vurdere og konkludere. Denne tilgang læner sig tæt op ad den procesorienterede skrivning, hvor der lægges vægt på faserne:

- Før-skrivning
- Skrivning
- Omskrivning

I førskrivefasen søger eleverne informationer og ideer til deres tekst. Læreren kan sætte eleverne i gang med at lave hurtigskrivning, dvs. korte spontane skriveforløb på 5-10 minutter. Korte ekspressive skriveprocesser er vigtige, fordi de gør eleverne sprogbevidste og bidrager til, at arbejdet med skriftlig fremstilling bliver lystbetonet, således at eleverne kan opleve og erfare, at det er sjovt at skrive. Når eleverne har opnået et overblik over tekstens indhold og brug, så kan de gå i gang med at tjekke, om der er ord og udtryk, de mangler på dansk, inden de begynder skrivningen. Her bruges ordstrategier som fx brug ordbogen eller spørg en kammerat. I omskrivningsfasen modtager eleverne hjælp fra lærerens og kammeraternes respons og forslag til ændringer, så teksten kan blive endnu bedre.

Lærerens vejledning og evaluering af elevens tekster må tage udgangspunkt i og relateres til tekstens formål. Har eleven fx valgt den rigtige genre til formålet med teksten? Hvordan er teksten formet i relation til konteksten, hvordan behandles emnet, hvordan adresseres modtageren, er der overensstemmelse mellem tekstens formål og den situation, teksten beskriver. Hvordan er tekstsammenhængen i teksten, fx konsekvent brug af tempus (tid, fx præsens/præteritum) og kongruens (fx ental/flertal), variation af syntaksen (god vekslen mellem hoved- og ledsætning), er ordvalget passende afstemt til situationen? Kan eleven mestre et evaluerende sprog til at udtrykke holdninger og meninger, og er der generelt en god kohæsion i teksten (gode og logiske tekstbånd) etc.

Samme fokus må der være, når eleverne gør erfaring med at fremstille hverdagstekster.

Hverdagsteksterne kan være fx mødeindkaldelse til elevrådsmøde, uformel mail til en elev i venskabsklassen eller familiemedlem, formel mail/brev til forening eller myndighed, ansøgning til praktiksted eller opslag om arrangement på skolen. Fokus skal være på den modtagerrettede kommunikation, så uanset om eleverne kender modtageren eller ej, så må de danne sig et billede af modtageren og indrette sin skrivning derefter. De skal lære at forestille sig situationen, som teksten bliver læst i, og tage hensyn til den, når der skrives. Her er samtalen med eleverne vigtig: om ordvalg og

stilleje, brugen af den formelle eller uformelle tone, henvendelsesformer og høflighedsfraser på dansk, og form: hvordan man fx kan indlede og afslutte en skrivelse alt afhængig af genre og modtager.

### **Det kreative og skabende tekstarbejde**

Kompetenceområdet fremstilling omhandler elevens mundtlige og skriftlige fremstillingsmåder. Eleverne skal ved udgangen af 9. 10. klasse kunne udtrykke sig forståeligt, klart og varieret i skrift, tale, lyd og billede i en form, der passer til genre og situation. Det betyder ikke, at alle modaliteterne skal være til stede, hver gang eleven fremstiller og præsenterer et produkt.

Eleverne skal lære at bruge og skabe tekster i en produktiv proces, hvor de skal forberede og designe deres tekster (skrift, tale, lyd og billede). Der lægges vægt på, at de kan tilrettelægge fremstillingsprocessen fra ide til færdigt produkt. I lyset af den teknologiske innovation skal eleverne lære at bevæge sig fra analoge til digitale fremstillingsformer. De skal også have kendskab til den genre eller de genrer, som passer bedst til den tiltænkte modtagers og brugers horisont, dvs. de skal have kendskab til afsender- og modtagerforhold og den enkelte modalitets styrke og svaghed i deres fremstilling. Didaktisk åbnes der for innovative og kreative læringsformer, hvor eleverne lærer at kombinere, omdanne og skabe forskellige æstetiske virkemidler i nye tekstsammenhænge.

Læsning og skrivning er parallelle processer. Eleverne udvikler deres skrivefærdigheder ved at læse og deres læsefærdigheder ved at skrive. Det skal udnyttes i undervisningen. Fx er genrearbejdet både en læse- og skriveaktivitet. Som introduktion til at skrive i en bestemt genre er læsning af gode eksempler med en efterfølgende drøftelse af sprog og virkemidler en god inspiration. Omvendt får man lettere øje på genretræk i en læsetekst, hvis man selv har skrevet opgaver med visse genrekrav. Eleverne skal, også før de behersker den konventionelle stavning, opleve at skrivning eller skriftlig fremstilling dels er en kommunikationsform, hvor man kan meddele sig til andre om det, man har på hjerte, dels er en metode til at fastholde ideer og tanker. Eleverne skal skrive i forskellige genrer med forskellige formål og til forskellige modtagere. De skal bruge den skriftlige fremstilling til at fastholde og udvikle deres tanker og ideer.

Det må ikke betragtes som en hindring, at eleverne ikke kan stave korrekt. De skal skrive alligevel. I begyndelsen kan det være et enkelt bogstav, der repræsenterer et ord eller en hel sætning, men der går ikke længe, før teksterne vokser, mens eleverne således arbejder funktionelt med sammenhængen mellem lyd og bogstav. Der kommer flere og flere bogstaver med i de enkelte ord. Det kan være vanskeligt både for eleven og læreren at læse, hvad der står i de første tekster, og det kræver, at eleverne læser deres tekst højt flere gange, mens den bliver til for at fastholde det skrevne. Eleverne oplever, at de kan skrive, og det er meget motiverende. Det er derfor vigtigt at informere forældrene om børns staveudvikling, så de ikke forventer, at deres barn straks kan stave korrekt. Lærerens respons har fokus på elevens staveudviklingstrin, og staver regler og -strategier indføres gradvist, og det gøres bedst i forbindelse med de tekster, eleverne skriver.

Et udgangspunkt for skrivning kan være fælles oplevelser i klassen. Det kan være en tur i teatret, en tur i nærområdet eller en god bog eller film. Alle kan skrive om oplevelsen på hvert deres niveau, og alle har en ramme at skrive inden for. Det kan være mere befordrende end en helt fri opgave. Det centrale er, at skrivningen har udgangspunkt i en autentisk situation eller oplevelse. Klassen kan lave en fælles læsebog, hvor hver elev har tegnet og skrevet en tekst. I begyndelsen kan hver elev producere en enkelt side, men hurtigt kan eleverne selv skrive deres egne små bøger. Det kan både være fiktive fortællinger, men også faktabøger, hvor emnerne i de første tekster fx kan være kæledyr, familie, biler eller højtider. Her må eleverne søge oplysning i andre bøger, på internettet eller i film og tv.

Skrivning og skriftlig fremstilling skal blive en måde at fastholde tanker og ideer på. Eleverne skal vænnes til at bruge blyant eller tastatur som et dagligt redskab. I forbindelse med læsning af tekster kan skrivningen hjælpe til at fastholde indholdet. Som forberedelse til en skriveaktivitet eller et

projektarbejde kan det være en fordel at finde blyanten eller tastaturet frem og lave en brainstorm. Klassens dagbog, logbøger, dialogbøger og alle andre former for tankebøger bør være en fast del af programmet. Ikke nødvendigvis til lange sammenhængende tekster, men som et redskab til støtte for gode ideer, løse tanker, gode ord og sætninger. Her er det en god ide at tale om, hvorvidt eleverne skriver for sig selv, om andre skal kunne læse det, og hvem der er tekstens modtager ift. tekstens kompleksitet, indhold og korrektur. På computeren kan eleven finde mange muligheder for støtte i skriveprocessen: ordbøger, stavekontrol, ordforslagsprogrammer m.m., og det er vigtigt, at de anvendes som en accepteret og naturlig del i skriveprocessen.

### **Stavning og grammatik i meningsfuld kontekst**

Nyere forskning<sup>12</sup> viser, at børn lærer at stave mest effektivt, når undervisningen har en kontekstorienteret tilgang til stavning, dvs. at stavningen integreres i skrive- og læseundervisningen suppleret med målrettet undervisning, der tager udgangspunkt i problemområder, dvs. de fejltyper, som eleverne viser i deres skriftlige fremstillinger og i pædagogiske stave-test, som fx ST-prøven. Derudover skal man støtte eleverne i at udvikle stavestrategier, da det styrker stavekompetencen. Hertil kan Skoleforeningens stavestrategier på dansk og tysk anvendes (se bilag).

Det er vigtigt at lade eleverne reflektere over, *hvorfor* det er en fordel at stave korrekt, at tekstproduktion har et kommunikativt sigte, og at dette ikke kun gælder i skolesammenhæng, men også i sociale sammenhænge uden for skolen. (Læs evt. mere om kontekstorienteret stavning i fx "Styr på stavning").

