

Dansk til eksamen

Rundt omkring i verden er der danske familier, der bor og arbejder, og som har børn, der går i skole, enten på internationale eller danske/skandinaviske skoler. Denne gruppe af elever har et ønske om at aflægge prøve i dansk ved folkeskolens prøver, fordi der er indført adgangskrav til ungdomsuddannelserne, og kompetencer i dansk skal kunne dokumenteres.

Undervisningsministeriet (STUK) sender hvert år censorer til udlandet for at være censor ved prøver i dansk. Det er primært lande i Europa, der modtager danske censorer. Da det ikke er alle skoler, f.eks. skoler i Fjernøsten, der modtager censorer fra Danmark, træffes der for hver enkelt skole faste aftaler om, hvordan eksamen skal foregå, så reglerne overholdes. Tidspunktet for de skriftlige prøver er fastsat efter en dansk tidszone, så når klokken er 9.00 i Danmark, og en skriftlig eksamen begynder, så begynder prøven for alle elever i verden på dette tidspunkt, uanset hvad klokken er i de respektive lande.

I det følgende vil jeg beskrive nogle af de erkendelser af dansk-fagets egenart, som man gør, når man sidder langt fra Danmark og eksaminerer i dansk. Jeg vil forsøge at beskrive og diskutere nogle af fagets særlige "selvfølgeligheder", der ikke direkte fremgår af regler og læreplaner, men som indirekte karakteriserer danskundervisningen og prøven i dansk ud fra Fælles Mål, i relation til en andetsprogsnorm og til elever, der ikke lever i en dansk hverdag.



SOFIA ESMANN

Lektor, Professionshøjskolen Absalon
Ph.d.-studerende, RUC,
Institut for Mennesker og Teknologi
see@pha.dk

Danskfagets rammer og formål

Fælles Mål indledes med fagets fagformål. Fagformålet skal tjene til en forståelse og indramning af faget i en skolekontekst og skal til en vis grad svare på spørgsmål om, hvad faget skal bidrage med i forhold til elevernes udvikling i et alment dannende og demokratisk perspektiv. Fælles Mål sætter også rammen for undervisningen og danner baggrunden for prøverne, og i det følgende er der fokus på Fælles Mål i relation til prøvebekendtgørelsen, der udstikker retningslinjerne for prøven i dansk.

I en overordnet karakteristik af danskfagets formål er “sproget og litteraturen” i fokus (Fælles Mål 2014 – dansk). I forhold til prøverne i dansk er fiktive tekster i bred betydning grundlaget i prøverne. Det er både nyere og ældre litteratur samt æstetiske tekster, som kan rumme multimodale tekster i bred forstand. Tekster brugt til prøven skal være på dansk. Det er ikke muligt at opgive udenlandske værker, f.eks. noveller, film m.m., oversat til dansk. Dette forhold er danske skoler i udlandet i modsætning til skoler i Danmark meget begejstrede for, fordi elever i udlandet ad den vej får mulighed for at stifte bekendtskab med dansk litteratur.

Prøvebekendtgørelse og vejledning til prøverne i dansk

Med udgangspunkt i prøvebekendtgørelsen udarbejder Undervisningsministeriet en “Vejledning til folkeskolens prøver i dansk – 9. klasse” (2018b). Prøvebekendtgørelsen er en regulativ tekst, dvs. den skal regulere prøverne i fagene. Bekendtgørelsen er også et politisk dokument, og politisk er det vedtaget, at eleverne skal til prøve i mundtlig og skriftlig dansk samt retskrivning og læsning, fordelt på fire prøver (Undervisningsministeriet 2018a).

Som censor i udlandet er der nogle andre forhold, der springer iøjne, end hvis man er “almindelig” censor og fungerer som lærer i en dansk skolekontekst, og det er prøvebekendtgørelsens særlige fokus på dansk litteratur i udmøntningen af danskfagets Fælles Mål. Når jeg skriver “dansk litteratur”, så er det med afsæt i, at prøvebekendtgørelsen og “Vejledning til folkeskolens prøver i dansk – 9. klasse” har et eksplicit fokus på, at prøvespørgsmålene skal være på dansk, og elevernes tekstopgivelser skal være af forfattere, der skriver på dansk. Der kan være enkelte undtagelser, hvor nordiske forfatters værker kan bruges, men hovedreglen er, at alt skal være dansk. Dertil kommer en kanon for danskfaget med obligatoriske, danske forfattere.

Prøverne i dansk i udlandet

Når man er i udlandet for at eksaminere i dansk, så får man på grund af den atypiske geografiske kontekst mulighed for at få øje på nogle af fagets “selvfølgeligheder”, som måske ellers ikke i en national kontekst ville have stået så tydeligt frem.

En af de mest iøjnefaldende iagttagelser, jeg gjorde, var under en eksamination i Frankrig (sommeren 2018), hvor jeg var censor for en elev, der tydeligvis havde intonationsudfordringer på dansk samt udfordringer i forhold til et tilstrækkeligt ordkendskab på dansk til at kunne samtale; men han gennemførte prøven i dansk og på dansk med de vanskeligheder, det gav ham.

