

Skriftlig dansk 2009

Studentereksamen

Den skriftlige eksamens forløb

Råd og vink

Undervisningsministeriet

Indhold

Forord	3
Sammenfatning og vigtigste udmeldinger	4
Prøvemateriale	5
Karakterstatistik	6
Evaluering af årets stx-eksamen	7
Prøvesættet som helhed	7
Opgaveformuleringerne i relation til tekstmaterialet.....	7
Besvarelsenerne	9
Skrivegenrerne.....	9
Emnebehandlingen.....	9
Inddragelse af danskfaglig viden og grundlæggende metode.....	10
Besvarelsen af de enkelte opgaver	10
Fremstilling	12
Sprog.....	13
Bedømmelse	14
Vurderingskriterier	14
Skriftlig fremstilling.....	14
Emnebehandling	14
Danskfaglig viden og metode.....	15
Karakterfastsættelse	16
Råd og vink.....	17
Opgaveformuleringens krav.....	17
Anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder	18
Genrebevidst formidling	18
Korrekturlæsning af den færdige besvarelse	20
Sammenhængende fremstilling	20
En udtømmende besvarelse	21
Bilag 1: Elevvenlig oversigt over prøvegenrerne i skriftlig dansk på stx	22
Bilag 2: Sammenligning af karakterfordeling i skriftlig dansk på stx over tid	24

Forord

Hermed fremsendes et sammendrag af censorernes rapporter om prøven i skriftlig dansk 2009 på stx. Omkring halvdelen af de skriftlige censorer er blevet bedt om at indsende en rapport, og grundlaget for sammendraget er derfor omfattende.

Jeg skal opfordre til, at alle lærere og censorer læser afsnittet om bedømmelse grundigt. Her gives der svar på typiske spørgsmål i relation til karakterfastsættelsen.

Evalueringen af den skriftlige eksamens forløb efterfølges af en kommentar samt et afsnit *Råd og vink*, hvor der på baggrund af censorernes tilbagemeldinger angives en række fokuspunkter i forbindelse med forberedelsen og instrueringen af eleverne til prøven i skriftlig dansk. Endvidere bringes som bilag en let revideret udgave af *Elevvenlig oversigt over prøvegenrerne* og en oversigt over karakterudviklingen i skriftlig dansk på stx siden 2000.

Hæftet er udarbejdet af Marianne Hansen, formand for opgavekommissionen og undertegnede. Dele af afsnittet "Råd og vink" er en lettere bearbejdet version af samme afsnit i sidst års udgivelse.

Vi ønsker at rette en tak til censorerne for konstruktive tilbagemeldinger på den skriftlige eksamen.

Susan Mose,

fagkonsulent i dansk

Sammenfatning og vigtigste udmeldinger

Det er naturligvis ønskeligt, at dansklærere og skriftlige censorer på stx orienterer sig i hele denne rapport. Som en service er de vigtigste konklusioner og udmeldinger samlet i stikordsform nedenfor.

Karakterstatistik

- Gennemsnittet i skriftlig dansk på stx (5.84) er uændret i forhold til de sidste mange år
- Flere får topkarakterer i skriftlig dansk på stx, sammenlignet med før reformen
- Færre dumper i skriftlig dansk, sammenlignet med før reformen
- Der er stadig for få topkarakterer sammenlignet med den ønskede normalfordeling.

Prøvesættet og de tre opgavegenrer

- Censorerne er generelt tilfredse med årets prøvesæt
- Den elevvenlige oversigt over prøvegenrerne er justeret og har fået en indledende manchete. Se bilag 1.
- Det er vigtigt at understrege, at også besvarelser, som skal have karakteren 10 eller 12 kan have fejl og mangler. Se FAQ om bedømmelse af besvarelser
- Forslag til indsatsområder i undervisningen:
 - Fokus på opgaveformuleringens krav
 - Relevant anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder
 - Genrebevidst formidling
 - Sammenhængende fremstilling
 - Korrekturlæsning af den færdige besvarelse.

Den litterære artikel

- Besvarelserne
 - 24.9 % af eleverne valgte de litterære artikler
 - Karaktergennemsnittet for de litterære artikler ligger samlet på niveau med det generelle gennemsnit i prøven
 - Eleverne har ikke haft problemer med opgaveformuleringerne
- Den daglige træning
 - Fokus på *relevant* inddragelse af danskfaglige analyseredskaber
- I IT-forsøget med digital skriftlig prøve ændrer den litterære artikel navn til analyserende artikel. Hermed sikres det, at fagets 3 stofområder kan komme bredt i spil også i den analyserende genre.

Kronikken

- Besvarelserne
 - 38.7% af eleverne valgte kronikken
 - Gennemsnittet for kronikken ligger på niveau med det generelle gennemsnit i prøven
 - Eleverne har tendens til at overse kravet om fokus på argumentationsformen. Det er netop her, opgaven altid vil være danskfaglig. Selve emnet er ikke nødvendigvis danskfagligt
- Den daglige træning
 - Fokus på argumentation og virkemidler i holdningstilkendegivende tekster.

Essayet

- Besvarelserne
 - 36.4% af eleverne valgte essayet
 - Karaktergennemsnittet for essayet ligger på niveau med det generelle gennemsnit i prøven
 - Nogle elever overser, at det skal fremgå klart i besvarelsen, hvilken tekst, der tages udgangspunkt i
- Den daglige træning
 - Fokus på, hvordan man tager udgangspunkt i en tekst som afsæt for essayet, uden at glide over i en redegørende og diskuterende fremstillingsform.

Prøvemateriale

Tekster

1. August Strindberg: *Den stærkeste*
2. Morten Albæk: *Smalltalkere*
3. Søren Staal Balslev: *Giftigt: Klædt af*
4. Camilla Høy-Jensen: *En lille hvid Lars*
5. Hans Otto Jørgensen: *Erna og Ewan*

Billede:

Robert Tinney: *Smalltalk*
Forsiden af det canadiske tidsskrift *Byte*, august 1981

Opgaver

Du skal besvare én af opgaverne 1-4. Brug opgavens titel som overskrift for din besvarelse.

- 1 **Den stærkeste**
Skriv en litterær artikel om *Den stærkeste* (tekst 1).
Artiklen skal indeholde en analyse og fortolkning af dramaet, hvor du bl.a. fokuserer på forholdet mellem det sagte og det udtalte i kommunikationen. Du skal desuden give en litteraturhistorisk perspektivering.
- 2 **Tale og samtale**
Skriv et essay om tale og samtale.
Essayet skal med udgangspunkt i *Smalltalkere* (tekst 2) og billedet *Smalltalk* (side 10) undersøge muligheder og begrænsninger i forskellige kommunikationsformer i det moderne samfund.
- 3 **Grænseoverskridende underholdning**
Skriv en kronik om grænseoverskridende underholdning i nutidens medier.
Kronikken skal indeholde en redegørelse for synspunkterne og argumentationen i *Giftigt: Klædt af* (tekst 3). Diskuter synspunkterne med inddragelse af *En lille hvid Lars* (tekst 4).
- 4 **Erna og Ewan**
Skriv en litterær artikel om *Erna og Ewan* (tekst 5).
Artiklen skal indeholde en analyse og fortolkning, hvor du bl.a. fokuserer på tekstens komposition og fortælletempo. Du skal desuden give en genermæssig perspektivering.