Når eleverne skal til at skrive sammenhængende tekster og i forbindelse med retstavning, kan der opstå en række problemer. I forbindelse med dansk skyldes en del af staveproblemerne, at der kan være store forskelle mellem et ords udtale og dets stavemåde. Her kan grammatikken bl.a. hjælpe, for den fortæller os, hvordan sproget er "konstrueret", og hvilke regler der gælder.

En god grammatisk forståelse af ordklasser og deres bøjningsformer vil formindske retstavningsfejl betydeligt. Men hertil kommer naturligvis også ordforrådet, der er afgørende for forståelsen af en tekst eller kommunikation, men også væsentlig for den grammatiske konstruktion af en sætning. Uden forståelse for et ord eller en sætnings indhold vil en grammatisk korrekthed ikke have nogen betydning, da grammatik i skolesammenhænge ikke har noget formål i sig selv, men altid skal ses i sammenhæng med hele den sproglige indlæring og forståelse, og foregå i sammenhæng med læsning og skrivning, fx når elevernes tekster viser, at der er behov for at gennemgå et bestemt sprogligt eller grammatisk område. Grammatikken skal derfor ses som en del af den sproglige forside, der gør det lettere og mere logisk at se sammenhænge i sprogets mange udtryksmuligheder, og målet er, at eleverne opnår en helhedsopfattelse af sprogets forside.

Det er i den forbindelse vigtigt at give eleverne et fælles "sprog om sprog" – et metasprog. For at kunne beskrive, forklare, forstå og bruge grammatikken på hhv. dansk, tysk og engelsk og sætte det i relation til hinanden, må man have nogle fælles betegnelser, der gør en sammenligning mulig. Derfor er de latinske grammatiske betegnelser brugbare og hensigtsmæssige i en flersproget sammenhæng frem for hvert sprogs egen grammatiske benævnelser (se bilag "De vigtigste grammatiske betegnelser" i læreplanens bilag).

I "Idékatalog Sprog og Læsning for 3.-6.klasse"<sup>13</sup> findes materialer til arbejdet med ordklasser og sætningsanalyse på dansk og tysk.

### **Fremstilling af multimodale tekster**

---

<sup>12</sup> Bl.a. refereret i bogen "Styr på stavning" af Dorthe Mølgaard Mathiasen, Dafolo, 2015.

<sup>13</sup> <http://www.skoleforeningen.org/media/62338/idekatalog-3-6.pdf>

I elevernes arbejde med fremstilling af multimodale produktioner kan man fx tage udgangspunkt i en børnelitterær tekst som fx et af H.C. Andersen eventyr eller Djævlens lærling, og lade eleverne inddrage lyd, billede og grafik til at kombinere forskellige modaliteter med henblik på at omdanne og skabe en ny tekst (dvs. remediere teksten). Til deres remedierede fremstilling anvender de allerede eksisterende udtryk, symboler, billeder, lyd og grafik, de kan hente fra internettet og bearbejder i et digitalt produktionsprogram. Eleverne forsøger at kombinere deres egne sproglige udtryk med støtte fra nedslag i bogens formuleringer. I arbejdet skal eleverne forsøge at skabe sammenhæng (kohærens) mellem de forskellige modaliteter. Det kalder man 'informationslækning', dvs. der skabes en ny mening i teksten gennem samspelet mellem enkeltdelene på flere planer. Der kan suppleres med flere musikalske repræsentationsformer som underlægningsmusik. I arbejdet med disse fremstillingsformer udvikles og stimuleres elevernes kreative og innovative kompetencer og ressourcer i skabelsen og brugen af forskellige tegn, symboler, sprog og visuelle udtryk. Samtidig opnår eleverne en viden om digitale fremstillingsprocesser og eksperimenter med nye genrer og multimodale udtryk. Den multimodale produktion følges op med en evaluering, hvor eleverne kan diskutere brugen af de forskellige modaliteters funktionelle tyngde, forankring af tekst, billede, lyd, farver etc. Eleverne kan også samtale om de forskellige produkters styrkesider og svagheder med hensyn til informationslækning og kohærens.

## Filmproduktion

Allerede fra begyndertrinnet kan eleverne arbejde med filmproduktion. Det sker i små overskuelige opgaver og med enkel teknik, og det kan være en fordel, hvis eleverne har erfaringer fra enkle lydproduktioner.

I den indledende fase kan man lade eleverne optræde foran kameraet, mens det er tilsluttet et tv, så de kan se sig selv på en ny måde fra nye vinkler og vænne sig til at optræde foran et publikum. Via smartphones og/eller tablets har de sandsynligvis allerede eksperimenteret med forskellige måder at filme på. Desuden kan man introducere enkle billedmæssige virkemidler som billedudsnit og perspektiv ved at afprøve deres virkning. Som et led i gennemgangen af optagemetoden kan man indføre enkle filmiske virkemidler og filmtricks, fx kan man i to indstillinger trylle en elev væk. Det kan give inspiration til elevernes egne produktioner og erfaringer, og det kan inddrages i analyser af levende billeder og samtale om fiktion og virkelighed.

De første filmproduktioner bør være meget korte med få indstillinger, for at eleverne skal kunne bevare overblikket over dem i produktionsprocessen. Oplægget skal være præcist og afgrænset. Det kan være fortællinger, eventyr eller remediering af læste bøger, fx Vitello, men det kan også være en forklaring af danskfaglige begreber, som deles på skolens intranet til information til andre elever, eller vejledning om, hvordan man finder bøger på biblioteket eller gemmer sine filer på skolens intranet.

Arbejdet med film sker i en vekselvirkning mellem produktion og analyse. Analysen retter sig i begyndelsen især mod elevernes egne produktioner (fx optaget med deres mobiltelefoner m.m.) med spørgsmål, der knytter sig til handlingen, anvendte virkemidler og deres betydning samt håndværksmæssige og tekniske færdigheder. Som et supplement til smartphonen er det en god ide at anvende et digitalt kamera, hvor der kan opnås en større farvedybde, dybdeskarphe, farvemætning og blanding. Billedoptagelsen kan så viderebearbejdes og redigeres på computeren.

Allerede i de mindre klasser inddrages i et vist omfang professionelle film og tv-udsendelser, fx streamet på mitCfU.dk. Udgangspunktet er en samtale om elevernes oplevelser med efterfølgende uddybende spørgsmål om fx handling, konflikter, personer og deres egenskaber samt miljøer. Der bør også stilles spørgsmål til de billedmæssige og filmiske virkemidler og deres betydning som fx: Hvornår bruges der zoom, fugleperspektiv og frøperspektiv, hvordan er klipperytmen? Og hvordan virker det på os?

Desuden bør man inddrage lydsiden. Man kan evt. spille dele af lydsiden uden billedsiden eller dele af billedsiden uden lydsiden og tale om de forskellige udtryksformer og deres indbyrdes samspil.

I analysen arbejdes der gradvist mere systematisk med genrer, dramaturgi, billedmæssige og filmiske virkemidler samt forholdet mellem de forskellige udtryksformer. Centralt i analysearbejdet er, at eleverne kan udskille de vigtigste betydningsbærende elementer og vurdere både dem og de færdige produktioner.

Senere i skoleforløbet anvendes mere udbyggede og systematiske produktionsmetoder, der kan omfatte synopsis, manuskript, drejebog og produktionsplan. Desuden arbejdes i produktive sammenhænge med dramaturgi og forskellige genrer og deres stiltræk. Eleverne skal lære at blive fortrolige med at planlægge filmproduktionen, så både kompositionen og den praktiske fremstillingsproces kan fungere efter planen. Til dette kan de lave et storyboard, fx med skabeloner downloadet fra nettet, både tomme og udfyldte, så eleverne får modelleret, hvordan et storyboard kan udfyldes hensigtsmæssigt.

Når eleverne har opnået en vis erfaring i filmproduktion, inddrages redigeringsprogrammer på computer og tablet. Elevernes erfaringer med selv at redigere, fx i interview, i optagelser, der er foretaget på forskellige tider og steder, samt mikse forskellige lydspor, har stor betydning for deres forståelse af mediets muligheder for manipulation. Samtidig fremmer det deres forståelse af, at tv og film altid er en redigeret virkelighed, uanset om det handler om fiktive eller faktiske udtryk.

## FORTOLKNING

### Litteratur, genre og andre æstetiske tekster

”Læser man bare 10-15 minutters god skønlitteratur øges ens evne til at forstå andre menneskers tanker og følelser. Noget som kan gøre os til mere empatiske og bedre fungerende mennesker”, siger en af forskerne, psykologen David Comer Kidd fra The New School for Social Research i New York. Citat fra Videnskab dk. D. 3.10.2013: Ny forskning: Læs en god bog og bliv et bedre menneske. (Rasmus Kragh Jacobsen).

Eleverne skal arbejde med litteratur for at få oplevelser og dybere indsigt i sig selv og andre. De skal læse litteratur for at opnå en glæde ved det digteriske og æstetiske sprog og for at øge deres viden om litteratur og de sammenhænge, litteraturen er en del af. Litteraturen giver mulighed for erkendelse gennem æstetiske oplevelser og etisk stillingtagen og bidrager således til, at eleverne dannes til livsduelige mennesker.

