

Skriftlig dansk 2010

Højere forberedelseseksamen

Censorernes evaluering af den skriftlige eksamen

Råd og vink

Undervisningsministeriet

Indhold

Forord.....	3
Sammenfatning og vigtigste udmeldinger	4
Karakterstatistik.....	4
Læreplanen, prøvesættet og de tre opgavegenrer	4
Det analyserende oplæg	4
Den introducerende artikel.....	4
Den argumenterende artikel.....	4
Prøvemateriale	5
Karakterstatistik 2010	6
Censorernes evaluering af prøvesættet	7
Censorernes evaluering af besvarelserne	7
Emnebehandling og faglig tyngde	8
Skriftlig fremstilling	8
Formidlingsbevidsthed	9
Råd og vink til den daglige undervisning.....	11
Systematisk undervisning i skriftlighed	12
At besvare den stillede opgave	13
At forstå prøvesættens opbygning og indre sammenhæng.....	13
At afkode opgaveformuleringerne og forstå forholdet mellem emne/ særtekst/ fællestekst.....	13
Danskfaglighed	14
Formidling.....	15
Sproglig korrektur	16
Opgavesæt til hf-prøven i skriftlig dansk siden 2006	17

Forord

Hermed fremsendes et sammendrag af censorernes rapporter om prøven i skriftlig dansk 2010 på hf. Samtlige skriftlige censorer er blevet bedt om at indsende en rapport, og grundlaget for sammendraget har derfor et betryggende stort omfang. Både sammenfatningen og de efterfølgende Råd og vink er derimod med vilje kortere fremstillet end i den særdeles fyldige 2009-rapport, der stadig kan gælde som referencedokument.

Dokumentet her henvender sig til skriftlige censorer og til alle dansklærere på hf, som skal forberede kursister på den skriftlige prøve i dansk. Evalueringen af den skriftlige eksamens forløb efterfølges af et afsnit *Råd og vink*, hvori der på baggrund af censorernes tilbagemeldinger angives en række fokuspunkter i forbindelse med forberedelsen og instrueringen af kursisterne til prøven i skriftlig dansk. Flere Råd og vink er identiske med sidste års anbefalinger, og derfor kan man med fordel læse det tilsvarende dokument fra 2009. I dokumentet fra 2009 bringes som bilag en let revideret udgave af *Kursistvenlig oversigt over prøvegenrerne* og en oversigt over karakterudviklingen i skriftlig dansk på hf siden 2000. *Råd og Vink*-dokumenterne findes på følgende emu-side:

<http://www.emu.dk/gym/fag/da/uvm/fagkons.html>

Hæftet er udarbejdet af Anders Østergaard, formand for opgavekommissionen, og undertegnede. Vi ønsker at rette en tak til censorerne for konstruktive tilbagemeldinger på den skriftlige eksamen. Den typiske censorrapport er ca. 1 side, nogle har skrevet adskilligt mere – men alle rapporter er medtaget som grundlag.

Susan Mose

Fagkonsulent i dansk

Sammenfatning og vigtigste udmeldinger

Rapporten gennemgår detaljeret censorkommentarerne og giver en række Råd og vink til den daglige undervisning. Som en service er de vigtigste konklusioner og udmeldinger samlet i stikordsform nedenfor.

Karakterstatistik

- Gennemsnittet i skriftlig dansk på hf (4.82) er som i 2008 og lidt højere end 2009 og 2007
- Forskellen i gennemsnit mellem de tre genrer er mindre i år
- Flere får topkarakterer i skriftlig dansk på hf, sammenlignet med før reformen
- Der er stadig for få topkarakterer sammenlignet med den ønskede normalfordeling.

Læreplanen, prøvesættet og de tre opgavegenrer

- Censorerne er generelt tilfredse med årets prøvesæt
- Læreplanen er justeret: Formidlingsaspektet er fremhævet yderligere. Bedømmelseskriterierne er præciseret
- Censorerne er generelt tilfredse med årets prøvesæt
- Forslag til indsatsområder i undervisningen:
 - Systematisk undervisning i skriftlighed
 - Kriterieret "At besvare den stillede opgave". Herunder at forstå prøvematerialets sammensætning og opgaveformuleringerne
 - Faglighed og relevans
 - Formidlingsbevidsthed
 - Sproglig korrektur
- Særlige fokuspunkter i den enkelte genre:

Det analyserende oplæg

Besvarelserne:

- 23.8 % af kursisterne, lidt flere end i 2009, valgte det analyserende oplæg
- Karaktergennemsnittet for opgavetypen var 4.73 (mod 4.14 i 2009)

Den daglige træning:

- Fokus på *relevant* inddragelse af danskfaglig viden og analysegreb samt fokus på, hvordan man skriver om et emne vha. analysen

Den introducerende artikel

Besvarelserne

- 25 % af kursisterne valgte den introducerende artikel
- Gennemsnittet for opgavetypen var 4.61 ligger lidt under det generelle gennemsnit i prøven, men højere end i 2009 (4.48)

Den daglige træning:

- Fokus på forholdet mellem emne- og tekstbehandling, herunder på, hvad der forventes, når man skal "karakterisere", "undersøge" o.l.

Den argumenterende artikel

Besvarelserne

- 51.2% af kursisterne valgte den argumenterende artikel
- Karaktergennemsnittet for den argumenterende artikel (4.98) lå lidt lavere end i 2009 (5.11), men fortsat højere end det generelle gennemsnit i prøven

Den daglige træning:

- Fokus på at debattere synspunkter

Prøvemateriale

Tema: Samtaler

Temaet for hæfte 1 og 2 er samtaler i litteraturen og i hverdagen. Hæfterne giver eksempler på og diskuterer, hvordan vi i samtaler udtrykker og undertrykker følelser og holdninger – og samtidig viser vores relationer til hinanden.

