



TIDSSKRIFT FOR
DANSK DIDAKTISK FORSKNING

Fagdidaktiske forståelser – et metafagdidaktisk perspektiv på danskfaget

Dorthe Carlsen, ph.d., docent, UC SYD.

Artiklen undersøger hvordan forskellige fagdidaktiske forståelser af skoledanskfaget kan identificeres og analyseres. Med udgangspunkt i et hermeneutisk og metafagdidaktisk perspektiv gennemføres et litteraturstudie af eksisterende forskning. Dette viser at Wayne Sawyer og Piet-Hein van de Vens artikel "Starting points. Paradigms in Mother tongue Education" (2006) er en nøgletekst. Undersøgelsen viser også at Sawyer & van de Vens fire paradigmer har stor gennemslagskraft i analyser og beskrivelser af nordiske førstesprogsfag. Artiklen forholder sig kritisk til disse paradigmer og peger på behovet for en mere systematisk, fagdidaktisk og pædagogisk forankret tilgang. På den baggrund introduceres en grundarkitektur for fagdidaktiske forståelsesmåder med en række centrale dimensioner som skoleideal, dannelsessigte, indhold og arbejdsformer, der tilsammen kan belyse forskellige helhedsforståelser af faget. Med afsæt i denne arkitektur beskrives fire danskdidaktiske fagforståelser: dansk som kulturfag, dansk som praktisk-musisk fag, dansk som brugsfag og dansk som samfundsfag. Artiklen argumenterer for at sådanne fagforståelser kan styrke både fagdidaktisk teoriudvikling og læreres professionelle refleksion. Afslutningsvis diskuteres arkitekturens potentiale som redskab til at fremme helhedsforståelser og modvirke fragmentering i danskfagets didaktiske udvikling hvilket er aktuelt set i lyset af arbejdet med nye fagplaner.

Indledning

“ For at kunne iagttage og diskutere forståelser af faget vil jeg argumentere for at der er brug for at man kan begribe faget i et meta-fagdidaktisk perspektiv.

Nye helhedsforståelser af førstesprogsfag (L1) som skolefaget dansk er under udvikling. Erixon og Green (2020) argumenterer for at der er brug for at gentænke førstesprogsfaget i lyset af nye metatemaer som øget globalisering, multikultur, migration og teknologi. Gourvennec, McTigue og Tengberg (2024) peger på at der er brug for et forskningsmæssigt blik på *hele* faget, dels fordi L1 integrerer forskellige fag, dels fordi faget domineres af forskellige paradigmer, og dels fordi forskningen typisk er koncentreret om enkeltdiscipliner, specifikke færdigheder eller særlige undervisningsformer, mens læreren i sin undervisning må forholde sig til hele faget. Der er, siger de, behov for udvikling af en integrativ videnstruktur med henblik på at kunne understøtte kommende læreres professionelle udvikling (Gourvennec et al., 2024, s. 79). Det samme argumenterer Elf & Hansen for i konteksten af den pågående fagfornyelse og udvikling af nye læreplaner i Danmark (Elf & Hansen, 2025). Samtidig viser Bakken at sprog og litteratur har hver sin opgavekultur i norskfaget (Bakken, 2024), og Elf konkluderer at danskfaget stadig er spændt ud mellem sprog og litteratur på alle niveauer i uddannelsessystemet, og rejser den bekymring at vi som forskningsfelt specialiserer os i deldidaktikker så der sker en fragmentering af faget (Elf, 2024).

Der peges således både på et behov for at gentænke skolens førstesprogsfag i samsvar med den aktuelle samfundsmæssige udvikling og et behov for at udvikle helhedsforståelser af faget og dermed modvirke fragmentering. For at kunne iagttage og diskutere forståelser af faget vil jeg argumentere for at der er brug for at man kan begribe faget i et meta-fagdidaktisk perspektiv. Redaktørerne af *L1-Educational Studies in Language and Literature* konkluderer ligeledes med afsæt i et tilbageblik på 20 års forskningspublicering at forskellige forståelser af hvad L1 undervisning er, må artikuleres (Araújo et al., 2021, s. 13). Det kræver en undersøgelse af hvordan man kan beskrive, skelne og forstå forskellige forståelser fra hinanden.

En sådan fagdidaktisk teoriudvikling kan bidrage til udvikling af den fagdidaktiske forskning samtidig med at fagdidaktisk teori kan støtte lærere i at analysere og reflektere over undervisning og i at tænke handlemuligheder i forhold til konkrete situationer og udfordringer (von Oettingen 2007, s. 22) – og dermed i sidste ende bidrage til udvikling af læreren som didaktisk reflekteret professionel (Uljens, 1997, s. 251). Forskning i lærerkompetencer peger netop på betydningen af lærerens forståelser af fag og af skolens opgave som afgørende for den undervisning de bedriver (Biesta et al., 2015, s. 624).

“ Forsknings-
spørgs-
målenes
centrale
begreber er
forståelse,
skolefag og
fagdidaktik.

I denne artikel undersøges derfor:

Hvilke forskellige forståelser af danskfaget/førstesprogsfaget kan identificeres i eksisterende fagdidaktisk forskning?

Hvordan kan man analysere og begribe forståelser af skolefaget dansk i et fagdidaktisk perspektiv?

Det første forskningsspørgsmål fremstiller forskellige eksisterende forståelser af førstesprogsfaget med afsæt i en litteraturanalyse. Det andet forskningsspørgsmål sigter på udvikling af meta-fagdidaktik på et hermeneutisk grundlag idet et bud på en arkitektur for meta-fagdidaktisk analyse præsenteres sammen med skitsering af fire danskdidaktiske fagforståelser. Disse er udviklet i vekselvirkning mellem teoretiske analyser og empiriske undersøgelser (Carlsen, 2021). Betegnelsen ”danskfag” og ”dansk” anvendes i overensstemmelse med officielle betegnelser for skolefaget (BUVM, 2020) vel vidende at dette ikke er uproblematisk (Elf et al., 2020; Araújo et al., 2021).

Et meta-fagdidaktisk perspektiv

Forskningsspørgsmålenes centrale begreber er *forståelse*, *skolefag* og *fagdidaktik*. Begrebet *forståelse* anvendes i en hermeneutisk betydning om en fortolkningsmulighed, en mulighed for at ”forstå-sig-på” (Gadamer, 1960/2007, s. 247). Et fag forstås som ”en sammenføjning af et videns- eller virksomhedsområde der er fast nok til at det kan afgrænses fra andre fag” (Krogh, 2003, s. 20). Jeg sætter eksplicit fokus på skolefaget i grundskolen (BUVM, 2020) og forstår *skolefag* som fag i skolen underlagt skolens samlede pædagogiske opgave.