I læreplanen begrundes elevernes beskæftigelse med litteratur gennem deres kompetenceudvikling. Fokus på kompetencemålene kan i princippet betragtes som en videreudvikling af dannelsesargumenterne ovenfor. Man kan fx pege på følgende kompetencer, som særligt underbygger arbejdet med litteratur og andre fiktive tekster (Ibid. Skyggebjerg refererer her til Rasmus Fink Lorentzen (2009): ”Kompetenceudvikling i mødet med det fiktive”.): Fortolkningskompetence, narrativ kompetence, scenariekompetence, empatisk kompetence, æstetisk kompetence og endelig etisk kompetence:

- Fortolkningskompetence handler om vores grundlæggende evne til at forholde os fortolkende til verden og de indtryk, vi danner os i mødet med fiktive tekster. Fx at en tekst skal fortolkes og tages for mere end dens bogstavelige betydning. Fx er det at læse en tekst mellem linjerne og bag linjerne et nødvendigt tekstanalytisk redskab og en evne til at læse med fordobling.
- Narrativ kompetence handler om vores evne til at begribe teksters fortællende måde at strukturere verden på, herunder at kunne forstå sin egen livshistorie i et længere forløb.

- Scenariekompetence handler om at forestille sig situationer, scenarier og begivenheder, dvs. begribe de fremmede verdener, som ofte skildres i litteraturens fiktive universer.
- Empatisk kompetence handler om at indleve sig i andre personers skæbne, at identificere sig med fiktionens helte og skurke, at betragte sidstnævnte ud fra forskellige synsvinkler og læserpositioner.
- Æstetisk kompetence handler om at forstå de skønne og uskønne litterære manifestationer, forholdet mellem litteraturens indhold og form. Det æstetiske handler også om erkendelse foretaget gennem sanselige og kunstneriske udtryk. Gennem fiktionslæsning kan man træne og forfine sin æstetiske sans gennem hele skoletiden ved at møde særlige tekster (fx kanoniserede tekster), som kan skabe en oplevelsesmæssig værdi hos læseren.
- Etisk kompetence må ses i sammenhæng med den empatiske kompetence. I mange fiktive tekster sætter etiske valg og dilemmaer ofte læseren i en situation, hvor han/hun må overveje, hvad der er rigtigt eller forkert.

Litteratur er både børne-, ungdoms- og voksenlitteratur, ældre og nyere litteratur, etablerede klassikere og moderne raptekster, dansk og udenlandsk litteratur, god og dårlig litteratur afhængig af læserens smag, poesi, prosa og drama, realisme, fantasy og fantastiske fortællinger. Litteratur er ikke læsning, selvom vi bruger læsestrategier til at forstå litteraturens særegenhed. Litteratur er ordkunst, en særlig æstetisk måde at bruge sproget på og dets stilistiske virkemidler. Det er vigtigt at holde fast i denne pointe, så litteraturen ikke alene fremstår som formidler af en bestemt samfundsmæssig holdning eller problemstilling.

Litteraturens verden indeholder mange genrer. Set i konkret skolesammenhæng er det en god idé at arbejde med genreinddelinger, som fx fastholde forskellen mellem epik, lyrik og drama, forskellen mellem fantasy og realisme, mellem roman og novelle, mellem fiktion, fakta og faktion m.m. Disse genreinddelinger skaber en umiddelbar genkendelse og identifikation hos eleverne. I den moderne børne- og ungdomslitteratur eksperimenteres der meget med at blande genrer, også kaldet genrehybrider, og på de digitale medier stifter eleverne bekendtskab med sms-noveller og multimodale tekster som fx *Skæbnemageren* eller *Zenobia*.

Læreren spørger ofte eleverne om, hvilken genre en tekst tilhører? Måske skal der spørges på en anden måde: Hvilke genrer (i flertal) kan du få øje på i teksten? Hvilken genre står i forgrunden? Læser eleverne fx Bent Hallers *"Silke"*, vil karakteristikken af denne tekst sandsynligvis være en fantastisk fortælling, men den indeholder også mange socialrealistiske træk om en families hverdagsliv m.m.

Genrebegrebet er ofte ikke entydigt. Somme tider er det formen, der er grundlaget for definitionen, fx roman, novelle og drama, andre gange bruges betegnelsen mere indholdsbestemt, fx science fiction og krimi, ligesom den samme tekst kan rumme såvel episke, lyriske og dramatiske træk. Flere og flere forfattere benytter sig af genrebrud. De mikser træk fra de etablerede genrer – og nye hybridgenrer opstår. Eleverne skal vide, at ikke alle genrer er lette at beskrive, men det er samtidig vigtigt, at de kender grundelementerne i de traditionelle genrer for at kunne forholde sig kvalificeret til brud og koblinger af nye genrer. Denne indsigt – fra litteraturarbejdet – vil også være en stor støtte for dem i deres arbejde med kompetenceområdet fremstilling (fx i genreskrivning). Genrer er således dynamiske, og de kan ofte kombineres på mange forskellige måder, fx i den nyere komplekse børnelitteratur, og det skaber igen mulighed for et fortolkningsfællesskab med flere fortolkninger som en del af en differentieret litteraturundervisning.

### Litteraturarbejde

Eleverne har fra starten af deres skoleforløb mange vigtige læseerfaringer. Eleverne kender – selvom de måske ikke kan sætte navne på – forskellige genrer, fortælleteknikker og virkemidler. Dette må man tage udgangspunkt i og bruge i arbejdet fra første færd.



I arbejdet med litteratur er analyse, fortolkning, perspektivering og vurdering nøglebegreber. Ved analyse beskæftiger man sig med tekstens elementer, fx personer, miljøer, fortælleteknik, sprog, stilistiske virkemidler og disses indbyrdes forhold. I fortolkningen, enkeltvis, i grupper eller i hele klassen, søger man at afdække, hvad teksten i sin helhed fortæller og betyder for en. Ved perspektiveringen sætter eleverne teksten ind i bredere sammenhænge med andre tekster, med forfatterskaber, med deres egen erfaringsverden, med deres syn på tilværelsen. I vurderingen overvejer eleverne tekstens kvalitet, relevans, identifikationsmuligheder etc.

Analyse af en tekst kan fx tage udgangspunkt i åbent formulerede spørgsmål som fx: Hvad gør specielt indtryk på dig i novellen? Hvor er tekstens brændpunkter? Eller: Hvad kan du bedst lide i digtet? Efterfølgende må man drøfte argumenterne for de valg og iagttagelser, eleverne har gjort. Det er vigtigt, at eleverne får mulighed for at reagere individuelt – også når klassen arbejder fælles. De vil ofte fortælle om deres egen oplevelse af teksten, men de kan også i forlængelse af tekstarbejdet fx skrive et digt om en person, en situation, en følelse, som de har været særlig optaget af under læsningen af teksten, eller de kan vælge andre udtryksformer (fx dramatisere) til at udtrykke deres oplevelse og forståelse.

Analyse kan også være en mere systematisk afdækning af fx en romans opbygning og romanpersonernes indbyrdes forhold. Og det kan være en undersøgelse af tekstens sprog og struktur. Man kan fx tydeliggøre tekstens malende sprog ved at fjerne samtlige adjektiver i en passage og bede eleverne indsætte deres egne forslag. Eller en opgave kan lyde: Lav en ny forside til bogen, du lige har læst, og en ny bagsidetekst. Din forside og bagside skal afspejle det, som bogen siger dig. Eleverne kan også i fortolkningsarbejdet anvende grafiske modeller til at analysere teksten, fx lave et mindmap over de ting i teksten, som undrer dem, lave en tidslinje over afgørende begivenheder i teksten, herunder finde dækkende overskrifter.

I fordybelsen af fx en novelle kan eleverne bruge hinandens input gennem samtale om teksten og interviewe hinanden på skift og finde tekstens tomme pladser i fællesskab. Endelig kan de bidrage til fortolkningsfællesskabet ved at blive enige om to vigtige spørgsmål, de vil bringe ind i klassediskussionen, disse skrives fx på små sedler, som bruges i en quiz og byt på klassen, således at alle elevernes spørgsmål kommer i anvendelse. I forbindelse med arbejdet med digte kan man fx åbne digtets verden gennem følgende spørgsmål: Hvad er det for en verden, digtet beskriver? Hvilke associationer og indre billeder danner digtet hos dig? Hvordan oplever du denne verden, og hvad er det specielt i teksten, som skaber digtets verden? Litteratursamtaler og det meddigtende arbejde kan således være en del af analysen og fortolkningen.

Når eleverne er aktive medspillere i tekstlæsningen, opnås større medleven og engagement hos eleverne. Selv helt små børn kan arbejde med litteratur. Teksten åbner og udvider sig, når de bevæger sig ind i dens univers. De oplever, sanser og udfolder sig dér, når de lever sig ind i personerne og deres miljø og vilkår. De får dermed større indsigt i teksten og en bedre baggrund for at argumentere for deres tolkninger - og for at forholde sig til den.