Hæfte 1

Solveig Bennike m .fl .: *Replikker og samtale*

Roberta Montanari: *Snik snak snude – ellers er du ude*

De ringer – vi spiller

Herman Bang: *Ludvigsbakke*

Billeder:

Edward Hopper: *Chop Suey* (maleri, 1929, 81,6 x 96,8 cm, Barney A . Ebsworth Collection)

Nicoline Werdelin: *Laura og Nugga, 2* (tegneseriealbum, 1994)

Hæfte 2

Kjell Askildsen: *Et dejligt sted*

Leif Panduro: *Louises hus*

Emma Gad: *Samtalen*

Opgaveformuleringer

Du skal besvare én af opgaverne 1-3. Anfør opgavens nummer, og formuler en overskrift som led i din besvarelse.

Opgave 1

Skriv et analyserende oplæg til et hf-hold om *samtaler i litteratur*.

Som en del af oplægget skal du analysere og fortolke Kjell Askildsens novelle (tekst 5). Inddrag begrebet "undertekst" fra tekst 1.

Du skal foruden undertekst-begrebet inddrage andre dele af materialet fra hæfte 1 .

Opgave 2

Skriv til et almenkulturelt tidsskrift en introducerende artikel om *samtaler i litteraturen og i hverdagen*.

Som en del af artiklen skal du karakterisere samtalen i Leif Panduros tekst (tekst 6).

Du skal desuden inddrage dele af materialet fra hæfte 1.

Opgave 3

Skriv til avisen en argumenterende artikel om *hverdagens samtaler*.

Som en del af artiklen skal du redegøre for, hvilke synspunkter der kommer direkte og indirekte til udtryk i Emma Gads råd vedrørende samtaler (tekst 7). Du skal debattere Emma Gads synspunkter. Inddrag Roberta Montanaris artikel (tekst 2) i debatten.

Du skal desuden inddrage et eller flere eksempler på samtaler.

Materialet i hæfte 1 og 2 forudsættes ikke kendt af dine læsere

Karakterstatistik 2010

Total 2010			Karakterfordeling på de enkelte opgaver		
Karakter	Antal	%	1	2	3
12	173	2.1	0.6	2.1	1.9
10	796	9.5	9.1	8.4	9.9
7	2245	26.8	21.4	24.6	28.3
4	2820	33.7	30.6	33.9	35.1
02	1725	20.6	26.0	22.6	19.3
00	565	6.8	9.9	7.8	5.2
-3	43	0.5	2.4	0.6	0.4
Total	8364	100%			
Gennemsnit		4.82	4.73	4.61	4.98
Valgt af (%)			23.8	25.0	51.2

Censorernes evaluering af prøvesættet

Censorerne udtrykker gennemgående udpræget tilfredshed med **årets prøvesæt**. *"Meget vellykket", "det mest anvendelige set længe"*. Det matcher kravet om 'anvendelsesorientering' og har mange indgange for kursisterne, men *"stiller samtidig faglige krav på A-niveau"*. *"Spændende emne med gode tekster"*. Flere censorer fremhæver som en kvalitet, at **temaet** i sættet knytter an til flere af fagets hovedområder, og ser sættet som inspiration til kommende undervisning.

Mange bemærker, at **teksterne** er velvalgte og hænger fint sammen, også på tværs af hæfterne – og beklager så, at mulighederne ofte ikke udnyttes. *"Et brag af et sæt. Men..."*

De fleste finder tekst 1, uddraget fra *Faglige forbindelser*, meget relevant og fagligt støttende *"i kontrast til stx, hvor eleverne tit famler i blinde m.h.t. det danskfaglige input"*. En enkelt kalder dog teksten for *"en rodebutik"*.

Tekst 2 (Montanari) fremhæves for sine mange tilgange til emnet – enkelte synes dog, der er for mange stemmer i teksten. Og nogle efterlyser en tekst med en mere kritisk tilgang.

Tekst 3 (Jørn Hjorting) deler vandene mellem dem, der finder den perfekt til formålet, og dem, der mener, at eleverne kan gå fejl af den, fordi programmet er ukendt for dem.

Tekst 4 (Bang) kaldes af flere et fint eksempel, men af endnu flere en for svær tekst for eleverne, som bruger den for lidt og i hvert fald med for ringe udbytte.

Blandt hæfte 2's særttekster fremhæves de litterære tekster af Askildsen (*"et plets kud"!*) og Panduro som velvalgte. De inviterer til faglig behandling, men flere mener, at de er klippet for hårdt.

Emma Gad-teksten opfattes af flere som lettilgængelig, men kun få er tilfredse med kursisters behandling af den.

Om **billederne** nøjes de fleste med at konstatere, at Hoppers maleri ikke bruges eller forstås, hvorimod Werdelins stribe vurderes som meget velegnet, uanset om tegningens personer opfattes som mor/datter eller ej.

Opgaveformuleringerne roses af mange for at være *"klare og præcist strukturerede"* (en kalder ligefrem opgave 1 *"forbilledlig"*, mens en anden dog kalder opgaverne *"begrænsende formynderi"* og gerne så hele ordningen ændret). Men kursisterne skal lære at afkode dem! Hvad betyder mere præcist "som en del af besvarelsen"? Hvordan skal man "debattere"? Hvad er det at "karakterisere"? (Se nedenfor, under **Råd og vink**). Flere fremhæver, at formuleringen om "direkte og indirekte" udtrykte synspunkter hos Emma Gad nok er på sin plads, men har voldt problemer. (Sagen er jo, at tekstens direkte udsagn har karakter af "råd", der hviler på mere implicite grundholdninger. At finde disse sidste kræver mere end en overfladisk læsning – men de er nok så spændende at diskutere!). Kravet om at "inddrage et eller flere eksempler på samtaler" kan opfattes som uklart.