Karakterstatistik

2009

Karakterstatistik - studentereksamen

Total			Kar.fordeling på de enkelte opgaver ¹			
Kar.	Antal	Proc.	1	2	3	4
12	742	3,7	4,0	3,5	3,6	3,7
10	3003	15,0	19,7	13,5	14,3	17,6
7	6680	33,3	32,8	34,2	34,9	24,7
4	6637	33,0	31,4	33,3	32,8	34,8
02	2509	12,5	8,0	13,6	12,4	15,0
00	499	2,5	4,0	1,9	1,8	4,1
-3	15	0,1	0,0	0,0	0,1	0,0
Total	20085	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Gennemsnit		5,84	6,17	5,76	5,87	5,63
Valgt af (%)			12,4	36,4	38,7	12,5

¹ Baseret på optælling af 100 hold.

Evaluering af årets stx-eksamen

Prøvesættet som helhed

Censorerne er gennemgående godt tilfredse med årets sæt. *Sættet fungerer som helhed godt, og der er en diskret tematisk sammenhæng mellem de forskellige tekster og opgaver, som dygtige elever vil kunne udnytte. Og sættet rummer muligheder for både de fagligt stærke og svage elever.* Flere censorer nævner, at sættet tydeligvis har inspireret eleverne: *Teksterne har appelleret til eleverne, alle har haft noget at byde på, især fordi artiklerne ramte lige ned i elevernes egen verden.* Enkelte censorer giver overordnede kommentarer til sættets danskfaglige indhold: *Faget er trådt i karakter, og de tre hovedområder er godt integreret i de 4 opgaver.* Nogle bemærker, at den sproglige dimension måske er mindre fremtrædende, *men til gengæld er der en meningsfuld opgave af mediemæssig karakter, som en censor skriver.*

Opgaveformuleringerne i relation til tekstmaterialet

De generelle kommentarer til opgaveformuleringerne er positive. Mange skriver, at de er klare og præcise. Om opgaveformuleringerne i forhold til materialet bemærker en censor: *Tekster og opgaver hænger godt sammen – før eleverne svarer. Opgaverne er godt tænkt, og vinklerne kan hjælpe eksaminanderne i gang og til at skrive en god besvarelse; de kan hjælpe til at åbne teksterne.* Et par censorer bemærker, at opgaveformuleringerne i år rent sprogligt er bedre end sidste år. *Generelt betragtet er opgaveformuleringerne mere præcise og kortfattede end sidste år, og det er rigtig godt. Denne opstramning betyder nemlig, at eleverne har nemmere ved at fokusere og få overblik over, hvad det er for en opgave de skal løse.*

Opgave 1

Tekst og opgaveformulering til opgave 1 vurderer de fleste censorer positivt. En censor skriver: *Opgave 1 er eksemplarisk for det moderne gennembrud og naturalismen i Norden, og opgaveformuleringen rammer helt centralt i forhold til teksten.* Nogle er ligefrem begejstrede over, at drama endelig er repræsenteret med *Den stærkeste* af Strindberg.

Enkelte er mere forbeholdne over for opgaven. En censor mener, opgaven er for svær og giver følgende begrundelse: *De færreste har arbejdet tilstrækkeligt med dramagenren til at kunne arbejde metodisk med teksten.*

En del censorer kommenterer opgave 1 i sammenhæng med den anden litterære artikel i opgave 4. Der er tilfredshed med, at de to tekster til opgaverne repræsenterer forskellige perioder og to forskellige genrer, og at der i opgaveformuleringerne er angivet forskellige typer perspektiveringer, nemlig en perspektivering til perioden i opgave 1 og en genreperspektivering i opgave 4.

Flere censorer bemærker, at alle tre hovedgenrer nu er kommet i spil som analysegenstand for den litterære artikel, og det er positivt. En enkelt overvejer om genstandsfeltet for analyse og fortolkning kunne udbredes yderligere, så tekster fra alle tre stofområder kunne komme i spil. *Denne overvejelser har man ligeledes gjort sig i it-forsøget med digital skriftlig prøve i dansk. Inden for forsøgets rammer er det derfor blevet besluttet, at den litterære artikel ændrer navn til analyserende artikel. Derved er det muligt også at nærlæse eksempelvis en novellefilm, en politisk tale eller et uddrag fra en dokumentarudsendelse. Erfaringerne med denne udvidelse af*

genstandsfeltet vil naturligvis indgå i overvejelserne, når det besluttes, om prøven i skriftlig dansk skal justeres.

Opgave 2

Denne opgave får en del kritiske bemærkninger. Der er først og fremmest utilfredshed med billedet *Smalltalk*, som mange censorer har svært ved at se meningen med. Det er alt for åbent for fortolkninger og giver derfor ikke teksten et reelt modspil. Meningerne om Morten Albæks tekst er delte. Nogle synes teksten er velvalgt: *Teksten er medrivende og har indholdsmæssige pointer, som både er værd at tænke over, og som også kalder på kritiske overvejelser over argumentationen – opgaveformuleringen giver plads til, at de gode elever kan boltre sig.* Andre censorer er mere kritiske over for teksten, fordi den *savner filosofisk tyngde og inviterer eleverne til at efterligne den let snakkende stil*, som en censor skriver. En anden anfører, at teksten er for entydig som oplæg til et essay. *Teksten er kedelig og appellerer ikke til selvstændig tankegang.* De kritiske bemærkninger til denne opgave hænger til dels sammen med, at dens emne har appelleret til rigtig mange elever, også til dem, der ikke formår at skrive essay. Mere om dette i afsnittet om emnebehandlingen.

Opgave 3

Denne opgave får kun få selvstændige kommentarer, og de, der forekommer, er alle positive. Teksterne ses som velvalgte og vedkommende for eleverne, og opgaveformuleringen fungerer. *God opgaveformulering, hvor der levnes plads til, at eleverne kan udfolde deres danskfaglige viden parallelt med, at de selv kan komme til orde*, skriver en censor.

Opgave 4

Et stort flertal af censorerne mener, at teksten er velvalgt og spændende, og opgaven er vel-fungerende. *"Erna og Ewan" er ganske overraskende med et væld af muligheder. Opgaveformuleringen er også her præcis*, skriver en censor. Der er enkelte forbehold over for tekstvalget. Et par censorer mener, at novellen i hvert fald på overfladen er for ukompliceret og *virker lidt trivi-agtig*, så den inviterer til en overfladisk analyse. Der er tilfredshed med at opgaven indeholder en genremæssig perspektivering. At eleverne til gengæld har vanskeligt ved at opfylde dette krav, er en anden sag, som senere vil blive belyst.

Besvarelsene

Skrivegenrerne

En del censorer bemærker, at eleverne synes at være mere fortrolige med skrivegenrerne i år. *Besvarelsene viser, at der stadig er nogen usikkerhed over for genrerne kronik, litterær artikel og essay, men usikkerheden er betydeligt mindre end sidste år.* Holdningen blandt censorerne er, at der er fremgang at spore, men stadig et arbejde at gøre.

