

Ny skriftlighed – på tværs af fag og i danskfaget¹

Ellen Krogh, professor i danskfagets didaktik ved Syddansk Universitet

Artiklen konstaterer at samfundet i de seneste årtier er blevet skriftliggjort i hidtil uset omfang, og at der internationalt reageres herpå med et uddannelsespolitisk fokus på skriftkyndighed som en del af faglig læring. Gymnasireformen 2005 har indført et nyt koncept for skriftligt arbejde, ny skriftlighed, som gør alle fag medansvarlige for elevernes udvikling af skrivekompetence, og som udvider forståelsen af skriftligt arbejde. Fagene udfordres herigennem på forskellige måder, og danskfaget udfordres til at udvikle sig til en kombination af et meta-, et diskurs- og et dannelsesfag.

Der er for meget fokus på skriftlighed og gruppearbejde, sagde skoleleder Christian Hellum på Skolerådets seminar om kvalitet i den danske folkeskole 9. februar (Albæk 2010). Drengenes ressourcer udnyttes ikke, vi skal have mere fysik og konkurrence. Jeg vil ikke forholde mig til diskussionen om gruppearbejde og konkurrence, men modstillingen af skriftligt arbejde og fysik kan nuanceres. Der er vældig meget brug for skriftlighed i skolen, både for drenge og for piger. Der er brug for skriftlighed som en bred og varieret social praksis der integreres på funktionelle og relevante måder med fysisk udfoldelse, med faget fysik og med alle andre fag.

Men derfor kan det godt være at Christian Hellum også har ret. Det kan være at der er for meget fokus på skriftlighed i mere snæver betydning. Hermed mener jeg skriftligt arbejde hvor skrivning *hovedsageligt* ses som en isoleret færdighed der skal trænes, hvor skrivning forstås som ord på papir eller print, hvor den dominerende skrivefunktion er at dokumentere at man har lært noget, og hvor formålet med det skriftlige arbejde primært er strategisk.

Min pointe er ikke at disse aspekter af skrivning kan undværes, men at de må indlejres i et større, udvidet perspektiv på skriftlighed så skolen kan matche det som er blevet kaldt 'det nye tekstsamfund' (Karlsson 2006).

Skriftkyndighed i det nye tekstsamfund

I 'det nye tekstsamfund' er arbejdsliv, uddannelser og hverdagsliv blevet skriftliggjort i hidtil ukendt grad og på hidtil ukendte måder. Kommunikationsteknologiens eksplosive udvikling har sin store del af ansvaret herfor. Skriftkompetence er blevet en forudsætning for såvel læring og uddannelse som for deltagelse i samfundsliv og arbejdsliv, og skriftlig kommunikation er i stigende grad også bærende for hverdagslivets sociale aktiviteter (Matre 2006). Skriftens potentialer for at lagre, sortere, vurdere og videreudvikle viden betyder ydermere at skrivning må ses som en videns- og innovationsstrategi med afgørende kulturel og samfundsmæssig betydning (Olson 1994).

Udviklingen matches uddannelsespolitisk af det internationale fokus på det som nordmændene kalder skriftkyndighed, engelsk literacy, og ikke bare på skriftkyndighed som en isoleret færdighed, men som en integreret del af faglig læring. OECD fremhæver i det vigtige *DeSeCo-*

¹ Artiklen er trykt i *Skriften på væggen. Fællesskrift 10*. Dansk lærerforening 2010

dokument (2000) læsning, skrivning og regning som kritiske komponenter i utallige kompetencer. Udgangspunktet for Europarådets nyligt publicerede ressourceplatform *Language in Education, Languages for Education* er at faglighed er sproglighed, og at sproget har en grundlæggende betydning for læring, identitetsdannelse og deltagelse i kultur og samfund (Council of Europe 2010). Integrationen af sproglighed og faglighed ligger også til grund for den norske uddannelsesreform *Kunnskapsløftet* (2006) hvor skriftkyndighed, udmøntet i fem grundlæggende færdigheder, blev indført i alle fag i det 13-årige uddannelsesforløb (jf. Kjell Lars Berges artikel andetsteds i *Fællesskrift*).