Censorernes evaluering af besvarelsene

Karaktergennemsnittet 4.82 placerer besvarelsene på niveau med 2008 og lidt bedre end 2007 og 2009. Men imponerende er det jo ikke. Derfor kan det heller ikke undre, at censorerne fokuserer på mangler i besvarelsene. Men der er dog forskelle i grundindtrykket. En skriver: *"Som følge af at årets tema ... er meget velvalgt, klarer de fleste sig også godt mht. håndteringen af emnerne"* – en anden taler om *"en dybt forstemmende oplevelse"* og siger ligeud *"Der er ikke tale om en uddannelse på A-niveau"*. Under alle omstændigheder vidner censorudtalelserne og karaktergennemsnittet om, at der er behov for en skærpet og fokuseret indsats i undervisningen. Det gælder på indholdssiden, men måske i endnu højere grad i forhold til formidlingssiden (genrebevidsthed m.m.)

og den sproglige fremstillingsevne og korrekthed, herunder den typiske mangel på korrekturlæsning. Se nærmere herom i afsnittet Råd og vink.

Emnebehandling og faglig tyngde

Et stort antal censorer bemærker, at kursisterne typisk underopfylder opgaveformuleringernes eksplicite krav. Her er et klart indsatsområde for undervisningen (jf. Råd og vink)! Nogle skriver kun om særtteksten, andre for meget om materiale fra hæfte 1 eller for løst om emnet eller i det hele taget for usammenhængende om det hele. Manglende grundighed er en del af problemet, hvilket også kan vise sig i for korte besvarelser på under to sider. En censor undrer sig over, at gruppearbejdet ikke fanger den fine teoristøtte og øvemulighederne i hæfte 1. Den mest gennemgående kommentar fra censorerne går på, at det store flertal af opgaver holder sig til det redegørende – og selv denne danskfaglige kompetence er ofte ikke på plads. Mere gennemført tekstanalyse, karakteristik, argumentation, kritisk stillingtagen og hvad der ellers medregnes til højere taxonomiske niveauer, når man som regel ikke frem til. Dette hovedindtryk stemmer udmærket med gennemsnittet 4.82. Men problemerne stiller sig noget forskelligt i de tre opgaver, og censorerne er heller ikke ganske enige.

I den analyserende og den introducerende genre var særtteksten rent litterær. Censorerne bemærker, at kravet om bl.a. at bruge undertekstbegrebet gav en faglighed i analysen af Askildsen, men peger også på, at der hører mere til at lave en egentlig tekstanalyse. Og den efterlyser man i endnu højere grad i opgaverne om Panduros tekst, der ofte viste en ringe bevidsthed om dramatiske genrekoder.

Mens disse to opgaver var valgt af ca. ¼ hver, havde halvdelen valgt den argumenterende opgave – lidt færre end sidste år, men stadig et markant højt tal. Disse besvarelser kritiseres langt mest intenst – pudsigt nok, i betragtning af at denne opgave igen scorede det højeste gennemsnit, dog knap så markant højere som sidste år. Da blev succesen søgt forklaret med emnets appel til de unge (sociale medier) – i år foreslår en censor, at det kan skyldes, at Emma Gad-teksten er lettilgængelig. En anden mener, at genren tiltrækker de svage elever, og hævder: *"Her er kravet jo også mindre"*. Det er en misforståelse: Den argumenterende genre forudsætter kernefaglige kompetencer som omhyggelig tekstlæsning, klar redegørelse, blik for argumentationsanalyse m.m. Som nævnt peger censorerne samtidig på, at de fleste ikke evner at debattere teksterne og slet ikke at påvise indirekte synspunkter hos Emma Gad. Tilbage bliver så stadig at forklare det højere gennemsnit, hvis besvarelserne mestendels består af *"slavisk og kedsommelig parafrase"* og *"almindeligheder"*!

Skriftlig fremstilling

Censorerne er generelt meget bekymrede over den skriftsproglige korrekthed, og påfaldende mange mener, at de fleste kursister overhovedet ikke læser korrektur. Det kunne være et indsatsområde i undervisningen (se "Råd og vink"). *"Eleverne kan skrive løs... men har svært ved at redigere deres fremstilling. De færreste opfatter det sproglige udtryk som deres ansvar"*, skriver en censor, som dog tilføjer *"Men de er hverken mere uvidende, overfladiske eller sprogligt usikre end gymnasieungdommen for 40 år siden."* Et markant synspunkt, der dog langt fra deles af alle censorer. *"Langt størsteparten skriver i et sprog, der er fyldt med fejl (infinitivendelse, nutids-r, ligge/lægge, 1/2 ord, hans/sin, stavfejl, syntaksfejl, ordvalgsfejl osv). Det er virkelig rystende"*, ytrer en anden. Andre tilføjer som problemfelter *"et talesprogspræget skriftsprog med mange fejl"*, *"manglende småord, som måske skyldes en afsmitning fra sms"*, *"en markant stigning i "fonetisk" betingede fejl: men < man / inu < endnu / ligge genkendende til < nikke genkendende til / i mængde < in mente /generation < generation / tildens < tendens [m.fl.]"*, *"manglende sammenhæng mellem sætningerne og mellem afsnit, ikke-ekspliciteret brug af teksterne."* *"Generelt*

savnede besvarelsenerne en klar overordnet sammenhæng, herunder en form for afrunding. I flere tilfælde virkede det til, at kursisterne var trænet i at skrive indledninger, men ikke afrunding. Opbygning af og inddeling i afsnit var også et svagt punkt hos mange.”