Censorernes kommentarer til elevernes problemer med at formidle i de tre skrivegenrer er i år mere nuancerede end sidste år, og det er derfor muligt at udpege nogle kernepunkter. En del elever er ikke bevidste nok om kommunikationssituationen. For mange skriver fortsat for indforstået. *Elevernes genrebeherskelse er meget svingende, og de fleste glemmer kommunikationssituationen, hvor de skal skrive til den litterært og alment-kulturelt interesserede læser. Modtagerbevidstheden er kort sagt generelt meget svag i de fleste besvarelser. Det er svært at komme væk fra ikke at skrive til sig selv eller læreren.* Dårlige eller uhensigtsmæssige indledninger kan ses som afledt af den manglende modtagerbevidsthed hos eleverne. En del elever benytter fx fortsat en variation af opgaveformuleringen som indledning: *En del elever vælger stadigvæk at indlede besvarelsen med den klassiske "Jeg vil den følgende opgave gøre rede for... og så vil jeg....". Her har lærerne en opgave med at få aflivet denne tradition!*

En del elever har vanskeligt ved at skelne mellem kronik og essay, og det synes at hænge sammen med deres usikkerhed om de grundlæggende fremstillingsformer. En censor skriver: *Opgave 2 og 3 har tiltrukket mange elever, og de har sikkert umiddelbart følt, at det her er lige et emne for mig. Det kan være farligt, fornuften går ud, og den rene spontanitet kommer ind. Også i år kan man tage diskussionen om forholdet mellem essay og kronik. Essaygenren forekommer eleverne vanskelig. Mange skriver i stedet en kronik i en skønsom blanding af redegørelse og diskussion, og tilsvarende er der en række elever, der i kronikken faktisk skriver et essay uden at kende de specifikke krav til redegørelse og diskussion.* Mange elever synes altså ikke at være fortrolige med de dominerende fremstillingsformer redegørelse og diskussion i kronikken og undersøgelse og refleksion i essayet, og de har vanskeligt ved at skelne mellem og kunne benytte disse fremstillingsformer. Nærmere om dette under kommentarerne til besvarelsen af de enkelte opgaver.

Bilag 1 indeholder en revideret oversigt over prøvegenrerne i en elevvenlig udgave. Her kan eleverne i en kort og overskuelig form hente hjælp til at skelne mellem de tre genrer og til selv at kunne formulere sig i disse genrer.

Emnebehandlingen

Kommentarer til emnebehandlingen giver censorerne oftest i forbindelse med besvarelsene af de enkelte opgaver. Men der er overordnede bemærkninger: *Generelt ved eleverne godt, hvad de skal. Jeg sporer dog nogle tendenser. Få elever glemmer, at essayet eksplicit skal anvende teksten og billedet. Mange udelader at redegøre for argumentationen i kronikken - årsag? Flere laver periodeperspektivering i den litterære artikel om Erna og Ewan frem for en genreperspektivering. Perspektiveringerne i begge litterære opgaver bliver generelt for lidt dokumenteret i teksten.*

En del censorer bemærker som en generel tendens, at kvaliteten af emnebehandlingen har sammenhæng med den valgte opgave. En censor skriver: *Emnebehandlingen er mere svingende end fremstillingen og er tæt knyttet til valg af opgave. De eksaminander, der skriver*

litterære artikler, har lettere ved at fastholde fokus og ved at vise deres viden og kunnen end de, der vælger enten kronik eller essay.

Der er påfaldende mange censorer, som kommenterer besvarelsernes længde. På hele hold synes der at være konsensus om, at en besvarelse på godt to sider er fyldestgørende, men som censorerne bemærker, kan en udtømmende emnebehandling kun i meget få tilfælde udfoldes på så få sider. En censor skriver: *Længden af besvarelserne er i nogle tilfælde alarmende kort. Man bør indskærpe lærere, at der altså er en nedre grænse for en acceptabel dansk stil efter 12 års skolegang og 5 timers prøve.* En anden censor bemærker: *Der er fra klasse til klasse foruroligende forskel på, hvad der åbenbart opfattes som en tilfredsstillende mængde skrevet tekst. Det kan ikke undgå at smitte af på opfattelsen af om besvarelsen er udtømmende eller ej. Det er da synd for eleverne, hvis de er blevet vænnet til at aflevere under to sider. Det er kun de allerbedste og allermest præcise, der kan gøre det godt.*

Inddragelse af danskfaglig viden og grundlæggende metode

Censorernes kommentarer til elevernes evne til at inddrage danskfaglig viden og grundlæggende metode er især knyttet til besvarelserne af de enkelte opgaver, men der er enkelte overordnede betragtninger. En gennemgående kommentar er, at det danskfaglige spores i besvarelserne, specielt i de litterære artikler, men elevernes synes at have svært ved at integrere deres viden frugtbart i fremstillingen. En censor bemærker: *Elevernes dokumentation for, at de behersker fagets metoder og har tilegnet sig faglig viden, er ikke sjældent noget mekanisk, noget søgt. Den gode besvarelse integrerer naturligvis viden og metoder i helheden, men hos svagere elever er dette ikke tilfældet. Og nogle finder slet ikke anledning til at vise, at de behersker viden og metoder i danskfaget.* En lignende kommentar fra en anden censor: *Det danskfaglige kommer tydeligst frem i de litterære artikler. Mange elever har suget godt til sig, men analysebegreber etc. bliver ofte brugt for mekanisk og udvendigt. Ikke nødvendigvis efter de gamle analyseskemaer, men heller ikke rigtig integreret i den samlede tekstlæsning. – Mht. kronik og til dels essay kan det undre, at ikke flere inddrager aspekter fra det mediemæssige område. – Generelt må man dog sige, at projektet med at gøre stilene mere specifikt danskfaglige er på vej til at lykkes.*

Kun ganske få censorer kommenterer brugen af hjælpemidler, men hvor der er bemærkninger, gælder de specielt brugen af litteraturhistorier. Som bemærket i sidste års rapport om årets eksamen, gælder det også i år, at eleverne for bevidstløst afskriver afsnit fra Litteraturens vej, Litteraturhåndbogen eller andre grundbøger. Censorerne opfordrer lærerne til at indskærpe over for eleverne, at de skal undgå denne brug af håndbøgerne.

Besvarelsen af de enkelte opgaver

Opgave 1

Som det fremgår af oversigten har godt 12% af eleverne besvaret denne opgave, og der er gode analyser og fortolkninger. En del censorer skriver, at dramaet som genre har voldt problemer for nogle elever. De har ikke været tilstrækkelig genrebevidste, og i nogle tilfælde synes eleverne ikke at have viden og metode til at kunne analysere og fortolke et drama. En censor skriver: *Mange elever har i alvorlig grad manglet genrebevidsthed og redskaber til at analysere dramaet i opgave 1. (Det analyseres som prosa med begreber som implicit fortæller osv).* En anden censor skriver: *Af de få, der har valgt denne opgave, er der endnu færre, der er opmærksomme på genren. Mange taler om en 'fortæller', nogle om en 'monolog' og afslører*

dermed en mangel på danskfaglig viden, der kraftigt påvirker emnebehandlingen. Nogle få leverer dog med den rette genre-mæssige tilgang flotte besvarelser.

Flere censorer mener, at perspektiveringerne ofte er for overfladiske og påklitrede. Der var ikke mange, der var gode til at perspektivere, skriver en censor. En anden censor skriver, at kun de allerbedste af eleverne på frugtbar vis har formået at gennemføre en perspektivering med substans. I for mange besvarelser bliver Det moderne Gennembrud blot en påklitret afslutning, da teksten for ikke så få elever tydeligvis primært fremtræder som en fortælling om magtrelationer, idet den ikke eksplicit fokuserer på periodens frigørelseskamp.

Opgave 2

Opgave 2 har tiltrukket mange elever, og det beklager en del censorer, for der er mange elever, som ikke har styr på essay-genren. *Det er tydeligt, at mange elever ikke ved, hvad et essay er. Der er i hvert fald mange, der ikke ved, hvad det vil sige 'at tage udgangspunkt i' og derfor nærmest kommer til at redegøre for tekstens synspunkter frem for at sætte sin egen dagsorden og have et fokus.*

Flere bemærker som denne censor, at en lidt for stor del ender med at skrive en fristil med for mange eksempler fra deres eget liv. Ifølge nogle censorer er denne opgave af en del elever blevet opfattet som 'idiotstilen', og det er ikke heldigt.

