

„Der var saa deiligt ude paa Landet...“



John Irons

M.A., Ph.D. fil.kand. Dip.Ed.
Seminarielektor, Odense Seminarium

Da jeg begyndte at undervise på Odense Seminarium for et kvart århundrede siden, sluttede undervisningen i 'linjefag engelsk' med en slags miniaturebifagseksamen. Selvom der blev gjort forsøg i 80'erne på at indføre teorier om sprogindlæring, fremmedsprogs-pædagogik og analyse af undervisningsmaterialer, og skønt sproglaboratoriet døde en 'naturlig' død, blev de samme holdninger over for den afsluttende eksamen stadig holdt i hævd ved indgangen til 1990'erne.

Det var helt tydeligt at Undervisningsministeriet mente at det var muligt at vurdere hvorvidt den linjefagsstuderende havde gjort fremskridt i forhold til to umulige mål: korrekthed i tale og skrift. De to danske begreber 'korrekthed' og 'skriftlighed' syntes at være objektive, men det var langt fra tilfældet.

Den underliggende teori hvilede stadigvæk på grammatik-oversættelse, hvilket den skriftlige eksamen bevidnede.

Oversættelse

En af de skriftlige eksaminer bestod i oversættelse fra dansk til engelsk af en tekst der normalt var lettere flertydig, og syntaktisk set ikke alt for kompleks. Den afspejlede en uheldig dansk tradition som desværre stadig lever i bedste velgående helt op til i dag på mange gymnasier. Der var en fejlagtig opfattelse af at det var muligt at lave én 'korrekt' (ofte kaldt 'direkte') oversættelse - en 'ét-ord-ad-gangen', en 'lig-med' skøjten hen over overfladen på en tekst, med det rene *dengelsk* som resultat. Det medførte ganske vist et minimum af morfologiske fejl. Men man

havde kun ringe eller ingen interesse i at overføre de begrebslige, kulturelle eller synonymiske lag i teksten. Syntaksen forblev helt igennem dansk. Tekstens 'nerve' forblev urørt. Det betød at den linjefagsstuderende der var blevet undervist efter den 'metode', bestod denne del af eksamen. Senere hen undgik den færdiguddannede engelsklærer at få hovedet under vand ved at klynge sig til morfologiens regler som til en redningsflåde. Og hvad værre var: han eller hun følte sig på sikker grund når han eller hun skulle 'vurdere' alle de elevopgaver der afveg fra det der var blevet ophøjet til at være 'det rigtige svar'.

Stil

Den anden skriftlige eksamen bestod i en 'fristil' - et valg mellem tre fuldstændig ukendte, men ak så forudsigelige, emner, som vi derfor noget respektløst kaldte 'børn, sex og volds-' trioen.

Når man nu skal skrive om et af de tre emner, forudsætter det

- a) at man finder ét eller flere af dem værd at skrive om,
- b) at man har en modtager eller en målgruppe som man ønsker at kommunikere med, og
- c) at man er fortrolig med den engelske måde at bygge et essay op på.

Efter min mening kommer fristilen til kort på alle tre punkter. Og hvis man ikke er interesseret i at skrive om noget, forfalder man nemt til almindeligheder; hvis man ikke har nogen klar modtager, ved man ikke hvilken stil man skal slå an; og hvis man er ukendt med den

engelske essay-genre (som adskiller sig betragteligt fra den danske), kan slutresultatet umuligt tilfredsstillende end en censor der ikke har sproget som modersmål.

Det optimale resultat er derfor *dengelsk*, og det mere sandsynlige resultat er en kassabel samling af indlysende sandheder tilfældigt sat sammen på et engelsk der ligger et godt stykke under hvad den studerende faktisk er i stand til at præstere.