Fagdidaktik som forskningsfelt er et ungt felt. Etableringen af forskningsfeltet er bl.a. karakteriseret ved dets institutionalisering, herunder oprettelse af stillinger og videnskabelige tidsskrifter. Internationalt kan etableringen af International Mother Tongue Education Network (IMEN) i 1982 ses som et begyndelsepunkt. Fra 1996 samles modersmålsdidaktiske forskere i International Association for the Improvement of Mother-Tongue Education (IAMTEM) som i 2014 transformeres til Association for Research in L1 Education (ARLE). Det er fortsat påkrævet at indkredse hvad der forstås ved *fagdidaktik* og *fagdidaktisk forskning*. *Fagdidaktik* defineres forskelligt¹ og er relateret til forskellige domæner: 1) lærerens praktiske arbejde med undervisning, 2) en diskursiv kontekst hvor fagdidaktik er reference-ramme for professionel dialog, og 3) det teoretiske forskningsdomæne (Gundem, 2011; Ongstad, 2012). Jeg forstår *fagdidaktik* som både teori og praksis. Fagdidaktik udtrykkes eksplicit eller implicit i lærerens handlinger og i lærerens kommunikation herom. I læreruddannelsen gøres fagdidaktiske teorier til genstand for analyse og diskussion som undervisningsindhold, og i forskningen behandles fagdidaktikken på et metateoretisk niveau gennem analyse og fortolkning, beskrivelse, diskussion og udvikling af fagdidaktisk teori. At jeg i undersøgelsen

anlægger et metafagdidaktisk perspektiv, betyder at jeg er nysgerrig efter at forstå forskellige måder at fortolke skoledanskfaget på. Begrebet *metafagdidaktik* anvendes om den teoretiske behandling af didaktikken (Larsen 1969; Nielsen 2012; Ongstad 2012).

Metode og tekstsamling

Det første forskningsspørgsmål undersøges gennem et fortolkende litteraturstudie idet litteraturstudiet blandt andet har til formål at karakterisere udvalgte positioner inden for et forskningsfelt (Håkansson & Sundberg, 2012). Det andet forskningsspørgsmål besvares med afsæt i teoretisk analyse samt analyse og fortolkning af undervisningsobservationer og interviewsamtaler (Kvale & Brinkmann, 2015) der er genereret via fokuserede etnografiske undersøgelser (Knoblauch, 2005).

Litteratursøgningen har været non-lineær og med brug af snowballing (Foster, 2005). Jeg har valgt primært at medtage nordiske studier da det netop når det gælder modersmålsdidaktik, er vanskeligt at overkomme det nationale perspektiv (Herrlitz & Peterse, 1984, s. 11; Ongstad, 2012, s. 21). Det skyldes både modersmålsfagets forankring i den nationale kultur, hvilket flere modersmålsdidaktiske forskere fremhæver (fx Herrlitz & Peterse, 1984; Holmberg et al., 2019; Araújo et al., 2021), og at fagdidaktikken skriver sig ind i en kontinental didaktikforståelse. Desuden er der en tæt kulturel og historisk forbindelse mellem de nordiske lande som også viser sig ved at modersmålsundervisningen og -didaktikken gensidigt har inspireret hinanden (Ongstad, 2018, s. 49; Gourvennec et al., 2020, s. 2). Litteratursøgningen viste at kun få studier undersøger forskellige forståelser af modersmålsfaget, samt at Sawyer og van de Vens artikel "Starting points. Paradigms in Mother tongue Education" (2006) er en nøgletekst. Deres fremstilling af fire modersmålsdidaktiske paradigmer udgør et konceptuelt rammeværk der har øvet og fortsat øvet stor indflydelse på nordisk modersmålsdidaktisk forskning (fx Elf 2009; Krogh 2012; Aase 2012; Ulfsgard 2012; Ganuza & Hedman 2015; Steffensen 2016; Elf et al. 2018; Gourvennec et al. 2020; Rogne 2021; Oksbjerg 2021; Thavenius & Thurén 2022; Ongstad & Erixon 2023). Hele undersøgelsen hviler på et hermeneutisk grundlag (Gadamer 1960/2007).

Fire modersmålsdidaktiske paradigmer

Som skrevet fremstår Sawyer og van de Vens fremstilling af fire modersmålsdidaktiske paradigmer som et helt centralt og ofte refereret studie for forståelser af modersmålsfag – også i nordisk fagdidaktisk forskning. Beskrivelsen af de fire paradigmer er udviklet med afsæt i empiriske undersøgelser foretaget i IMEN-netværket af "experts on mother tongue teaching" (Herrlitz et al., 1984, s. 5) samt dokumentanalyser af hollandske læreplaner.

Akademisk paradigme	Skolefaget defineres som videnskabsfaget. Fokus på skriftsprog, grammatik og litteratur. Målet med sprogundervisningen er grammatisk korrekthed og korrekt brug af nationalsproget. Litteraturundervisningen skal bidrage til opbygning af den nationale kulturarv. Paradigmet forbindes med konservativ værdiorientering.
Udviklings- paradigme	Udviklingsparadigmet kobles til reformpædagogiske ideer og idealer. Fokus på stimulering af barnets naturlige sprog. Fri stilskrivning og læsning støtter den personlige udvikling. Didaktisk præget af kreativitet og 'learning by doing'.
Kommunikativt paradigme	Hverdags- og samfundsliv er i fokus. Sprog og tekst i brug, autentisk kommunikation. Fokus på grammatisk korrekthed erstattes af kritisk sproglig refleksion og undersøgelse af, hvordan sprog bruges som magtmiddel og til manipulation.
Utilitaristisk paradigme	Paradigmet værdsætter meritokratiske aspekter frem for emancipatoriske. Bedre uddannelse for samfundets skyld. Gennem uddannelse kan man mindske arbejdsløshed og sikre samfundsmæssig vækst. Individet er et middel hertil.

Figur 1. Fire modersmålsdidaktiske paradigmer er en kort opsummering af Sawyer og van de Ven (2006)

Sawyer og van de Ven anvender begrebet "paradigme" om mønstre i forståelser af modersmålsfaget (2006, s. 10). Dette vender jeg tilbage til. Elf samt Qvortrup og Krogh har senere foreslået at der tilføjes henholdsvis et tekno-semiotisk paradigme (Elf, 2009, s. 415) og et refleksionsparadigme (Qvortrup & Krogh, 2015, s. 36). For begge eksempler gælder at de lægger sig i forlængelse af Sawyer & van de Vens paradigmeforståelse.