Opsamlende siger en censor: *”Der er mange formelle fejl, dels dansk som fremmedsprog-fejl, men generelt er grammatiske fejl og syntaktisk usikkerhed mere reglen end undtagelsen i hf-besvarelsenerne. Fejlene gælder især: Kongruens, usikker brug af grammatisk form: fx velopdragende mennesker, genus, numerusendelser, r-fejl er i dag normen, snarere end undtagelsen, fejlstavning af helt almindelige ord, adskillelse af komposita, versaler (helt vilkårligt), transitivt/intransitivt: ligge/lægge, idiomatik”.*

Hertil kommer tegnsætning. Flere censorer følger op på det seneste udspil på kommafronten og mener, at vi gjorde bedre i at foreslå kursisterne helt at droppe kommaer!

En censor mener: *”Der er for mange elever, der mangler de fornødne danskundskaber til et gymnasialt niveau. De skriver, som de taler: fx uden endelser, uden korrekt syntaks etc. Det er at gøre disse mennesker en bjørnetjeneste at optage dem med så ringe kundskaber.”* Men der er også mere positive toner: Den forsigtigt optimistiske sang fra sidste år om, at R-fejl skulle være på retur, er ganske vist klinget af. Men en censor melder dog glad *”at apostrofferne i genitiv-s næsten er forsvundet.”* En anden udmelder: *”Det er min klare fornemmelse, at tingene bevæger sig den rigtige vej. En del har i opgaverne 2 og 3 netop gjort sig meget stor umage med at indfange artikelsprogets friskhed og dynamik”.* Det leder naturligt over i spørgsmålet om formidling, om genre- og kommunikationsbevidsthed.

Formidlingsbevidsthed

Formidlingsbevidsthed var et af de punkter, der i sidste års Råd og vink blev anbefalet som et indsatsområde. Det er derfor naturligt, at censorerne blev bedt om at kommentere særskilt på dette, skønt det blot er ét af de fire bedømmelseskriterier. Nogle censorer udtaler sig positivt om dette aspekt af kursisters besvarelsener: *”Det er tydeligt at de klare genrebegreber og -krav i hf-skriftlighed er et fremskridt”.* *”Jeg synes vældig godt om de nye opgavetyper på HF. Det er meningsfyldt og relevant at træne formulering af meddelelse i definerede skrivesituationer. Det er også svært. De tre genrer kan ikke være helt ukendte for kursisterne, men besvarelsenerne viser at realiseringen af disse genrekrav kun i ringe grad afspejler intentionerne. Disse forudsætter en abstraktionsevne og metatænkning som kun et fåtal kan leve op til. På trods af disse gylp har jeg også konstateret at mange kursister har forstået at reagere på selve teksterne på konstruktiv vis – disse har udløst masser af interessante refleksioner over samtaler.”* En fremhæver, at avislayout *”er med til i et vist omfang at fokusere besvarelsen.”*

Men flertallet mener, at det står rigtig sløjt til. *”Jeg tror ikke, kursisterne forstår det.”* *”Bevidstheden om de tre skrivegenrer er på et lavt niveau hos rigtig mange.”* At opgavenummeret ofte mangler, er én ting. Men at det kan føre til tvivl om opgavens genre, er straks værre. *”Hvad genre angår, ser det stadig ud til, at hele klasser blæser på, om det er en introducerende eller argumenterende artikel. De skriver, som de har lyst til.”* Det får en censor til at konkludere (nok lidt diskutabelt): *”Så genrekravet virker ilde anbragt”.* En vis uro kan (også) denne censorudtalelse vække: *”Generelt var det tydeligt, at det analyserende oplæg adskilte sig fra den informerende artikel og den argumenterende artikel, der havde tendens til at ligne hinanden mere.”* Sammenfattende siger en censor: *”Besvarelsenerne viser stadig stor usikkerhed mht. kommunikations- og mediebevidsthed. Flere starter godt med overskrift, manchet og rubrik, men så tabes fokus, og der skrives indforstået om materialet med masser af henvisninger til tekster i hæfte 1 og 2. Det er som om, eleverne ikke har forstået, hvad ordet modtagerbevidsthed betyder.”*

Et par censorer opstiller en liste over genreproblemerne, som de ser dem: *”1. Der er megen indforståethed i forhold til teksterne (f.eks. henvises til tekst 1 i hæfte 2). 2. Mange bruger ikke en indledning og i de tilfælde, hvor det bliver brugt er der ikke en umiddelbar sammenhæng til det efterfølgende afsnit. 3. En del synes ikke, det er nødven-*

digt med en afrunding. 4. Meget få foretager delkonklusioner, som opsummerer og fastholder læseren i skribentens tankegang. 5. Mange bruger som optakt de teoretiske teksters ord: der gøres ikke opmærksom på, at man har indholdet andet steds fra og vi tror ikke, at alle umiddelbart ved, hvad der menes med "samtalen er den sproglige kommunikations grundmodel" – og der er flere eksempler. 6. Fængende overskrifter er en mangelvare. 7. Mellemrubriker ville i nogle tilfælde øge læsbarheden og forståelsen. 8. Underrubrikken bliver ofte blot en disposition. 9. Og sidst, men ikke mindst, viser mange kursister manglende forståelse for genrekravene."

Råd og vink til den daglige undervisning

I det følgende skal der samles nogle kommentarer op og som vanligt udmøntes nogle Råd og vink. Det sker i forlængelse af dette års censorrapporter, men også med henvisning til den mere detaljerede udgave af [Skriftlig dansk 2009](#), som bl.a. giver svar på spørgsmål, der stadig dukker op i rapporterne. Visse passager herfra er gentaget i år.

De foreslåede fokusområder er:

- *Systematisk undervisning i skriftlighed*
- *Kriterieret "At besvare den stillede opgave". Herunder at forstå prøvematerialets sammensætning og opgaveformuleringerne*
- *Faglighed og relevans*
- *Formidlingsbevidsthed*
- *Sproglig korrektur*

Dertil kommer særlige *fokuspunkter i den enkelte genre*. Råd herom er indbygget i afsnit om de øvrige områder.