Ofte kan man bidrage til at øge forståelsen af teksten ved at anvende billedlige udtryk, som eleverne selv skaber. De kan fx tegne eller male personerne, som de opfatter dem, illustrere deres indbyrdes relationer med tegninger eller plancher, vælge billeder og illustrationer fra internettet, som kan repræsentere handlingsforløb eller særlige situationer, og derefter kan de valgte illustrationer drøftes i grupper, dernæst på klassen.

I nogle tekster er kompositionen det mest interessante. På de første klassetrin kan tekstens afsnit skrives på strimler, som eleverne lægger i kronologisk rækkefølge. Det skaber overblik over kronologi og episke forløb med en indledning, en midte og en afslutning. Og det giver samtidig muligheder for at diskutere forfatterens valg. Nogle tekster er vanskelige at håndtere og inviterer til andre kompositionsskemaer.

Undervejs i arbejdet med litteratur vil bestemte fortælle teknikker og andre litterære virkemidler dukke op gentagne gange – og efterhånden præsenteres eleverne for den relevante fagterminologi. Ikke alle fagtermer skal præsenteres samtidig, men løbende medtages i arbejdet, så eleverne opnår et grundigt indblik i deres betydning og anvendelse.

Dramaforløb, hvor eleverne arbejder videre ud fra en udvalgt episode, er en oplagt mulighed i litteraturarbejdet. Eleverne kan fortsætte en dialog ud over teksten – eller måske selv skabe en helt ny med udgangspunkt i teksten. Eller de kan være personer, som taler sammen om en af de andre personer i teksten, fx forældre, der taler om deres barn. Endelig kan de lave interview med en af tekstens nøglepersoner i den ”varme stol” og afdække personens meninger, følelser, tanker og relationer.

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

Når eleverne selv skriver fiktion, er der fokus på fx det episke forløb, grundstemning, synsvinkel og sprog. Når eleverne bruger disse centrale begreber aktivt, bliver de mere opmærksomme og kritiske litteraturlæsere. Alle udtryksformerne kræver, at eleverne både oplever, fortolker og vurderer, inden de kan komme videre.

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

Grundlaget for samværet om en tekst og for et fortolkningsfællesskab er, at alle elever i klassen kommer godt ind i teksten. Det er vigtigt at arbejde med forforståelsen for at få skærpet nysgerrigheden. Arbejdet med fokusord og ordforråd står centralt, som appetitvækker kan man vælge centrale fokusord fra teksten, som lægges i en kuvert til hver gruppe, der så ud fra ordkortene skal samtale om, hvad handlingen og temaet kan være, måske efter at de har set tekstens forside eller kender titlen. Dette giver også anledning til at tale om fokusord, som kan være centrale for handlingen eller vigtige for forståelsen. Læs mere om fokusord og udvælgelseskriterier for fokusord i ”Idekatalog Sprog og Læsning for 3.-6.klasse”<sup>14</sup> (s. 8)

Teksterne kan præsenteres for eleverne på mange forskellige måder, første del af eller hele teksten kan læses højt, der fortsættes med selvstændig læsning i klassen eller derhjemme eller som et mix. En hel del bøger findes indlæst på fx Nota E17 eller via læseværktøjer som fx AppWriter, nogle læst op i et tempo, så også langsomme læsere kan følge med i den trykte tekst. På denne måde sikres, at elever med forskellig læsekompetence får en fælles litteraturoplevelse.

### **Sammenhænge i litteraturen og ældre tekster**

En tekst har én sammenhæng med den tid, den er blevet til i, og én med den tid, den læses i. Og tekster har sammenhæng med andre tekster. Disse forbindelser kalder man intertekstualitet. Fx er Cecilie Ekens For Evigt din skrevet på ryggen af H.C. Andersens Snedronningen, ligesom man kan låne andre nutidige miniromaner i serien ”Kontekst og intertekst” på CfU. Begge tekster indeholder syv historier, der minder meget om hinanden, ligesom hovedpersonernes navne bærer en række fælles træk. Litteraturen er fyldt med eksempler på intertekstualitet, som fx i Jesper Wung Sung’s ”Zam”, der har referencer til H. C. Andersens ”Den grimme ælling”, figurerne Rip Rap og Rup fra Anders And bladene og Astrid Lindgrens Emil fra Lønneberg. Eleverne skal gradvist lære at spotte og trække tråde fra det ene litterære værk til det andet. Det er en del af det litteraturhistoriske tekstarbejde.

---

<sup>14</sup> <http://www.skoleforeningen.org/media/62338/idekatalog-3-6.pdf>



En anden indfaldsvinkel i arbejdet med at etablere sammenhænge i litteraturen kunne være et fokus på tekster med et fælles emne, og de problemstillinger de rejser. Et sådant emnearbejde vil ofte kunne tilrettelægges som et samarbejde mellem flere fag. Man kan også i en periode vælge genren som indgang og fx arbejde med eventyr eller fabler. Det er korte og overskuelige genrer med faste regler, som til gengæld ofte brydes af forfatterne. Eleverne kender disse genrers kendetegn og kan finde genrebruddene og arbejde med at skrive både eventyr og fabler. I et forfatterskabsforløb kan man finde fælles træk fra bog til bog, men også en udvikling. Forfatterens referencer og citater til sig selv kalder man intratekstualitet i modsætning til intertekstualitet.

Når der arbejdes med en bestemt periode, er det nogle gange en fordel at arbejde sammen med fagene historie, samfundsfag og/eller billedkunst. Foruden periodens skønlitteratur vil det være naturligt at beskæftige sig med billedkunst og skulptur, ligesom tekster i forskellige genrer bør inddrages, fx debatindlæg, avisartikler og andre sagtekster. Fokus kan også lægges på opfattelsen af barnet i tidens børnelitteratur og på skildringer af børn i voksenlitteraturen. I forbindelse med dette arbejde – eller som et helt selvstændigt arbejde – kan man komme ind på periodebegrebet. Man kan give eleverne i udskoling en kort litteraturhistorisk oversigt med eksempler og dermed sikre, at eleverne over tid opnår et sammenhængende teksthistorisk overblik.

I læserens møde med teksten vil det næsten altid være sådan, at et eller andet fremstår som det mest centrale i teksten, det teksten dybest set ønsker at fortælle, og som aktualiseres i og med læsningen og læserens tolkning. Dette kaldes tekstens tema og vil ofte fremtræde som modsætningspar: Godt og ondt, frihed og ufrihed, mand og kvinde, rig og fattig, natur og kultur. Forskellige tekster, ofte også meget forskellige tekster fra forskellige tider, kan have samme tema. Tekster, som er fælles om samme handlingsmønster, har samme motiv.

Eleverne skal lære at trække paralleller mellem motiver fra forskellige kulturer, genkende mønstre, der er mere universelle end først antaget, som fx kærlighed, skolegang, familie og venskab. På denne måde kan litteraturarbejdet være med til at nedbryde fordomme om forskellige kulturer og deres værdier fx gennem temaet flugt. Denne tilgang til litteratur underbygger et arbejde med semantiske universalier, dvs. at der findes universelle begreber for alle mennesker, som handler om at føle begær, angst, sorg, glæde, adskillelse eller smerte og at frembringe lyde, der udtrykker disse følelser på tværs af forskellige kulturer. Litteraturen er fyldt med semantiske universalier.

I arbejdet med ældre litteratur er det relevant at stille to spørgsmål: Hvad sagde teksten mennesker på det tidspunkt, den blev til? Og hvad siger den os i dag? Jo mere man ved om den periode, teksten blev skrevet i, fx historisk og kulturhistorisk, jo mere omfattende kan man besvare det første spørgsmål. Eleverne vil så også opdage, at de møder nogle andre og noget andet end sig selv, andre tænkemåder, bevidsthedsformer og fantasier, betinget af andre livsvilkår og samfundsformer. Når de søger svaret på det andet spørgsmål, opdager de måske, at de også kan genkende noget i sig selv. Man kan overraskes over at møde sin egen angst, forelskelse, sine grumme og elskede forældre, sin bundethed og sine frigørelsesmuligheder også i tekster fra en svunden tid.

Ældre tekster defineres ofte som tekster fra før Det moderne gennembrud. Perioden omkring 1870-1920 markerer på mange måder en ændring i både skrivemåden og brugen af litteratur og er derfor et godt bud på en skillelinje mellem nyere og ældre litteratur.

I forbindelse med arbejdet med litteratur, der har opnået klassikerstatus, kan eleverne diskutere klassikerbegrebet og grunde til, at enkelte værker kan blive stående som klassikere. Dansk litteraturs kanon indeholder en genre og 14 forfatterskaber i den obligatoriske del, som eleverne gennem deres skoleforløb skal møde dele af. Derudover er der en liste med anbefalinger, som kan være inspirationskilde til arbejdet med klassikere. Arbejdet med kanontekster giver eleverne indblik i dansk sprog og kultur i et litterært, historisk tilbageblik.

Det er en god ide, at fagtemaet tilrettelægges, hvorledes arbejdet med kanonforfatterne skal foregå, og hvornår eleverne skal møde – og arbejde med de forskellige forfatterskaber på de forskellige klassetrin.