Nordiske fagforståelser

Sawyer og van de Vens fire modersmålsdidaktiske paradigmer er den dominerende teoretiske optik i undersøgelser af førstesprogsfaget i de nordiske lande. Men litteratursøgningen viser også andre udkast til forståelser af nordiske førstesprogsfag. Thavenius, der i 1970'erne var med til at grundlægge den fagkritiske Pedagogiska gruppen ved Lunds Universitet, beskriver svenskfaget som primært et sprogfag og argumenterer for at forskellige fortolkninger af faget er karakteriseret ved forskellige syn på sproget og ved forskellig metodik. Thavenius' pointe er at måden der undervises i sprog på, socialiserer både tanke og handling; gennem undervisningen lærer eleverne ikke bare, hvad sprog er, men også hvad der er vigtigt og uvigtigt i skolen og samfundet, hvilke sociale handlinger som værdsættes og hvordan samfundet ser på sig selv med de herskendes øjne (Thavenius, 1981, s. 236). Malmgren, der også var aktiv i Pedagogiska gruppen, identificerer med afsæt i historiske læreplansanalyser af svenskfaget tre fagforståelser: svensk som færdighedsfag, svensk som litteraturhistorisk dannelsesfag og svensk som erfaringspædagogisk fag (Malmgren, 1996, s. 87ff.).

“ Han argumenterer for at et givent fagteoretisk sprogsyn har pædagogiske og didaktiske konsekvenser; det udstikker rammer for både *hvad* der bør indgå i undervisningen, og *hvordan* dette undervises.

I norsk fagdidaktisk forskning fremstår Ongstads bidrag som helt centrale. Han argumenterer for at ikke bare norsk men alle fag bør ses i et kommunikativt perspektiv (Ongstad, 2004, s. 15). Ongstad beskriver norskfagets udvikling parallelt med udviklingen i sprog- og litteraturvidenskaben idet han ser en stærk sammenhæng mellem fagteori og fagforståelse. Han argumenterer for at et givent fagteoretisk sprogsyn har pædagogiske og didaktiske konsekvenser; det udstikker rammer for både *hvad* der bør indgå i undervisningen, og *hvordan* dette undervises (Ongstad, 2004, s. 143). Man kan sige at han derved argumenterer for at fagteorierne i en vis udstrækning også selv bærer en didaktik, en forestilling om hvordan de skal læres.

Den mest omfattende metadidaktiske undersøgelse der fremkommer i litteratursøgningen, er Ämneskonstruktioner i *ekonomismens tid* (Sjöstedt, 2013). Sjöstedt undersøger via en kvalitativ metaanalyse af 14 forskningsbidrag hvilke faktorer der påvirker forståelser af et skolefag (Sjöstedt 2013, s. 20). Analysen sammenfatter Sjöstedt i fire såkaldte ”ämneskonstruktioner”: 1) et liberalt/ progressivt fag som med referencer til Dewey er karakteriseret ved erfaringspædagogik, elevcentrering og fokus på personlig vækst, 2) et konservativt, behavioristisk færdighedsfag, 3) et subversivt dannelsesfag med referencer til socialsemiotik og genrepædagogik og 4) et radikalt, kritisk fag (Sjöstedt, 2013, s. 125).

I ”Fra ’sprog og litteratur’-dyaden til andre helhedsforståelser” argumenterer Elf for fire nye helhedsforståelser af faget. Forståelserne fremlægges som teser, og belæggene finder Elf i nordisk L1-forskning gennem de sidste 30 år. De fire forståelser betegnes: dyadisering, tekstualisering, funktionalisering og posthumanisering. Dyadiserings-tesen reflekterer fagets historiske splittelse mellem sprog og litteratur. Tekstualiseringstesen markerer et skifte i forståelsen af fagets indhold forbundet med det udvidede tekstbegreb. Funktionaliseringstesen minder om Sawyer og van de Vens utilitaristiske paradigme. Endelig beskrives posthumaniseringstesen som et opgør med tekstualiseringen af faget som ”et ämne optaget af kroppe der handler affektivt og rytmisk med materialiteter, herunder tekster, i tid og rum” (Elf, 2024, s. 44).

Forskellige forståelser af modersmålsfag

Opsummerende viser litteraturstudiet at der eksisterer forskellige forståelser af førstesprogsfaget. Litteraturstudiet viser også at Sawyer og van de Vens fire paradigmer dominerer analyser og fortolkninger af forskellige forståelser af såvel hele faget som dele af faget. Desuden viser studiet at modersmålsdidaktiske forskere har været optaget af at beskrive forståelser af faget i et historisk og sociologisk perspektiv. Denne pointe fremhæves også af Ongstad: ”Der har været en tendens til at flere var optaget af sociologiske teorier – i Norge har Sylvi Penne brugt Giddens, Ongstad brugt Habermas og

“ Paradigme-
begrebet
er det mest
dominerende
begreb til
beskrivelse
af forskellige
forståelser af
førstesprogs-
faget.

Baumann, og i Danmark har Ellen Krogh Foucault” (Ongstad, 2012, s. 183). Man kunne tilføje at i Sverige har deltagerne i Pedagogiska gruppen ved Lunds Universitet været optaget af at beskrive faget i et kritisk samfundsperspektiv – fra et nationalt dannelsesfag over et erfaringspædagogisk og elevcentreret fag til et fag som producerer effektive arbejdere og begærlige kunder – beskrivelser som ræsonnerer med Sawyer og van de Vens paradigmebeskrivelser. Den sociologiske forankring af paradigmerne betyder at det bagvedliggende mønster for indholdsbeskrivelserne reflekterer skolens rolle i samfundet, fx om skolens opgave er at bekræfte den etablerede samfundsorden, eller om skolens opgave er et opgør med denne.

Men Sawyer og van de Vens beskrivelser synes også at bygge på (indimellem uklare) antagelser om forholdet mellem videnskabsfaget og skolefaget, når de fx beskriver det akademiske paradigme som at modersmålsfaget ”[i]s defined as in the university studies”, og at ”[t]he teaching of writing, for example, aims at the reproduction of grammatical and literary standards” (Sawyer & van de Ven, 2006, s. 11). Der er tale om en historisk rekonstruktion som næppe yder hverken videnskabsfaget eller skolefaget retfærdighed, og som kan være problematisk at anvende til karakteristik af aktuelle forståelser af førstesprogsfaget. Et eksempel er beskrivelsen af grammatikundervisning som hverken er tidssvarende eller retfærdig over for grammatikken som forskningsfelt. *Grammar3*-projektet (2018-19) viser fx hvordan grammatikundervisning i grundskolen fortsat er et emne for forskning og debat, og at der i skolen både bedrives traditionel eksplicit grammatikundervisning og (i mindre grad) kontekstualiseret grammatikundervisning (Kabel et al., 2022, s. 62). I Norge berører Fløgstad i en litteraturgennemgang en central konflikt mellem grammatik som henholdsvis forsknings- og undervisningsfelt når hun peger på forskellene mellem lingvisters deskriptive tilgang og optagethed af grammatik som fag og læreres instrumentelle brug af grammatik i skriveundervisning (Fløgstad, 2022, s. 190). En kritisk pointe her er således dels at forholdet mellem videnskabsfag og skolefag er uklart i paradigmebeskrivelserne, og dels at paradigmerne er beskrevet på en måde som ikke synes at yde forskellige legitime fagligheder retfærdighed.