Vi har fået en **justering af fagets læreplan**¹. Den anviser ingen ændring af prøveformen. Det betyder ikke, at der ikke kan ske justering af praksis fx via prøvesættene, men rammerne vil nok ligge nogenlunde fast en tid frem. Herunder også en grundlæggende pointe i prøveformen: kombinationen af faglighed og formidling. Første pind i angivelsen af faglige mål hedder nu: "Kursisterne skal kunne udtrykke sig præcist, nuanceret og formidlingsbevidst [før: personligt] såvel mundtligt som skriftligt." Det daglige arbejde med skriftlighed må indrette sig på dette og til stadighed have øje for, hvordan denne dobbelte kompetence faglighed/ formidling bedst trænes og udvikles.

En let justering har fundet sted mht. formuleringen af **bedømmelseskriterierne**. Der er fortsat fire, men formuleringen hedder nu, at der lægges vægt på eksaminandens færdighed i:

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

Ændringen i pkt. 2 og 3 (ordet 'relevant') giver præciseringer i forhold til emnebehandling og metode og svarer ganske til punkter, der blev taget op i *Skriftlig dansk 2009*. Ændringen i pkt. 4 kan siges at rykke opmærksomheden tættere på 'kerneydelsen' i den skriftlige opgave: Det handler ikke bare alment om at vise kommunikations- og mediebevidsthed, men om at udmønte den i en bevidsthed om den genre, man skriver i, og fra først til sidst at fokusere på at formidle sit stof til en modtager.

Det er fortsat vigtigt at huske, at bedømmelsen af en stil er en helhed af de fire kriterier. Der er grund til at minde både censorer og lærere om den grundige [Censorvejledning](#), der ekspliciterer genrer og kriterier og i detaljer gennemgår tre eksamensstile med nøje overvejelser over netop vægtningen og helhedsbedømmelsen. Det er selvsagt enhver lærers opgave at bringe sin bedømmelsespraksis i overensstemmelse med denne vejledning.

¹ Læreplansjusteringen trådte i kraft for nye kursister med studiestart august 2010. Fortsætterhold kan efter skolens beslutning overgå til den nye læreplan.

Som nævnt ligger **karakterniveauet** omtrent som i 2008 og lidt højere end i 2009 og 2007. Andelen af dumpede faldt fra 8.8% i 2009 til 7.3% i år. Fordelingen af beståede karakterer ligger stadig langt fra ETCS-skalaens mål:

	02	4	7	10	12
ECTS-mål	10	25	30	25	10
2009	23.5	35.1	27.1	11.8	2.5
2010	22.2	36.4	28.9	10.3	2.2

Set i et længere perspektiv (jf. oversigten over karakterudviklingen 2000-2009 i *Skriftlig dansk 2009*) er det måske mere slående, hvor stabilt karaktererne ligger – på et langtfra imponerende niveau. Men der er fluktuationer, mellem både år og genrer. Skal man heraf konkludere, at undervisning i skriftlighed ikke nytter? Næppe! Det modsiges af mange forskningsresultater. Snarere ligger der en udfordrende konklusion på spring: At vi må prøve at gøre det bedre!

Systematisk undervisning i skriftlighed

I betragtning af, at karakteren i skriftlig dansk vægter præcis lige så meget som den mundtlige, er der jo al grund til at sætte den nødvendige undervisningstid af til at optimere dette resultat. Herunder at udnytte kursisttiden (mindst 110 timer) fuldt ud og bedst muligt – det vil bl.a. sige at inddrage den som en aktiv faktor i faget og ikke som en parallelverden. I reformens første år manglede der materiale til en systematisk undervisning i det nye HF-skriftlig dansk. Det er ikke længere tilfældet. Der kan samtidig henvises til de i alt 14 eksamenssæt, der til dato har set dagens lys (jf. oversigten side 17). Måske udnyttes disse prøvesæt ikke altid fuldt ud i undervisningen. De kan bruges på mange andre måder end som hele sæt, hvor kursisten skriver den fulde eksamensopgave. De kan nedbrydes i mindre dele og trænes særskilt. Og den tid, man bruger på førvejledning, "feed forward", vil som regel være givet godt ud. Det samme princip kan med fordel anlægges på undervisningens elementer og progression i det hele taget: Byg op fra det enkle til det mere komplekse – og 'feed forward'.

Helt generelt gælder det, at kursisterne behøver megen skrivetræning. Man kan udmærket indlægge skrivese-kvenser i omtrent hver en time og knytte mundtligt og skriftligt sammen. Det kan være så simpelt som at gøre holdt undervejs i en lektion og stille opgaven: Skriv 5 linjer om det, vi har fundet ud af om teksten. Eller: Hvordan vil du på baggrund af den hidtidige gennemgang formulere tekstens tematik/ en overordnet tolkning? Tilsvarende kan man gøre tableau i et længere forløb og fx stille en skriveopgave som denne, i eller uden for timen: Vælg to af teksterne, skriv en kort sammenligning. Eller: skriv en kort introducerende tekst om emnet med citater fra de gennemgåede tekster. I den daglige undervisning kan der også være behov for, at man arbejder fra et bredere perspektiv end det eksamensrettede, fx med flere frie og kreative skriveopgaver eller mere praksisrettede som fx større journalistiske projekter.

Som bekendt er det obligatorisk at inddrage portfolio-evaluering i arbejdet. Og det er da også et særdeles effektivt redskab til at fastholde og frugtbar gøre skriveerfaringer for både kursist og lærer/vejleder.