Genreusikkerheden kommer tydeligst frem i besvarelserne af denne opgave ifølge censorerne, og hertil kommer usikkerhed mht. de grundlæggende fremstillingsformer. *Mange forveksler essayet med kronikken, hvor de starter med at redegøre for synspunkterne i artiklen for derefter at diskutere dem - eller bruge dem som afsæt for egne kommentarer og nogle få refleksioner. Teksten og billedet fylder generelt for meget i besvarelserne, og måske derfor har eleverne svært ved at holde fokus i opgaven - som ikke kun er mig selv, min egen mobil og facebook. Progressionen og abstraktionsniveauet er ofte for lavt, fordi fokus på muligheder og begrænsninger i forskellige kommunikationsformer i det moderne samfund forsvinder i alt det, de vil fortælle om sig selv og deres egen verden.* En tilsvarende kommentar fra en anden censor: *Mange skriver kronikagtigt, men flere 'smalltalker' sig igennem besvarelsen. Fælles for de fleste er, at de ikke løfter sig ud over egen daglige situation m.h.t. brug af medier.*

Opgave 3

Opgave 3 er den opgave, der er blevet valgt af flest elever, nemlig af godt 38%. Emnets og teksternes aktualitet har tiltrukket mange. En censor udtrykker generel tilfredshed med emnebehandlingen i denne opgave: *Der er mange gode besvarelser i denne opgave. Eleverne ved godt, hvad de gør, når de kaster sig i sofaen og ser "Sandhedens time", "Paradise Hotel" mm.* Men der er også en række kritiske bemærkninger til besvarelserne. Rigtig mange censorer bemærker, at alt for mange elever ikke redegør for argumentationen i teksten og dermed ikke løser hele den stillede opgave. *En stor del af eleverne glemmer at forholde sig til argumentationen i Balslevteksten, skriver en censor på manges vegne.*

En anden tilbagevendende kommentar fra censorerne er elevernes problemer med at adskille fremstillingsformerne. Redegørelse bliver i en del tilfælde til referat, eller redegørelsen blandes med kommentarer. Diskussionen som fremstillingsform giver også problemer. En censor skriver: *Mange af redegørelserne er for refererende og fyldt med citater.* En anden bemærker: *Nogle elever har det svært med formen, idet de blander egne kommentarer og redegørelse*

sammen, hvilket giver en meget uklar formidling. Det ses endvidere i mange opgaver, at eleverne ikke rigtigt får gang i en diskussion. De sammenligner holdningerne i de to tekster, og det er så det! Om besvarelsernes diskussion skriver en censor: *Eleverne skal også blive bedre til at diskutere og holde fokus i diskussionen. Ofte udvikler diskussionen sig til en kommentar til eller vurdering af synspunkter, der er redegjort for tidligere i besvarelsen - og fokus på grænseoverskridende underholdning i nutidens medier forsvinder eller drukner i kommentarerne.*

Opgave 4

Opgaven er valgt af godt 12% af eleverne. En censor skriver overordnet om besvarelsene: *Erna og Ewan får en meget varieret behandling lige fra ren parafrase til gode forsøg på at få placeret personer, miljø og tema i en faglig funderet analyse, og her er der givet en del høje karakterer til elever, som har været grundige i behandling af komposition og fortælletempo. Mange er tilsyneladende i tvivl om, hvad der skal forstås ved en genremæssig perspektivering, hvor det vel er for lidt at skrive, at teksten er en novelle fra 1990'erne.*

Opgavens krav om en genremæssig perspektivering har ifølge censorerne især givet eleverne problemer. Mange elever synes ikke at have forstået, hvad der ligger i kravet. En censor skriver: *Mange elever tror, at en genreperspektivering handler om at perspektivere til fx modernisme, postmodernisme og minimalisme. De forveksler altså begreberne genre og stiltræk, og det kan stærkt anbefales at tydeliggøre denne forskel over for eleverne.*

Fremstilling

Der er også i år grund til at gentage, at eleverne skal være bevidste om at disponere og strukturere deres fremstilling. *En del elever disponerer ikke deres besvarelse i klare, meningsfyldte afsnit. Enten skriver de i én lang, uoverskuelig smøre, hvor læseren selv mentalt må inddele besvarelsen i nogle hovedafsnit, eller også går de i den anden grøft og laver nyt afsnit efter hver periode, skriver en censor, og han konkluderer, at der synes at være behov for at indskærpe, at også struktur og formidling (disposition, klar inddeling i afsnit, overgange, sammenhæng, delkonklusioner og endelig konklusion) skal tilgodeses i højere grad end det er tilfældet - i praksis - i øjeblikket!*

Mange censorer nævner, at en del elever ikke er tilstrækkelig fortrolige med at anvende de forskellige fremstillingsformer. Punktet har allerede været nævnt, men skal gentages her gennem en censors kommentar: *Der er stadigvæk et stort arbejde tilbage i dansktimerne med hensyn til en præcisering af fremstillingsformerne: Redegørelse, analyse, diskussion, argumentation mm.* Mange elever er tilsyneladende ikke i deres egen skriftproduktion i stand til at skelne mellem de forskellige fremstillingsformer, og det er en væsentlig kompetence - ikke blot i dansk.

Nogle elevers problemer med stilen kan delvis ses som afledt af usikkerheden omkring fremstillingsformer. En censor skriver: *Nogle elever har problemer med stilen og blander skriftsprog, talesprog og slang. Meget få besvarelser har den stramhed, klarhed, præcision og/eller kreativitet, der kendetegner en sprogligt rigtig vellykket besvarelse.*

En censor nævner et nyt fænomen, som vel har været undervejs nogle år som konsekvens af elevernes brug af egen computer ved eksamen. Men det er første gang det udtrykkes eksplicit i censorkommentarerne: *En ting der virkelig er faldet mig i øjnene, er den udbredte brug af "copy-paste" funktionen. Specielt i år synes jeg det er slået foruroligende igennem. Andre cen-*

sorer, jeg har snakket med, har oplevet det samme. Det viser sig direkte (er jeg ikke i tvivl om) ved indsætning af tekststumper fundet på harddisken. Det viser sig også meget udbredt ved, at man lader citater tale for sig selv – en misforstået form for dokumentation. Her er der tilsyneladende et område, som der er behov for at fokusere mere på i den daglige undervisning.

Sprog

Elevernes sprog får forholdsvis få kommentarer, fordi situationen i år ligner de foregående år. Flere censorer fremhæver de sprogligt velfungerende besvarelser, fx denne censor: *Der er mange velskrevne besvarelser i et godt, nuanceret og præcist dansk og forbløffende få svage besvarelser (00, 02).* Men det fremgår af censorernes bemærkninger, at der er stor forskel på besvarelserne: *Der er mange sprogligt pæne besvarelser, men også mange med et stort antal sproglige fejl.* En anden censor skriver med lidt flere forbehold om elevernes sprog: *Der er langt mellem de elever, som skriver særdeles sikkert og fejlfrit – men til gengæld er der også langt mellem de elever, der skriver decideret uforståeligt.*

I forlængelse af sidste års censorkommentarer undrer en del censorer sig over, at eleverne ikke læser korrektur på deres egne produkter: *Helt overordnet kan man undre sig over, at så mange elever tilsyneladende ikke retter og redigerer deres opgaver. Mange opgaver er fyldt med, hvad der forekommer som sjuskefejl: Manglende ord, bogstaver etc.* Her er forsat et meget konkret indsatsområde i den daglige undervisning.