Der kan arbejdes med Dansk litteraturs kanon på mange måder. Det kan være forfatterskabslæsning, biografisk læsning, filmatiseringer af forfatternes tekster – eller om forfatternes liv, fx via tv-udsendelser eller andet materiale fra mitcfu.dk Det kan også integreres i lejrskolebesøg til fx Karen Blixen museet i Rungstedlund, H.C. Andersen museet i Odense eller byvandring om Tove Ditlevsen i København. Man kan også arbejde med at kombinere moderne tekster med ældre tekster gennem intertekstuelle motiver, som det er gjort i serien "Kontekst og intertekst", som kan lånes på CfU. Man kan fx sammenligne Herman Bangs impressionistiske skrivemåde med Helle Helles "Dette burde skrives i nutid". Her er det oplagt at arbejde med disse teksters tomme pladser og inferens.

Det er en god idé at kombinere de svære ældre tekster med tekster fra elevernes egen tid. De nyere tekster kan ofte bygge en bro til de ældre, selvom det stadigvæk er nødvendigt at arbejde med elevernes forforståelse af de ældre værkers skrivemåde, fx gennem oplæsning og afklaring af vanskelige ord og vendinger. Ud over at lade de ældre tekster indgå i sammenhænge, hvori også nyere tekster indgår, kan man indimellem vælge udelukkende at arbejde med ældre litteratur for at skærpe bevidstheden om den. Man kan fx vælge to-tre korte ældre tekster eller tekstuddrag og bede eleverne om at lægge dem i rækkefølge fra den ældste til den nyeste. Hvad adskiller teksterne? Hvorfor virker nogle af teksterne ældre end andre? Hvornår oplever vi en tekst som "ældre"? Hvordan kan de ældre tekster læses i dag? Hvor ændrer sproget og litteraturen sig?

Læs mere om kanonarbejde på Dansk lærerforenings hjemmeside<sup>15</sup>. Desuden findes i bilagene en oversigt til inspiration med arbejdet med kanontekster på de enkelte klassetrin udarbejdet af Katja Gottlieb fra Dansk lærerforeningen.

### **Nyere børne- og ungdomslitteratur og andre tekster fra elevernes egen tid**

Ligesom det er vigtigt, at eleverne kender tekster fra andre perioder, er det vigtigt, at de har en viden og en indsigt i tekster, som er blevet til i deres egen tid. Den oplevelse og forståelse, de har af det samfund, de selv er en del af, anvendes til at se disse tekster i et større perspektiv. Dette perspektiv gælder både samfundsmæssige og kulturelle strømninger, global forståelse, mediepåvirkninger, forfatteres position, sprogets udvikling, genresammenhæng og genrebrud. Børne- og ungdomslitteratur adskiller sig fra voksenlitteratur ved at have fokus på et barn i fortællingen som en indskrevet læser, dvs. den læser, forfatteren har forestillet sig læser teksten. Den indskrevne læser må med andre ord dele et vist fælles erfaringsunivers med den faktiske børnelæser (Ibid. Skyggebjerg, 2014.). Læseteknik må der også være en vis overensstemmelse med hensyn til sværhedsgraden i den børne- og ungdomslitterære tekst. Billedsprog og andre æstetiske virkemidler må tilpasses børnelæserens niveau - nogle gange så meget, at der er tale om adaptation, dvs. en nøje tilpasning af litteraturen til læserens formodede læseniveau. Astrid Lindgrens tekster er gode eksempler på adaptation i børnelitteratur, fx Brødrene Løvehjerte.

I den nyere børne- og ungdomslitteratur møder man også eksperimenter med fortælleformer, spidsfindige og underfundige forbindelser mellem tekst og billeder i fx billedbøger og billedromaner. Nogle billedromaner kan karakteriseres som metafiktion. De er komplekse og ofte selvkommenterende og ironiske. Fx leger Kim Fupz Aakesons billedroman "Engelbert H og den sidste chance" med ironi og humor som centrale virkemidler i denne groteske metafiktionstekst. Hvordan åbner man sådan en tekst for eleverne? Det er vigtigt at aktivere elevernes forhåndsviden, fx at reflektere over de bizarre billeder i billedromanen. Eleverne er naturligvis på bar bund, når de møder en usædvanlig tekst. Man kan måske begynde med at arbejde med begrebet ironi for at få elevernes forforståelse på plads. Det kan ske gennem et mindmap over forskellige eksempler på, hvad ironi er. Man kan vise et par klip fra danske

---

<sup>15</sup> <https://dansklf.dk/kanonarbejde>

comedy-udsendelser "Klovn" eller noget tilsvarende for at lede eleverne på vej. Dernæst kan man ved hjælp af teksten vise, at forfatteren kommenterer sin egen historie gennem fortællerens dobbelte blik:

"Gud kalder en af sine sejeste engle ind på kontoret (ja, hvad ellers, alle mænd der bestemmer noget, har et kontor) og råber: Nu er det nok, Engelbert H! Jeg vil give dem en sidste chance" (Engelbert H og den sidste chance.)

Ofte omhandler temaerne i den nyere børne- og ungdomslitteratur tabuemner (jf. fx Janne Tellers "Intet"), sygdom i familien, tab af venskab, misbrug, mobning i skolen og cyberspace. Den moderne børne- og ungdomslitteratur holder et spejl op for det at være ung i dag og det at søge et svar på svære spørgsmål og nå til en erkendelse af det moderne livs ofte risikobetonede tilværelse. Få vejledning om konkrete eksempler på nyere børne- og ungdomslitteratur på CfU.

Det er vigtigt at fastholde, at fiktion ikke kun er forbeholdt skrevne tekster. Fiktion bliver i stor udstrækning udtrykt i andre medier som film, computerspil, musikvideoer, PhotoStories, graphic novels osv. Arbejdet i andre medier end de skrevne benytter langt hen ad vejen de samme metoder og begreber som arbejdet med litteratur. En fortælling har en forløbsstruktur, nogle personer, et miljø, uanset hvilket medie den fortælles i. Tilsvarende rummer fiktionen i de andre udtryksformer emner, temaer og motiver, vi kender fra den tekstbaserede fiktion. Allerede i begynderundervisningen kan fiktion i form af tegneserier, film, video og hørespil inddrages i undervisningen. I starten foregår samtalerne stort set ligesom samtaler om litteratur, men naturligvis med vægt på det sete eller hørte. I stedet for at skrive historier kan eleverne fortælle i billeder og lyd, i begyndelsen som små tegneserier eller måske enkeltbilleder/fotografier.

### **Perspektivering**

Når eleverne perspektiverer en tekst, kan det både være i forhold til andre tekster, men i høj grad også i forhold til egne og andres erfaringer med de temaer, der berøres. En perspektivering skal tilføre teksten noget nyt på et eller andet plan. Alle temaer kan tages op på et hvilket som helst tidspunkt, men typiske temaer i forhold til klassetrin kunne fx være:

Indskoling	Følelser, køn og venskab
3.-4. klassetrin	Familie og sociale relationer, kærlighed, had og mobning, liv og død
5.-6. klassetrin	Menneskets forhold til natur, kultur og teknologi, samt konflikter, krig og fred, ondskab, erotik og kærlighed
7.-10.klassetrin	Overgangen fra barn til voksen, arv og miljø (sociale klasser, etnicitet, samfund, kultur og historie) og etiske spørgsmål og dilemmaer, der har eksistentiel betydning.

## EVALUERING

Læs om evaluering i dansk i læreplanen for faget dansk.

Evaluering sætter fokus på elevernes læringsudbytte. Vurderingen foretages både af eleverne selv og af læreren på baggrund af læringsmål og de tegn på læring, som eleverne viser.

Læreren registrerer elevernes læringsudbytte summativt med henblik på at bruge denne viden formativt (fremadrettet) næste gang, der arbejdes inden for det samme område.

Et eksempel herpå er Fælles Evaluering, hvor prøvernes resultater er grundlag for tilrettelæggelse af fx staveundervisningen, hvor der differentieres med bl.a. individuel opgavetildeling til eleverne på fx [Grammatik.com](http://Grammatik.com) ud fra deres fejltyper, de viser i staveprøven.

### **Eleverne evaluerer eget læringsudbytte**

Ved hjælp af fx "vurderingskryds", "3-2-1", smileys eller logbog evaluerer eleven sit eget læringsudbytte ud fra læringsmål og tegn på læring. Logbogen kan være skriftlig eller indtalt som lydfil, evt. lagt ind i worddokument. (Disse rettes ikke, da modtageren er eleven selv, men kan være udgangspunkt for evalueringssamtale mellem lærer og elev).

### **Lærerens vurderer og giver feedback på elevernes læringsudbytte**

Denne tager afsæt i læringsmål og de indsamlede data fra tegn på læring. Her gives respons på fx elevernes mundtlige, skriftlige eller praktiske fremstillinger ud fra de vurderingskriterier/tjeklister, som eleverne har arbejdet ud fra. Elevernes læringsudbytte kan også fastholdes med notater af observationer. Før- og eftertest kan bruges til at fokusere på elevernes læringsudbytte med fokus på progression.