Blandt mange områder, som der kan være grund til at fokusere på i en systematisk skriveundervisning, kan der bl.a. på baggrund af årets censorrapporter peges på nedenstående, særligt i relation til at forberede på prøvesituationen:

At besvare den stillede opgave

Dette er som nævnt et fokuspunkt i den justerede læreplans formulering af bedømmelseskriterier. Og samtidig et af de punkter, censorerne peger på som problemfelter. Hvad kan man som lærer gøre for at få kursisterne til i højere grad at leve op til dette umiddelbart indlysende og banale krav? Man kan svare à la ovenfor: Nedbryd begrebskomplekset "den stillede opgave" i dets enkelte aspekter. Det kan bevidstgøre kursisterne mere om vilkår og spilleregler og træne dem mere i at optimere den todelte prøveform. Herunder også det indledende gruppearbejde, der ofte ikke udnyttes effektivt nok. Det kan tillige styrke besvarelsenerne at fokusere på nødvendigheden af at besvare opgaven med en vis detailfyldte og grundighed. En opgave under to sider kan have et "forklæringsproblem". Nogle kursister gør sig måske heller ikke klart, at de bedømmes efter at brugt 6 timer på opgaven. (Yderligere) underpunkter til problemstillingen "at besvare den stillede opgave" kan være:

- At forstå prøvesættens opbygning og indre sammenhæng
- At afkode opgaveformuleringerne
- At forstå forholdet mellem 1) at skrive om et emne, 2) at behandle en særttekst, 3) at inddrage dele af fællesmaterialet
- At kende forventninger til opgavernes danskfaglighed, herunder skrivehandlinger som 'at karakterisere' og det at inddrage relevant danskfaglig viden

At forstå prøvesættens opbygning og indre sammenhæng

Det er vigtigt, at kursisterne lærer at tilpasse deres læsestrategi til materialet og dermed også optimere udbyttet af gruppearbejdet. De bør derfor vide, at hæfte 1 typisk indeholder følgende slags materiale:

1. En teoritekst, der giver en danskfaglig tilgang til emnet, indkredser grundbegreber, aspekter og måske særlige synsvinkler på emnet. Denne faglige platform kan så udbygges med anden relevant faglig viden (noter, medbragt faglitteratur). Men dette stof skal i givet fald integreres i fremstillingen. I år uddraget om samtaler fra *Faglige forbindelser*.
2. En eksempeltekst, egnet til at træne analyse og inddrage teoribegreber og således udnytte gruppearbejdet til at afklare eventuelle problemer i koblingen teori/analyse. I år var der to sådanne tekster: Uddraget fra Jørn Hjortings program "De ringer – vi spiller". Og uddraget fra Herman Bangs *Ludvigsbakke*: en krævende tekst, men fuld af undertekst og impressionistisk demonstration af karaktererne alene gennem deres kontrasterende replikker. Og netop derfor anbragt til brug i gruppearbejdet.
3. En debattekst, der typisk giver en holdningsmæssig tilgang til emnet, et mere personligt perspektiv på det. I år Montanaris artikel om smalltalk.
4. Et eller flere billeder, fx kunstneriske billeder eller medie billeder. Ofte overset, skønt de kan være hurtigere "læst". Meningen er jo ikke, at man skal lave en indgående, teknisk billedanalyse, men at man skal prøve at få billedet til at tale med teksterne og sige noget om emnet, gerne i en kort, pointeret form. I år Hoppers maleri og Werdelins tegneserie, som flere tog op.

At afkode opgaveformuleringerne og forstå forholdet mellem emne/ særttekst/ fællestekst

Ofte overses den taksonomiske kæde, som ligger indbygget i prøveformen og opgaveformuleringerne: Man skriver om et *emne* – som et delaspekt af temaet (og derfor kan det være en hjælp at inddrage både temadefinitionen og de andre opgavers emneafgrænsning). Men man skal ikke skrive en fristil eller et essay om emnet. Det skal belyses gennem et tæt arbejde med en *særttekst*, både med respekt for dens egenverdi og med blik for den som eksempel på eller aspekt af emnet. Vha. *fællesmaterialet* perspektiveres emnet bredere, afhængigt af, om man inddrager teori, eksempeltekst, øvetekst eller billeder.

Kursisterne må altså lære, at det i alle genrer – om end på forskellig måde – er særteksten (og dermed den individuelle del af prøven), der står i centrum. Den må ikke overskygges af fællesmaterialet. Men lige så vigtigt: særteksten skal heller ikke stå isoleret, i nykritisk splendid isolation. Den skal *bruges* til noget: Man skriver om et emne *vha.* særteksten. Og den skal sættes i forhold til andet materiale. Det er derfor, der i opgaveformuleringerne altid står: ”*Som en del af* [opgaven] skal du[behandle særteksten].” Det er den centrale del – men alene kan den ikke stå. Der står også altid: ”Du skal *desuden inddrage dele af* materialet fra hæfte 1” (eller varierende formulering). Det betyder ikke, at man skal forsøge at inddrage alt fra hæfte 1. Og navnlig skal man ikke inddrage alt på samme *måde*, så man ender i slaviske redegørelser for tekst efter tekst, hver gang tilbage i samme taksonomiske rille på pladen. Hvis den grundigere tekstgennemgang reserveres til særteksten, bør man udnytte gruppearbejdets resultater til netop at sætte særteksten i perspektiv gennem kortere sammenligning med fællesmateriale. Nærlæsning må kombineres med ”fjernlæsning”. Og gruppearbejdet kan give det overblik, der gør dette muligt, så særteksten samtidig løftes til emneperspektiv. Forudsat at undervisningen har trænet og bevidstgjort om dette!