Paradigmer?

Paradigmebegrebet er det mest dominerende begreb til beskrivelse af forskellige forståelser af førstesprogsfaget. Begrebet diskuteres allerede i den første IMEN-publikation (Herrlitz et al., 1984), hvor Ball noterer at han bruger begrebet paradigme “[i]n a loose Kuhnian sense” (Ball, 1984, s. 184). Herrlitz og Peterse angiver at paradigmebegrebet trækker på en sociologisk tradition, og at det som analytisk begreb især er velegnet til at beskrive ”the rhetoric of mother tongue education” (Herrlitz & Peterse, 1984, s. 19), men

at dets analytiske kraft er svag når det drejer sig om analyse af modersmålsdidaktiske handlinger (Herrlitz & Peterse, 1984, s. 24). Desuden påpeges det at det Kuhn'ske paradigmebegreb er udviklet i relation til internationale naturvidenskabelige forskningsparadigmer, mens den modersmålsdidaktiske forskning er humanistisk og i vid udstrækning nationalt forankret (Herrlitz & Peterse, 1984, s. 24).

Jeg stiller mig i forlængelse heraf kritisk over for paradigmebegrebet. Jeg er optaget af forskning i forskellige forståelser af danskfaget i et *fagdidaktisk* perspektiv, dvs. som både undervisningspraksis, undervisningsovervejelser og teoretisk undersøgelse, mens paradigmebegrebet især er velegnet til at diskutere forskningsmæssige kampe i og om faget på et (videns)sociologisk grundlag. Desuden er jeg kritisk over for karakteristikkene af det modersmålsdidaktiske felt som "polyparadigmatisk" (Sawyer & van de Ven, 2006, s. 5). Hvad menes der med polyparadigmatiske paradigmer? Paradigmer afløser i Kuhns forståelse hinanden ved revolution, men hos Sawyer og van de Ven (2006) forstås de nærmere som sideordnede konkurrerende fagdiskurser?

Der er brug for at etablere et begreb der kan begribe forskellige *fagdidaktiske* forståelser af danskfaget. Begrebet *forståelsesmåder* er et forsøg herpå. Forståelsesmåder er et hermeneutisk forankret begreb til at tale om forskellige *måder* at *forstå* og *fortolke* faget på (Carlsen, 2021, s. 66). Et alternativ til forståelsesmåder kunne være "perspektiv" (Krogh, 2003; Krogh et al., 2017) eller "helhedsforståelser" (Elf, 2024). Moslet taler slet og ret om norsk med forskellige attributter: vakkernorsk, praksisnorsk, kritisknorsk, kreativnorsk og her-og-nå-norsk (Moslet, 1999); kategorier som også Rogne anvender i analyser af norske læreplaner (Rogne, 2021). Et fremadrettet bud kunne være fagforståelser: Pluralisformen indikerer at der er flere forskellige men legitime forståelser, og *forståelse* henviser til fagets hermeneutiske forankring.

Fire fagdidaktiske fagforståelser

Litteraturanalysen afdækker et behov for opbygning af meta-fagdidaktiske blikke på faget på et systematisk grundlag. Sawyer og van de Ven (2006) redegør ikke for hvilken systematik der ligger til grund for konstruktionen af de fire paradigmer. Når jeg spørger hvordan man kan analysere forståelser af skolefaget i et fagdidaktisk perspektiv, har jeg allerede markeret at jeg ser et behov udvikling af et systematisk blik på fag og forskellige forståelser af fag på et fagdidaktisk grundlag. Et blik som er tilstrækkeligt sensitivt til at kunne begribe forskelle i undervisningspraksis og i didaktiske dokumenter,² fordi fagdidaktikkens forskningsopgave også er udvikling af fagdidaktisk teori ud fra beskrivelse, fortolkning og diskussion af undervisning. I det følgende fremlægges et udkast til en arkitektur for en systematisk

“ ”At socialisere” reflekterer en forestilling om undervisning som inklusion og forberedelse på deltagelse i et sprogligt eller sprog-baseret samfundsmæssigt fællesskab.

beskrivelse af en fagforståelse på et pædagogisk og didaktisk grundlag (se Figur 2) sammen med en skitse til fire fagdidaktiske forståelser af skoledanskfaget.

Grundarkitekturen i en fagdidaktisk forståelsesmåde består af en fortolkning af dimensionerne skole, undervisning, fagdidaktik, dannelsessigte, indhold, undervisningsformer og arbejdsformer. Dimensionerne er dele af en helhed der tilsammen danner omridset af en skolefagdidaktisk forståelsesmåde. Det er en central pointe at alle danskidaktiske fagforståelser fortolker og reflekterer alle danskfagets faglige områder (som i den gældende læreplan er ”litteratur og andre æstetiske tekster, fagtekster, sprog og kommunikation”, BUV, 2020) og grundlæggende kompetencer til at læse og skrive, lytte, tale, se og vise. Transparens i arkitekturens konstruktion er afgørende for dens legitimitet. Jeg har derfor valgt kort at redegøre for de enkelte dimensioners teoretiske forankring. I Figur 2 er dimensionerne i arkitekturen fremhævet med fed.

Historisk set har skolen arvet sin faglige arkitektur fra videnskabsfagene (hvilket Sawyer og van de Vens uafklarede forhold mellem skolefag og videnskabsfag også vidner om). Uljens udpeger imidlertid almenpædagogikken som kontekst for fagdidaktikken (Uljens, 1997, s. 186), og jeg forstår i forlængelse heraf skolefag som fag i skolen og derfor underlagt skolens almenpædagogiske opgave. Det betyder at en fagforståelse rummer en forestilling om hvad skolens opgave er – et *skoleideal* (Klafki, 1983/2002; von Oettingen, 2017).