Som klassiske fejltyper nævnes: *De typiske problemer er hans/sin, -r på infinitiv, præsens uden -r, ligge/lægge, for/får, nogen/nogle, af/ad, præpositionen på i stedet for andre præpositioner (eks.: kommentere på), sammensætninger, der skrives i to ord.* Hertil kommer kongruensfejl og en del fejl i forbindelse med brug af små bogstaver i proprier – en ny fejltipe afledt af sms og Google, hvor der ikke nødvendigvis skelnes mellem små og store bogstaver?

Tegnsætningen er fortsat i opløsning, skriver en censor på manges vegne, og nu er det ikke ualmindeligt, at subjekt og verballed skilles med komma. Kolon og semikolon sammenblandes forsat. En del censorer har næsten opgivet at inddrage tegnsætning i bedømmelsen, fordi usikkerheden hos eleverne er så udbredt.

Bedømmelse

Vurderingskriterier

Bedømmelsen af elevernes besvarelser tager som bekendt udgangspunkt i læreplanens 3 vurderingskriterier for den skriftlige prøve. Censorvejledningen (som er tilgængelig både fra danskfagets sider på EMU.dk og UVM.dk) udfolder de tre vurderingskriterier i relation til de tre prøvegenrer. Som det fremgår i vejledningen, er der tale om en helhedsvurdering. Nedenstående oversigt kan bruges som pejlemærker i karakterfastsættelsen for de beståede besvarelser:

Karakterniveau	02/4	7	10/12
Kriterier			
Skriftlig fremstilling	Fungerende	Sikker	Nuanceret
Emnebehandling	Tilstrækkelig	Tilfredsstillende	Omfattende/grundig
Danskfaglig viden/metode	Refererende	Metodisk	Reflekteret

(Censorvejledningen, side 11)

Henvendelser undervejs i censureringen og kommentarer i årets censorevalueringer peger på en række usikkerheder i bedømmelsessituationen, som kan sammenfattes i nedenstående spørgsmål – suppleret med svar:

Skriftlig fremstilling

- *Kan man bestå prøven i skriftlig dansk, hvis den skriftlige fremstilling er meget usikker?*
Den skriftlige fremstilling er naturligvis meget vigtig netop i prøven i skriftlig dansk. Det ændrer imidlertid ikke på, at en elev skal belønnes for en flot emnebehandling og for relevant brug af danskfaglig viden og metode, også selv om fremstillingen sprogligt er usikker. Derfor dumper man ikke pr. automatik som følge af et usikkert sprog. Omvendt er det indlysende, at den samlede bedømmelse i dette eksempel ikke kan ende med en høj karakter.

Emnebehandling

- *Hvilke konsekvenser får det, hvis en elev ikke besvarer hele opgaven?*
Det trækker ned, hvis en elev ikke har besvaret hele opgaven. Der er typisk tale om, at eleven enten overser en obligatorisk inddragelse af en tekst, der skal perspektiveres til, eller at eleven overser en del af instruksen i opgaveformuleringen. Man dumper ikke automatisk som følge af denne form for mangel. Det indgår i helhedsvurderingen som ét element blandt flere under emnebehandling. Og her må det bero på en konkret vurdering, hvor stor fejlen er. Det er naturligvis mere alvorligt – for ikke at sige utænkeligt – at glemme primærteksten i en kronikopgave end det er at glemme en perspektivering i den litterære artikel. I det første eksempel vil forglemmelsen være fatal, fordi den automatisk vil få indflydelse på andre vurderingskriterier også.
- *Hvad er eleven forpligtet på, når der i kronik-opgaven spørges til "argumentationen"?*
Der er ikke krav om anvendelse af en bestemt argumentationsanalytisk terminologi, men eleven skal eksplicit forholde sig til argumentationsformen. Det kan gøres ved at anvende en argumentationsmodel, men det kan også gøres ved at inddrage viden om eksempelvis

retorik eller tekstlingvistik. Det afgørende er, at eleven med brug af et danskfagligt begrebsapparat forholder sig til tekstens måde at argumentere på. Hidtil har genstandsfeltet i kronikken været meget danskfagligt. Der vil i fremtidige kronikopgaver også være eksempler på opgaver, hvor emnet ikke er snævert danskfagligt, men hvor opgaven stadig er den samme: At lokalisere synspunkter, undersøge hvordan de fremlægges og forholde sig til dem.

- *Hvad vil det sige at man i essayet skal "tage udgangspunkt i" tekstmaterialet?*
Censorvejledningen udfolder udgangspunktet på følgende måde:

"Essayet tager ligesom kronikken udgangspunkt i et emne, og der hører til opgaven en eller flere tekster eller billeder. Essayet har et danskfagligt udgangspunkt, men eleven sætter i høj grad selv dagsordenen. Det materiale, som nævnes i opgaven skal præsenteres og behandles ud fra det, der er fokus i essayet, men der er ingen krav om fx udtømmende analyse eller om, at alle "mellemløbet" i førskrivningens tekstarbejde skal ekspliciteres. Til gengæld betyder de overordnede krav til emnebehandlingen, at eleven ikke kun implicit kan inddrage materialet til opgaven. Det skal altså være klart for læseren, hvor og hvornår der tages udgangspunkt i materialet, det inddrages eller der perspektiveres til det. Der er for eleven væsentlige frihedsgrader mht. hvordan materialet inddrages, men det skal ikke gøres skjult, hentydet eller implicit." (Censorvejledningen, side 8-9)

Det er med andre ord en stor svaghed ved besvarelsen, hvis tekstmaterialet ikke behandles eksplicit. Men det er ikke pr. automatik nok til at lade besvarelsen dumpe. Der kan være kvaliteter, som trækker den op, og det kan fremgå af besvarelsen, at eleven reelt har taget afsæt i teksten uden at få det nævnt eksplicit.

Danskfaglig viden og metode

- *Opgaveformuleringerne lægger op til forskellige former for inddragelse af danskfaglig viden og metode. Hvordan bør det afspejle sig i brugen af dette vurderingskriterium?*
Det er vigtigt, at man som censor ser på dette vurderingskriterium i relation til den stillede opgave. Det giver ikke mening at straffe en essaybesvarelse for ikke i tilstrækkeligt omfang at være danskfaglig, hvis emnet og instrukserne i opgaveformuleringen ikke lægger op til det. Og dette vil ofte være tilfældet netop i essayet, hvor emnet og genren peger i andre retninger end fokus på dokumentation af danskfaglige begreber. Dette ændrer naturligvis ikke på, at dygtige elever inddrager danskfaglig viden og metode, når det er relevant.

Censorvejledningen kommer med følgende bud på, hvordan det omtalte vurderingskriterium kan komme i spil i relation til essayet:

"I overvejelserne over og undersøgelserne af emnet kan eleven overskride de snævre danskfaglige grænser. I vurderingen indgår om eleven fokuserer på og udvælger centrale dele af materialet, om eleven selv tilføjer interessante og vedkommende overvejelser eller undersøgelser, og om fremstillingen har en klar linje og fokus." (Censorvejledningen, side 9)

Karakterfastsættelse

I forhold til 13-skalaens topkarakters karakter af undtagelseskarakter, er det vedr. 7-trinsskalaen værd at minde om, at ikke *alt* i en besvarelse skal være *helt* perfekt, for at 12-tallet kan udløses. Hvis en i øvrigt fremragende besvarelse f.eks. m.h.t. det formelt sproglige og/eller emnebehandlingen rummer kun få og uvæsentlige fejl og mangler, skal den have karakteren 12 ligesom den fremragende besvarelse, der slet ingen fejl har, og hvor intet synes at mangle i emnebehandlingen.