Også i Danmark responderes der uddannelsespolitisk på de øgede kompetencebehov, men med forskellige strategier i folkeskolen og de gymnasiale uddannelser. I folkeskolens nye Fælles mål (2009) gøres faglig læsning til et fokusområde, mens gymnasireformen fra 2005 løfter skriftligt arbejde frem som en central del af studiekompetencen. Det kan der isoleret set være gode grunde til, og i begge tilfælde er der tale om udvidede og integrerede forståelser af læsning og skrivning, men det må alligevel ses som et udslag af u hensigtsmæssige uddannelsesstrukturelle barrierer. På de danske skoleelevers og det danske samfunds vegne kan man godt blive misundelig på den konsistente norske skriftkyndighedsstrategi og den omfattende investering af forskning og forskningsbaseret udviklingsvirksomhed på området.

Ny skriftlighed

Som fokuseret udviklingsprojekt er skriftlighed i Danmark først og fremmest i fokus i de gymnasiale uddannelser og som en praksis der er knyttet til udvikling af studiekompetence og faglig læring. Denne artikel skal hovedsageligt handle om det gymnasiale skriveprojekt, men med et lille udblik til folkeskolens skriftlighed i det afsluttende afsnit om danskfaget.

Det var et projekt i gymnasireformen 2005 at styrke det skriftlige arbejde som en vigtig del af studiekompetencen. Dette projekt blev efter reformens første gennemløb underlagt en omfattende evaluering (Krogh et al. 2009). Reformens intention med det skriftlige arbejde fik i evalueringsundersøgelsen betegnelsen ”ny skriftlighed”. Det lidt indholdstomme navn blev i nogen grad opfundet af nød da det viste sig at reformens skriftlige projekt var stort set ukendt blandt lærerne og heller ikke fremstod med tilstrækkelig klarhed i styredokumenterne. Da man ikke kan spørge lærere og ledere om noget der ikke er kendt og end ikke har et navn, var det nødvendigt at finde en betegnelse der gjorde opmærksom på det kvalitativt nye og anderledes i reformens projekt. Det var også nødvendigt – og i sig selv et vigtigt evalueringresultat – at udvikle en præciserende analyse af reformens intentioner. ’Ny skriftlighed’ defineres i evalueringsrapporten som følger:

Ny skriftlighed indebærer at to vinkler på det skriftlige arbejde fastholdes i et samlende og overordnet perspektiv, nemlig bekendtgørelsens elevvinkel med fokus på elevens udvikling af skrivekompetence som led i studiekompetencen, og læreplanernes fagvinkel med fokus på anvendelse af skriftlighed som led i tilegnelsen af faglig viden og kompetence.” (Krogh et al. 2009: 9)

Det afgørende nye er at skrivning er blevet en opgave for alle fag, og at opgaven indbefatter et mere overordnet ansvar for elevernes udvikling af skrivekompetence som tidligere kun har ligget i danskfaget.

Men integreret heri ligger også en *udvidelse* af den traditionelle forståelse af hvad skrivning er. Det skriftlige arbejde skal således tilgodeses en række funktioner. Det skal fungere som *værktøj for faglig tænkning og læring*, for *bevaring og dokumentation af kundskab*, for *formidling* og for *evaluering*. Skriftlige arbejder er ikke bare ord på print, men skal forstås i en udvidet betydning som produktivt arbejde i relevante udtryksformer og medier. Endelig skal eleverne evalueres på varierede måder, og der skal som det nye i forhold til traditionen lægges vægt på formativ, læringsstøttende evaluering.

Det er en vigtig og nødvendig fornyelse at skriftligt arbejde nu skal forstås som noget der involverer flere semiotiske ressourcer. Og lige så vigtigt er det at skrivning skal fungere som et lære- og tænkeværktøj og altså ikke kun som reproducerende dokumentation af at eleven har lært, den efter alt at dømme fortsat dominerende måde at bruge skrivning på i skolen (jf. Westman 2009).

Den særegne danske konstruktion med det dobbelte fokus på faglig læring og studiekompetence peger i den samme retning, mod styrkelsen af vidensudviklende skrivning. Den hænger sammen med at der med reformen er indført obligatoriske opgaver hvor flere fags diskurser er på spil, og hvor eleverne skal kunne reflektere over de faglige forskelle. Det er den nyskabelse der umiddelbart gør det nødvendigt at sætte fokus på elevernes skriftlige kompetence som noget der vedrører alle fag og som en del af studiekompetencen.

