

Sammenlignende fagdidaktik som forskningsfelt genbesøgt - SFD i 13 år

**Artikler skrevet på basis af indlæg på
symposium for
Sammenlignende Fagdidaktik nr. 8,
November 2023**

Redigeret af Vibeke Christensen, Peter Hobel, Martin Niss og Mikkel Stovgaard

Udgivet af Afdeling for fagdidaktik ved DPU, Aarhus Universitet; IMFUFA, Institut for Naturvidenskab og Miljø, RUC og Uddannelsesforskningsmiljøet ved Institut for Design, Medier og Uddannelsesvidenskab, SDU

Indholdsfortegnelse:

Indledning.....1-6

Vibeke Christensen, Peter Hobel, Martin Niss og Mikkel Stovgaard

Hovedartikler:

Krydsende grundpositioner i scenariedidaktik.....7-30

Marie-Louise Molbæk

Education for sustainable development from a comparative subject didactic perspective.....31-52

Niklas Gericke

Grammatikundervisning – på tværs af sprogfag 53-72

Mette Vedsgaard Christensen og Kristine Kabel

Interdisciplinaritet som forhandlet faglighed – empiriske eller analytiske enheder i den sammenlignende didaktiks komparative og performative praksisser.....73-98

Ane Qvortrup

Responsartikler:

Lærerrollen i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv.

Respons til ”Krydsende grundpositioner i scenariedidaktik”99-114

Charlotte Krog Skott

Scenariedidaktik som övergripande ämnesdidaktisk modell utifrån olika didaktiska paradigmperspektiv med fokus på bildning..... 115-134

Jesper Sjöström

Transformativ undervisning i skole-havhaver – mod en bæredygtig didaktik?... 135-152

Mikkel Stovgaard og Karen Wistoft

Grammatikken som kampplads i skolens sprogfag153-166

Line Krogager Andersen

Stemmer i dansk. Respons til Ane Qvortrup.....167-178

Søren Nygaard Drejer

Interdisciplinaritet – i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv..... 179-194

Dorthe Carlsen

Kommentarartikel:

Kunsten at undersøge fortidige rum. En læsning af Ane Qvortrups artikel
i mentalitetshistorisk optik..... 195-208
Heidi Eskelund Knudsen

Interdisciplinaritet - i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv

Respons på Ane Qvortrups bidrag til *Symposium i sammenlignende fagdidaktik 8: Sammenlignende fagdidaktik som forskningsfelt genbesøgt. SFD i 13 år.*

Af Dorthe Carlsen, University College Syddanmark, Danmark¹

I denne responsartikel diskuteres Qvortrups bidrag til sammenlignende fagdidaktik om interdisciplinaritet under to perspektiver: I artiklens første del diskuteres Qvortrups omformning af Frede V. Nielsens model over det analytiske objektfelt for en sammenlignende fagdidaktik. Diskussionen tager afsæt i behovet for løbende at diskutere, hvad der sammenlignes (og hvordan) inden for den sammenlignende fagdidaktik. I artiklens anden del undersøges om de forskellige måder, som Qvortrup finder interdisciplinaritet fremtræder på, kan tolkes metadidaktisk som en udvidelse og perspektivering også af danskfagets didaktik i grundskolen.

Sammenligning i den sammenlignende fagdidaktik - objektteori

Formålet med det ottende symposium for sammenlignende fagdidaktik var at genbesøge etableringen af den sammenlignende fagdidaktik fra 2011. Dette er også udgangspunktet for nærværende responsartikel. Først redegøres kort for Frede V. Nielsens bidrag ”Sammenlignende fagdidaktik: Genstandsfelt, perspektiver og dimensioner” fra 2011 (Nielsen, 2011), dernæst for Ane Qvortrups omfortolkning af Nielsens model for det analytiske objektfelt. Begge bidrag diskuteres som bud på objektteorier i den sammenlignende fagdidaktik.

Sammenligning ud fra didaktiske perspektiver

Nielsen beskriver den sammenlignende fagdidaktiks overordnede forskningshensigt som en bestræbelse på ”at undersøge og forstå ligheder og forskelle mellem fag i et didaktisk perspektiv og på betingelse af givne forhold og dimensioner” (Nielsen, 2011, s. 12), og skelner mellem henholdsvis et analytisk og et empirisk objektfelt for den sammenlignende fagdidaktik (Nielsen, 2011, s. 13).

For at kunne sammenligne fag må man have en række punkter eller perspektiver som disse sammenlignes ud fra. Nielsen foreslår, at fag må sammenlignes ud fra, hvad han kalder ”didaktiske perspektiver” (Nielsen, 2011, s. 13), hvoraf Nielsen fremhæver:

¹ Der henvises til denne artikel på følgende måde: Carlsen, D. (2025) Interdisciplinaritet – i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv. I Christensen, V.; Hobel, P.; Niss, M.; Stovgaard, M. (red.). *Sammenlignende Fagdidaktik 8*, side 179-194. <https://tidsskrift.dk/sammenlignendefagdidaktik>

- (a) fagenes basale karakter og dannelsespotentialer (Bildungsgehalt), deres grundlæggende begrebsstruktur, kundskabs- og medieform,
- (b) relationer mellem basisfag og undervisnings-/uddannelsesfag,
- (c) undervisnings-/uddannelsesfagenes begrundelse, formål og legitimering,
- (d) deres mål, typer af indhold og kriterier for valg af indhold,
- (e) fagenes fagspecifikke aktivitets- og metodeformer,
- (f) fagene i et læremiddel- og medieperspektiv.

Hertil kommer perspektiver vedr. organisering, progression og sekvensering, m.m.

(Nielsen, 2011, s. 13)

Nielsen understreger, at hvert af disse ”didaktiske perspektiver” i princippet kræver yderligere beskrivelse og indkredsning, da perspektiverne fortolkes forskelligt inden for forskellige både fag- og almenfagdidaktikker. Som eksempel på hvordan man kan drage sammenligninger, nævner Nielsen, at man kan sammenligne faget og undervisningen ud fra en aktørdimension, fx en elevsynsvinkel eller en lærersynsvinkel (Nielsen, 2011, s. 14), eller ud fra en institutionsdimension (fx danskfaget i grundskolen, på det almene gymnasium og på læreruddannelsen) (Nielsen, 2011, s. 18).