I 7-tallet er der selvsagt plads til en del fejl og mangler. I de vejledende karakterbeskrivelser er 7-tallet beskrevet således:

- Sproget er præget af sikkerhed i syntaks, præcision og sprogrigtighed, men med flere mindre væsentlige fejl.
- Fremstillingen savner grundighed i argumentation og i nogen grad genrebevidsthed, men har i tilfredsstillende grad fokus og sammenhæng.
- Emnebehandlingen, herunder behandlingen af det inddragne tekstmateriale, har flere mangler og savner i nogen grad dokumentation.
- Der demonstreres god anvendelse af danskfaglig indsigt, viden og metode, god brug af et danskfagligt begrebsapparat samt evne til at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte.

Det er vigtigt, at disse vejledende karakterbeskrivelser respekteres, da eleverne ellers bedømmes hårdere i skriftlig dansk end tilfældet er i andre fag.

Råd og vink

Mens de foregående afsnit evaluerer årets eksamensbesvarelser i stx, peger dette afsnit frem mod den daglige undervisning for alle dansklærere og giver gode råd til, hvordan elevernes skriftlige produkter kan kvalificeres. Frem for at henvise til Råd og vink fra 2008 er de afsnit, som fortsat har aktualitet, indarbejdet i dette års udgave af Råd og vink.

I forlængelse af årets censorkommentarer kan en række områder indkredses, som dansklærere med fordel kan fokusere på. Kommentarer og bemærkninger kan samles i seks punkter, som dansklærerne opfordres til at tage op i undervisningen:

- at læse (og forstå) opgaveformuleringens krav - og opfylde dem
- at bruge danskfaglig viden og fagets metoder hensigtsmæssigt
- at formidle genrebevidst
- at være kritisk korrekturlæser på eget produkt
- at skrive sammenhængende
- at skrive udtømmende

Opgaveformuleringens krav

Censorerne peger på, at en del elever ikke opfylder alle opgaveformuleringens krav. En forudsætning for, at eleverne kan dette, er naturligvis, at de er i stand til at afkode de anvisninger, som ligger i formuleringerne. I den daglige undervisning kan elevernes opmærksomhed over for en opgaves krav trænes gennem små simple øvelser forud for opgaveskrivningen. En opgaveformulering kan opløses i punkter, som den færdige besvarelse skal dække. Frihedsgrader og krav kan diskuteres i grupper eller i en fælles klassediskussion - mulighederne er mange, men det væsentlige er, at eleverne i løbet af 2.g og 3.g bliver opmærksomme på, at de i disponeringen af stoffet for en besvarelse skal være meget opmærksomme på at besvare den stillede opgave. Fra mange andre fag ved de, at det er en rigtig dårlig ide ikke at besvare den stillede opgave – eller besvare en anden opgave end den stillede, og det gælder også i dansk.

Årets censorkommentarer tyder på, at der i forbindelse med kronikken er behov for at træne eleverne i ikke blot at kunne redegøre for en teksts synspunkter, men også at undersøge *hvordan* disse synspunkter fremlægges. Som nævnt i afsnittet om bedømmelsen er der ikke krav om at anvende en bestemt argumentationsanalytisk terminologi, men eleverne kan med fordel i forlængelse af den daglige undervisning få små skriveøvelser, hvor de i en overskuelig tekst redegør for væsentlige synspunkter og for argumentationen. De fælles danskfaglige forudsætninger kan være en argumentationsmodel eller viden om retorik eller tekstlingvistik. Kronikopgaven er netop danskfaglig i kombinationen mellem at lokalisere synspunkter og undersøge, hvordan synspunkterne formidles. Det er jo en oplagt mulighed at lade andre studieretningsfag definere emnet eller problemstillingen for en kronikopgave. Derved tydeliggøres det for eleverne, hvad det vil sige at se på teksten med danskfaglige briller.

Censorer peger på, at essayets krav om *at tage udgangspunkt* i en given tekst ser ud til at volde problemer. Essayets friere form synes at give eleverne problemer, og en del elever overtager redegørelsen fra kronikken eller analysen fra den litterære artikel, når de skal inddrage en tekst som udgangspunkt for et essay. Koblingen mellem essayets *emne* og inddragelsen af teksten er – med god grund – en vanskelig proces. En mulighed kunne være at lave små øvelser i forbindelse med essayskrivning i den daglige undervisning, hvor der er fokus på at finde

og formulere et frugtbart udgangspunkt for et essay i en given tekst. Som nævnt i afsnittet om bedømmelse er det værd at understrege over for eleverne, at en tekst aldrig må omtales indforstået, men det vanskelige, som kræver øvelse, er at kunne præsentere en tekst og en central sansning, en iagttagelse eller en oplevelse i teksten, som kan fungere som udgangspunkt for overvejelserne over essayets emne.

Anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder

I virkeligheden hører dette punkt sammen med formidlingsbevidstheden, som bliver behandlet i det følgende, men punktet skal alligevel have et par selvstændige bemærkninger. Problemerne samler sig om bevidstløs anvendelse af håndbøgernes oplysninger og om lige så bevidstløse iagttagelser i den analytiske tilgang til materialet. Overordnet drejer det sig om, at eleverne hele tiden er bevidste om, at viden, oplysninger og iagttagelser skal anvendes. Viden fra håndbøger skal relateres til den sammenhæng, som besvarelsen etablerer, så det for læseren fremstår som naturligt og udvidende for fremstillingen, at der gives perspektiverende oplysninger. Iagttagelser i en tekst skal uddybe og konkretisere, hvad der ellers lægges vægt på i fremstillingen, hvad enten der er tale om en analyse eller en redegørelse. Der må aldrig være tale om, at læseren skal gætte sig frem til, hvad citater eller mere løsrevne iagttagelser skal bruges til, eller hvad de skal dokumentere.

Censorerne peger på, at der er behov for i den daglige undervisning at fokusere på, hvordan viden, og især viden fra litteraturhistorier og tilsvarende håndbøger, kan udnyttes perspektiverende i arbejdet med analyse og fortolkning af tekster i den litterære artikel. I det daglige arbejde med analyse og fortolkning må mulige perspektiveringer inddrages. Små skriveøvelser eller gruppearbejder med fremlæggelse kan, i forbindelse med undervisningen, hvor litterære tekster bliver analyseret og fortolket, træne eleverne i at finde netop den vinkel på den fælles baggrundsviden, som for læseren eller tilhøreren vil være spændende og udvidende for forståelsen af en given tekst. Eller eleverne kan få den bundne opgave at sætte dagens tekst ind i en given perspektiverende sammenhæng, som fx kan være genre eller periode. Øvelsen består her i at sikre sammenhængen mellem fokuspunkterne for analysen og fortolkningen og den efterfølgende perspektivering.

Genrebevidst formidling

En række problemer i forbindelse med besvarelserne af opgaverne kan samles under overskriften genrebevidst formidling, der er en helt central del af den skriftlige prøve.

Genrene litterær artikel, kronik og essay fungerer først, hvis de ses som mulige realiseringer af en række fremstillingsformer formidlet, så en læser kan være interesseret i at involvere sig i produktet. Analyse, fortolkning og perspektivering får sin læserrettede funktion i den litterære artikel. Redegørelse for et materiale og diskussion kan for læseren blive interessant, når fremstillingen formidles i kronikkens form, og overvejelser og refleksioner over et emne finder for læseren sin fokuserede og interessante form i essayet. Eleverne skal vide, at genrene kan ses som en overordnet markering af, at besvarelsen skal rettes mod en læser i det offentlige rum.