Man kan træne perspektivsansen i forbindelse med omtrent hver eneste tekstgennemgang ved at lade kursisterne formulere sammenligningsmuligheder og mønstre i gennemgået stof. Undervisningen bør også kvalificere til at skrive om et emne. En del af de hidtidige emner har drejet sig om at se et særligt tema i relation til fx litteratur. Der vil det jo hjælpe gevaldigt, hvis man i undervisningen har givet brugbare redskaber til at indkredse særligt karakteristiske træk ved litteratur, modstillet med andre teksttyper. Fx fiktionslitteraturens typiske præg af kompleks udsigelse, dens fokus på sprogligt nærvær, dens udforskning af verden gennem sanselige beskrivelser, fortalte personer og narrativiserede hændelser – eller hvad man nu vil fremdrage. En viden herom vil gøre det lettere at se emneperspektiveringsmuligheder i prøvens særtekst.

Danskfaglighed

Som nævnt er der i den justerede læreplan tilføjet ordet *relevant* til bedømmelseskriteriet danskfaglig tyngde. Det har bl.a. sin baggrund i den hyppige erfaring, at mange kursister blot slår automatpiloten til og reproducerer stof og begreber uden skelen til, om det indgår på en relevant og oplysende måde i kursistens aktuelle tekst. Modgiften til dette er her som altid: at bruge tid i undervisningen på at træne blikket for og evnen til at inddrage faglig viden og relevante analysegreb på en måde, der er oplysende og perspektiverende. Der gives eksempelvis situationer, hvor opremsning af retoriske appelformer ikke åbner alle døre.

Det er en del af fagkravene at kunne dokumentere en tekstlæsning gennem passende doserede og korrekt givne citater og altså hverken under- eller overdokumentere – og aldrig citere uden at kommentere. Også det må trænes i undervisningen. Tilsvarende er kursisterne ikke født med at beherske den lange række *danskfaglige skrivehandlinger* (eller fremstillingsformer), som er kernen i opgaverne, fx analysere, fortolke, karakterisere, sammenligne, diskutere, debattere, kommentere, tage stilling, argumentere, perspektivere o.m.a. – begreber, der gennem en faglig praksis har fået en specifik betydning. I genren ’argumenterende artikel’ er det meningen, at kursisten skal løfte sig op over det redegørende og ræsonnerende, vende og dreje de synspunkter, en tekst eller en debat rummer, drøfte hvilke mulige konsekvenser de kan have, og hvor holdninger står over for hinanden, direkte eller indirekte. Og gerne tillige kommentere debatten ud sin egen stillingtagen. Modsat den censor, der ovenfor citeres for at mene, at den argumenterende opgave er lettest, skulle det gerne heraf fremgå, at der faktisk er mange kompetencer i spil – på højere taxonomiske niveauer end dét redegørende, som mange kursister ganske vist ofte lader sig nøje med. Det er selvsagt en opgave at skabe bevidsthed om, at overliggeren er sat højere. Til højden hører også, at man i denne genre bør medtænke, *hvordan* de fremlagte synspunkter er begrundet. Ikke nødvendigvis som en meget udfoldet formel argumentationsanalyse, men i det mindste som en opmærksomhed på tekstens retoriske o.a. virkemidler.

I det seneste sygesæt (august 2010) skal man i en opgave ”undersøge” virkemidler. Oftest bruges termen ”at karakterisere”. Begrebsbrugen blev præciseret i *Skriftlig dansk 2009*, men enkelte censorer erklærer sig stadig usikre over for betydningen. At karakterisere en tekst (eller visse aspekter af den) er at påvise teksttræk, der gør den

særlig og egenartet – i en underforstået sammenligning med andre tekster. Ofte teksttræk, der vedrører sprogligt-stilistiske forhold med betydningsbærende funktion. At karakterisere er altså at udpege de særligt karakteristiske træk, det særegne, ved en tekst (eller blot ved aspekter af den), træk, der præger teksten på en væsentlig og iøjnefaldende måde. Tekstkarakteristik er således en del af tekstanalysen, og den kræver, at man kan samle og fokusere sine tekstiagttagelser.

Formidling

Fra reformens dag 1 har det været en afgørende pointe, at skriftlig dansk i hf er formidlingskravning. Pointen er tydeliggjort i den justerede læreplan både i formålsbestemmelsen og i formulering af bedømmelseskriterier. Som det fremgår af censorrapporterne, er der almindelig enighed om, at denne kompetence ikke er slået ordentligt igennem hos kursisterne. Der kan derfor være grund til at slå et ekstra slag for dette fokusområde.

Formidlingskravet skal ikke opfattes som et udvendigt ekstrakrav, en friskpoppet fernis over *the real* faglighed. At skrive med bevidsthed og hensyntagen til kommunikationssituationen, mediet, læseren og genren kan netop skærpe den faglige præcision, fordi det tvinger én til at målrette og fokusere fremstillingen, samle den om en skrivedidé, i stedet for at hobe hvad som helst sammen. Der er allerede vundet meget, hvis kursisten forstår betydningen af den faste instruktion: "Materialet forudsættes ikke kendt af dine læsere". Man skal m.a.o. introducere, præsentere - og undgå enhver indforståethed. Og man skal vække interesse – ikke ved opskruet rollespil, men ved at selektere og præsentere stoffet på en måde, der kan fange læseren.

Formidlingskvaliteter kan trænes både som noget genrespecifikt og som noget, genrerne har tilfælles. Det gælder om, at kursisten tager ejerskab til materialet, ser og serverer det som sine eksempler til at vise en pointe. Ikke "jeg har fået et uddrag", men "i NNs tekst X er der en central scene, hvor..." Ikke "tekst 1" eller "hæfte 2" – dét refererer til eksamenssituationen, ikke til den tænkte genre. Men som nævnt: heller ikke kunstigt rollespil. Kursisterne skal ikke lege journalister, men de må meget gerne lade sig inspirere af de vitterlige formidlingskvaliteter i journalistiske artikler. Derfor bør man lave øvelser med tekstindgange, udgange og overgange, med rubriker, evt. underrubriker eller anslag, med mellemrubriker. Og det er en smal sag digitalt at fjerne dette "udstyr" i avisartikler for så at lade kursisterne selv udarbejde og diskutere forslag – der gerne skulle være både dækkende og vækkende. Om man vil udstrække dette udstyr til at indbefatte spalter, er en smagsag. Det giver ikke points i sig selv, men hvis det fremmer kursistens formidlingsfokusering, er det jo positivt. Blot skal det ikke blive et mål i sig selv – og teknikken skal beherskes, så teksten ikke ender i kaoslayout.