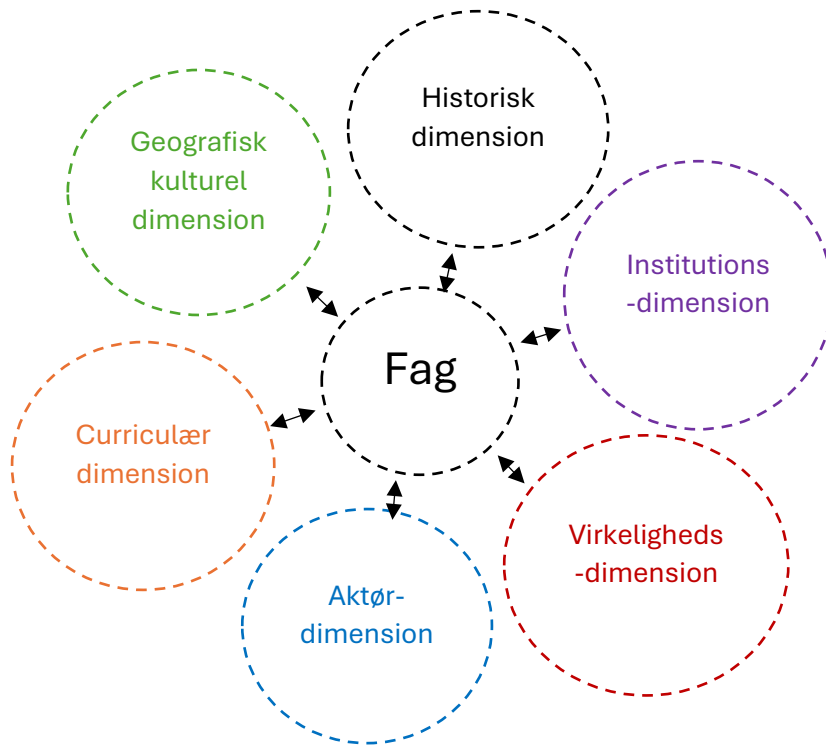
Nielsen fremhæver, at de didaktiske perspektiver indgår i et ”indbyrdes ordningsforhold” (Nielsen, 2011, s.20). I en konkret sammenligning kan noget dog være overordnet noget andet. Nielsen beskriver at ”de didaktiske perspektiver og betingende dimensioner udgør samlet, hvad jeg kalder det analytiske objektfelt i en sammenlignende fagdidaktik” (Nielsen, 2011, s. 21). I beskrivelsen af modellen *Det analytiske objektfelt for en sammenlignende fagdidaktik* fremhæver Nielsen, at ”de forskellige perspektiver og dimensioner har interrelationel karakter og at de belyser og betinger gensidigt hinanden samt at deres indbyrdes hierarkiske relation er ind til en vis grænse relativ” (Nielsen, 2011, s. 21).

Bidrag til det analytiske og empiriske objektfelt

Qvortrup argumenterer i sin artikel for en omformning af Nielsens analytisk objektmodel, idet hun skriver:

Selvom Nielsen peger på, at de forskellige dimensioner har interrelationel karakter, kan kombineres på mangfoldig vis og gensidigt belyser og betinger hinanden, kan modellens udformning med forskellige lag i en firkant indikere en hierarkisk og enstregen organiseret, der risikerer at skjule det dynamiske og uforudsigelige forhold mellem faget og de forskellige dimensioner (Qvortrup, 2024).

Kritikken af Nielsens eksisterende model retter sig således især mod modellens grafiske udformning, der, som Qvortrup påpeger, kan konnotere en hierarkisk og enstregen forståelse. På den baggrund foreslår Qvortrup modellen omformet på følgende vis:



Figur 1. Det analytiske objektfelt for en sammenlignende undersøgelse af fag (efter Nielsen, 2011)

En model repræsenterer verden på en diagrammatisk måde. Diagrammer er velegnede til at repræsentere netop relationer (Hansen, 2018, s. 78). Modeller fremhæver altid visse aspekter frem for andre. Med omformningen af Nielsens model fremhæver Qvortrup ved hjælp af dobbeltrettede pile et dynamisk forhold mellem fag og dets forskellige didaktiske dimensioner. Det, man mister i denne diagrammatiske fremstilling, er synliggørelse af dimensionernes interrelationelle karakter – altså at også fx den curriculære og den geografisk kulturelle dimension står i et gensidigt forhold til hinanden. Men stiplede forbindelseslinjer på kryds og tværs af alle bobler ville gøre modellen uoverskuelig. Måske bør modellen læses interaktivt for at fremhæve, at når noget analytisk stilles i forgrunden, fx aktørdimensionen, er det ikke løsrevet fra de øvrige dimensioner; disse træder blot analytisk i baggrunden. I Qvortrups omformning er det didaktiske perspektiv, som i Nielsens model omkranser fag, usynliggjort – måske fordi det er selvfølgeligt, når der er tale om sammenlignende fagdidaktik? Samtidig viser Qvortrup netop i valg af interdisciplinaritet som analytisk objektfelt, at Nielsens didaktiske perspektiver må læses som eksempler, der kan (og må) udvides. Det skal fremhæves, at jeg læser Qvortrups undersøgelse som et væsentlig bidrag til det, Nielsen kalder ”det empiriske objektfelt” (Nielsen, 2011, s. 22). Nielsen spørger: ”Hvilke typer af konkrete undersøgelsesobjekter (kilder til at opnå viden) findes der, som kan åbne

vejen ind i det analytiske objektfelt og til de enkelte didaktiske perspektiver og betingende dimensioner heri?" (Nielsen, 2011, s.22). Her viser Qvortrup, hvordan hun med inspiration fra Coninck-Smith & Appel (2021) gennemfører undersøgelser af interdisciplinaritet i et bottom-up-perspektiv (Qvortrup, 2024) og derved bidrager til en metodisk udvikling af det empiriske objektfelt for sammenlignende fagdidaktik. Dette anerkendes som et vigtigt supplement til eksisterende metodiske tilgange til undersøgelser af fag og dimensioner af fag i et sammenlignende perspektiv.