Den manglende formidlingsbevidsthed viser sig bl.a. som problemer med indledning og afrunding, manglende eller dårligt fungerende overgange, manglende fokus og rød tråd i fremstillingen, u hensigtsmæssig brug af baggrundsoplysninger.

Censorerne gør i år opmærksom på, at genrerne synes at være bedre indarbejdede i elevernes besvarelser. Men der er stadig behov at konkretisere for eleverne, hvad det betyder at formidle i de tre genrer for en alment orienteret eller litterært interesseret læser. På EMU findes et fint og inspirerende materiale til hele den skriftlige dimension i faget, og i særdeleshed til en progression frem mod en genrebevidst formidling, som eleven forventes at kunne beherske i eksamenssituationen. Vejene til i den daglige undervisning at gøre eleverne mere bevidste om hele den faglige formidling er naturligvis mange. Her skal kun peges på få eksempler.

At visualisere læseren

En mulig vej til at forbedre formidlingen er at bede eleverne om helt konkret at se læseren for sig og overveje, hvordan denne læser vil reagere. Og denne læser skal være til stede for eleven i hele skriveprocessen. Klare forestillinger om læseren kan give svar på, hvad indledningen kan og bør indeholde, for her skal læseren gøres interesseret og føres ind i hele fremstillingen.

Klare tanker om læseren og genren giver også svar på, hvilke baggrundsoplysninger skribenten skal medtage – nemlig kun de nødvendige, for læserens interesse for selve emnet og fremstillingen skal fastholdes. De fornødne oplysninger om forfatter, titel og indhold skal gives, men for læseren er det nok så interessant kort at få motiveret, hvorfor teksten inddrages og behandles. Det er for læseren uinteressant, at der er tale om et krav i opgaveformuleringen, for besvarelsen skal kunne hvile i sig selv set fra læserens synspunkt. Læserens nærvær i forbindelse med formidlingen betyder desuden, at det ikke blot er naturligt at citere for at få belæg for en udtalelse, men også at skribenten forklarer, hvad læseren skal lægge mærke til i citatet.

Skriver man mere formidlende med læseren for sit indre blik, skriver man også automatisk med mere dybde og perspektiv, simpelthen fordi man vil noget med det, man skriver. Noget er vigtigere end andet, og der er en grund til, at man vil belemre læseren med netop dette emne og med denne tekst. Det udløser automatisk en perspektivering af emnet, så det ikke fremstår isoleret, men som del af en kontekst, en udvikling eller en problemstilling, som er vigtig for læseren. Det er dette perspektiv, der skal fange læserens opmærksomhed og holde ham fast, og som løfter besvarelsen op over det kedsommelige og får den til at fungere.

Med et klarere fokus får besvarelsen også en tydeligere rød tråd. Fastholder man dette fokus fra indledning til afslutning, og hjælper man læseren ved at tydeliggøre overgangene fra det ene delemne til det næste, får man en besvarelse, der hænger sammen og kommunikerer. En afrunding eller konklusion, afhængig af hvilken genre der er tale om, bliver ligeledes helt naturlig, for læseren skal følges til dørs, og skribenten må sikre sig, at de centrale tanker er ført til ende.

At benytte forbilleder i undervisningen

En anden vej til at skærpe elevernes genrebevidsthed er at gå til trænede skribenters produkter og lære af formidling, virkemidler og sprog hos de professionelle. En del af virkelighedens essays, kronikker og litterære artikler ligger tæt op ad den skriftlige prøves skrivegenrer, og disse tekster kan inddrages i undervisningen, hvor man bl.a. kan fokusere på indledninger, afslutninger og overgange. I kronikker og litterære artikler benyttes ofte under- og mellemrubrikker, som understøtter teksternes fokus, og virkelighedens eksempler kan give oplæg til elevernes eget arbejde med at skrive under- og mellemrubrikker i egne kronikker eller litterære artikler, så fokus bliver understøttet. Det er på ingen måde obligatorisk at benytte under- og mellemrubrikker i de to genrer, men de er værd at afprøve for eleverne, eventuelt sammen

med en opstilling i spalter, fordi eleverne rent grafisk bliver mindet om tekstens fokus via rubrikker, og om at selve formidlingen er rettet mod en læser.

De trænede skribenters disponering af stoffet kan undersøges, ligesom fokus for fremstillingen og hvilke sproglige virkemidler, der er benyttet for at markere fokus og en rød tråd, er værd at analysere.

Censorerne vurderer, at elevernes genrebevidsthed i årets besvarelser er blevet bedre end sidste år, men der er stadig behov for fokus på dette centrale punkt.

Korrekturlæsning af den færdige besvarelse

Fejltyperne i elevbesvarelserne er de samme som tidligere ifølge censorerne, men sjuskefejl synes at være et stigende problem i besvarelserne, og censorerne undrer sig over, at eleverne ikke udnytter stavekontrollen bedre. Der skal naturligvis arbejdes bredt med at udvikle et sikkert, levende og korrekt skriftsprog gennem de tre gymnasieår, men årets censorkommentarer tyder på, at der også er grund til at arbejde meget pragmatisk med sproget, fx ved at lave øvelser, hvor eleverne skal rette sprogfejl ud fra de markeringer, som stavekontrollen foretager. Øvelserne kan tage udgangspunkt i elevens eget produkt eller i andres. Det væsentlige er at træne eleverne i at finde korrekte sproglige alternativer til det, som stavekontrollen markerer som fejl. Stavekontrollen fanger naturligvis ikke alle fejl, men i en række tilfælde kunne den færdige besvarelse forbedres væsentligt, hvis blot disse fejl blev rettet.

Alle dansklærere fortæller deres elever, at de skal læse korrektur på det færdige produkt, så der er intet nyt i at minde om dette punkt. Men det ser ud til, at koder og forkortelser fra SMS-sprog og chat er ved at præge nogle elevs sprog, så der er god grund til at insistere ekstra meget på, at eleverne kritisk gennemlæser deres besvarelse, så de fokuserer på et udfoldet og korrekt sprog. Kunne en mulighed være, at man som dansklærer siger, at man ikke vil modtage en besvarelse, før eleven positivt bekræfter, at der er læst korrektur? Eleverne er selv meget kritiske over for andres sproglige fejl og er meget hurtige til at få øje på dem. Spørgsmålet er, hvordan vi som lærere kan træne eleverne til at have samme kritiske blik for deres eget produkt. I den forbindelse gælder alle kneb vel.

Sammenhængende fremstilling

Årets censorkommentarer peger på, at der er grund til i den daglige undervisning at have fokus på arbejdet med den sammenhængende og klart strukturerede fremstilling. Det gælder her elevernes opmærksomhed på koblingen mellem sprog, form og indhold. Fra det mundtlige arbejde med sprog har eleverne en viden og et begrebsapparat. Det gælder tilsyneladende om at få eleverne til også i deres egen tekstproduktion at udnytte deres viden om, hvordan der sprogligt skabes overordnet sammenhæng, kohærens, i en tekst, og hvordan de med ret enkle sproglige midler kan skabe sammenhæng, kohæsi, i den enkelte sætning, som understøtter den overordnede sammenhæng.

Censorerne peger på to meget konkrete forhold, som eleverne skal være opmærksomme på. Det første er en klar afsnitsinddeling, som understøtter læserens forståelse af elevens tekst. Som nævnt i censorkommentarerne er der to uheldige yderpunkter: Besvarelsen, hvor der er afsnit efter hver helsætning, eller besvarelsen, hvor afsnit stort set er fraværende. For disse elever vil et grundigere forarbejde med disponeringen af stoffet kunne understøtte en klar afsnitsinddeling, og de bør i det hele taget være opmærksomme på den konkrete inddeling i afsnit, når de skriver.