Om dimensionen *Undervisning* anvendes verberne vise, være, socialisere og forandre hvoraf ”at vise” anvendes med reference til betydningen af undervisning som både det at vise hvad der ligger under, og det at vise til rette gennem samtale (von Oettingen, 2010). ”At være” refererer implicit til en udviklingspsykologisk, Vygotsky-inspireret forståelse af undervisning som zonen for nærmeste udvikling. ”At socialisere” reflekterer en forestilling om undervisning som inklusion og forberedelse på deltagelse i et sprogligt eller sprog-baseret samfundsmæssigt fællesskab; undervisning er at lære at kunne begå sig i sociale processer både i og uden for skolen (Hedeboe & Polias, 2000). Endelig sigter ”at forandre” på udvikling af handlekompetencer (Schnack, 1993). Lærerens undervisningsopgave er tilsvarende at opfordre eleverne til at tænke, at skabe rammer for oplevelse og erfaringer og at udfordre eleverne.

Også synet på *fagdidaktikkens* opgave adskiller de forskellige fagforståelser. Mens kulturfagsdansk er forankret i en dannelsesdidaktisk tradition (Klafki, 2001) hvor indholdsvalg er den centrale didaktiske opgave, korresponderer samfundsfagsdansk med scenariendidaktikken hvor udpegning af prototypiske situationer står centralt (Bundsgaard et al., 2022). Til karakteristik af forskellige *dannelsessigter* anvendes Klafki (2001). Dimensionen *Undervisningsformer* peger på forskellige

formgivninger af danskundervisning. Ofte anvendes begrebet undervisningsformer om organiseringen af undervisningen, men i matrixen anvendes begrebet *Undervisningsformer* om et overordnet tilstræbt mønster for undervisningen som også inkluderer organisering, mens *Arbejdsformer* som dimension anvendes for mere konkrete undervisningsaktiviteter der sigter på elevens tilegnelse.

Det er for omfattende at gå i dybden med nuancerede beskrivelser af *indhold* her. Hvert indholdsområde bør fortsat undersøges, udvikles og diskuteres. I *Figur 2* beskrives *mundtlighed* som et eksempel. Denne beskrivelse beror på udviklingen af meta-fagdidaktiske perspektiver på mundtlighed i danskfaget (Carlsen, 2023).

Forholdet mellem skolefag og videnskabsfag fremgår ikke af arkitekturen. I *Dansk* beskriver Hansen skolefaget som spændt ud mellem en række forskellige videnskabsfag (fx medievidenskab, retorik og litteraturvidenskab) og professioner (fx journalistik, film og teater) (Hansen, 2015, s. 126), og set i lyset af den eksisterende forskning kunne det være relevant også at undersøge hvad der i den enkelte fagdidaktiske forståelsesmåde opfattes som basisfag, og tilføje dette som en dimension.

Beskrivelserne af de fire forskellige fagforståelser er skabt ud fra empiriske undersøgelser af danskundervisning som den gøres af dansklærere over tid, samt interviewsamtaler med lærere. Derudover bygger beskrivelserne på forskning i førstesprogsfaget der har særligt blik for forskellige forståelser og fortolkninger. Det gælder fx nyere reviews af multimodalitet (Elf et al., 2018), litteratur (Gourvennec et al., 2020) og skrivning i nordiske førstesprogsfag (Berge, 2019). Når det gælder hele danskfaget, trækkes især på Sørensens historiske fremstilling af danskfaget, *En fortælling om danskfaget. Dansk i folkeskolen gennem 100 år* (Sørensen, 2008).

Fagforståelse 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 kompetencer og faglighed	Demokratiets skole Udvikling af elevers kritiske forholden sig og frihed til at forandre
Undervisning	Vise Tænke	Være Opleve	Socialisere Erfare	Forandre Udfordre
Fagdidaktik	Indholdsvalg og begrundelser herfor	Valg af hverdags-situationer og identificering af eleverfaringer	Valg af effektive metoder	Valg af situationer og problemer
Dannelsessigte	Kategorial dannelse Deltagelse Æstetisk dannelse	Formal dannelse Vækst Æstetisk dannelse	Formal dannelse Kvalifikation Kompetence	Kritisk-konstruktiv dannelse/ handlekompetence
Indhold (fx) <i>Mundtlighed</i>	Eksemplariske tekster Æstetiske tekster Fortolknings-fællesskaber Mundtlighed er dialogisk Fler-stemmighed Finde sin egen stemme og kunne skifte perspektiv til andre stemmer Fortolknings-fællesskaber Sprogets sociale funktion	Elevers egne erfaringer Fortælling Identitets-udvikling Personlig vækst Egen sprogbrug og ekspressivitet At finde og forme sin personlige stemme Identitetsudvikling Sprogets psykologiske funktion	Modeltekster, praktiske tekster Kompetence-udvikling Mundtlighed som funktionel kompetence Fokus på mundtlige genrer Sprog i brug	Autentiske situationer Praktiske tekster Praksisfællesskaber Mundtlighed som kulturel transformation Sprogbrug, sprogrøller og positionering Autentisk kommunikation Praksisfællesskaber Diskurser
Undervisnings-former	Spørgende og dialogiske undervisningsformer	Bearbejdende og praktisk orienterede undervisningsformer	Instruerende og bearbejdende undervisnings-former	Dialogiske og bearbejdende undervisnings-former
Arbejdsformer	Faglige metoder	Kreativt skabende	Stilladsering, modellering	Undersøgelles-baseret

Figur 2. Arkitektur og skitse af fire danskdidaktiske forståelsesmåder.
For en udvidet oversigt se Carlsen, 2021, s. 137-138.

“ Verden repræsenteres i klasseværelset gennem tekster der læses kritisk.

Kulturfagsdansk er karakteriseret ved at lægge vægt på deltagelse i kulturelle fællesskaber. Indholdsvalg står centralt ligesom vekselvirkningen mellem 'jeg' og verden. Også samfundsfagsdansk lægger vægt på deltagelse i fællesskaber, men den tilsigtede dannelse er kritisk orienteret. Verden repræsenteres i klasseværelset gennem tekster der læses kritisk. Praktiske tekster privilegeres. Æstetiske tekster læses (ideologi)kritisk eller som vidnesbyrd. I brugsfagsdansk står tilegnelse i forgrunden. Målet er udvikling af den enkelte elevs kompetente handlen som forudsætning for deltagelse i både offentligt og privat liv. I dansk som praktisk-musisk fag er også den enkelte elevs individuelle udvikling i fokus. Forholdet mellem indtryk og udtryk er centralt, ligesom undervisningen vil vægte produktive arbejdsformer.

