

Tyskfagets tradition - krav til afgangsniveauer



Elva Stenestad

Lektor, cand.mag. Ordrup Gymnasium.

Gymnasiets formål

Gymnasiet har et dobbelt formål: Det almindennende og det studieforbere-
dende. Sådant formulerede J.N. Madvig
det i 1850. Bekendtgørelser og under-
visningsvejledninger har måttet tage
vidtgående hensyn til begge disse sider
af uddannelsen, hvilket har bevirket, at
ændringer, som kunne være ønskelige
af hensyn til det ene aspekt måske slet
ikke er blevet gennemført eller ikke så
hurtigt, hvis de ikke også tilgodeså det
andet.

Det nysproglige gymnasium blev ind-
ført ved Almenskoleloven af 1903. Si-
den har der været forskellige niveauer
i tysk, fra 1988 fire: begyndersprog, ob-
ligatorisk niveau (1.-2.g, C-niveau) og
højt niveau (3.g, B-niveau), fortsætter-
sprog, obligatorisk niveau (1.-2.g, B-ni-

veau) og højt niveau (3.g, A-niveau).
Højt niveau har mundtlig og skriftlig
eksamen, obligatorisk kun mundtlig.
Det er umuligt her at komme ind på
alle krav til alle niveauer, hvorfor ho-
vedvægten vil blive lagt på mere gene-
relle krav og tendenser, set i sammen-
hæng med traditionen i faget.

Tyskfagets formål

Foruden at skulle tilgodese gymnasiets
dobbelte formål har tyskfaget også selv
et dobbelt formål: tilegnelse af sproglige
færdigheder og tilegnelse af viden
om tysk kultur. Dette er blevet vægtet
og tolket forskelligt gennem tiden. Den
seneste bekendtgørelse, fra 1999, er
målrelateret og beskriver fagets identi-
tet og formål således: „Tysk er både
færdighedsfag, vidensfag og kulturfag
...Fagets centrale arbejdsområde er ar-

bejdet med tysksprogede tekster, som formidler væsentlige sider af de tysksprogede landes kultur. For tyskundervisningen er det væsentligt, at sprog og kultur betragtes og behandles som snævert forbundne størrelser.”

Ifølge loven af 1903 skulle undervisningen i de moderne fremmedsprog fremfor alt forme elevernes ånd og derfor i første række beskæftige sig med den ældre litteratur, mens *brugen* af fremmedsprogene trådte i baggrunden.

Det viste sig snart, at kravene i forbindelse med litteraturlæsningen var så store, at de overskyggede alt andet. Man beskæftigede sig først og fremmest med ældre og for svære tekster, og man havde ingen tid til det rent sproglige. Noget andet er så også, at lærerne oftest heller ikke var særlig godt rustede til det med sprogfærdigheden, da universitetsuddannelsen også lagde hovedvægten på tiden før Luther. Det tyske sprog blev set historisk og undervisningen stod i latinundervisningens tradition. Professor Carl Roos skriver i sine erindringer om den i hans studietid eneste professor i germanistik Hermann Møller, at tiden efter Luther ikke eksisterede for ham, og at han en gang accepterede, at en student ikke blev prøvet i noget efter år 1200.

Tekstlæsning

Den tydelige prioritering af litteraturen holdt sig langt op i århundredet, og det er en kendsgerning, at faget i årene efter 2. verdenskrig primært overlevede ved at lægge øget vægt på arbejdet med klassikerne. Her kunne enhver se

tysks fortsatte berettigelse i gymnasiet. Der sker således først større ændringer med 1961-bekendtgørelsen, som kræver læsning af langt flere moderne tekster og tekster, der kunne give et indblik i tysk geografi og historie eller endda tekster, der kunne belyse aktuelle samfundsforhold eller kulturstrømninger inden for det tyske sprogområde. Alligevel undervises de studerende ved universiteterne først fra 1970'erne i disciplinen historie, kulturhistorie, moderne samfundsforhold. Indtil 1971 skulle Goethe og Schiller være repræsenteret i læsepensum.