Samspilsprojektet er begrundet i forestillingen om at skolen i dag ikke kan nøjes med at lære eleverne at reproducere kendt viden, men skal skabe didaktiske rammer for vidensudvikling og innovativ tænkning. Peter Hobel har i sin nyligt forsvarede ph.d.-afhandling undersøgt om der findes innovativ tænkning i flerfaglige elevopgaver efter gymnasireformen. Her diskuterer han hvad det betyder at producere viden og tænke innovativt: Det kan selvfølgelig ikke forventes at gymnasieelever producerer ny viden i absolut forstand, men Hobel mener at flerfaglige opgaver kan skabe rammer for innovativ tænkning i *gymnasiefaglig* forstand. Eleverne skaber ny viden i gymnasiefaglig forstand når de anvender den viden de har fra fagene, i en problemløsningsproces, og når de med fagene som redskab producerer en perspektivændring på de problemer de arbejder med (Hobel 2009). Hobel viser at gymnasireformens fagsamspil kan give elever vigtige erfaringer med en sådan produktion af ny viden i gymnasiefaglig forstand. Samtidig rejser hans empiriske data uafklarede spørgsmål både om kvaliteten af elevernes tekster og om kvaliteten af den undervisning i flerfaglig skrivning som eleverne modtager.

Selv om man ikke kan sige at der ligger et sammenhængende skriftkyndighedsprojekt i det reformerede gymnasium, så rummer gymnasiebekendtgørelserne et ambitiøst program for gymnasial skrivning hvor den nødvendige skrivetræning i fagene sættes ind i en større kontekst, hvor skrivning som ord på print forstås som en vigtig og uomgængelig, men ikke den eneste side af skriftlig kommunikation, og hvor der skal skrives både for at lære og for at dokumentere at man har lært. Derudover lanceres der en relativt avanceret vision om skrivning der på én gang retter sig ind i fag og ud over fag, mod faglig læring og mod almene skrivekompetencer, med det mål at eleverne får erfaringer med fagoverskridende, vidensproduktivt skriftligt arbejde.

Ny skriftlighed i praksis

Én ting er visioner, en anden er praksis, og der er ingen tvivl om at reformens skriftlighedsprojekt er en stor udfordring for det gymnasiale skolesystem. *Ny skriftlighed* betyder at faglærere eksplicit og direkte skal støtte eleverne i at få udbytte af at skrive i mange fag og i tværgående sammenhænge. Fokus skal naturligt være på skrivning i faget, men i et reflekteret lys. Tanken er at elever der får systematisk træning i den faglige skrivning sammen med indsigt i *hvorfor* der skrives som der gør i faget, dels indføres i den faglige diskurs, og dels får et grundlag for at se og reflektere over forskelligheder mellem fag og videnskaber. Lærere har i almindelighed en stor tavs viden om skrivning i deres fag. Alle faglærere kan med præcision slå ned på brud på fagdiskursen, og de fleste har omfattende erfaringer med undervisning i skriftligt arbejde i faget og vejledning i store akademiske opgaver. Men derfor kan der godt være langt til at kunne beskrive, forklare og begrunde diskurser og genrer i fagene. Dertil kommer den nye skrivedidaktiske udfordring der ligger i at kunne arbejde med skrivning i et semiotisk perspektiv, og at integrere skrivning i undervisningen som et lære- og tænkeværktøj.

Evalueringen i 2008 viste at der var et voldsomt gab mellem reformens skriveprojekt og den faktiske praksis i skolerne. *Ny skriftlighed* var kun i begrænset omfang kendt af gymnasielærerne, og kun få skoler havde taget det skriftlige arbejde op som et systematisk udviklingsprojekt (Krogh et al. 2009). Men det er opløftende at se at evalueringen har haft væsentlig effekt. Ministeriet har dette år valgt at prioritere finansieringen af udviklingsprojekter med det skriftlige arbejde, og en bølge af udviklingsprojekter er sat i gang på gymnasieskoler over hele landet. Der ligger antagelig flere incitamenter til grund for skolernes projekter, og man skal ikke underkende det faktum at elevernes skriftlige eksamenskarakterer i dag er en konkurrenceparameter. Men det er samtidig en plausibel hypotese at skriveprojektet faktisk forekommer gymnasielærerne nødvendigt og relevant, netop fordi det er et fagdidaktisk projekt. Enhver kan se hvor svært det er for eleverne at lære sig de faglige diskurser og genrer, og det er tiltrækkende for lærerne at få værktøjer til at understøtte disse processer. I forsknings- og udviklingsprojektet *Videnskabsretorik og skrivedidaktik* samlede en række lærere om at studere og udvikle skriftlighed i fagene. Rapporten fra projektet, og særligt beretningerne om de skrivedidaktiske udviklingsprojekter som lærerne gennemførte, dokumenterer hvor meget fagdidaktisk dynamik der ligger i at hente det skriftlige arbejde systematisk ind i fagene (Krogh 2010).