Det andet forhold, som censorerne peger på, er en tydeligere tendens til, at en række elever genbruger egne tekster. Tendensen udspringer af, at mange elever benytter egen computer til eksamen, og de udnytter så muligheden for at 'copy-paste' hele afsnit fra dokumenter, som ligger på computerens harddisk. Der er intet ulovligt i dette, men det er værd i undervisningen at diskutere med eleverne, hvornår og hvordan dette med fordel eventuelt kan udnyttes. Når censorerne bemærker denne tendens, skyldes det jo, at de kopierede afsnit ikke fungerer tilfredsstillende i den givne besvarelse. Der er intet i vejen med at genbruge ideer, tanker og formuleringer, det gør også professionelle skribenter, men al genbrug skal både sprogligt og indholdsmæssigt indarbejdes i den aktuelle sammenhæng.

En udtømmende besvarelse

Påfaldende mange censorer kommenterer i år de mange ret overfladiske besvarelser. Der er her tale om besvarelser, som nok behandler det, som opgaven stiller krav om, men i en meget kortfattet og overfladisk form. Vi har aldrig i dansk nævnt et passende sidetal for en besvarelse, og det sker heller ikke her. Men meget tyder på, at lærerne med fordel kan understrege over for eleverne, at der er forventninger om, at en besvarelse til studentereksamen indeholder en udfoldet tankegang og en nuanceret behandling af den stillede opgave, og kun den geniale skribent kan gennemføre dette på et par sider. Det er nok værd at minde eleverne om, at der til studentereksamen i dansk er en forventning om, at de ikke blot besvarer den stillede opgave, men også tænker på at udfolde og nuancere tankegangen for læseren.

BILAG 1

Elevvenlig oversigt over prøvegenrerne i skriftlig dansk på stx

Oversigterne nedenfor indeholder gode råd til, hvad man som elev skal være opmærksom på, når man skriver i hver af de tre opgavegenrer. Der står fx "Brug ikke noteapparat".. Noteapparat hører nemlig ikke hjemme i genrerne og er derfor ikke hensigtsmæssigt i den form for faglig formidling, der er tale om i skriftlig dansk – modsat fx i større skriftlige opgaver.

	Litterær artikel	Kronik	Essay
Fremherskende fremstillingsformer	Analyse Fortolkning Perspektivering Dokumentation	Redegørelse Diskussion Argumentation	Afsøgning Undersøgelse Refleksion
"Stof"	En eller flere tekster	Problemstilling eller emne	Emne eller begreb
Metaforisk rum	Læsesalen	Caféen	Fjeldvandringen
Formulering	Skriv en litterær artikel om <tekst(er)>	Skriv en kronik om <problemstilling>	Skriv et essay om a) <emne> el. b) <hvor du ...>
Fokus/bevægelse	Tekstfokus	Emnet behandles mod afsluttedhed	Emnet behandles mod åbning
Ideel afsender	"den danskfagligt velfunderede og alment orienterede eksaminand"		
Intenderet modtager	"den litterært og almenkulturelt interesserede læser"		
Linjetal ved citater	kan bruges	brug ikke	brug ikke
Angivelse af eksterne kilder	ja, indflettet i brødtekst eller evt. i parentes		
Noteapparat	brug ikke		
Rubrik	brug opgavens titel		
Underrubrik og mellemrubrikker	brug evt.	brug evt.	brug helst ikke
"Layout til tryk" i øvrigt	brug ikke		

Karakteristiske formuleringer i de tre genrer

Litterær artikel	Kronik	Essay
<p>"forløbskomposition"</p> <p>"billedplan og realplan"</p> <p>"herved kommer fortælleren til at fremstå som utroværdig"</p> <p>"én fortolkningsmulighed er, at ..."</p> <p>"forekommer at udtrykke en universalromantisk forestilling om ..."</p>	<p>"hovedsynspunktet"</p> <p>"modstridende opfattelser"</p> <p>"A hævder, at ..."</p> <p>"argumentationen halter"</p> <p>"For det første (...) og for det andet ..."</p> <p>"socialpornografiske dokumentarudsendelser må antages at krænke, hvis ..."</p> <p>"Derfor må vi konkludere ..."</p>	<p>"Det kan ved første øjekast forekomme paradoksalt, at ..."</p> <p>"Ved nærmere eftersyn ..."</p> <p>"I et andet perspektiv ..."</p> <p>"Man kan forestille sig, at ..."</p> <p>"Vi kan ikke uden videre afgøre ..."</p>

BILAG 2

Faktuelle oplysninger

- Gennemsnittet i skriftlig dansk på stx er på niveau med sidste år (med en svag stigning) - og på niveau med gennemsnittet i årene forud (gammel skala).
- Det er et faktum, at eksamensgennemsnittet i skriftlig dansk er lavere end årskaraktorgennemsnittet. Men der er ikke tale om et særligt danskfagligt fænomen. Generelt lå de skriftlige eksamenskarakterer i alle fag 0.9 point under de skriftlige årskarakterer i 2008. Vi har endnu ikke UNIC-statistikken for 2009, men sidste år viste det sig, at gennemsnittet i skriftlig dansk ligger lidt over gennemsnittet for skriftlige prøver i alle fag. Intet tyder på, at denne tendens er anderledes i år.

Sammenligning af karakterfordeling i skriftlig dansk på stx over tid²

2009: Karaktergennemsnit 5.84

-3	00	02	4	7	10	12
Ikke bestået		Netop bestået	Middel		Toppræstation	
0.1	2.5	12.5	33.0	33.3	15.0	3.7

2008: Karaktergennemsnit 5.80

-3	00	02	4	7	10	12
Ikke bestået		Netop bestået	Middel		Toppræstation	
0.1	3.2	14.2	31.4	31.0	15.9	4.2

2006: Gennemsnit 7.82

0	3	5	6	7	8	9	10	11	13	
Ikke bestået			Netop bestået	Middel			Toppræstation			
0.1	0.3	3.0	11.7	25.9	29.7	19.3	7.9	1.9	0.2	

² Det har ikke været muligt at skaffe oplysninger om 2007.

2005: Gennemsnit 7.82

0	3	5	6	7	8	9	10	11	13
Ikke bestået			Netop bestået	Middel			Toppræstation		
0.0	0.3	3.3	12.4	25.7	28.4	18.6	8.8	2.3	0.2

2004: Gennemsnit 7.81

0	3	5	6	7	8	9	10	11	13
Ikke bestået			Netop bestået	Middel			Toppræstation		
0.0	0.3	3.3	12.0	26.1	28.6	19.3	8.5	1.8	0.2

2003: Gennemsnit 7.86

0	3	5	6	7	8	9	10	11	13
Ikke bestået			Netop bestået	Middel			Toppræstation		
0.1	0.3	2.9	11.3	25.8	29.0	19.5	8.6	2.3	0.3

2002: Gennemsnit 7.81

0	3	5	6	7	8	9	10	11	13
Ikke bestået			Netop bestået	Middel			Toppræstation		
0.1	0.3	3.4	12.3	25.7	28.2	18.9	8.6	2.2	0.2

2001: Gennemsnit 7.86

0	3	5	6	7	8	9	10	11	13
Ikke bestået			Netop bestået	Middel			Toppræstation		
0.0	0.3	2.8	11.9	25.6	28.3	19.6	8.7	2.5	0.2

2000: Gennemsnit 7.81

0	3	5	6	7	8	9	10	11	13
Ikke bestået			Netop bestået	Middel			Toppræstation		
0.2	0.3	3.1	11.9	26.1	28.7	19.0	8.5	2.1	0.2