Oversigten indeholder ikke en utilitaristisk forståelsesmåde. Det betyder ikke at jeg ikke anerkender at styring og magt har betydning for læreres undervisning og fagforståelse (Sahlberg, 2010; Penne, 2012; Krogh, 2012; Aase, 2012), men jeg betragter et utilitaristisk paradigme som en sociologisk beskrivelse og ikke som et fagdidaktisk ideal. Og netop fordi forståelsesmåderne er idealistiske, rummer de risiko og paradoksalitet. Det pædagogiske paradoks reflekteres i forståelsesmådernes fagdidaktiske intentioner og potentielle forfaldsformer. Når man fx i samfundsfagsdansk sigter på udvikling af elevers demokratiske dannelse, hvordan gør man så dette uden at pådutte dem en bestemt demokratiopfattelse (Haas & Matthiesen, 2020)? Og når man i brugsfagsdansk ønsker at vise og lære elever undervisnings- og samfundsdiskurser, hvordan gør man så dette uden at pådutte dem at overtage bestemte former (Gee, 2011)?

Flere fagdidaktiske forståelser

I Danmark foregår for tiden et stort arbejde med udvikling af nye læreplaner (fagplaner). Af en opsamling på de første møder i fagudvalget for dansk fremgår det at udvalget vil skrive "et engagerende og bredt danskfag frem" (STUK, 2025, s. 1). Hvilken fagforståelse ligger implicit eller eksplicit heri? Netop når der skrives nye læreplaner, træder forskellige forståelser af fag frem. I denne artikel har jeg undersøgt hvordan man kan begribe og beskrive forskellige forståelser af skolefag.

Konklusionen på artiklens første forskningsspørgsmål om hvilke forskellige forståelser af danskfaget/førstesprogsfaget der kan identificeres i eksisterende fagdidaktisk forskning, er at Sawyer og van de Vens fire modersmålsdidaktiske paradigmer dominerer. Jeg forholder mig kritisk til disse – herunder til deres sociologiske forankring. Dette fører frem til en undersøgelse af hvordan man på et fagdidaktisk grundlag kan analysere og begribe forskellige forståelser af skolens førstesprogsfag. Et bud herpå fremstilles i en grundarkitektur for fagdidaktiske forståelsesmåder. Arkitekturen viser at en fagforståelse er spændt ud mellem dimensioner som forståelse af skole, undervis-

ning, fagdidaktik, dannelsessigte, indhold, undervisningsformer og arbejdsformer, og det diskuteres hvorvidt arkitekturen bør udvides med andre dimensioner. Det kunne fx være hvad en given fagforståelse betragter som sit primære videnskabsfag eller basisfag.

“ Det er en central pointe at det er påkrævet at udvikle en arkitektur der giver mulighed for beskrivelser af flere forskellige forståelser.

Det er en central pointe at det er påkrævet at udvikle en arkitektur der giver mulighed for beskrivelser af flere forskellige forståelser, idet jeg anser dette som ikke blot legitimt men nødvendigt for fagets fagdidaktiske udvikling. Der efterspørges en integrativ videnstruktur (Gourvennec et al., 2024; Hansen & Elf, 2025) og et behov for at kunne udvikle nye forståelser af førstesprogsfaget i samsvar med den samfundsmæssige udvikling. Man kunne anlægge det perspektiv at en arkitektur for en fagdidaktisk forståelsesmåde kan imødekomme dette idet arkitekturen kan støtte tænkning og udvikling af nye forståelsesmåder eller fortolke nye udfordringer inden for eksisterende forståelsesmåder. Et eksempel herpå giver jeg i en undersøgelse af hvordan fænomenet interdisciplinaritet fortolkes forskelligt i forskellige fagdidaktiske forståelser (Carlsen, 2025).

Endelig kan man forstå udviklingen af metadidaktiske perspektiver på faget som et forsøg på at udvikle helhedsforståelser af faget. Der er, som Elf (2024) og Gourvennec et al. (2024) viser, en tendens til at den fagdidaktiske forskning splittes, mens læreren (og eleverne) må tolke faget som ét fag. Spørgsmålet er om man kan anvende den fremstillede grundarkitektur til at reflektere dilemmaer som dette? Det fagdidaktiske forskningsfelt er som beskrevet ganske ungt, og vi har som fagdidaktisk forskningsfelt brug for at blive ved med at undersøge og udforske deldidaktikkerne – litteraturdydidaktikken, læsedidaktikken, grammatikdidaktikken og så videre – samtidig med at vi anerkender lærerens og elevernes behov for fagdidaktiske helhedsforståelser af faget. Kunne man forestille sig at grundarkitekturen kunne informere den deldidaktiske forskning på den måde at når deldidaktikker udvikles forskningsmæssigt, gøres det med blik for eller i konteksten af hele skolefaget, fx ved også at diskutere hvilket skoleideal en litteraturdydidaktisk forståelse implicit eller eksplicit sigter på? Der er ikke brug for statiske beskrivelser af skoledanskfaget, men behov for metadidaktiske perspektiver der kan kvalificere diskussioner om forskellige forståelser.

Referencer

- Araújo, L., Cheong, C.M., Gordon, J., Rijt, J.v., Gourvennec, A.F. & Funke, R. (2021). Twenty years of L1. The journal and the research community behind it. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 21, 1-15. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2021.21.04.01>
- Bakken, J. (2024). Språk og litteratur – to oppgavekulturer i konflikt? I A. Ohlsson, A. Sigrell, P. Strand & M. Sundby (red.), *Femton-de nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning. Språk och litteratur – en omöjlig eller skön förening?* (s. 11-25). Nationella nätverket för svenska med didaktisk inriktning.
- Ball, S. (1984). Conflict, panic and inertia: mother tongue education in England 1970-1983. I W. Herrlitz, A. Kamer, S. Kroon, H. Peterse & J. Sturm (red.), *Mother tongue education in Europe: A survey of standard language teaching in nine European countries (1)* 160-192
- Berge, K. L. (2019). Skriftkulturforskning i Norden. Nokre overordna perspektiv på forskningsfeltet og forskningsresultat på 2000-talet. I S. J. Helset & E. Brunstad (red.), *Skriftkulturstudiar i ei brytingstid* (s. 21-51). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.67>
- Biesta, G., Priestley, M., & Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(6). 624-640. <http://doi: 10.1080/13540602.2015.1044325>
- Bundsgaard, J., Foug, S., Hanghøj, T., & Misfelt, M. (2022). Scenarie-didaktik: En introduktion. I S. S. Foug, J. Bundsgaard, T. Hanghøj & M. Misfelt (red.), *Håndbog i scenariedidaktik* (s. 16-42). Aarhus Universitetsforlag.
- Børne-og undervisningsministeriet [BUVM] (2020). *Fælles Mål. Dansk*.
- Carlsen, D. (2025). Interdisciplinaritet – i et sammenlignende fag-didaktisk perspektiv. *Sammenlignende fagdidaktik* (8), 179-194. <https://doi.org/10.7146/sammenlignendefagdidaktik.v2025i8.157374>
- Carlsen, D. (2023). Et meta-fagdidaktisk perspektiv på mundtlighed i danskfaget. I A. Billing, J. Folkeryd, Å. Geijerstam, Y. Halleson, A. Nord, A. Nordberg & A. Palmér (red.), *Ämneshdidaktiska perspektiv på språk och litteratur: Åttonde nordiska konferensen för modersmåls-didaktisk forskning*. (s. 63-84).
- Carlsen, D. (2021). *Danskdidaktiske forståelsesmåder* [ph.d.-afhandling, DPU Aarhus Universitet] UC Viden. [Danskdidaktiske_forst_elsesm_der_Dorthe_Carlsen_2021_GENNEMSYN.pdf](https://www.dpu.dk/~/media/UC%20Viden/2021/GENNEMSYN/der_Dorthe_Carlsen_2021_GENNEMSYN.pdf)
- Elf, N. F. & Hansen, T. I. (2025). Danskfagets kontrapunktiske karakter: En helhedsorienteret forståelse. *Tidsskrift for danskdidaktisk forskning*, 1(1)