Sprogfag og indholds-fag

Reformens skriveprojekt sætter fagene under udviklingspres på forskellige måder. Der er en vigtig forskel mellem *sprogfag* og *ikke-sprogfag*. Dette skel er vanskeligt at sætte i tale på en rimelig måde. Sprogfag versus ikke-sprogfag konstituerer den sidste gruppe negativt. I engelsk uddannelseslitteratur er der en tradition for at kalde disse fag 'content disciplines', indholds-fag. Det udtryk er imidlertid ligeså problematisk idet det signalerer at sprogfag ikke *også* er indholds-fag.

I sprogfag er sprog og tekster på samme tid fagenes *genstand* og *medier* for fagligt indhold. I ikke-sprogfag/indholds-fag er sprog og tekster udelukkende *medier* for fagligt indhold. Dette skel finder udtryk i fagenes tekster hvor der i sprogfag hovedsageligt skrives tekster i sproglig prosa,

mens der i ikke-sprogfag/indholdsforer typisk er en kombination af sprog og andre grafiske og symbolske udtryksformer.²

Forskellene mellem de to hovedtyper af fag kan indfanges med begreberne *diskurs*kompetence og *tekst*kompetence. Diskurs og tekst retter opmærksomheden mod to sider af sprogbrug, diskurs mod den faglige kontekst for det der skrives, tekst mod tekstfrembringelsen og den sproglige kontekst for teksten. Traditionelt har sprogfag haft hovedopmærksomheden rettet mod udvikling af tekstkompetence, ikke-sprogfag/indholdsforer mod tilegnelsen af diskurskompetence.

I ikke-sprogfag/indholdsforer har målet med skrivning således været dokumentation af faglig diskurskompetence, mens tekstkompetence har været set som en færdighed danskfaget havde ansvar for. Diskurskompetence har været forstået som formidling af fagligt indhold, og (eksamens)opgavegenrer har ikke været set som genrer, men som ”svar på faglige spørgsmål”. I det omfang fagene har haft videnskabeligt etablerede genrer til rådighed, som fx laboratorierapporten i naturvidenskabelige fag, har der været en tendens til stærk formalisering af disse genrer, typisk formuleret som en detaljeret ’opskrift’ eller ’kokebog’.

Gymnasiereformen sætter imidlertid pres på ikke-sprogfag/indholdsforer for at udvikle viden om hvordan fagdiskurserne regulerer fagets tekster, om hvilke genrer og tekstnormer der gælder, og hvordan faglig tekstkompetence trænes.

I sprogfag har skriveundervisningens mål traditionelt været dokumentation af sprog- og tekstkompetence, og der har været en tendens til at skrivning blev anskuet som en færdighed der kun i beskeden grad forbandt sig med tekstlæsningen i faget, og som blev trænet isoleret. Der har i mindre grad været fokus på den faglige diskurs som en sammenhængsskabende, identificerbar faglighed. Der har været relativt formaliserede (eksamens)opgavegenrer, især i fremmedsprogfagene hvor opgavesættene er opdelt i flere forskellige opgaver. I dansk, men også i nogen grad i engelsk, har der været tradition for en bred variation af skriveopgaver i undervisningen, også ud over dem der blev stillet til eksamen.

Reformen sætter imidlertid også pres på sprogfagene for at kunne begrunde fagenes skrivehandling og genrer ikke bare internt, men også udadtil. Fagene skal kunne legitimere deres skriftlige praksis både i forhold til en faglig diskurs og i forhold til andre fags skriftlighed i fagligt samspil og i de store akademiske opgaver.

Skrivning i danskfaget – diskurs, meta og dannelse

Det gymnasiale danskfag udfordres af *ny skriftlighed*. På den ene side forsvinder fagets klassiske position som det store almene skrivefag, og på den anden side får faget nye og vigtige opgaver i forhold til reformens skriveprojekt. Jeg skal ikke her fortabe mig i den besynderlige politiske logik der har ført til at danskfagets skriftlige dimension er blevet voldsomt reduceret med gymnasiereformen. Det er en nulsumstækning som forekommer direkte tåbelig i forhold til de udfordringer som skal løftes i ’det nye tekstsamfund’.