Skriftlig grammatik

Den skriftlige prøve i særlige aspekter af grammatikken, som engang var en hovedingrediens, ændrede sig gradvist, og tog i 1980'erne form af en retning af en fristil skrevet af en elev i 10. klasse, efterfulgt af codaen: 'Hvad ville du sige til eleven?' Det var en klar afspejling af den nye bekendtgørelse fra 1970'erne, som forsøgte at indføre et mere åbent didaktisk element i den skriftlige eksamen. Hvor rosværdigt dette end måtte være, led den dog af de samme skavanker som fristilen ovenfor. For eleverne i 10. klasse havde fået besked på at skrive om noget som måske ikke interesserede dem, til en modtager som først og fremmest interesserede sig for at kigge efter morfologiske fejl. Eleverne i 10. klasse satte ofte simpelthen talt engelsk ned på papiret i den fejlagtige tro at det derved blev til skriftlig engelsk - de var lykkeligt uvidende om forskellene mellem mundtlig grammatik og skriftlig grammatik, på samme måde som de ofte var det på deres eget sprog. (Dette argument er stadig gyldigt. Ud af en klasse på f.eks. 20 studerende vil jeg

hævde at måske én - i gennemsnit - behersker skriftlig engelsk.)

Når lærerstuderende blev bedt om følgende: *'Rewrite in what you consider acceptable English. Do not change what is correct, but add what you consider suitable alternatives of your own'* ('Omskriv til hvad du vil opfatte som acceptabelt engelsk. Den skal ikke ændre det der er korrekt, men tilføj hvad du vil opfatte som passende alternativer'), opstod der lignende problemer. Hvad betyder 'acceptabelt' i denne sammenhæng? Acceptabelt for en dansk elev i 10. klasse? Hvad betyder 'korrekt'? Morfologisk korrekt? Syntaktisk korrekt? Semantisk korrekt? Kulturelt korrekt? Og hvad betyder 'passende alternativer'? Passende for eleven? Eller passende for eksaminators og censors mere præcise vurdering?

Sammenbruddet var totalt. Den studerende blev fuldstændig adskilt fra den usynlige, ukendte 10. klasses elev, og endte med at skrive for eksaminator. Og værre endnu: den studerende havde ingen redskaber til at afdække eventuelle fremskridt i elevens arbejde. Det betød at den studerende ikke var i stand til at få øje på de områder hvor eleven var i gang med eller på vej til at lære noget vigtigt om det engelske sprog. Og det er netop her at læreren kan have en meget konstruktiv indflydelse på elevens udvikling.

Ingen af disse fire dele af den skriftlige eksamen (oversættelse, fristil, stileretning, kommentar af stileretning) var efter min mening pålidelige som målestok for om den studerende var klar til

at undervise i engelsk i folkeskolen. I samme grad som eksaminatorerne var fanget af deres egen 'dengelsk'-tradition, risikerede de at sende endnu en generation af *dengelsk*talende ud.

Mundtlig eksamen

Den mundtlige eksamen bestod af 5 discipliner: en ulæst tekst, fælles læst litteratur (1000 NS), individuel litteratur (700 NS), grammatik, fonetik. I 1990'erne var det blevet muligt at få afløsning for fonetik med et 24-30-timers kursus. Tilbage blev stadig kun én times eksamination (inklusive votering) til resten.

Her ser vi så igen troen på den ulæste tekst, d.v.s. at evnen til at reagere hurtigt på det ukendte prioriteres højt. Før diskussionen om den fælles læste litteratur blev der udvalgt en passage til oplæsning. Diskussionen om litteraturen blev alt for ofte til en genfortælling af indholdet. Det individuelt valgte område kunne nemt indskrænke sig til det samme selvom emnet ikke behøvede at være fiktion, hvilket kunne opmuntre nogle til at vælge filosofiske, psykologiske, historiske og andre typer af tekster. Grammatikken blev som oftest prøvet med ti eller flere konstruerede sætninger der ville forbløffe de fleste der havde sproget som modersmål. Der blev givet en time til forberedelse.