Forskellige didaktiske grundsyn

Nielsens model for det analytiske objektfelt diskuteres også i et tidligere nummer af *Cursiv* #7 (2011). Her påpeger Christensen, at der er "arbejdsfelter" for den sammenlignende fagdidaktik, hvor "modellen kommer til kort" (Christensen, 2011, s. 172). Konkret nævner Christensen "den fælles grundopgave", der handler om, hvordan forskellige skolefag kobler basisfag og andre faglige forankringer i undervisningen, idet "[k]oblingens karakter er udtryk for et didaktisk grundsyn" (Christensen, 2011, s. 172)ⁱ. Christensen skriver videre, at "[m]an kan argumentere for, at forskningsspørgsmålet om koblingen af fag og undervisning kan indeholdes i det FVN i sin model betegner didaktisk perspektiv. Men dette fremstår i modellen som en deskriptiv kategori" (Christensen, 2011, s. 172). Christensen efterlyser således en analytisk kategori for undersøgelse af *forskellige* didaktiske grundsyn.

Samtidig åbner Christensen for en diskussion af "ambitionsniveauer" for den sammenlignende fagdidaktik (Christensen, 2011, s. 172) med en henvisning til Ellen Kroghs fremskrivning af fagdidaktik som en "reflekterende videnskabelig praksis" (Krogh, 2011, s. 33) i samme nummer. Christensen beskriver Krogh og Nielsen som repræsenterende to forskellige positioner, der bør skrives tydeligere frem (Christensen, 2011, s. 172). Jeg læser dette som et behov for en fortsat diskussion af, hvad der overhovedet forstås ved fagdidaktisk forskning – herunder forskellige forståelser af hvad fagdidaktik er, hvilket jeg tilslutter mig behovet for. Fagdidaktik er en ung videnskab. Før 1960 var begrebet "fagdidaktik" ukendt i Norden (Lorentzen et al, 1998; Håkansson & Sundberg, 2012; Ongstad, 2012). Det er derfor nødvendigt at spørge: Hvilke forskellige forståelser af fagdidaktik kan vi iagttage?ⁱⁱ Har den sammenlignende fagdidaktik også til opgave at sammenligne forskellige forståelser af fagdidaktik og dermed bedrive metadidaktisk forskning?ⁱⁱⁱ Disse spørgsmål forsøger jeg at tage op i det følgende.

Metadidaktik – mellem sammenlignende fagdidaktik og almen fagdidaktik?

Jeg stiller dette som et spørgsmål, som jeg i det følgende vil undersøge ved at diskutere Qvortrups fund som et bidrag til udvikling af metadidaktik. Begrebet metadidaktik anvender bl.a. Carl Aage Larsen, Frede V. Nielsen og Sigmund Ongstad som et udtryk for forskning i fagdidaktik (Larsen 1967; Nielsen 1994; Ongstad 2006; 2012; 2014). Metadidaktikkens studieobjekt er således fagdidaktik eller fagdidaktikker.

Frede V. Nielsen skelner mellem didaktologi forstået som "et deskriptivt og analytiske orienteret didaktikbegreb ('didaktologi') og "didaktik som et normativt og præskriptivt

orienteret anliggende ('didaktik')" (Nielsen, 2012, s. 20). Ellen Krogh og Sven-Erik Holgersen anvender begrebet didaktologi i relation til etableringen af netop sammenlignende fagdidaktik, idet de taler om fagdidaktik på tre niveauer: i) Didaktologi (udvikling af teori, der overskrider det enkelte fags didaktik). ii) Didaktik (overvejelser over tilrettelæggelse m.v. af undervisning). iii) Undervisningspraksis (fænomener og interaktioner, der er forviklet i tid og rum) (Krogh & Holgersen, 2014, s. 6).

Vollmer & Rothgangel viser, hvordan interessen for fagdidaktik er steget "enormously" i Europa gennem de sidste årtier – ikke mindst via den opmærksomhed og de chok-bølger, som PISA-studierne gav anledning til (Vollmer & Rothgangel, 2024, s. 24). Den hastigt voksende fagdidaktiske forskning inden for de forskellige fag har imidlertid også medført et behov for at relatere de enkelte fags fagdidaktiske forskning til hinanden. I 2009 etablerede en række fagdidaktiske forskere i Tyskland derfor en arbejdsgruppe for *General Subject Didactics* (Vollmer & Rothgangel, 2024, s. 25) med henblik på at "[r]elate the different subject-related disciplinary research activities to one another" (Vollmer & Rothgangel, 2024, s. 25). Sigtet var i første omgang at udforme en *basisteori* for alle de forskellige fagdidaktiske teorier.

Jeg vælger i det følgende at oversætte *General Subject Didactics* med almen fagdidaktik. Rothgangel & Vollmer forstår almen med reference til Wolfgang Klafki, hvor forholdet mellem almindidaktik og fagdidaktik forstås komplementært (Rothgangel & Vollmer, 2024, s. 50). Det betyder, at den almene fagdidaktik må tage på sig at opdage eller fremkalde det almene i det (fag)specifikke på baggrund af en dialektisk proces. *General Subject Didactics* betragter Rothgangel & Vollmer som en metateori:

For a long time, there was a consensus in the work group on General Subject Didactics being basically a meta-theory of subject didactics. One of the members of the group, Volker Frederking formulated this view in 2017 as follows: 'The object area of Allgemeine Fachdidaktik results from the comparison of the individual subject didactics and the theories and metatheories developed by them. For this purpose, General Subject Didactics moves on to a meta-level established by it. On this metalevel, it formulates metatheoretical statements about similarities and differences of the theories, metatheories, questions, methods, etc. of the individual subject didactics. The theories of General Subject Didactics that emerge in this way can be understood as metatheoretical determinants of the subject didactic field as a whole' (Frederking 2017, p. 181). (Rothgangel & Vollmer, 2024, s. 51).

Rothgangel & Vollmer opererer desuden med en tredeling af den almene fagdidaktik: gennemførelse af undervisning, teorier om uddannelse og undervisning og metateorier (Rothgangel & Vollmer, 2024, s. 52), som på sæt og vis svarer til Nielsens (2012) samt Krogh & Holgersens (2014) udpegning af tre niveauer i sammenlignende fagdidaktik (som refereret ovenstående).