1971-bekendtgørelsen gav så tysklærerne betydeligt friere tøjler. Alligevel så læsepensum på gymnasierne i mange år derefter i det store og hele fortsat ud som før 1971, altså med en meget væsentlig vægt på ældre litteratur. Det skyldtes ikke mindst, at der i 70'erne og 80'erne næsten ingen nyansættelser skete på grund af fagets stærke, relative nedgang. I løbet af 1980'erne begyndte så en ny tendens at gøre sig gældende. Man læste stadig flere tekster, der handlede om samfundets skyggesider (terror, narko etc.). Det bevirkede, at pensum i 1988-bekendtgørelsen igen blev mere specificeret. Der skulle både læses nyere og ældre litteratur og indgå materiale, som kunne give eleverne mulighed for at beskæftige sig mere indgående med væsentlige sider af de tysksprogede landes kultur i et historisk og aktuelt perspektiv. (På begynderprog er der dog intet krav om ældre tekster). I 1993-bekendtgørelsen blev det tilføjet, at teksterne skulle kunne give eleverne *et nuanceret og afbalanceret indtryk af de tysksprogede lande*. I

1999-bekendtgørelsen er der for tekstlæsningen kun én ændring, som dog har ført til en del debat blandt tysklærerne. Det kræves på fortsættersprog, obligatorisk niveau, at perioden 1770-1850 skal være repræsenteret i læsepensum. Det kan til sammenligning nævnes, at fransk på det tilsvarende niveau intet krav har om læsning af ældre tekster.

Sprogtilegnelse og sprogfærdighed

Selv om det sproglige område var nedprioriteret i de første årtier af århundredet, sker der naturligvis noget, nemlig i overvejende grad en bevægelse i retning af den grammatiske metode og væk fra nogle af de intentioner, der på et tidligt tidspunkt i århundredet var inde i billedet, ikke mindst takket være Otto Jespersen. Der er frygtelige beretninger om, hvordan tyskundervisningen forløb: lange remser skulle læres udenad, og det ordforråd, der blev indøvet, var fremmedartet for eleverne. Når ældre mennesker taler om deres tyskundervisning, kan man stadig høre dem remse op: *aus, außer, bei, binnen...* eller: *der Bär, der Christ, der Fürst...* ofte uden at de i øvrigt ved, hvad det kan bruges til. Scherfig giver en skildring af den slags tyskundervisning i „Det sømte forår”.

Også her spiller 1961-bekendtgørelsen en væsentlig rolle. Det sproglige nævnes nu før tekstlæsningen, og grammatikken skal ikke længere dyrkes for sin egen skyld, men indøves i forbindelse med de læste tekster.

Det tager sin tid at ændre indgroede vaner og metoder, men større fokus på

fluency og kommunikationsevne støttes af, at der nu læses langt flere nyere tekster, og tekster om emner, eleverne bedre kan forbinde noget med. Kort sagt tekster, som der lettere kan føres samtaler om.

Der er ikke længere tale om at dyrke grammatik som tidligere. I 1988 og 1993 formuleres det således: „Undervisningen i grammatik skal koncentreres om de punkter, som er nødvendige for den mundtlige og skriftlige sprogfærdighed.”

I 1999-bekendtgørelsen er der fra C-niveauet til A-niveauet følgende progression og krav til fagets mundtlige side: Ordforråd: fra et *centralt* over et *alment* til et *omfattende alment* ordforråd.

Talefærdighed i forbindelse med de studerede tekster og emner: fra et *enkelt* tysk over et *flydende, naturligt og nogenlunde korrekt* sprog til et *flydende, nuanceret og sammenhængende* sprog.

Til den skriftlige side:

Ordforråd: fra et *centralt* over et *varieret* til et *nuanceret* ordforråd.

Kendskab til tysk morfologi og syntaks: fra et *elementært* over et *solidt* til et *sikkert* kendskab.

Prøveformer og bedømmelseskriterier

Ved alle mundtlige prøver indgår der i hele perioden to tekster, en læst og en ulæst. Der skal tillige læses op på tysk, oversættes fra tysk til dansk og tales om teksten på tysk. Bevægelsen går i retning af mindre oversættelse. I 1961 skulle begge tekster oversættes, i 1971 noget af begge tekster (eksaminator afgjorde under eksamen hvad, afhængigt

af, hvor eksaminanden viste sig at have svagheder) og siden 1988 oversættes kun den ulæste tekst.

Ved den skriftlige prøve er udviklingen gået fra oversættelse og genfortælling (2 prøver) over oversættelse og referatstil (1 prøve) i 1961 til oversættelse og kommenteringsopgave (1 prøve) siden 1971. Der findes altså først en prøve i fri skriftlig fremstilling fra 1971, og stadig på baggrund af et tekstforlæg.

Den ændrede vægtning af grammatikken ses af anvisningerne i forbindelse med bedømmelsen ved mundtlig eksamen, hvor det siden 1961-bekendtgørelsen hedder: „Der lægges ved bedømmelsen mere vægt på, hvor flydende og naturligt eleven udtrykker sig, end på, om alle enkeltheder er korrekte.” Nu dog en smule modificeret på B-niveauet og bortfaldet på A-niveauet, da man her bør kunne forvente en noget bedre sprogfærdighed.

