Juli2020jb

**Evaluering af prøve i skriftlig dansk i Grønland sommer 2020**

 291 elever skrev den 27. maj 2020 dansk stil til afsluttende studentereksamen, hvilket er lidt flere end i 2019.

Ud af de 291 elever, som deltog i prøven, dumpede 19,2 %, mens 47 % fik karakteren E eller derunder. I begge tilfælde afviger tallene ikke signifikant fra sidste år.

Den opnåede gennemsnitskarakter ved årets prøve er 4,3, hvilket er en minimal stigning i forhold til sidste års gennemsnit på 4,0.

Herunder ses opgørelsen i skematisk form:

|  |
| --- |
| **Skriftlig dansk sommereksamen 2019** |
|  | **Antal** | **Karaktergennemsnit** |
| **Opgave 1**  (”Greta Thunberg tale” + medieklip) | 33 | 5,9 |
| **Opgave 2** (”Trine Andersen” – epikanalyse) | 159 | 4,0 |
| **Opgave 3** (”Thorkild Bjørnvig” - lyrikanalyse) | 59 | 2,9 |
| **Opgave 4** (Debatindlæg + lyrik – essayopgave) | 40 | 4,5 |
| **Samlet** | **291** | **4,3** |

Det er positivt, at karaktergennemsnittet stiger, om end det kun er ganske lidt. Antallet af elever med karakteren E eller derunder er nogenlunde konstant – det er antallet af karakterer i den øverste ende, der trækker snittet lidt op. Således er karakteren A i år givet 11 gange, hvilket er markant flere end sidste år. Det antyder måske en øget opmærksomhed på behovet for en stærkt differentieret undervisning i fagets skriftlige dimension, så alle elevtyper tilgodeses.

**Generelt**Tema for årets opgavesæt var menneske og klima, hvilket var lidt af et eksperiment. Normalt vælges et tema, som distancerer sig fra elevernes forventninger og mulige gætterier. Men i år valgte man et ganske oplagt og aktuelt emne, vel vidende at mange elever måtte forventes at have stiftet bekendtskab med emnet i undervisningen i flere fag. Intentionen var at styrke elevernes mulighed for at producere selvstændig refleksion og diskussion, hvilket de tidligere år har været en generel svaghed i besvarelserne. Denne intention kan ikke siges at være imødekommet. Det aktuelle emne har ikke resulteret i bedre diskussioner i dette års elevstile, og en af konklusionerne på årets besvarelser må være, at eleverne har brug for en mere skarp undervisning i, hvad en diskussion skal indeholde og hvordan man skriver den.

Det er i det hele taget overraskende, at eleverne ikke har mere på hjertet, når det gælder klimaproblematikken. Kun få elever demonstrerer viden om - og udtrykker selvstændige tanker og holdninger til klimaspørgsmålet.

Den nye opgaveformuleringspraksis, hvor den første sætning tydeligt markerer, hvad der skal være fokus i opgaven, bør mere tydeligt indprentes eleverne. Mange elever laver acceptabelt tekstarbejde, men glemmer undervejs opgavens fokus og afrunder deres besvarelse uden at imødekomme kravet i den indledende sætning.

Det andet element i den nye opgaveformuleringspraksis – de uddybende underspørgsmål, som supplerer hovedspørgsmålet – synes at fungere efter hensigten. Underspørgsmålene hjælper mange elever i retning af et mere analytisk fokuseret og dermed danskfagligt arbejde. De rummer dog den fare, at nogle elever anvender spørgsmålene som en slags skabelon for deres besvarelse, og det er ikke meningen.
Her bør præciseres overfor eleverne, at formuleringen *”Din opgave skal blandt andet besvare følgende*:” tydeligt markerer, at eleven *også* skal udfolde sig på andre områder. En god opgave-besvarelse kan ikke alene indeholde svar på de anførte underspørgsmål.

Som noget nyt indeholdt årets opgavesæt et hyperlink (markeret ”Henvisning”) med tydelig anvisning af fremgangsmåden ved anvendelse af netbaseret materiale. Intentionen er at støtte eleverne og sikre en korrekt kildehenvisning ved brug af materiale fra nettet – men det er ikke alle elever, der følger denne henvisning. Her mangler eleverne måske træning i tydelig og korrekt henvisning til netmateriale. Dette element bør nok styrkes i den daglige undervisning i skriftlighed.