Under den efterfølgende votering diskuterede eksaminator og jeg danskfagets særlige egenart. Danskfaget praktiseres som et modersmålsfag i Danmark, og eleverne bliver vurderet på deres faglige kompetencer i dansk sprog. Det stillede denne elev i en særlig udsat position, fordi han havde læst en dansk tekst, analyseret og fortolket den, men han var hele tiden udfordret af ordforråd samt grammatiske og fonologiske forhold. Eleven var på vej mod målsproget dansk, for han havde de typiske sproglige karakteristika, der netop viser dette, f.eks. inversion. Men det var ikke relevant ved vurderingen, da de dele af vurderingskriterierne, der vurderer sprog ved prøverne, ikke har fokus på intersproget. Som censor og eksaminator vil vi ikke kunne vurdere elevens sprog med udgangspunkt i en andetsprogsnorm, fordi normen til en eksamen i dansk i folkeskolen er en modersmåls- eller étsprognorm.

Foruden casen med den franske elev vil jeg inddrage en case med en spansktalende elev (sommeren 2017), der havde boet hele sit liv i Spanien, men til forskel fra den franske elev havde hun ikke ved den mundtlige prøve udfordringer i forhold til intonation og ordforråd. Hendes udfordringer kom tydeligst frem i de skriftlige prøver, hvor hun i dansk, skriftlig fremstilling, havde valgt at skrive opgaven: “Strandet mellem Svendborg og Ærø”. Opgaven gik i korthed ud på, at eleverne ud fra en konkret situation med en strandet Ærøfærges tilbage i 2011 skulle skrive en blog om opholdet om bord på færgen, mens færgen sad på grund. I elevens besvarelse var der flere meget iøjnefaldende eksempler på, at det lokale, nationale perspektiv, som kendetegnede denne opgave, udfordrede hende. Det viste sig f.eks. ved, at hun ikke havde nogen fornemmelse af, hvor lang tid det tog at sejle fra Svendborg til Ærø eller at køre i bil fra København til Svendborg. Det viste sig også ved, at hun overførte sin viden om havtemperaturer i Spanien til danske forhold, idet hun gik ud fra, at man

kunne svømme i land i november måned. Det var et forhold, som ingen elever i Danmark overhovedet berørte, måske fordi de ved, hvor koldt havvandet kan være. Kort sagt, så havde hun svært ved at sætte sig ind i den situation, det er at sidde grundstødt på en færgе i Danmark. Det interessante ved hendes besvarelse – i sammenligning med andre opgaver skrevet af elever i Danmark – var hendes forståelse af kontekst og af den danske omverden. Hendes opgave var på mange punkter helt ulig de opgaver, som jeg læste af elever bosiddende i Danmark. Den spanske elevs forståelse af opgavens kontekst sætter det kundskabssyn, der bliver repræsenteret i opgaven, i relief. Opgaven var (forståeligt nok) konstrueret, så den afspejler en form for virkelighed, som de fleste danske elever kan forstå og identificere sig med. Det blev med andre ord implicit værdsat, at eleverne kendte til at sejle med færgе, ved, hvad en besætning og deres opgaver på en færgе er, samt ved, hvad “grundstødt” betyder, og hvornår og hvordan hjælpen kommer i sådanne situationer.

Begge eksamener satte prøverne i dansk i et nyt og anderledes perspektiv for mig. Den helt åbenlyse sproglige dimension, hvor eleverne bliver målt ud fra en modersmålsnorm, var velkendt; derimod blev jeg overrasket over den spanske elevs skriftlige opgave, fordi den sprogligt var velformuleret, men alligevel brød sammen på flere afgørende punkter, fordi der tilsyneladende var en implicit kulturel norm, der gjorde, at hun havde svært ved at opnå karakterer som 10 og 12. Selvom besvarelsen fra et sprogligt perspektiv var god, så fik hendes manglende viden om konteksten en afgørende betydning for hele opgavens sammenhæng og dermed for den samlede vurdering. Det stiller prøven i dansk i udlandet i et særligt spændingsfelt mellem modersmålet dansk og andetsproget dansk, og den er på flere områder et spejlbillede af den situation, som minoritetselever i Danmark oplever.

Prøverne i et fag afspejler fagets faglige indhold, metoder og didaktik. Den centralt stillede skriftlige opgave fra sommeren 2017 “Strandet mellem Svendborg og Ærø” er med til at definere danskundervisningens indhold, metoder og didaktik, fordi lærerne tager bestik af de prøver, som eleverne i sidste ende skal prøves i. Derfor peger eksaminationerne i en vis grad også tilbage til rammerne for den undervisning, der er foregået.