Også i vejledningerne for hhv. mundtlige og skriftlige censorer er der en større vægtning af fluency og kommunikationsevne end af korrekthed i alle detaljer. For det skriftliges vedkommende understreges det tillige, at kravet til korrekthed er større i den del af opgaven, der udgøres af oversættelsen, mens der i kommenteringsdelen tillige indgår mange andre faktorer i vurderingen.

Det kommunikative aspekt er således tydeligt til stede, men der er stadig meget fokus på det teoretiske og receptive og mindre på praktisk tysk. Kommunikation dyrkes ikke som selvstændig di-

sciplin, og der prøves på alle niveauer stadig i oversættelse mundtligt og i 3.g også skriftligt. Hvorfor?

Begrundelserne for at bibeholde oversættelsen har været:

- at det træner den sproglige omhu og akkuratess, der er nødvendig for et videre arbejde med sproget
- at det giver en større sproglig opmærksomhed, herunder også en sikrere viden om modersmålet
- at det er en hurtig og effektiv måde at prøve forståelsen af en tekst
- at de andre moderne fremmedsprog også har oversættelse både mundtligt og skriftligt.

Bør det bibeholdes?

Der er ingen tvivl om, at de to første argumenter er rigtige. Spørgsmålet er så blot, om disse fordele ikke kan nås ad andre veje, og om de måske stiller sig hindrende i vejen for opfyldelsen af andre krav til fremmedsprogsundervisningen i dag. De øvrige argumenter bør ikke prioriteres højt. Det sidste må kunne drøftes mellem fagene, som alle må tænke nye tanker.

Fra og med eksamen i år 2000 vil i princippet alle hjælpemidler være tilladt. Det vil tvinge fagene, også tysk-faget, til at tage prøveformerne op til overvejelse. Det vil efter min mening være usandsynligt, at man skulle ønske at beholde de nuværende prøveformer og opgavetyper.

Sammenhæng med folkeskolen

Siden 1993-bekendtgørelsen har der på

fortsættersprog, obligatorisk niveau været følgende krav: „Undervisningen skal tilrettelægges, så den ligger i naturlig forlængelse af arbejdet på tidligere trin“. Denne sammenhæng er vigtig. Dels kan der nås et bedre niveau, og dels er det vigtigt for eleverne at mærke, at det, de kan, bliver brugt og værdsat.

Hvordan er de elever, der kommer til gymnasiet?

De er gennemgående langt mere motiverede for faget end tidligere og synes om det. Det ses tydeligt af det store antal elever, der vælger tysk i gymnasiet. De har en del aktuel viden om Landeskunde, især om generelle forhold i dagligdagen i Tyskland. De har en stor frimodighed m.h.t. at udtrykke sig mundtligt og skriftligt, og på begrænsede områder det dertil nødvendige ordforråd. De har derimod ikke et ret stort generelt, aktivt ordforråd og mangler grammatisk sikkerhed, også på meget elementære områder. De er gennemgående meget gode til at lytte og forstå gennem lytning. Det kan derfor overraske, at der i gymnasiets prøveformer ikke indgår nogen form for lytning. Det er en væsentlig del af enhver kommunikation, og gymnasiet skal jo bygge videre på det, eleverne har lært i folkeskolen.

Sammenhæng med de videregående uddannelser

Hvad mener vore aftagere om vore studenters niveau? De er ikke tilfredse. Også her mangler sammenhæng og

dialog mellem uddannelserne. Der er tillige behov for en præcisering af niveau og kompetenceområder ved udgangen af gymnasiet.

Krav til fremtidens gymnasium

Hvilke krav stilles til fremtidens gymnasium, og hvad må vi overveje i tysk? Der er krav til forbedrede almene, faglige og personlige kompetencer. Vi er så tilbage ved Madvigs to-delning af gymnasiet i det almindelige og det studieforberedende. Til det almindelige hører for tyskfagets vedkommende,

- at eleverne lærer om de værdinormer og den historie- og kulturbaggrund, der ligger til grund for vores samfund, også set i relation til det tysksprogede område
- at de udvikler kendskab til videnskabelig metode
- at de udvikler selvtillid og evne til kritisk stillingtagen.

Det studieforberedende kan styrkes gennem en større faglig fordybelse, som nok bedst kan opnås ved længere forløb og i højere grad emnepræget undervisning også i samarbejde med andre fag.

Vi må i tyskfaget altså både se på arbejds- og prøveformer og på det faglige indhold.

Litteratur

Se side 15