Formidlingskravet er som sagt fælles for de tre genrer, men det udmøntes forskelligt i dem, i overensstemmelse med den enkelte genres funktion og særpræg. Årets censorudtalelser viser, at der er grund til at intensivere arbejdet med at forstå disse genrespecifikke forskelle. Mange opgaver kan være svære at henføre til en opgavetype, fx fordi de mangler opgavenummer (dét kunne man evt. afhjælpe ved at have punktet "Opgavenummer: ..." i et fast sidehoved), eller fordi nummeret er forkert, eller – værst – *selv om* det er rigtigt! I den introducerende artikel skal man præsentere og give indsigt i et danskfagligt stof for en ikke-indforstået målgruppe. I det analyserende oplæg skal man formidle en perspektiveret tekstanalyse til et hf-hold i dansk. I argumenterende artikel skal man skabe overblik over holdninger i en faglig debat og evt. kommentere den. Man tør vel hævde, at formidlingsaspektet er hjerteblodet i den introducerende genre. Derfor kan undervisningen med fordel sætte den i centrum, når formidling er i fokus, og fx arbejde med komposition, så introduktionen bevæger sig op ad en trappe og ikke rundt i en ring. Bedømt ud fra årets resultat er der måske grund til at slå et ekstra slag for den introducerende artikel, der scorede lavest. Men ligesom alle genrerne er tekstanalytiske, er de altså også alle formidlende. Også det analyserende oplæg, jf. udmeldingerne i *Skriftlig dansk 2009* om, at opgaven ikke er en "lille større skriftlig opgave" med rapportpræg og problemformulering. Der er al mulig grund til at skrive oplægget lige så læservenligt indbydende og formidlingsbevidst som de øvrige genrer.

Sproglig korrektur

Censorrapporterne fremhæver hvert år, at kursisternes sprogbeherskelse ofte er ganske utilstrækkelig. Men i år har censorerne i særlig grad påpeget, at alt for mange besvarelser savner ethvert spor af korrektur. Samtidig foreslår censorer som nævnt, at man opgiver kampen mod kommafejl (eller måske snedigt vil nulstille den) ved at bede kursisterne om slet ikke at sætte kommaer. Det er ikke noget paradoks. Og det betyder ikke, at det er en umulig opgave at lære kursisterne at skrive og rette bedre. Snarere viser det, at censorerne er bevidste om, at kampen for (bedre) sproglig korrektur må føres målbevidst og fokuseret. Man skal altid vælge sine kampe med omhu! Givet er det, at det ikke er gjort med kampråbet "Korrektur!", ledsaget af bydende blikke eller 'hulkende knæ'. Kursisterne må *lære* at lave korrektur – gennem omhyggelig træning og fokuserede øvelser. Til dette arbejde findes der righoldigt materiale, både i bogform og på nettet, herunder i form af interaktive øvelser.

Der er måske grund til at advare mod, at man i øvelsesarbejdet alene fokuserer på de trinlavere sprog niveauer og kun træner fx retstavning, kongruens, tegnsætning o.l. Ikke at det ikke er væsentligt! Men det sproglige område er mangfoldigt, og ligesom man som censor skal sammentænke fire kriterier til en helhedsvurdering, skal man også som lærer og censor få et helhedsblik på den skriftlige fremstilling. Tekstlingvistiske kvaliteter som afsnitsdannelse og tekstbånd bør ikke stå mindre i centrum og trækker ikke mindre op eller ned. Det kan endda være anbefalelsesværdigt at lære kursisterne at rette og forbedre deres tekster "ovenfra og ned": det globale før det lokale. Et arbejde med tekstens kohærens griber selvsagt ind i de øvrige kriterier. Og de kohæsive sammenbindinger kan findes på flere niveauer. Mange kursister er ikke nær nok opmærksomme på betydningen af en klar strukturering i hovedafsnit – men et systematisk arbejde med mellemrubrikker kan hjælpe på det. Og afsnitsdeling er snart en by i Rusland, snart et metro-net med 'stop – nyt afsnit' for hver sætning (med automatiseret klik på Enter). Overhovedet er en træning i et grundigt korrekturarbejde en selvfølge. Hvem nøjes med at vaske halvdelen af håret – ligesom ingen professionel skribent afleverer sin tekst, straks hans første udkast er "færdigt". Det er faktisk også muligt at forklare kursister, hvilket negativt signal de sender til deres læser ved ikke at gide rette selv elementære SjuksFjel.

Opgavesæt til hf-prøven i skriftlig dansk siden 2006

(nævnt for hvert år i rækkefølgen maj-, august-, decembersæt)

2006

- Fantasi/virkelighed – eventyr m.m.
- Sproglig fornyelse
- Hvordan litteratur og kunst kan bruges, ideologisk m.m.

2007

- Forholdet skønlitteratur/journalistik (herunder: fortællende journalistik)
- Fortællingen
- Reklamer

2008

- Sprog, der påvirker
- En kanonforfatter: Tom Kristensen
- Nyheder

2009

- Selvfremstilling, forfatteres og internetbrugeres
- Storbyen i litteraturen
- Billedsprog

2010

- Samtaler
- Humor