Frede V. Nielsen taler i "Sammenlignende fagdidaktik: Genstandsfelt, perspektiver og dimensioner" med forsigtighed om en "almen fagdidaktik" om "etableringen af fagdidaktiske begreber og kategorier som gælder på tværs af" (Nielsen 2013, s.29), og Ellen Krogh

beskriver almen fagdidaktik med henvisning til netop Rothgangel som en metateori om fagdidaktik (Krogh 2021, s. 189). Dette understreger i min optik, at forholdet mellem sammenlignende fagdidaktik og almen fagdidaktik *er* uafklaret; almen fagdidaktik er ikke det samme som sammenlignende fagdidaktik, men samtidig synes der at være et behov for at fastholde et dialektisk forhold imellem dem og undersøge hvad det betyder, når vi anlægger henholdsvis det ene og det andet perspektiv. Hvis man skal tegne forskelle op mellem almen fagdidaktik og sammenlignende fagdidaktik kan man måske sige, at den sammenlignende fagdidaktik interesserer sig for fagdidaktik i et sammenlignende – komparativt og kontrasterende – perspektiv på tværs af fag og fagdidaktikker, mens den almene fagdidaktik interesserer sig for, som Nielsen skriver: etablering af fagdidaktiske begreber og kategorier som gælder på tværs af fag – eller fagdidaktik i metadidaktisk perspektiv.

Interdisciplinaritet som et bidrag til metateori

Qvortrup finder i sin undersøgelse af hvorvidt og hvordan interdisciplinaritet former sig i gymnasieelevernes eksamensbesvarelser til deres afsluttende eksamen i dansk i 1915 og 1968:

[a]t interdisciplinariteten har formet sig i gymnasiet uafhængigt af politiske målsætninger om fagsamspil og foreslår på den baggrund, at man måske kan tale om interdisciplinaritet som et pædagogisk grundvilkår, hvor samspillet former sig gennem en kreativ og produktiv praksis, hvor fagene bruges til forskellige formål (instrumentelt, kritisk eller demokratisk). (Qvortrup, 2024)

At ”fag bruges til forskellige formål” er i min optik et helt centralt fagdidaktisk og sammenlignende fagdidaktisk anliggende. Qvortrup forbinder interdisciplinaritet som et pædagogisk grundvilkår til fagenes forskellige formål. Det vil sige, at når vi undersøger og diskuterer interdisciplinaritet, undersøger og diskuterer vi også formål med skolen.

Ved det andet symposium for sammenlignende fagdidaktik, der er dokumenteret i *Cursiv #9* (2013) kredser Frede V. Nielsen om relationen mellem fag og pædagogik (Nielsen, 2013), og fremstiller en model af ”fagdidaktik som integrativt relationsfelt mellem en pædagogisk og en faglig dimension og med særligt hensyn til didaktikkens greb om det faglige med henblik på at blive fagdidaktik” (Nielsen, 2013, s. 22). Om modellen skriver Nielsen bl.a., at den repræsenterer ”en kompleks ind-i-hinanden-gribende struktur” (Nielsen, 2013, s. 24) af forholdet mellem faglige og pædagogiske hensyn, og at analyser af undervisningsfag ud fra modellen ”vil afsløre muligheden af, at samme undervisningsfag kan have helt forskellig indholdsprofil” og at forskellige ”didaktiske profiler af det ”samme” fag vil komme til syne” (Nielsen, 2013, s. 29)^{iv}. I det følgende vil jeg sætte de forskellige måder, som Qvortrup finder interdisciplinaritet former sig på, i relation til forskellige didaktiske profiler af det samme fag – nemlig skolefaget dansk. Jeg kalder disse forskellige didaktiske profiler danskidaktiske forståelsesmåder (Carlsen, 2021).

En danskidaktisk forståelsesmåde er et forsøg på at forstå faget i sin helhed (modvirke fagdidaktisk fragmentering)^v, men det er også et forsøg på at forstå faget som netop skolefag – herunder at ”synliggøre og kvalificere undervisningsfagenes pædagogiske potentiale”

(Nielsen, 2011, s. 12) og forstå relationen mellem skolens almenpædagogiske opgave og fag. Skolens almenpædagogiske opgave beskrives med Alexander von Oettingens ”skoleidealer” (von Oettingen, 2017). Skoleidealene er udviklet i en vekselvirkning mellem empiri fra workshops med lærere og pædagogisk teori. Von Oettingen skelner mellem i) Livets skole, ii) Dannelsens skole, iii) Demokratiets skole, iv) Samfundets skole og v) Fremtidens skole (von Oettingen, 2017: 203ff).

Danskdidaktiske forståelsesmåder

I afhandlingen *Danskdidaktiske forståelsesmåder* (Carlsen, 2021) udfoldes fire metateoretiske forståelser af danskfaget. Idet fagdidaktikken som disciplin må inkludere mindst tre områder: normativ didaktik, deskriptiv didaktik og metadidaktik, hvor den normative didaktik udtrykkes i lærerens implicite eller eksplicite valg i undervisningen, den deskriptive didaktik har til opgave at gennemføre empiriske studier af faktisk forekommende undervisning, mens metadidaktikken undersøger grundlaget for såvel den deskriptive som den normative didaktik (Bengtsson, 1997, s. 247), er forståelsesmåderne udviklet i en vekselvirkning mellem teori og empiri. Analyse af teoretiske fremstillinger af fagdidaktik og skole er gennemført i vekselvirkning med analyse og fortolkning af eksplorative observationer af danskundervisning og kvalitative interviews med lærere. Jeg har tilstræbt at arbejde eksperimentelt med fortolkningsudkast i et gentaget møde mellem forforståelse, foreløbig forståelse og fænomen (Gadamer 1960/2007). Med Nielsens indkredsning af det analytiske og empiriske objektfelt in mente kan man også sige, at jeg med en fagdidaktisk interesse har sammenlignet *forskellige forståelser af et fag* i et didaktisk perspektiv. I forhold til den geografisk kulturelle og institutionsdimensionen er mit fokus grundskolen i Danmark. Mit aktørperspektiv er lærerens, idet jeg empirisk undersøger læreres perspektiver på og fortolkninger af danskfaget, som det kommer til udtryk i det, de siger og gør.

Nedenstående figur er en synoptisk oversigt over de fire forståelsesmåder. Oversigten er en simpel udgave af Carlsen (2021, s. 137ff), hvor bl.a. konceptualiseringen af de faglige indholdsområder er udeladt.