Elf, N. (2024). Fra 'Sprog og litteratur'-dyaden til andre helhedsforståelser. I A. Ohlsson, A. Sigrell, P. Strand & M. Sundby (red.), *Femtonde nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning. Språk och litteratur – en omöjlig eller skön förening?* (s. 27-52). Nationella nätverket för svenska med didaktisk inriktning.

Elf, N. F. (2009). *Towards Semiocy? Exploring a New Rationale for Teaching Modes and Media of Hans Christian Andersen Fairytales in Four Commercial Upper-Secondary "Danish" Classes. A Design-Based Educational Intervention* [ph.d.-afhandling, Syddansk Universitet]. NikkolajFrydensbjergElf3.pdf

Elf, N., Hilje, Ø., Olin-Scheller, C. & Slotte, A. (2018). Nordisk status og forskningsperspektiver i L1: Multimodalitet i styredokumenter og klasserumspraksis. I M. Rogne & L. R. Waage (red.), *Multimodalitet i skole- og fritidstekstar* (s. 71-104). Fagbokforlaget.

Elf, N., Kabel, K., & Rørbech, H. (2020). Grænsegængere og grænse-dragninger i nordiske modersmålsfag. I N. Elf, T. Høegh, K. Kabel, E. Krogh, A. Piekut & H. Rørbech (red.), *Grænsegængere og grænse-dragninger i nordiske modersmålsfag* (s. 7-20). Syddansk Universitetsforlag.

Erixon, P.-O. & Green, B. (2020). Rethinking L1 Education in a Global Era: The Subject in Focus. I B. Green & P.-O. Erixon (red.), *Rethinking L1 Education in a Global Era. Educational Linguistics* (s. 1-14). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-55997-7_1

Fløgstad, G. (2022). Språket som system vs. språket i bruk. Hvordan anvende kognitiv lingvistikk? *Norsk lingvistisk tidsskrift*, 40(2), 187-212. <https://ojs.novus.no/index.php/NLT/article/view/2126>

Foster, A. (2005). A Non-Linear Model of Information Seeking Behaviour. *Information Research*, 10(2),

Gadamer, G. (2007). *Sandhed og metode: grundtræk af en filosofisk hermeneutik* (2. udg). Akademica. (Originalt værk udgivet 1960)

Ganuza, N. & Hedman, C. (2015). Struggles for legitimacy in mother tongue instruction in Sweden. *Language and Education*, 29(2), 125-139.

Gee, J. P. (2011). *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. Routledge.

Gourvennec, A.F.; McTigue, E. & Tengberg, M. (2024). "Quality in L1 instruction. A systematic literature review" [Book of abstracts]. *Skriv! Les! 2024. Book of abstracts*. Universitet i Stavanger

Gourvennec, A.F., Höglund, H., Johansson, M., Kabel, K. & Sønneland, M. (2020). Literature education in Nordic L1's: Cultural models of national lower-secondary curricula in Denmark, Finland, Norway and Sweden. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 20(1), 1-32. Doi: 10.17239/L1ESLL-2020.20.01.07

Gundem, B. B. (2011). *Europeisk didaktik: Tenkning og viten*. Skanvik.

Haas, C. & Matthiesen, C. (2020). Fagdidaktik og demokrati – forbindelser og muligheder. I C. Haas & C. Matthiesen (red.), *Fagdidaktik og demokrati* (s. 9-28). Samfundslitteratur.

Hansen, T. I. (2015). *Dansk: I serien Mål og midler*. Klim.

Hedeboe, B. & Polias, J. (2000). Et sprog til at tale om sprog. Om funktionel grammatik og genrepædagogik i Australien. I K. Esman, A. Rasmussen & L. B. Weise (red.), *Dansk i dialog* (s. 193-231). Dansklærerforeningen.

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 W. Herrlitz, S. Ongstad & P. H. Van de Ven (red.), *Research on mother tongue education in a comparative international perspective. Theoretical and methodological issues* (s. 10-38). Rodopi.

Herrlitz, W., Kamer, A., Kroon, S., Peterse, H., & Sturm, J. (red.) (1984). *Mother tongue education in Europe: A survey of standard language teaching in nine European countries*. National Institute for Curriculum Development SLO

Holmberg, P., Krogh, E., Nordenstam, A., Penne, S., Skarstein, D., Skyggebjerg, A. K., Tainio, L., & Heilä-Ylikallio, R. (2019). On the emergence of the L1 research field: A comparative study of PhD abstracts in the Nordic countries 2000–2017. *L1 Educational Studies in Language and Literature (Online Edition)*, 19, 1-27.

<https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.01.05> Håkansson, J., & Sundberg, D. (2012). *Forskning om undervisning och lärande – en internationell och nationell översikt.: Huvudrapport från CARL-projektet*. Skriftserie, Institutionen för pedagogik, psykologi och idrottsvetenskap Linnéuniversitetet Nr 8. Linnéuniversitetet. FULLTEXT01.pdf

Kabel, K.; Christensen, M. V. & Brok, L. S. (2022). A focused ethnographic study on grammar teaching practices across language subjects in schools. *Language, Culture and Curriculum*, (35)1, 51-66. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1918144>

Klafki, W. (2002). Anden studie. Skolens samfundsmæssige funktioner og pædagogiske opgaver (T. Bøgeskov, overs.). I W. Klafki (2004). *Skoleteori, skoleforskning og skoleudvikling i politisk-samfundsmæssig kontekst. Udvalgte studier*. (udgivet af B. Koch-Priewe, H. Stübig & W. Hendricks). Hans Reitzels Forlag. (Originalt værk udgivet 1983)

Klafki, W. (2001). *Dannelsessteori og didaktik: nye studier*. (B. Christensen, overs.). Klim.