Spændingsfeltet mellem modersmålet dansk og dansk som andetsprog

Danskfaget i folkeskolen praktiseres som et modersmålsfag. Selvom det ikke skrives eksplicit i fagets fagformål, og faget ikke siden “Den blå betænkning” for et halvt århundrede siden har været defineret som et modersmålsfag, så er der mange forhold, der klart peger på, at dansk opfattes som et modersmålsfag; f.eks. det forhold, at der i fagets fagformål står “sproget” i bestemt form, ental. Der står ikke eksplicit, at der er tale om dansk sprog, da det ligger som en klar forudsætning, at det naturligvis er dansk, og det vil sige dansk som modersmål, vi taler om.

Forholdet omkring det naturaliserede danskfag problematiserer Holmen i artiklen “Den gode gartner og ukrudtet” (Holmen 2011), hvori hun fagkritisk analyserer sig frem til, at danskfaget er etableret som et modersmålsfag, der har et indbygget skel mellem elever, der intellektuelt og sprogligt kan bygge videre på modersmålet dansk i deres faglige udvikling og progression, og minoritetslever med dansk som andetsprog, som ikke kan tage del i dette på samme måde, fordi deres modersmål ikke er dansk.

I Fælles Mål for dansk som andetsprog er der en skelnen mellem modersmål og andetsprog. Det er bemærkelsesværdigt, at det er i dansk som andetsprog, at både andetsproget og modersmålet gives en identifikation. Der står således:

Man skelner mellem modersmål, fremmedsprog og andetsprog. Modersmålet er det sprog, der læres i hjemmet fra fødslen. Det har stor identitets- og følelsesmæssig betydning, og det er det sproglige fundament. Herfra overføres sproglige erfaringer til andre sprog, som læres senere i livet. Fremmedsprog læres som regel gennem skolens undervisning. Det er hverken hjemmets sprog eller flertallets sprog i det omgivende samfund. Andetsproget derimod tilegnes oftest både gennem undervisning og i dagligdagen, da det er samfundets og flertallets sprog i det land, man bor i. (Undervisningsministeriet 2009b: 40)

I denne definition er specielt definitionen af modersmål og andetsprog relevant. For danske majoritetslever i Danmark er forbindelsen mellem at have dansk som modersmål og blive eksamineret i dansk i god og fornuftig harmoni, men ligesom i eksemplet med

den franske elev, så kan der være en asymmetri i forhold til minoritetselever i Danmark, der eksamineres i folkeskolens danskfag, som i sin egenart er et modersmålsfag.

Dansk til eksamen

Mit ærinde er ikke at argumentere for andre vurderingskriterier for minoritetselever eller elever i udlandet, der ikke bruger dansk i deres hverdag, men derimod er det mit ærinde at diskutere, hvad danskfaget er, og hvad ville vi, polemisk sagt, kalde faget, hvis vi ikke benævnedet det “danskfaget”? Skutnabb-Kangas (1984) foreslår “dansk som førstesprog” og “dansk som andetsprog” i stedet for at naturalisere dansk som “sproget”.

Holmen fremhæver, at mange aktører i danskfaget har været optagede af forskellige positioner, strakt ud mellem en fagcentreret og indholdsorienteret position over for en mere elevcentreret og udviklingsorienteret position. Det peger ind i en didaktisk og pædagogisk diskussion af, hvordan lærere kan undervise i danskfaget, samt hvilke metoder og aktiviteter der er relevante, frem for en diskussion af det nationale kontra det internationale og globale perspektiv.

At elever i danskfaget skal lære at læse og skrive i forhold til gældende dansk retskrivning, er indiskutabelt; for at kunne kommunikere præcist og blive forstået må man beherske sproget. Mit ærinde er mere at diskutere, hvilke muligheder der er for med udgangspunkt i det nationalt baserede danskfag at orientere sig mod andre retninger for at udvikle faget. Bør vi diskutere danskfaget ud fra forskellige positioner for kontinuerligt at forholde os til den verden, der er omkring os, og for at styrke alle elever i en globaliseret verden?

Litteratur

- Holmen, A. (2011). Den gode gartner og ukrudtet. I: Haas, C., Holmen, A., Horst, C. & Kristjánsdóttir, B. (red.), *Ret til dansk* (s. 31-117). Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Skutnabb-Kangas, T. (1984). *Bilingualism or not: The education of minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Undervisningsministeriet (2009a). *Falles Mål: Dansk*. Faghæfte 1. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 3, 2009. København: Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2009b). *Falles Mål: Dansk som andetsprog*. Faghæfte 19. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 21, 2009. København: Undervisningsministeriet.

Undervisningsministeriet (2014).
Fælles Mål 2014 – dansk. København:
Undervisningsministeriet.
Lokaliseret januar 2019 på [https://
www.emu.dk/sites/default/files/
Dansk%20-%20januar%202016.
pdf](https://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%202016.pdf).

Undervisningsministeriet (2018a).
Prøvebekendtgørelse. BEK nr.
1090 af 29/08/2018. København:
Undervisningsministeriet.

Undervisningsministeriet (2018b).
Vejledning til folkeskolens
prøver i faget dansk – 9.
klasse 2018. København:
Undervisningsministeriet.
Lokaliseret januar 2019 på [https://
uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-
proever/forberedelse/
proevevejledninger](https://uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-proever/forberedelse/proevevejledninger).