Forståelses- måde Dimension	Kulturfag	Praktisk-musisk fag	Brugsfag	Samfundsfag
Skoleideal	Dannelsens skole Vekselvirkning mellem indføring af elever i og udvikling af fælles kultur	Livets skole Elevers alsidige, personlige udvikling og vækst	Samfundets skole Elevers udvikling af højest mulige kompetencer og faglighed	Demokratiets skole Udvikling af elevers kritiske forhold sig og frihed til at forandre
Undervisning	Vise	Være	Socialisere	Forandre
Indhold	Eksemplariske tekster Æstetiske tekster	Elevens egne erfaringer Fortælling	Modeltekster, praktiske tekster	Autentiske situationer Praktiske tekster
Undervisnings- former	Spørgende og dialogiske undervisnings- former	Bearbejdende og praktisk orienterede undervisnings- former	Instruerende og bearbejdende undervisnings- former	Dialogiske og bearbejdende undervisnings- former
Arbejdsformer	Faglige metoder	Kreativt skabende	Stilladsering, modellering	Undersøgelses- baseret

Figur 2. Synoptisk oversigt over fire danskdidaktiske forståelsesmåder

De fire forståelsesmåder forstås som væsentlige og ligeværdige perspektiver på danskfagets didaktik. I det følgende beskrives de fire forståelsesmåder^{vi}, hvorefter de sættes i relation til forskellige former for interdisciplinaritet.

Dansk som kulturfag

Som en fagdidaktiske forståelsesmåde sigter 'dansk som kulturfag' på, at eleverne skal lære at forstå og fortolke menneskelivet og dets kulturprodukter. Kulturprodukter er produkter af menneskers handlinger, som artefakter, sprog og kunstværker. I danskundervisningen får eleverne anledning til selv at skabe forskellige kulturprodukter, herved eleverne får mulighed for at erfare kultur, som både noget man gør og som resultatet af denne gøren. I centrum for faget står udviklingen af elevens personlige og kulturelle identitet, dvs. forståelsen for og erfaringen af, at man selv er både betydningsskabende og betydningstolkende. Dansk som kulturfag bygger på forestillingen om skolen som tilværelsesoplysning og tilværelsestolkning. Skolen er 'livets skole' (von Oettingen, 2017, s. 205).

Dansk som praktisk-musisk fag

Som praktisk-musisk fag forstås danskfaget som et fag, hvor både et kunstnerisk indhold er i fokus, og hvor eleverne udtrykker sig i kunstnerisk form. Æstetiske arbejdsformer dominerer. Oplevelse og virkelyst står helt centralt sammen med et mål om at udvikle elevernes fantasi. Skolens opgave betragtes som en dannelsesopgave: "Skolen danner, fordi den er med til at forme og udvikle kognitive færdigheder og kompetencer, men også musiske, æstetiske,

kropslige, digitale og håndværksmæssige færdigheder, holdninger og kompetencer” (von Oettingen, 2017, s. 206).

Dansk som brugsfag

Med dansk som brugsfag lægges især vægt på udvikling af elevens sprogkyndighed og kommunikative kompetencer. Eleverne skal kunne læse, skrive, fremføre og anvende tekster. Tyngdepunktet i denne fagdidaktiske forståelsesmåde er identificering af, hvilke kompetencer eleven har brug for nu og i sit fremtidige liv for at kunne udfolde både sit personlige potentiale og udfylde sin samfundsmæssige rolle som deltager i samfund og erhverv. Eleverne skal tilegne sig brugbare kompetencer, og i danskfaget gælder det især udvikling af stærke literacy-kompetencer. På den måde er skolens opgave at forberede eleverne på videre uddannelse: ”Skolens (ud)dannelse er vejen ind i samfundets forskellige muligheder, roller og funktioner” (von Oettingen, 2017, s. 209). Det er vigtigt at understrege, at det er op til eleven selv at vælge, hvordan de tilegnede kompetencer skal bruges i elevens eget liv.

Dansk som samfundsfag

Dansk om samfundsfag hviler på tanken om, at skolens vigtigste opgave er at bidrage til elevernes demokratiske dannelse. Det gør den ved, at skolens kultur og samværsformer afspejler en demokratisk samværsform i omgangstone og samtaleform (von Oettingen, 2017). Eleverne skal udvikle kompetence til stillingtagen og at kende egne værdier. Demokratisk dannelse og medborgerskabsdannelse ses som en måde at være og lære på (Korsgaard, 2005).

Inden jeg vender mig mod spørgsmålet om, hvordan interdisciplinaritet tolkes inden for disse fire fagdidaktiske forståelsesmåder, præsenteres Qvortrups fund med særligt henblik på at identificere forskellige forståelser.

Forskellige forståelser af interdisciplinaritet

Qvortrup fremstiller i artiklen en række forskellige forståelser af interdisciplinaritet samtidig med, at hun kritiserer disse for at have mindre fokus på den udvikling, der sker gennem rutinemæssige praksisser (som fx stileskrivning) (Qvortrup, 2024). Jeg vil dog her i første omgang destillere de i artiklen fremstillede forskellige definitioner af interdisciplinaritet.

Interdisciplinaritet definerer Qvortrup med henvisning til Klein (2021), og redegør for forskellige forståelser af interdisciplinaritet. Med Fisher (2011) skelnes mellem svag og stærk interdisciplinaritet afhængigt af graden af integration mellem discipliner, og med henvisning til Klausen (2011) skelnes mellem fire typer af fagsamspil, som jeg her parafraserer og opstiller i punktform:

- Det fagoverskridende eller transdisciplinære samspil, hvor grænserne mellem de deltagende fag nedbrydes, og deres sædvanlige metoder og kriterier opgives til fordel for nye, er den mest vidtgående form.
- Fagsamspil som brug af hjælpediscipliner, hvor ét fag definerer opgaven og besvarer den, mens andre fag løser forudbestemte delopgaver.

- Fagsamspil som flerfaglighed, hvor flere fag arbejder parallelt, og belyser forskellige aspekter af et emne.
- Fagsamspil som fællesfaglighed, hvor flere fag behandler en fælles problemstilling, og dermed opnår erkendelsesmæssig merværdi.