Så var der den kryptiske bemærkning: 'Der skal inddrages fagdidaktiske synspunkter' i forbindelse med den mundtlige eksamen selvom der med den faktiske struktur ikke var nogen reel mulighed for at gøre det. Nogle ildsjæle indførte 'et lille spørgsmål' mod slut-

ningen af eksaminationen. Andre relaterede den ulæste tekst til fremmedsprogundervisning.

Decentralisering

Midt i 1990'erne blev alt dette ændret. Eksamen blev decentraliseret, sendt til provinsen.

Og 'Der var saa deiligt ude paa Landet'! I årevis havde jeg været utilfreds med eksamenssystemet. For det første fordi det mere gik i retning af at udpege dem der var 'gode' til engelsk i stedet for dem der kunne blive gode engelsklærere i folkeskolen. For det andet fordi det opmuntrede til bevidstløs efterplaprende indlæring. For det tredje fordi det i nogen grad betragtede ulæst stof som en prøve i hvor godt de studerende ville klare sig under stress som lærere. Og endelig - og det er det vigtigste - fordi de studerende mente det var en meget utilfredsstillende måde at slutte deres kursus på.

Forsøgsordning

Jeg besluttede at prøve at indføre en forsøgsordning, og satte mig ned med en hel klasse af studerende for at gennemdrøfte hvad de mente de burde prøves i, og hvordan sådanne prøver kunne gennemføres på en meningsfuld måde.

Det første der skulle gøres, var at kassere oversættelse til et fremmed sprog. Jeg gjorde det med blødende hjerte fordi jeg elsker oversættelse. Men som professionel oversætter ville jeg ikke driste mig til at oversætte *til* et frem-

med sprog, kun *fra* det. Og som sagt var det syn mine studerende havde på oversættelse, i bund og grund fejlagtigt. Gang på gang spurgte de hvorfor vi ikke oversatte 'mere direkte'. Gik man dem nærmere på klingen, sagde de at de følte at kun 'direkte' oversættelse kunne føre til 'den korrekte' oversættelse. Hvis det er opfattelsen er der noget råddent i Danmark. Forsøg at oversætte H.C. Andersens sætning: 'Der var saa deiligt ude paa Landet'. Kan man lave en direkte oversættelse? Én korrekt oversættelse?? Er der '*lovely, beautiful, delightful, charming*' derude på landet? Er man '*out in the country*' eller '*down in the country*'?? Eller måske skulle det være '*countryside*'??? For mange danske engelsklærere må der eksistere en oversættelsens hellige gral, ellers ville mine studerende ikke foreslå sådan noget vrøvl. For dem drejer det sig om at tage ét skridt ad gangen, ét ord ad gangen. Det er ligeud ad landevejen - '*straight down the country road*'! Hvis man holder sig til tekster der er relativt entydige, som f.eks. manualer for fjernvarmerør, bliver resultatet måske ikke så forfærdeligt, men de tekster der blev brugt (også i gymnasiet!) var normalt flertydige og krævede fornemmelse for ordforråd og konnotationer såvel som en drastisk revidering af syntaksen eftersom de fleste af dem vrimlede med 'komma + og', en fuldstændig u-engelsk måde at konstruere en sætning på.

Det næste skridt var at kassere stilen. Det er blot en intellektuel øvelse uden nogen virkelig modtager. Den har intet at gøre med virkelig kommunikation. De emner der bliver tilbudt, er så brede og åbner for så mange alternativer at

de studerende ofte skriver om 'livet i al almindelighed'. 'Behandl emnet som du vil', bliver der endog sagt til dem. Eftersom de skriver under eksamensbetingelser, har de meget lidt tid til at fundere over hvad de har skrevet. Resultatet er ofte en tekst der er indholdsmæssigt tynd, dårligt disponeret, og dybest set engelsk talesprog plottet ned på papir uden eksempler på engelsk skriftsprog. Opgaverne er kun skrevet til mig og til censor, og de fleste af dem er - helt ærligt - yderst kedsommelige. Jeg kender ikke nogen måde hvorpå man på en meningsfuld måde kan anvende dem til at vurdere den studerende med.