Igen i år har flertallet af eleverne valgt at besvare epikopgaven. Dette er ikke unormalt, formentlig fordi mange elever føler sig trygge ved opgavetypen. Alligevel er det påfaldende, at der de seneste år har været en markant stigning i valget af epikopgaven. Overfokuserer vi som undervisere på denne opgavetype?

I forlængelse heraf kan bemærkes, at mange elever tydeligvis sidder med en epikanalyse-skabelon ved siden af sig, mens de skriver. Det er det ikke noget galt i, hvis eleverne blot bruger skabelonen som huskeseddel og inspiration. Men alt for mange elever følger slavisk deres analyseskabelon som en slags opskrift, hvilket i høj grad hæmmer det sproglige flow og den selvstændige analytiske refleksion og fremstilling. Generelt må der advares mod, at eleven per automatik anvender et analyseskema som udgangspunkt for den skriftlige besvarelse. Det er langt mere vigtigt, at opgaveformuleringen læses nøje, således at alle delelementer indtænkes i besvarelsen.

En sidste kommentar skal knyttes til besvarelsernes omfang. Det er svært at demonstrere opfyldelse af de faglige krav i opgaveformuleringerne, hvis man skriver 1-1½ side. Det lykkes for et fåtal at bestå med sådanne korte besvarelser, men flertallet af disse minimale besvarelser opnår ikke et acceptabelt niveau.

**De enkelte opgaver**Opgave 1 (”Klimatale”) er en sagprosaanalyse, hvor de sproglige og retoriske virkemidler i Greta Thunbergs tale til EU-parlamentet skal analyseres. Denne tekst blev valgt med en vis betænkelighed ud fra en antagelse om, at eleverne ville flokkes til denne opgave, da de sikkert havde arbejdet med nogle af Thunbergs taler allerede. Dette viste sig så ikke at holde stik!

Denne opgave blev valgt af færrest elever, hvilket må undre med Thunbergs aktualitet og popularitet in mente. Hvorfor føler flere elever sig ikke ansporet til sagprosaanalyse? Måske endnu en indikation på et overdrevet fokus på epikanalyse i undervisningen?

Til gengæld udløser denne opgave de markant bedste elevbesvarelser. Flertallet af A-karaktererne falder her, og det er tydeligt, at elever, som har styr på de sproglige og retoriske virkemidler, får meget ud af at botanisere i Thunbergs tale. Endvidere er talen i opgavesættet suppleret med tilhørende videouddrag, hvilket giver flere elever anledning til at foretage relevante analyser af kommunikationssituationen, herunder modtagernes reaktioner.

Opgave 2 (”I krybesporet”) tager udgangspunkt i en analyse og fortolkning af Trine Andersens novelle. Som nævnt har flertallet af eleverne valgt denne opgave. Umiddelbart er novellen da også lettilgængelig, men det kniber alligevel for mange at fange tekstens nuancer og for eksempel italesætte den indbyrdes konkurrence og territoriekamp mellem de overlevende eller give en tolkning af novellens titel.

Mange besvarelser bliver reelt ikke mere end handlingsreferat, lidt overfladisk personkarakteristik og måske en angivelse af tema. Der mangler i mange tilfælde *fortolkning* og en forståelse af, at teksten er en konstruktion med en bagvedliggende hensigt. Omvendt formår de dygtige analytikere at begrunde denne hensigt med belæg i tekstanalytiske iagttagelser, men det er desværre kun et fåtal. Forskellen på – og sammenhængen mellem – tema og holdning kan med fordel trænes mere, så elever ikke blot angiver et tema, men giver et begrundet bud på forfatterens holdning og hensigt.

Opgaveformuleringens underspørgsmål (”*Hvordan forestiller du dig, at de menneskelige relationer kan blive påvirket af klimaforandringer?*”) har for nogle af eleverne inspireret til interessante selvstændige refleksioner, som har hevet karakteren op trods mangelfuld tekstanalyse. Andre elever ignorerer spørgsmålet og får ikke afsluttet deres stil med at hæve sig over den foreliggende tekst og diskutere opgavesættets overordnede tema. Som tidligere nævnt er der nok brug for en præcisering af, at opgaveformuleringens indledningssætning er betydningsfuld.

Opgave 3 (”Basis”). Lyrikanalyse har aldrig været et hit, men ikke desto mindre har næstflest elever valgt at give sig i kast med at analysere Thorkild Bjørnvigs digt. Desværre med virkelig dårligt resultat. 1/3 af besvarelserne i denne kategori dumper.