Desuden skelner Qvortrup med følgende henvisninger til forskellige begrundelser for interdisciplinaritet. Jeg vælger her at opstille disse i punktform for at tydeliggøre forskelle:

- Instrumentel tilgang (fx Klein, 2010; Repko & Szostak (2017):
 - fokus på ydre krav og praksisrelevans
 - insisteren på faglig integration som løsning (Klein, 2010).
 - installerer en 'instrumentalistisk logik i videnøkonomisk diskurs' (Hughson & Wood, 2020).
- Kritisk tilgang (fx Klein, 2010; Repko & Szostak, 2017):
 - en samfundskritisk tilgang.
 - Interdisciplinaritet er ikke et middel til løse samfundsproblemer, men at afmontere og transformere epistemiske, sociale og politiske grænser mellem og inden for discipliner (Klein, 2005).
- Interdisciplinaritet knyttes til demokratisk dialog (Stoller, 2020) (et pædagogisk kontaktpunkt mellem traditionelle discipliner og verden som helhed).

Når man så at sige læser på tværs af disse forskellige typologier, mener jeg, at disse kan begribes teoretisk i horisonten af skolens almenpædagogiske opgave som henholdsvis mulighed for perspektivskifter, kreative benspænd, problemløsning og demokratisk dialog. Derved er der mulighed for at udvide den metadidaktiske teori om danskfaget til også at inkludere forskellige didaktiske forståelser af interdisciplinaritet på følgende måde:

Forståelses- måde Dimension	Kulturfag	Praktisk-musisk fag	Brugsfag	Samfundsfag
Skoleideal	Dannelsens skole Vekselvirkning mellem indføring af elever i og udvikling af fælles kultur	Livets skole Elevers alsidige, personlige udvikling og vækst	Samfundets skole Elevers udvikling af højest mulige kompetencer og faglighed	Demokratiets skole Udvikling af elevers kritiske forhold sig og frihed til at forandre
Interdisciplina- ritet	Interdisciplinaritet som mulighed for perspektiv-skifter	Interdisciplinaritet som kreative benspænd	Interdisciplinaritet som problemløsning	Interdisciplinaritet som demokratisk dialog

Figur 3. Synoptisk oversigt over fire danskdidaktiske forståelsesmåder med fortolkning af interdisciplinaritet

Qvortrup finder, som allerede nævnt, at samspillet former sig gennem elevpraksisser, hvor fagene bruges til *forskellige formål* og fremhæver tre formål: instrumentelt, kritisk eller demokratisk (Qvortrup, 2024). Som det fremgår af ovenstående, inkluderer jeg ikke et instrumentelt formål idet jeg ikke betragter dette som et didaktisk og pædagogisk intentionelt formål, men snarere som en forfaldsform (Carlsen, 2021, s. 229).

Et bidrag til objektteori og metateori

Som jeg viser ovenstående, bidrager Qvortrups undersøgelse af interdisciplinaritet til udvikling af den sammenlignende fagdidaktik. Jeg finder, at omformningen af Frede V. Nielsens model for det analytiske objektfelt synliggør behovet for at læse modellen dynamisk, men samtidig at den omformede model måske utydeliggør dimensionernes didaktiske forbundethed. Jeg finder ligeledes, at den valgte metodik bidrager til en tiltrængt udvidelse af det empiriske objektfelt. Identificeringen af forskellige pædagogiske sigter med interdisciplinaritet kan bidrage til udvikling af metadidaktisk teori.

Hvordan kan en asynkron sammenlignende undersøgelse af hvordan gymnasieelever i henholdsvis 1915 og 1968 performer interdisciplinaritet i deres eksamensstile informere sammenlignende skolefagdidaktik i nutiden? Fagligt samspil har siden 2005 spillet en særlig rolle i gymnasiet. Men også i folkeskolen forventes lærerne at lade eleverne arbejde tværfagligt. Tværfaglighed er et tværgående tema, som alle fag skal tage sig af og bidrage til. Af læreplanen for danskfaget fremgår, at eleverne ifølge folkeskoleloven skal ”gives mulighed for at anvende og udbygge de tilegnede kundskaber og færdigheder gennem undervisningen i tværgående emner og problemstillinger, og derfor skal der, i perioder i danskundervisningen, indtænkes forløb, der går i sammenhæng med andre fag og fagforståelser” (BUVM, 2020, s. 56). Som begrundelse for at eleverne skal arbejde tværfagligt angives, at ”[d]en tværfaglige problemstilling skal åbne eleverne for verden, og verden skal åbne sig for eleverne og give dem kompetencer til at kunne handle” (BUVM, 2020, s. 56).

Qvortrups undersøgelse viser, at elever møder problemstillinger tværfagligt. Men den viser også, at de gør det på forskellige måder, eller rettere at deres måde at performe legitime svar på stillede problemstillinger tilsyneladende gøres ud fra forskellige fortolkninger af faget. Disse forskellige bottom up fortolkninger karakteriserer Qvortrup ud fra både etablerede teoretiske typologier og helt nye, bl.a. med henvisning til Mård & Klausen (2024). Mård & Klausen præsenterer i ”Speaking and thinking about crosscurricular teaching” (2024) en taksonomi baseret på graden af integration, idet de skelner mellem hierarkiske tilgange samt henholdsvis korrelerede og tematiske praksisser (Mård & Klausen 2024, s. 14). Mårds & Klausens udgangspunkt er som mit skolefagene, men mens de forholder sig til ’crosscurricular’ undervisning alment, undersøger og udvikler jeg inspireret af Qvortrups undersøgelse et bud på, hvordan interdisciplinaritet kan fortolkes inden for forskellige fagdidaktiske forståelser af nutidens grundskoledanskfag. Hvordan læreren gør tværfaglighed vil afhænge af en lang række valg, som læreren foretager: Hvilke elever? Hvad skal eleverne arbejde med og hvordan. Lærerens valg vil være betinget af både læreplan, eleverne i klassen, skolekulturen og meget mere, men de vil også være udtryk for forskellige forståelser af, hvad

der er vigtigt i undervisningen og i skolen. Når læreren skal begrunde sine valg, er der behov for også teoretisk at kunne stille forskellige fagdidaktiske positioner i forhold til hinanden. Med afsæt i Qvortrups undersøgelse udvikler jeg således i denne artikel udkast til fagdidaktisk metateori, der kan bidrage hertil. Udkastene fremsættes og skal læses som eksperimentelle udkast, der kan afprøves i mødet med et empirisk materiale, fx observationer, interviews eller læremiddelanalyser. Om de forskellige danskdidaktiske forståelsesmåder kan anvendes til undersøgelse af forskellige naturfagdidaktiske, sprogdidaktiske eller andre fagdidaktiske forståelser af skolefag, må en fremtidig sammenlignende fagdidaktisk undersøgelse afgøre.