Tredie skridt er at tage 'stilretning + kommentar' ud og gøre det til den ene halvdel af den mundtlige eksamen. Af en eller anden grund har den skriftlige prøve altid været 10. klasse udvidet. Drop det. Insister på at de studerende skal aflevere et manuskript der kan fungere som springbræt for diskussion, og som skal afleveres i god tid før eksamen. Tillad den studerende (eller de studerende - indfør gruppeeksamen) at gå ud og finde teksterne. Insister på at enhver retning af teksten skal indledes med en oversigt over den studerendes syn på sprog, sprogindlæring og opfattelse af fejl. Lad den studerende forklare det på dansk eller engelsk. For nu bedømmer den studerende skoleeleven; han/hun finder ikke alle fejl af hensyn til mig som eksaminator. Lad den studerende begrunde alle rettelser. Insister på at den studerende - ordret på dansk - skal forklare hvordan han eller hun ville forklare rettelserne til eleven. For at gøre dette må den stu-

derende nu finde 'vækstområder', områder inden for grammatikken som eleven har delvist forstået, områder inden for hvilke eleven skal opmuntres til at videreudvikle sine færdigheder. Og grammatikdisciplinen vokser naturligt ud af de forklaringer som den studerende forsøger at formulere.

I stedet for de fire tidligere discipliner består den skriftlige eksamen nu udelukkende af et spørgsmål til den litteratur alle har læst sammen, hvorved overraskelseeffekten er fjernet. Der er stor sandsynlighed for at de studerende faktisk er interesseret i hvad de skriver, og det har en afsmittende effekt på kvaliteten af deres engelsk. De kan for den sags skyld godt have forberedt meget af det de ønsker at sige derhjemme. Jeg ville faktisk heller ikke have noget imod at den skriftlige eksamen foregik derhjemme, forudsat at vi havde en eller anden måde at sikre os at det ikke var en anden der havde skrevet det. (Den mundtlige eksamen er normalt i stand til at afsløre sådanne '*ghost writers*').

Og så den 'landlige' udgave af den mundtlige eksamen. Kassér den gamle eksamen. Erstat den med en diskussion af skriftlige arbejder på engelsk taget fra folkeskolen (se ovenfor). Tilføj et 'manuskript' - som udgangspunkt for diskussion - om et hvilket som helst emne den studerende er interesseret i. Indtil nu har der været valgt emner fra kommunikativ kompetence til Martin Luther King - og fra brugen i skolen af alt fra sydafrikanske popsange til drama, sæbeoperaer, myter og eventyr. Insister på at materialet skal ses som en

del af et undervisningsforløb i folkeskolen. Sørg for at halvdelen af eksamen foregår på engelsk.

Disse ændringer flytter vægten fra viden til viden + formidling. De fører til at der ind imellem vil være studerende der klarer sig dårligt, hvis han eller hun ikke er i stand til at motivere hvorfor og hvordan en viden om et eller andet kunne anvendes i undervisningen. Det fører til at der er studerende som klarer sig bedre end før, selvom de har en forholdsvis høj fejlprocent i deres mundtlige og skriftlige engelsk. Hvilken af de to muligheder vil man så helst have?

Man kan stadigvæk rejse alvorlige indvendinger mod prøverne. Materialet fra folkeskolen består af elevernes stile, der er lige så problematiske som dem der bliver skrevet på seminariet. Ungerne er ikke motiveret for at skrive om livet i al almindelighed til eksaminator. Så det engelsk der kommer ud af det, er ofte elendigt. Det er praktisk talt altid nedskrevet talesprogsengelsk, så man kan faktisk ikke rette det som skriftlig engelsk. Og det er også vanskeligt at vurdere ét skriftligt arbejde fra en skoleelev. Man har brug for tre eller fire tekster skrevet af den samme person for at være i stand til at følge et udviklingsmønster - og det viser sig ofte at være vanskeligt at få fat på. Dette reducerer enhver evalueringens validitet.