### **Læreren evaluerer sin egen undervisning**

Her gøres overvejelser over, i hvilket omfang undervisningsaktiviteterne støttede eleverne i at nå læringsmålene.

### **Eleverne vurderer og giver feedback på lærerens undervisning**

Eleverne giver feedback til læreren i forhold til, i hvilket omfang undervisningsaktiviteterne støttede eleverne i at nå læringsmålene. Dette kan fx gøres med fx "håndbarometer", "5 fingre" eller skriftligt med spørgsmål, som eleverne besvarer individuelt med efterfølgende samtale med klassen om, hvilke tiltag, der er hensigtsmæssige fremadrettet.

# KILDER

Vejledninger til fagene fra Forenklede Fælles Mål, Undervisningsministeriet, 2014-2018:

<http://www.emu.dk/omraade/gsk-laerer>

Leitfäden zu den Fachanforderungen, Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein,

2014-2016: <http://lehrplan.lernnetz.de>

# BILAG

Danskfagets tekster – et udvidet tekstbegreb

Tekst kategorier

Læsestrategier

    Læseteknikker

    Læsestrategier 2.-4. klasse

    Læsestrategier 5.-6. klasse

    Læsestrategier 7.-10. klasse

Tjekliste læserbrev

Forslag til inddragelse af Dansk litteraturs kanon

## UNDER UDARBEJDELSE

Stavestrategier dansk-tysk

## DANSKFAGETS TEKSTER – ET UDVIDET TEKSTBEGREB

	Fiktion	Ikke-fiktion
<b>Tekster:</b>	<b>Ældre og nyere litteratur:</b> Roman Novelle Drama Digt Kortprosa Sms-novelle Manuskript Eventyr Autofiktion	<b>Sagprosa:</b> Artikel Reportage Portrætartikel Avisleder Læserbrev Kronik Klumme Voxpop Annonce Fagbogsuddrag Essay Erindring Faglig blog
<b>Andre udtryksformer:</b>	<b>Fiktion – æstetiske tekster</b>	<b>Ikke-fiktion</b>
	Spillefilm Novellefilm Kortfilm Musikvideo Stand up show Animeret film Graphic novel Billedbøger Kunstbillede Performance Teater Tv-dramatik Hørspil Podcast Computerspil Udstilling Skulptur	Fast reklame Levende reklame Facebook, Instagram Nyhedsudsendelse Journalistisk program Dokumentarprogram Tv-reportage Interview Tale Podcast Radiomontage Informationsudsendelse Sportsprogram Pressefoto Blog Hjemmeside Reality

(Oversigt lavet på baggrund af "Vejledning til prøverne i faget dansk", 2016 og 2018, Undervisningsministeriet)  
 Den nyeste oversigt findes i "Bestemmelser for mundtlig eksamen i dansk"

## TEKSTKATEGORIER

*Lige som oversigten på foregående side, kan danskfagets tekster inddeles på flere måder. Nedenstående er endnu et bud på en inddeling.*

Opgivelsernes tekstvalg kan overordnet set inddeles i tre tekstkategorier. Da tekstuniverset er mangfoldigt og foranderligt, medfører det, at der ikke kan foreligge en fast definition som bestemmer, om den enkelte tekst hører til i en bestemt kategori. Kategoriene fletter sig ind i hinanden. En tekstkategori har en lang række træk. Den enkelte tekst vil have nogle af de træk, vi forbinder med kategorien, men ikke dem alle. Og den enkelte tekst kan have træk fra andre kategorier.

De tre overordnede tekstkategorier:

### **Litteratur og andre æstetiske tekster**

Den æstetiske tekst har til formål at give modtageren en oplevelse gennem en æstetisk behandling af et emne. Den æstetiske tekst kan fungere uafhængigt af en specifik kommunikationssituation og kan opleves på tværs af tid og sted. Helt overordnet set er æstetiske tekster i denne optik fiktionstekster.

### **Brugstekster**

Brugsteksten har som formål at påvirke modtageren og skal opfylde en funktion i forhold til en bestemt kommunikationssituation og vil typisk været rettet mod en specifik intenderet målgruppe. Et eksempel på en brugstekst er en reklame, en valgannonce, en festtale, en leder i en avis, satiriske blade og TV og debatindlæg.

### **Fagtekster**

Fagteksten har som formål at formidle tanker og sandfærdig viden om et emne. Fagteksten fremstår som en sammenhængende og lødlig fremstilling af et fag eller en sag.

Oversigten på næste side kan anvendes som inspiration. Den er ikke udtømmende, idet der hele tiden kommer nye typer af tekster til.

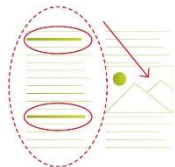

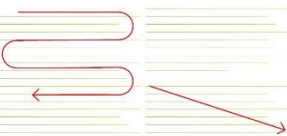


<b>Skønlitteratur</b>	<b>Brugstekster</b>	<b>Fagtekster</b>
<b>Ældre og nyere litteratur:</b> Roman Novelle Drama Digt Kortprosa Sms-novelle Manuskript Eventyr Autofiktion	Avisleder Læserbrev Kronik Klumme Satiriske tekster Debatindlæg Læserbrev	Artikel Reportage Portrætartikel Faglig blog Forfatterinterview Essay Webdoc
<b>Æstetiske tekster</b>	<b>Brugstekster</b>	<b>Fagtekster</b>
Spillefilm Novellefilm Billedbøger Kortfilm Musikvideo Stand up show Animeret film Graphic novel Kunstbillede Performance Installation Teater Tv-dramatik Hørspil Computerspil Udstilling	Fast reklame Levende reklame Facebook Instagram Festtale Politisk tale Blog Hjemmeside Oplysningskampagner Satiretegninger Satireudsendelser	Nyhedsudsendelse Journalistisk program Dokumentarprogram TV-reportage Informationsudsendelse Sportsprogram Pressefoto Dokumentarfilm Webdoc Lyddokumentar

## LÆSETEKNIKKER


### LÆSETEKNIKKER


### LESETECHNIKEN

<p><b>OVERBLIKSLÆSNING</b></p> <p>Kig på overskrifter, billeder samt for- og bagside.</p> 	<p><b>ORIENTIERENDES LESEN</b></p> <p>Verschaufe dir einen groben Überblick – wo ist die Überschrift, gibt es Bilder, wie ist der Text eingeteilt?</p>
<p><b>SKIMMING</b></p> <p>Skim teksten: Det vil sige, lad blikket gå ned over teksten uden at læse alle ord.</p> 	<p><b>ÜBERFLIEGENDES LESEN</b></p> <p>Wird auch Skimming genannt. Verschaffe dir einen groben Überblick über den Textaufbau und Inhalt (Überschriften und Bildtexte lesen, Textabschnitte und Wörter überfliegen). Wovon handelt der Text?</p> 
<p><b>NÆRLÆSNING</b></p> <p>Læs alle ordene langsomt og omhyggeligt.</p> 	<p><b>INTENSIVES LESEN</b></p> <p>Lies den Text ganz genau, um den Inhalt zu verstehen. Mach dir Randnotizen, benutze den Textmarker.</p>
<p><b>PUNKTLÆSNING</b></p> <p>Lad dine øjne glide hen over teksten, indtil du finder den information, du leder efter.</p> 	<p><b>SUCHENDES LESEN</b></p> <p>Wird auch Scanning genannt. Du suchst nach ganz bestimmten Informationen/Wörtern/Zahlen, um Fragen oder Aufgaben zu lösen.</p>

## LÆSESTRATEGIER 2.-4. KLASSE

### LÆSESTRATEGIER

alle fag 




#### FØR DU LÆSER

- Skim titel, for- og bagside, overskrifter og billeder. **Hvad tror du, teksten handler om?** Skriv ord i et tankekort.
- Er teksten **fakta eller fiktion?**
- Hvad er dit **læseformål** – og hvilken **læse- og notatteknik** skal du nu bruge?

#### MENS DU LÆSER

- **Find** ord eller tekststeder, du skal have forklaret. Brug **ordstrategier**, læs fx tekststykket igen, tænk, brug ordbogen eller spørg.
- **Tal** med din læsemakker eller lærer om dét, du ikke forstår.
- **Markér** vigtige ord i teksten.
- **Skriv notater**, fx billednotat eller kolonnennotat.



#### EFTER DU HAR LÆST

- Hvad handlede teksten om? **Gengiv hovedindholdet** i teksten (fortæl, tegn eller skriv). Brug også de ord og overskrifter, du har skrevet ned.
- **Samtal om** tekstens **budskab** – hvordan påvirker teksten læseren?
- Hvad har du lært?

## LÆSESTRATEGIER 5.-6. KLASSE

### LÆSESTRATEGIER

alle fag

#### FØR DU LÆSER

- **Skim** titel, for- og bagside, illustrationer. Hvad tror du, teksten handler om? Skriv ord i et **tankekort**.
- Hvad er dit **læseformål**, og hvilken **læseteknik** skal du bruge?
- Hvilken **teksttype** og **genre** læser du?
- Hvad er tekstens **formål**?
- Udfyld fx **ordkendskabskort** til centrale ord.
- Vælg **notatteknik**.