Referencer

- Bengtsson, J. (1997). Didaktiska dimensioner. Möjligheter och gränser för en integrerad didaktik, *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 4(2), 241-261.
- BUVM, Børne-og undervisningsministeriet (2020). *Fælles Mål. Dansk*.
- Carlsen, D. (2021). *Danskdidaktiske forståelsesmåder* [ph.d.-afhandling; DPU Aarhus Universitet] UC Viden
[Danskdidaktiske forståelsesmåder. Dorthe Carlsen. 2021. GENNEMSYN.pdf](#)
- Christensen, T. S. (2011). Formål og ambitionsniveau i sammenlignende fagdidaktik. *Cursiv* 7, 169-174.
- Gadamer, G. (1960/2007). *Sandhed og metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. (2. udg). Akademica.
- Hansen, T. I. (2015). *Dansk: I serien Mål og midler*. Klim
- Hansen, T. I. (2018). New Multimodal Designs for Foreign Language Learning. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi* 5, 60-85. DOI: XX.XXXX/lt.v4i4.110492
- Herrlitz, W. & Peterse, H. (1984). The international Mother tongue Education Network. Motivations, aims, conceptual and methodological problems of the comparative study of mother tongue education. I Herrlitz, W.; Ongstad, S. & Van de Ven, P. H. (red.) (2007). *Research on mother tongue education in a comparative international perspective. Theoretical and methodological issues* (s. 10-38). Rodopi.
- Hopmann, S. (2007). Restrained Teaching: the Common Core of Didaktik. *European Educational Research Journal* 6(2).

- Håkansson, J., & Sundberg, D. (2012). *Forskning om undervisning och lärande—en internationell och nationell översikt.: Huvudrapport från CARL-projektet (Comparative Analysis of Research on teaching and Learning)*. Linnéuniversitetet.
- Klausen, S.H. (2011). Hvorfor fagligt samspil? I Klausen, S. H. (red.), *På tværs af fag. Fagligt samspil i undervisning, forskning og teamarbejde* (s. 31-68). Akademisk Forlag.
- Korsgaard, O. (2005). Transformation of the Concept of People. I Kemp, P. (red.), *History in Education*. Aarhus Universitetsforlag.
- Krogh, E. (2003). *Et fag i moderniteten: Danskfagets didaktiske diskurser* [ph.d.-afhandling; Syddansk Universitet]. Pure SDU [ET FAG I MODERNITETEN 3.doc](#)
- Krogh, E. (2011). Undersøgelser af fag i et fagdidaktisk perspektiv. *Cursiv* (7). 33–49. [Cursiv 7.indd](#)
- Krogh, E. (2014). Didaktiske paradigmer i sammenlignende fagdidaktik. *Cursiv* (13). 13-36. [2014 #13](#)
- Krogh, E. (2021). Dilemmaer og perspektiver for fagdidaktisk forsknings- og udviklingsarbejde. *Sammenlignende Fagdidaktik* (6). 175-194. <https://tidsskrift.dk/sammenlignendefagdidaktik/article/view/127591>
- Krogh, E., & Holgersen, S-E. (2014). Forord. *Cursiv*. (13). 5-10. [2014 #13](#)
- Larsen, C.A. (1967). Er fagopdelingen for livet eller for skolen? I Jensen, E. (red.) *Didaktiske emner - belyst gennem 12 artikler af Carl Aage Larsen og C.A. Høeg Larsen* (s. 11-17). Aarhus Universitetsforlag.
- Lorentzen, S., Streitlien, Å., Tarrou, A.-L. H. & Aase, L. (1998). *Fagdidaktikk. Innføring i fagdidaktikkens forutsetninger og utvikling*. Universitetsforlaget.
- Mård, N. & Klausen; S. H. (2024). Speaking and thinking about crosscurricular teaching. Terms, concepts, and conceptions. I Klausen, S. H. & Mård, N. (red.), *Developing a Didactic Framework Across and Beyond School Subjects. Cross- and Transcurricular Teaching* (s. 33-46). UK og US: Routledge. doi: 10.4324/9781003367260-5.
- Nielsen, F.V. (1994). *Almen musikdidaktik*. Christian Ejlers' Forlag

- Nielsen, F.V. (2011). Sammenlignende fagdidaktik: Genstandsfelt, perspektiver og dimensioner. *Cursiv* (7), 11-33. [Cursiv 7.indd](#)
- Nielsen, F. V. (2012). Fagdidaktik som integrativt relationsfelt. *Cursiv* (9), 11-32. [Cursiv9.pdf](#)
- Niss, M. (2023). Generelle og sammenlignende fagdidaktiske perspektiver på formativ evaluering. *Sammenlignende Fagdidaktik*, 2023(7), 227–242. <https://doi.org/10.7146/sammenlignendefagdidaktik.v2023i7.138211>
- Ongstad, S. (2006). Fag i endring. Om didaktisering av kunnskap. I Ongstad, S. (red.). *Fag og didaktikk i lærerutdanning. Kunnskap i grenseland* (s.19-57). Universitetsforlaget
- Ongstad, S. (2012). Morsmålsdidaktikk som fag og forskningsfelt i overnasjonalt perspektiv. I Ongstad, S. (red.) *Nordisk morsmålsdidaktikk. Forskning, felt og fag* (s. 21-46). Novus AS
- Ongstad, S. (2014). Fem bidrag innen sammenlignende fagdidaktikk. Forsøk på å se noen begrepsmessige sammenhenger, *Cursiv* (13), 177-202. [2014 #13](#)
- Qvortrup, A. (2025). Interdisciplinaritet som forhandlet faglighed – empiriske eller analytiske enheder i den sammenlignende didaktiks komparation af performative praksisser. *Indgår i dette nummer af Sammenlignende Fagdidaktik*
- Rothgangel, M. & Vollmer, H.J. (2024). General Subject Didactics as a Theory of Subject Didactics. I H. J. Vollmer, & M. Rothgangel (red.), *General subject didactics: comparative insights into subject didactics as academic disciplines. Allgemeine Fachdidaktik* (s.49-56). Waxmann Verlag
- Sawyer, W., & Van den Ven, P.-H. (2007). Starting points: Paradigms in mother tongue education. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 7(1), 5–20. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2007.07.01.06>
- Vollmer, H.J. & Rothgangel, M. (2024). General Subject Didactics in the Making. I H. J. Vollmer, & M. Rothgangel (red.), *General subject didactics: comparative insights into subject didactics as academic disciplines. Allgemeine Fachdidaktik* (s. 23-28). Waxmann Verlag

von Oettingen, A. C. (2017). De der lever sammen, må også gå i skole sammen: dannelse, paradokser og idealer. I Moos, L. (red.), *Dannelse: kontekster, visioner, temaer og processer* (s. 193-217). Hans Reitzels Forlag.