Til trods for dette føler jeg at vi kommer nærmere en forklaring på om den studerende vil være en god engelsklærer end det var tilfældet da det var København der bestemte.

Centralisering igen

Men vores frihed vil blive kortvarig. Vi kan forvente en brat genindførelse af skriftlige prøver i engelsk for alle seminarier i Danmark i meget nær fremtid. At indføre den samme prøve for hele landet lyder som en god ide, men kun hvis prøven er en god prøve. Jeg har argumenteret for at det er nødvendigt for de studerende selv at gå ud og finde deres egne tekster. Det er fordi jeg har været meget uimponeret over de tekster der hidtil har været givet. Selvom det skulle være muligt for København at finde tre (eller flere) stile skrevet af den samme elev og få dem sendt til seminarierne i god tid, ville det ikke løse problemet. At alle engelsk-studerende ser på de samme tre stile (og hellere det end en ukendt stil på selve eksamensdagen), giver ikke et tilstrækkeligt grundlag for at gennemføre en eksamen der er pålidelig. Pålidelighed og troværdigheder kun mulig når den studerende er ansvarlig for hvordan rettelserne er blevet lavet, og er i stand til at fremkomme med meningsfulde forslag til hvordan eleven kan komme videre. Og efter min mening må det komme fra den enkelte, ikke fra systemet.

Efter at have undersøgt hvordan den nye metode fungerer sammen med tre forskellige censorer, er jeg klar over at de afvigelser der kan være i måden at give karakter på, er afhængig af censorer personlige syn på engelskundervisningens rolle på et bestemt seminarium. Hvordan skal vi sammenligne et 9-tal i Odense med et 9-tal i Ribe eller i Silkeborg for eksempel? Svaret er at

man bliver nødt til at have tillid til eksaminator, og at man som censor må vide hvad det er man på det enkelte seminarium prøver at vurdere. Jeg vil godt argumentere for at det samme var tilfældet under det gamle system, nemlig at et centraliseret system er absolut i teorien men altid relativt i praksis. Jeg kommer med denne udtalelse efter at jeg efter bedste evne har forsøgt at være en objektiv eksaminator i et kvart århundrede. Hvad vi har brug for, er

en eksamination der søger at prøve det som det er nyttigt at prøve.

Så mit spørgsmål er: Hvad ønsker vi at de studerende vi sender ud, skal kunne i deres engelskundervisning? For at finde ud af det må man være forberedt på at se stort på traditionen og give frit spil. Vi er eventyrligt realistiske herovre i H.C. Andersenland, og vi vil gerne blive til svaner, ikke ænder.

Tværsproglig konference

Gymsprog (gymnasiesprogfagene) og dansk indbyder hermed til konference om
SPROGLIG KOMPETENCE

Deltagere uden for gymnasie/hf-området er meget velkomne

Tid: 26. - 28. november 1998

Kursusnr: TF.1.98

Fag: Alle sprogfag og dansk

Arrangør: Gymsprog

Titel: Sproglig kompetence

Konferenceform: Internat

Sted: Middelfart Park Hotel

Deltagerantal: ca. 70

Kort beskrivelse af formål og indhold:

I forlængelse af det samarbejde, der er startet mellem Gymsprog og dansk skal dette kursus dreje sig om sproglig bevidsthed. Hvordan lærer vi eleverne at udtrykke sig skriftligt?

Er undervisningen i skriftlig sprogfærdighed tilfredsstillende? Hvad er overhovedet godt sprog? Kursets overordnede mål er udarbejdelse af fælles strategier for skriftlig fremstilling.

Pris: 500,- kr for gymnasie- og VUC-lærere; 2.000,- for andre

Tilmelding: Lis Jacobsen, Glahns Alle 31, 2000 Frederiksberg

Tilmeldingsfrist: 15. oktober 1998

Pengene indbetales på crosset check eller på giro 078 0219