Knoblauch, H. (2005). Focused Ethnography. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(3). <https://doi.org/10.17169/fqs-6.3.20>

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. (2012). Skrivning i modersmålsfagene i skriftkyndighedens æra. I N. Elf & P. Kaspersen, (red.), *Den nordiske skolen – fins den?* (s. 59-91). Novus AS.

Krogh, E., Elf, N. F., Høegh, T. & Rørbech, H. (2017). *Fagdidaktik i dansk*. Frydenlund.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Interview. Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.

Larsen, C.A. (1969). Didaktik. Om didaktikken som planlægningsvirksomhed og om dens systematiske placering i pædagogikken. I E. Jensen (red.), *Didaktiske emner – belyst gennem 12 artikler af Carl Aage Larsen og C.A. Høeg Larsen* (s. 18-38). Danmarks Pædagogiske Universitet.

Malmgren, L. G. (1996). *Svenskundervisning i grundskolan*. Studentlitteratur.

Moslet, I. (1999). Norsk lærer. I I. Moslet (red.), *Norskdidaktikk I. Ei grunnbok* (s. 17-35). Tano Aschehoug.
<https://www.nb.no/search?viewability=ALL>

Nielsen, F. V. (2012). Fagdidaktik som integrativt relationsfelt. *Cursiv*, (9), 11-32. Institut for Uddannelse og Pædagogik.

Oksbjerg, M. (2021). *Undervisning med litteraturlæremidler på mellemtrinnet* [ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet].
DOI: <https://doi.org/10.7146/aul.418>

Ongstad, S. (2004). *Språk, kommunikasjon og didaktikk. Norsk som flerfaglig og fagdidaktisk resurs*. Fagbokforlaget.

Ongstad, S. (2012). Morsmålsdidaktikk som fag og forskningsfelt i overnasjonalt perspektiv. I S. Ongstad (red.), *Nordisk morsmålsdidaktikk: Forskning, felt og fag* (s. 21-46). Novus AS.

Ongstad, S. (2018). Fagdidaktisk forskning i Norden. I T. S. Christensen, N. Elf, P. Hobel, A. Qvortrup & S. Troelsen (red.), *Didaktik i udvikling* (s. 44-58). Klim.

Ongstad, S. & Erixon, P.-O. (2023). Et rammeverk for personlige, historiske beskrivelser av kunnskapsutvikling og profesjonalisering av morsmålsfag i lærerutdanning. I P.-O. Erixon & S. Ongstad (red.), *Morsmålsdidaktisk forskning og profesjonalisert lærerutdanning. Fem nordiske beretninger om 50 års utvikling og kamp* (s. 9-42). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.197.ch1>

Penne, S. (2012). Hva trenger vi egentlig litteraturen til? Politikk, didaktikk og hverdagsteorier i nordiske klasserom. I N. Elf & P. Kaspersen (red.), *Den nordiske skolen – fins den?* (s. 32-58). Novus AS.

Qvortrup, A., & Krogh, E. (2015). Mod laboratorier for sammenlignende didaktik: Almendidaktik og fagdidaktik i det danske uddannelseslandskab. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, 1(1), 21-42.

Rogne, M. (2021). Den nye norskplanen (L20) i historisk perspektiv. *Norsklæraren*, (2)21, 58-77.

Sahlberg, P. (2010). Rethinking accountability in a knowledge society. *Journal of Educational Change*, 11. 45-61.

Sawyer, W., & Van den Ven, P.-H. (2006). 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>

Schnack, K. (1993). Handlekompetence og politisk dannelse. I E. Jensen K. & Schnack (red.), *Handlekompetence som didaktisk begreb*. Danmarks Lærershøjskole.

Sjöstedt, B. (2013). *Ämneskonstruktioner i ekonomismens tid: Om undervisning och styrmedel i modersmålsämnet i svenska och danska gymnasier* [ph.d.-afhandling, Malmö Universitet]. FULLTEXT01.pdf

Steffensen, T. (2016). *Nabosprog i danskundervisningen: en undersøgelse af kommunikation og pædagogisk praksis i et netbaseret skoleprojekt* [ph.d.-afhandling, Roskilde Universitet]. KAPITEL 9

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet [STUK] (2025). *Opsamling på drøftelser i fagudvalg for dansk i 2024*. Børne- og Undervisningsministeriet Opsamling på drøftelser i fagudvalg for dansk i 2024

Sørensen, B. (2008). *En fortælling om danskfaget. Dansk i folkeskolen gennem 100 år*. Dansklærerforeningens Forlag.

Thavenius, J. (1981). *Modersmål og fadersarv. Svenskämnets traditioner i historien och nuet*. Symposium Bokförlaget.

Thavenius, M. & Thurén, C. (2022). L1 Swedish – Paradigms and beyond. ARLE 2022: *Transformations in L1 education: Current challenges and future possibilities – 13th ARLE conference*. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-55124>

Ulfgaard, M. (2012). Den polyparadigmatiska modersmålslärares: Inte ”antingen eller” utan ”både och”. Om den komplexa legitimeringen av modersmålsämnet. I N. Elf & P. Kaspersen (red.), *Den nordiske skolen – fins den?* (s. 122-145). Novus AS.

Uljens, M. (1997). Grunddrag till en reflektiv skoldidaktisk teori. I M. Uljens (red.), *Didaktik – teori, reflektion, praktik* (s. 166-197). Studentlitteratur.

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

von Oettingen, A. C. (2010). *Almen pædagogik: pædagogikkens grundlæggende spørgsmål*. København: Gyldendal.

von Oettingen, A. (2007). Pædagogiske handlingsteorier i differencen mellem teori og praksis. I A. von Oettingen & F. Wiedemann (red.), *Mellem teori og praksis* (s. 17-52). Syddansk Universitetsforlag.

Aase, L. (2012). Fagdidaktisk refleksjon som balansepunkt i sprikende profesjonsforventninger. I N. Elf & P. Kaspersen (red.), *Den nordiske skolen – fins den?* (s. 146-165). Novus AS.

Fodnoter

¹ 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.

² Begrebet "didaktiske dokumenter" anvendes med henvisning til Klafki der nævner bl.a. læseplaner, bekendtgørelser, undervisningskoncepter, pædagogiske praktikers mundtlige udsagn og didaktiske diskussioner som eksempler på didaktiske dokumenter (Klafki 2001, s. 112).