² En undtagelse er faget historie der ikke er et sprogfag, men hvis tekster traditionelt bruger sprog som primær udtryksform.

Danskfaget indtager blandt sprogfagene en særstilling fordi faget har den særlige opgave at udvikle elevernes metabevidsthed om sprog som ressource for kommunikation og betydningsdannelse. Desuden har skriftlighed i dansk et vigtigt dannelsesperspektiv.

I dansk skal eleverne således ligesom i andre fag træne faglig tekst- og diskurskompetence, men de skal derudover udvikle kundskab om tekst, genre og diskurs og om forholdet mellem dem. Den viden og de begreber som eleverne har brug for til deres faglige og flerfaglige skriveprojekter, bor i danskfaget, og det er her de lærer at gennemskue hvordan og hvorfor tekster skrives på bestemte måder i bestemte kontekster.

Metakundskab om tekst, genre og diskurs har et vigtigt kritisk dannelsesperspektiv. Den indebærer viden om at diskurser, genrer og tekstnormer er historisk foranderlige, og at de grundlæggende forandres af mennesker der bruger dem på nye måder. Denne form for viden indgår typisk ikke i skriveundervisningen i andre fag hvor faglige tekstnormer og genreformater i højere grad ses som indiskutable repræsentationer for faglig kundskab.

I dansk skal eleverne gøre erfaringer med at den der skriver, altid har en stemme i forhold til det der skrives om, og i forhold til den diskurs der skrives ind i, og at stemme lige så vel som genrekundskab og indholdskundskab er noget der kan og skal trænes. Den der skriver, giver teksten form gennem perspektiv, valg af indhold, opbygning af tekst, stil og billedbrug, og denne formgivning kan forstås og beskrives med begrebet stemme. Reflekterede skriveerfaringer med dette fokus er i sig selv dannelsesprocesser fordi der er tale om stadige produktive forhandlinger om forholdet mellem egne intentioner og de krav som stilles af opgaven, genren og det faglige stof. Ud over at have et vigtigt dannelsesperspektiv udgør den slags erfaring også et væsentligt grundlag for innovativ og vidensproducerende skrivning.

Udviklingen af danskfaget til en kombination af diskursfag, metafag og dannelsesfag er en udfordring som endnu ikke har fundet færdige svar. Der ses forskellige løsninger i de fire gymnasiale uddannelser, og en tendens særligt i stx og hf har været at udviklingen af fagets diskursside har haft hovedvægt på bekostning af de andre dimensioner. Det gymnasiale danskfag kan med fordel lade sig inspirere af afbalanceringen af de tre aspekter i folkeskolens danskfag. Her arbejdes der med en bredere vifte af genrer, og kreative opgaver udgør en vigtig del af skriftligheden.

Litteratur

Albæk, Mette (2010). Ambitiøse mål skal forbedre folkeskolen. *Politiken* 13.2.2010.

Council of Europe (besøgt februar 2010). *Language in Education, Languages for Education*. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/LE_PlatformIntro_en.asp.

Hobel, Peter (2009): *Almen studieforberedelse og innovativ kompetence. En undersøgelse af 1.g'eres brug af skrivning som medie til innovation i fagligt samspil*. Ph.d.-afhandling. Det Humanistiske Fakultet. Syddansk Universitet.

Karlsson, A-M. (2006). *En arbetsdag i skriftsambället. Ett etnografiskt perspektiv på skriftanvändning i vanliga yrken*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Krogh, E. (red.) (2010). *Videnskabsretorik og skriveidaktik*. *Gymnasiepædagogik* 77.

Krogh, E., Christensen, T. S. & Hjemsted, K. (2009). *Ny skriftlighed? Evaluering af det skriftlige arbejde efter gymnasireformen. Gymnasiepædagogik* 73.

Matre, S. (2006). Innleiing. Matre, S. (red.). *Utfordringar for skriveoppl ring og skriveforskning i dag*. Trondheim: Tapir Akademisk forlag. 9-13.

OECD (2000). *Definition and Selection of Key Competencies*. OECD: Paris.

Olson, D.R. (1994). *The World on Paper. The Conceptual and Cognitive Implications of Writing and Reading*. Cambridge University Press.

Westman, Maria (2009). *Skriftpraktiker i gymnasieskolan. Bygg- och omv rdsnadslever skriver*. Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholm Studies in Scandinavian Philology. New Series 49. Stockholms Universitet.