English summary

This article discusses Qvortrup's contributions to comparative subject didactics concerning interdisciplinarity from two perspectives. In the first part of the article, Qvortrup's reconfiguration of Frede V. Nielsen's model of the analytical object field for comparative subject didactics is examined. The discussion is based on the need for an ongoing reflection on what is being compared (and how) within comparative subject didactics. In the second part of the article, it is explored whether the different forms of interdisciplinarity identified by Qvortrup can be interpreted meta-didactically as an expansion and perspectivation of the didactics of the school subject Danish (L1) in primary and lower secondary education.

Keywords

Interdisciplinarity, meta-didactics, subject didactics, L1

Nøgleord

Interdisciplinaritet, metadidaktik, fagdidaktik, L1

Forfatteroplysninger

Dorthe Carlsen

Docent, UC SYD

Optaget af: Fagdidaktik, læremidler og literacy.

dcar@ucsyd.dk

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2843-1932>

ⁱ Det er oplagt at pege tilbage på Nielsens tidligere arbejder. I *Almen musikdidaktik* skriver han under hovedoverskriften "Fagdidaktiske grundpositioner" og underoverskriften "Fire typer grundlag for fagdidaktik": "I dette afsnit vil jeg tage det spørgsmål op, om der på tværs af enkelte fags og fagområders didaktik findes hovedtendenser og grundpositioner, der kan fungere som mulige fælles grundlag eller paradigmer for fagdidaktisk tænkning, når denne retter sig mod almen undervisning" (Nielsen, 1994, s. 35). De fire paradigmer indgår som analytiske "indfaldsvinkler og distinktioner" i en model til analyse af fortolkninger af fag, som Nielsen ligeledes fremstiller i Nielsen, 1994 (s. 354). Mon ikke disse fire grundpositioner ("basisfagsdidaktik", "etno-didaktik", "udfordrings-didaktik" og

”eksistensdidaktik”) (Nielsen, 1994, s. 36) kan læses som netop et bud på analytiske kategorier for undersøgelse af forskellige didaktiske grundsyn, som Christensen efterlyser?

ⁱⁱ I Carlsen (2021) fandt jeg omridset af (mindst) tre forskellige forståelser af fagdidaktik i den eksisterende modersmålsdidaktiske forskning: fagdidaktik som indholdsvalg, fagdidaktik som situationsvalg og fagdidaktik som refleksion.

ⁱⁱⁱ Martin Niss analyserer i en kommentarartikel til det syvende symposium for sammenlignende fagdidaktik tre af hovedoplæggene og viser, at der er ”en række fagdidaktiske forskelle [...] som kaster lys over ret forskellige måder at bedrive fagdidaktisk forskning på” (Niss, 2023, s.237) – herunder forskellige typer af fagdidaktiske mål, graden af fagdidaktisk uenighed samt hvilken fagdidaktisk dagsorden, som forskningsprojektet søger at fremme (Niss, 2023, s. 238). Niss viser dermed, at der er behov for at undersøge om og hvilken forskellige forståelser af fagdidaktik og fagdidaktisk forskning vi kan iagttage.

^{iv} Nielsen taler her om (fag)didaktiske paradigmer (Nielsen, 2013, s. 29). Paradigmebegrebet blev også anvendt i vid udstrækning ved det ottende symposium for sammenlignende fagdidaktik, som dokumenteres i nærværende publikation. Jeg vil ikke diskutere paradigmebegrebet yderligere her, men blot bemærke følgende: Paradigmebegrebet har også inden for modersmålsdidaktisk forskning været og er et dominerende begreb til komparative analyser og beskrivelser af modersmålsfag på tværs af landegrænser bl.a. med henvisning til Sawyer & van de Ven (2007). Paradigmebegrebet henviser til Kuhns naturvidenskabelige forskningsparadigmer og bl.a. af den grund bør det diskuteres, hvordan begrebet anvendes inden for humanistisk forskning. Paradigmer afløser i Kuhns forståelse hinanden ved revolution, mens paradigmebegrebet inden for bl.a. sammenlignende fagdidaktisk forskning synes at forstås som konkurrerende fagdiskurser (Krogh, 2014). Desuden synes paradigmebegrebet at stå svagt i forhold til analyse af handlinger (Herrlitz & Peterse, 1984: 24; Carlsen, 2021, s. 66ff).

^{iv} Sammenhængskraft er en aktuel udfordring for danskfaget. Ellen Krogh har været med til at påvise sprog og litteratur-dyaden i gymnasiets danskfag (Krogh, 2003), Thomas Illum Hansen viser, hvordan skoledanskfaget er et konglomerat af en lang række både videnskabsfag og håndværksfag (Hansen, 2015, s. 126) og bl.a. moduliseringen af læreruddannelsens fag har bidraget til opsplitning af faget i en række del-didaktikker (læsedidaktik, skrivedidaktik, litteratur-didaktik osv.).

^v Sammenhængskraft er en aktuel udfordring for danskfaget. Ellen Krogh har været med til at påvise sprog og litteratur-dyaden i gymnasiets danskfag (Krogh, 2003), Thomas Illum Hansen viser, hvordan skoledanskfaget er et konglomerat af en lang række både videnskabsfag og håndværksfag (Hansen, 2015, s. 126) og bl.a. moduliseringen af læreruddannelsens fag har bidraget til opsplitning af faget i en række del-didaktikker (læsedidaktik, skrivedidaktik, litteratur-didaktik osv.).

^{vi} Beskrivelsen af forståelsesmåderne bygger på Carlsen (2021, s. 139-134).