#### MENS DU LÆSER

- Brug **ordstrategier** til ord eller tekststeder, du ikke forstår. Læs fx tekststykket igen, tænk, brug ordbogen eller spørg.
- **Markér** vigtige ord eller tekststeder.
- **Skriv notater** – benyt den valgte **notatteknik**, fx kolonnenotat, tidslinje.
- **Stil spørgsmål** til teksten (på, mellem og bag linjerne).

#### EFTER DU HAR LÆST

- Lav **grafiske modeller** til at få overblik over tekstens struktur og indhold, fx
  - **kolonneskema**, **procesnotat**
  - **Venn-diagram** for at se på ligheder og forskelle.
- **Opsummer** indholdet med dine egne ord, brug stikord og overskrifter til hjælp.
- Hvad er tekstens **formål** og **budskab**, og hvilket **perspektiv** har teksten på emnet?

## LÆSESTRATEGIER 7.-10. KLASSE

### LÆSESTRATEGIER

alle fag

#### FØR DU LÆSER

- **Skim** titel, for- og bagside, illustrationer. Hvad forventer du af teksten?
- **Hvad ved du allerede** om temaet eller forfatteren? Skriv stikord, eller lav **tankekort**.
- Hvilken **teksttype** og **genre** læser du?
- Hvad er tekstens **formål**?
- Hvad er dit **læseformål**? Vælg den **læseteknik** og evt. en **notatteknik**, der passer til læseformålet.

#### MENS DU LÆSER

- **Markér og undersøg ord**, du ikke kender. Brug **ordstrategier** til ord eller tekststeder, du ikke forstår. Brug fx ordbogen eller din viden fra andre sprog.
- Hvad handler teksten om – hvad drejer den sig om? **Markér** vigtige dele af tekstens indhold.
- **Skriv notater** – benyt den valgte **notatteknik**, fx kolonnenotat, tidslinje.
- **Stil spørgsmål** til teksten (på, mellem og bag linjerne).

#### EFTER DU HAR LÆST

- **Visualiser** indholdet, fx ved hjælp af illustrationer, tegninger eller **grafiske modeller** for at få overblik over tekstens struktur og indhold, fx
  - **kolonneskema**, fx problem-virkning-årsag-løsning v. fagtekster
  - **Venn-diagram** for at se på ligheder og forskelle
  - **struktureret tankekort**.
- **Opsummer** indholdet med dine egne ord.
- Hvad er tekstens **formål** og **budskab**, og hvilket **perspektiv** har teksten på emnet?
- Sæt teksten ind i **sammenhæng**, fx samfundsmæssig, gennemsnitlig osv., og **vurder** tekstens udsagn kritisk.

Læringsmål: Jeg kan skrive et læserbrev (opinionstekst)

### TJEKLISTE

Planlæg og forbered din tekst:

- Lav først en **brainstorm** i en **mindmap** med dine umiddelbare tanker om emnet
- Overvej målgruppe og medie

- Skriv nu løs** ud fra dét, du har lært om læserbreve

Derefter tjekker du:

- Har du bygget læserbrevet op, så der er
  - en påstand eller hovedpointe?
  - nogle **argumenter** for din pointe?
  - en konklusion eller gentagelse af hovedpointen?
- Er din **skrivestil** postulerende/påståelig? Følelsesladet – giver fx udtryk for vrede eller glæde  
Respektfuld, men i en skarp og humoristisk tone?
- Er læserbrevet på **ca. 150 ord**?
- Har dit læserbrev en fængende **rubrik**?
  
- Læs læserbrevet højt for dig selv:
- Er sproget **flydende**? Er **argumentationen** klar? Skal der tilføjes eller skrives om?

Læs nu sidste **korrektur**:

- retstavning (stavekontrol og ordbog)
- tegnsætning (punktum, komma osv.)
- Tjek layout
- Få **respons** af din makker – brug kriterierne
- Ret** fejlene
  
- Præsenter** din tekst som aftalt:)

## FORSLAG TIL INDDRAGELSE AF DANSK LITTERATURS KANON

Tekstforslag til Kanonforfattere – Udarbejdet til Dansk Skoleforening for Sydslesvig e.V.

Dansklærerforeningen juni 2018

Katja Gottlieb



I undervisningen i dansk skal eleverne gennem deres skoleforløb stifte bekendtskab med den danske litteraturs kanon. Dansk litteraturs kanon indeholder en genre og 14 forfatterskaber i den obligatoriske del. Derudover er der en vejledende liste med anbefalinger til folkeskolen, som kan være inspirationskilde til arbejdet med klassikere.

### Dansk Litteraturs Kanon – Folkeskolen (Obligatorisk)

Forfatter	Årstal
Folkeviser	
Ludvig Holberg	1684-1754
Adam Oehlenschläger	1779-1850
N. F. S. Grundtvig	1783-1872
St. St. Blicher	1782-1848
H. C. Andersen	1805-1875
Herman Bang	1857-1912
Henrik Pontoppidan	1857-1943
Johannes V. Jensen	1873-1950
Martin Andersen Nexø	1869-1954
Tom Kristensen	1893-1974
Karen Blixen	1885-1962
Peter Seeberg	1925-1999
Tove Ditlevsen	1917-1976
Henrik Ibsen	1828-1906

### Tillæg til folkeskolen - Dansk Litteraturs Kanon (Vejledende)

Forfatter	Årstal
Danske Folkeeventyr	
Johan Herman Wessel	1742-1785
B. S. Ingemann	1789-1862
Jeppe Aakjær	1866-1930
Egon Mathiesen	1907-1976
Halfdan Rasmussen	1915-2002
Benny Andersen	1929-
Cecil Bødker	1927-
Ole Lund Kirkegaard	1940-1979
Amalie Skram	1846-1905
Astrid Lindgren	1907-2002
Thorbjørn Egner	1912-1990
Robert Storm Petersen	1882-1949

Folkeviser		
Roselil og hendes moder	Kilde: <a href="http://Kalliope.dk">Kalliope.dk</a>	Fra indskoling. Der findes noder (nettet) Melodien kan findes på YouTube. Kan synges med eleverne (evt. drenge og pigestemmer) Eleverne kan tegne/skrive, hvad der videre sker. Meddigtning.
Torbens Datter og hendes faderbane	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	Anvendelige fra mellemtrinnet-udskoling. <a href="#">Undervisningsforslag fra Dansk lærerforeningen. Der er i materialet en generel introduktion til folkeviser.</a>
Ebbe Skammelsøn	Højskolesangbogen 458. Skammel han bor sig nør i Thy	Udskoling. <a href="#">Undervisningsforslag fra Dansk lærerforeningen.</a>
Der Stode Tre Skalke	Højskolesangbogen 465	(indskoling) Mellemtrin- udskoling Skæmteviser. Sjov at synge.
Harpens Kraft	Kilde: <a href="http://Kalliope.dk">Kalliope.dk</a>	Udskoling. <a href="#">Fx arbejde med harpen som motiv</a>
Agnete og Havmanden	Højskolesangbogen 462	(Mellemtrin) udskoling Meget populær i romantikken. <a href="#">Fx arbejdet med overnaturlige væsner</a> Perspektivere til folkeeventyr.
Germand Gladensvend	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag De kaled hannem Germand Gladensvend, Aabenhus Jørgen. Dansk lærerforeningens Forlag	Trylleviser. Populær også i gymnasiet-

Ludvig Holberg		
Af: Jeppe paa Bjerget Akt II, scene 1		Findes på dvd. Instrueret af Kaspar Rostrup.
Af: Erasmus Montanus	4. akt, scene 4. Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	(Melletrin. Evt. som billedbog) Udskoling. Drama.
Af: Niels Klim	Kilde: <a href="#">Holberg skrifter. Dk (kapitel 9, afsnit 138)</a> Eller <a href="#">Uddrag som billedbog fra Gyldendal</a> <a href="#">Artikel om Niels Klim</a>	Indskoling, melletrin: Der findes flere billedbøger. Udskoling. Se på kønsroller. I kapitel 9 beskriver Holberg et "omvendt kønsrollemønster"
Af: Moralske Fabler	Kilde Holberg skrifter.dk Fx <a href="#">Om katten udi bondens madskab</a> <a href="#">Ænderne og Sælhunden</a> <a href="#">Nattergalen og Soen</a>	Melletrin/udskoling Korte fabler af Holberg. Fx illustreres, eller omskrives til andre genrer med lignende buskabe.