Hvis læsning af danske tekster forekommer vanskeligt, og analyse af dem føles meget svært, er det nok tiltrækkende at vælge opgavetypen med den korteste tekst. Men netop lyrikanalyse er en disciplin som ubønhørligt afslører manglende tekstforståelse og evne til at abstrahere og tolke billedsprog. Derfor knækker mange elever halsen på denne opgavetype, også selvom de sidder med en analyseskabelon.

Bjørnvigs digt er komponeret i mindste detalje med bevidst anvendelse af kontraster, modsætninger,
billedsprog, semantiske felter, bestemte ordklasser etc. Der er masser at tage fat på, hvilket enkelte dygtige elever da også gør. Men helhedsindtrykket er, at mange elever havde stået sig bedre ved at vælge en anden opgavetype.

Opgave 4 (essay). Årets essayopgave krævede anvendelse af tre korte tekster plus netinddragelse. Som noget nyt var én af teksterne et digt. Der var mange gode essaybesvarelser i år, men også enkelte besvarelser, hvor eleverne redegør for teksternes indhold og diskuterer det uden sans for essaygenrens krav. Men de fleste essays præges af elevens personlige stemme og en bevidsthed om, hvordan de formidler deres stof. Mange anvender i deres tekst bevidst anaforer, triader, retoriske spørgsmål og andre retoriske virkemidler.
Indholdsmæssigt tager mange elever afstand fra Aqqalu Jerimiassens holdning, som en elev skriver: *det er noget værre sludder, ministeren siger.* Nogle elever anviser, at kampen mod klimaforandringer begynder hos dem selv- med deres daglige forbrug og adfærd, mens enkelte elever sætter deres lid til fremtidens teknologiske landvindinger, og derfor ikke rigtigt mener, de selv skal gøre så meget.Nogle elever inddrager Covid-19-situationen – og gør det gennemgående på en rigtig god måde.
Generelt synes eleverne at have styr på essaygenrens krav, men der er dog nogle, som glemmer at inddrage materiale fra nettet. Og det er en alvorlig fejl, når der står ”*skal*” i opgaveformuleringen.

**Sammenfattende**

* Elevernes opmærksomhed på første sætning i opgaveformuleringerne bør skærpes. Alt for mange elever forholder sig mekanisk til opgaveformuleringens underspørgsmål og har ikke blik for, at opgavesættet har et tema og et indledende diskussionsspørgsmål, som de skal forholde sig reflekterende til.
* Eleverne kan også med fordel bruge mere tid på at træne, hvordan man skriver en diskussion. Alt for mange elever har slet ingen diskussion i deres stile – eller nøjes med at skrive deres egen mening om det overordnede tema. Men en diskussion kræver jo mere end én holdning, hvilket muligheden for inddragelse af netmateriale burde hjælpe eleverne til at imødekomme. Så et fokus på dette element af stileskrivningen vil være gavnligt.
* I forlængelse af ovenstående kan eleverne også med fordel øve sig på, hvordan man anvender materiale fra nettet – herunder øget fokus på den henvisningspraksis, som beskrives i opgavesættet.
* Læreren må sikre, at alle opgavetyper og analysegenrer trænes ligeværdigt, så elevernes frie valg af opgavetype bliver reelt. Som sagt tyder noget på en vis overvægt i arbejdet med epikanalyse.
* En fortolkning indeholder et analytisk begrundet bud på forfatterens holdning og hensigt med den pågældende tekst. Dette element mangler i mange stile, hvor eleven bestemmer en teksts tema og afslutter sit arbejde med det uden at forholde sig til skribentens hensigt.
* Endelig er der det rent skriftsproglige element, hvor nogle elever tydeligvis er udfordret.
Det er en velkendt problematik, som peger på nødvendigheden af en stærkt differentieret undervisning i skriftlig dansk. Årets danske stile viser, at en del elever ikke opfylder bekendtgørelsens læringsmål om at ”beherske skriftsprogets vigtigste normer for sprogrigtighed”.

Afslutningsvis kan jeg oplyse, at der formentlig ikke afholdes sygeeksamen i skriftlig dansk i år. Departementet oplyser, at man endnu ikke har taget stilling til om årets sygeeksamenssæt kan frigives til brug vores undervisning i skriftlig dansk.

Jan Bæk
Qeqqani Ilinniarnertuunngorniarfik