Adam Oehlenschläger		
Guldhornene	Kilde: Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	Lydoptagelse med Paul Reumert.
Der er et yndigt land	Højskolesangbogen 347	Kan bruges sammen med <i>Gi mig Danmark tilbage</i> , af Natascha (YouTube) og <i>I Danmark er jeg født</i> (H. C. Andersen/Isam B)
Af: Aladdin og den vidunderlige lampe	<a href="#">Kilde Kalliope.dk</a>	Udskoling. Drama. Aladdin, der får en appelsin i sin turban, er billedet på romantikkens muntre søn
Grundtvig		

Nu falmer skoven	<a href="#">Den Danske Salmebog 729</a>	Der findes mange indspillede udgaver af Grundtvigs Salmer og sange
Danmarks Trøst	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	
Påskeblomst	<a href="#">Den Danske Salmebog 236</a>	
Være Velkommen, Herrens År	Højskolesangbogen 248	
Et barn er født i Betlehem	<a href="#">Den Danske Salmebog 104</a>	

Blicher		
Hosekræmmeren		Udskoling. Kan med fordel læses højt for eleverne. <a href="#">Findes i en filmatiseret udgave (ældre) på bonanza.dk</a> Kvindesyn og den romantiske kærlighed.
Tre Helligaftener		En kortere blicherfortælling. Kan evt. anvendes som prøvetekst.
Det er hvidt herude	<a href="#">Sang</a>	
Jyden han er stærk og sej	Kilde: <a href="#">Gamle Danske Sange</a>	Interessant ift. at arbejde med dialekt. Kan evt. bruges i et forløb sammen med <i>Æ Sproch (Dansk/Sønderjysk Parlør)</i> af rapperen Per Vers.
Af: Erindringer	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	



H. C. Andersen		
Hyrdinden og skorstensfejeren	Kilde: Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	
Hun duede ikke		Udskoling. Indgår i nyt undervisningsforløb om hjemløshed og misbrug fra Dansk lærerforening <a href="#">(udkommer 1. august)</a>
Det er ganske vist		Mellemtrin og Udskoling. Indgår i undervisningsforløb om fake news fra <a href="#">Dansk lærerforening</a>
I Danmark er jeg født		Som sang, alle klassetrin. Isam Bs udgave (musikvideo, YouTube) er god.
Den standhaftige tinsoldat		Kan bruges på alle trin. Ældre, men god dukkefilm, på filmstriben: <a href="http://filmcentralen.dk/grundskolen/film/den-standhaftige-tinsoldat">filmcentralen.dk/grundskolen/film/den-standhaftige-tinsoldat</a>
		H. C. Andersen er blevet portrætteret i rækken af nye populærlitteraturhistoriske tv-programmer fra Danmarks Radio med Mick Øgendahl som vært.

Herman Bang		
Den sidste balkjole	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansklærerforeningens Forlag	Udskoling. Novelle. Kvindesyn.
Irene Holm		Findes i en ældre dvd-udgave fra Dansklærerforeningen med Anne-Marie Helger i hovedrollen. Kan hjemlånes på dvd fra folkebiblioteker.
Branden	Findes fx. på <a href="http://dansk.gyldendal.dk">dansk.gyldendal.dk</a>	Udskoling Journalistik. Reportage fra Christiansborgs Brand i 1884. <a href="#">Undervisningsforløb på dansklærerforeningen.</a>
		Herman Bang er blevet portrætteret i rækken af nye populærlitteraturhistoriske tv-programmer fra Danmarks Radio med Mick Øgendahl som vært.

Henrik Pontoppidan		
Ørneflugt	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansklærerforeningens Forlag	Udskoling. Perspektiver: Den grimme Ælling.
Mulds kud	Kilde: <a href="http://Henrikpontoppidan.dk">Henrikpontoppidan.dk</a>	Udskoling. Klasseforskelle, ironi, paradises have. Indgår i nyt undervisningsforløb om hjemløshed og misbrug fra Dansklærerforeningen <a href="#">(udkommer 1. august 2018)</a>
Rotter	Kilde: <a href="http://Henrikpotoppidan.dk">Henrikpotoppidan.dk</a>	Brugs-lyrik. Politisk kommentar.
Hans og Trine	Kilde <a href="http://Henrikpontoppidan.dk">Henrikpontoppidan.dk</a>	Udskoling Novelle. Oplagt at arbejde med sammen med Maleriet <i>Barnemordet</i> og uddrag af filmen <i>Pelle Erobreren</i> (fokus på parret, der ikke må få hinanden). Evt. den nyere novelle <i>Omstændigheder</i> af Naja Marie Aidt. Perspektiver evt. til <i>Tyvetøs</i> af Andersen Nexø.
Sønderjylland	Kilde: <a href="http://Sønderjylland">Sønderjylland</a>	

Johannes V. Jensen		
Bo' l	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	Udskoling. Novelle.
Det gamle ur		Udskoling. Essay.
Nåede de Færgen		Udskoling. Novelle. Kan bruges sammen med Carl Th. Dreyers film De Naaede Færgen.
Hvor smiler fager den danske kyst	Højskolesangbogen 374.	Udskoling Fællessang. Danmark.
På Memphis Station		Udskoling. Digt.
Ane og Koen	Kilde: Nye Himmerlandshistorier	Udskoling. Novelle.
		Johannes V. Jensen er blevet portrætteret i rækken af nye populærlitteraturhistoriske tv-programmer fra Danmarks Radio med Mick Øgendahl som vært.

<b>Martin Andersen Nexø</b>		
Tyvetøs	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforenings Forlag	Udskoling. Novelle
Lønningsdag – En idyl	Kilde: Vejen mod Lyset : udvalgte noveller og artikler Af Martin Andersen Nexø Jørgen Aabenhus Dansk lærerforening	Udskoling. Novelle
Gårdsangeren	Kilde: Vejen mod Lyset : udvalgte noveller og artikler Af Martin Andersen Nexø Jørgen Aabenhus Dansk lærerforening	Udskoling. Novelle
Pelle Erobreren		Roman. Brug uddrag. Eller filmen af Bille August.

<b>Tom Kristensen</b>		
Henrettelsen	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforenings Forlag	Udskoling. Novelle
Lirekassen		Udskoling. Digt/sang Kan findes på <a href="#">YouTube</a> .
Nat i Berlin, 1921		Udskoling. Digt. Kan bruges med den danske gruppe Nordstrøms <a href="#">Berlin</a> (Kan høres på YouTube)
Tyrefægtning	Fra <i>En Kavalier i Spanien</i>	Udskoling. Beretning fra en tyrefægtning. Meget sansende.
<b>Karen Blixen</b>		

De Blå Øjne	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansklærerforeningens Forlag	Kan bruges som fortælling fra mellemtrinnet.
Barua A Soldani	Kilde: Gyldendal Vild Med Dansk 7	Findes som tekst og som lydoptagelse. Se evt. Dansklærerforeningens medlemsblad DANSK #1 2017, hvor der er en artikel om den mundtlige fortælling.
Ringen	Skæbne-anekdoter 1958	Udskoling. Kort fortælling. Eksisterer i en ældre filmudgave via <a href="http://bonanza.dk">bonanza.dk</a>
Livets Veje	Den afrikanske farm	En lille fabel om livets mening. Findes på <a href="https://www.youtube.com/watch?v=...">YouTube</a>
Skibsdrengens Fortælling	Vinter-Eventyr	Novelle. Udskoling. Om at blive voksen. Kan bruges sammen med Et Dukkehjem af Henrik Ibsen.
		Karen Blixen er blevet portrætteret i rækken af nye populærlitteraturhistoriske tv-programmer fra Danmarks Radio med Mick Øgendahl som vært.

<b>Peter Seeberg</b>		
Hjulet	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansklærerforeningens Forlag	Udskoling. Novelle.
Ting, der måske forsvinder		Clio-online har et rigtig godt undervisningsforløb af Lars Stubbe-Arndahl.

Tove Ditlevsen		
Nattens Dronning	Litteraturhistorie for folkeskolen Dansk lærerforeningens Forlag	
Æggesnaps	En æggesnaps - og andre noveller Gyldendal 1997	Udskoling. Novelle. Moder/datter-relation.
De evige tre	Samlede digte af Tove Ditlevsen	(Mellemtrin) Udskoling. Digt. Kærlighed.
Barndommens Gade	Samlede digte af Tove Ditlevsen	Mellemtrin/udskoling. Digt Kombiner evt. med sang (Anne Linnet) og uddrag fra filmen Barndommens Gade.
Appelsiner	Samlede noveller Af Tove Ditlevsen 1998	(sent mellemtrin) Udskoling. Novelle om 2. verdenskrig.
		Tove Ditlevsen er blevet portrætteret i rækken af nye populærlitteraturhistoriske tv-programmer fra Danmarks Radio med Mick Øgendahl som vært.

Henrik Ibsen		
Af: Et dukkehjem	Kilde <a href="http://Dansk.gyldendal.dk">Dansk.gyldendal.dk</a>	Udskoling Kvindes stilling Drama Kan ses i en ældre udgave via <a href="http://bonanza.dk">bonanza.dk</a>
Mindets magt	Kilde <a href="http://Ibsens.skrifter">Ibsens skrifter</a>	Udskoling Digt
Af: Peer Gynt – Dovregubbens Hal		Indskoling/Mellemtrin. Edvard Griegs musik Dovregubbens Hall kan findes på YouTube