

Skriftlig dansk 2017

Hf

Censorernes evaluering af den skriftlige eksamen

Råd og vink

Indholdsfortegnelse

FORORD	3
OPGAVEFORMULERINGER	4
23.05.2017 (ORDINÆR)	4
23.05.2017 (NETADGANG)	5
CENSORERNES EVALUERING AF OPGAVERÆT OG BESVARELSER	6
RÅD OG VINK TIL DEN DAGLIGE UNDERVISNING	9

FORORD

Dette dokument er et sammendrag af censorernes evaluering af prøverne i skriftlig dansk 2017 på Hf. Dokumentet henvender sig til alle dansklærere på Hf, som skal forberede elever på den skriftlige prøve i dansk. På baggrund af censorernes tilbagemeldinger angives en række råd og vink, som er fokuspunkter, der kan være anvendelige i forbindelse med forberedelsen og instrueringen af eleverne til prøven i skriftlig dansk. Der er tale om anbefalinger, mens det til stadighed er læreplanen, der er gældende regelgrundlag.

Vær opmærksom på, at alle eksamenssæt er tilgængelige på:

<http://materialeplatform.emu.dk/eksamensopgaver/>.

Uddybende statistisk materiale for den skriftlige prøve i dansk på Hf findes her:

<https://uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/proever-og-eksamen/evaluering-af-proever>

Teksten er udarbejdet af Janne Vigsø Børsting, formand for Hf-opgavekommissionen, og undertegnede. Vi ønsker at rette en tak til censorerne for konstruktive tilbagemeldinger på den skriftlige eksamen.

Sune Weile

Fagkonsulent i dansk

OPGAVEFORMULERINGER

23.05.2017 (ORDINÆR)

Opgave 1

Skriv til et hf-hold et analyserende oplæg om, *hvordan personligt stof kan bruges litterært*.

Som en central del af dit oplæg skal du analysere og fortolke teksten af Kim Leine (tekst 6).

Desuden skal du inddrage materiale fra hæfte 1.

Opgave 2

Skriv en introducerende artikel om *forskellige måder at skrive selvbiografisk litteratur på*.

Som en central del af din artikel skal du sammenligne måden at skrive selvbiografisk på i teksterne af Yahya Hassan (tekst 7a) og Jacob Skyggebjerg (tekst 7b).

Desuden skal du inddrage materiale fra hæfte 1.

Opgave 3

Skriv en argumenterende artikel om *holdninger til selvbiografisk litteratur*.


Som en central del af din artikel skal du gøre rede for synspunkter og for måden, der argumenteres på, i teksten af Johan Christian Nord (tekst 8).

Diskutér synspunkterne, idet du inddrager teksten af Connie Bork (tekst 2).

Desuden kan du inddrage andet materiale fra hæfte 1.

23.05.2017 (NETADGANG)

1 Skriv en analyserende artikel om uddraget fra dokumentarfilmen *Den perfekte mand*.

Din artikel skal indeholde en analyse og fortolkning af uddraget fra *Den perfekte mand* (tekst 1 ). Du skal bl.a. fokusere på fremstillingen af Assers projekt og hans forhold til Ida og på anvendelsen af filmiske virkemidler. Giv en perspektivering til fx genre eller tema.

I denne opgave *kan* du bruge materiale fra internettet.

2 Skriv en analyserende artikel om novellen *Hvem er Antonia?*
Din artikel skal indeholde en analyse og fortolkning af *Hvem er Antonia?* (tekst 2), hvor du bl.a. fokuserer på komposition og fortællerforhold. Giv en perspektivering til fx genre eller tema.

I denne opgave *kan* du bruge materiale fra internettet.

3 Skriv en introducerende artikel om *debat på sociale medier*.
I din artikel skal du præsentere emnet *debat på sociale medier*. Inddrag teksten *Er nettet en demokratisk træningslejr?* (tekst 3). Som en del af din artikel skal du karakterisere, hvordan sociale medier bruges til debat i Facebooktråden (tekst 4) og debattråden fra Twitter (tekst 5). Du skal desuden inddrage andre eksempler fra internettet, fx debatindlæg, artikler og lignende. Som tillæg til din artikel skal du skrive en metatekst på ca. 300 ord om de formidlingsmæssige valg, du har truffet i artiklen; du kan bl.a. komme ind på dit valg af materiale, fokus, indhold og form, herunder virkemidler.

I denne opgave *skal* du bruge materiale fra internettet.

4 Skriv en diskuterende artikel om *holdninger til, hvordan underklassen fremstilles i medierne*.
Som en del af din artikel skal du gøre rede for centrale synspunkter i *Efter heksejagten på Karina Pedersen* (tekst 6) og karakterisere måden, der argumenteres på. Diskuter synspunkterne, idet du inddrager andre perspektiver på debatten, som du finder på internettet.

I denne opgave *skal* du bruge materiale fra internettet.

CENSORERNES EVALUERING AF OPGAVESÆT OG BESVARELSER

Prøvesættene som helhed

Den digitale prøve blev sommeren 2017 afviklet for 3. gang. I år aflagde 5873 elever den digitale prøve mod 3651 elever i 2016.

Prøvesættet er bygget op efter et fast mønster: Der er 4 opgaver i alt, hvoraf opgave 1 og 2 begge er analyserende artikler. I opgave 1 stilles der spørgsmål i medietekster (her dokumentarfilm), i opgave 2 stilles der spørgsmål i en litterær tekst (her novelle). For begge analyserende artikler gælder det, at man *kan* inddrage materiale fra internettet. Opgave 3 er en introducerende artikel (her om debat på sociale medier) og opgave 4 er en diskuterende artikel, som i årets prøvesæt handler om *holdninger til, hvordan underklassen fremstilles i medierne*. I begge disse opgavetyper *skal* der inddrages materiale fra internettet.

Generelt udtrykker censorerne tilfredshed med det digitale prøvesæt. Størstedelen af censorerne mener, at teksterne i prøvesættet både har en passende bredde og en passende længde. Af censorernes kommentarer fremgår det dog, at ”bredden er udmærket, men lidt for stort fokus på medier”.

85% mener, at emnet for de enkelte opgaver er relevant for eleven, mens 14% finder emnerne knap så relevante. På spørgsmålet om, hvorvidt opgaveformuleringerne er præcise, svarer 21%, at de er meget præcise, 43%, at de er præcise, mens 36% påpeger, at opgaveformuleringerne er mindre præcise.

Langt størstedelen af censorerne (85%) finder, at opgaveformuleringerne giver god mulighed for at vurdere fagets faglige mål, mens 14% synes fagets mål kun i ringe grad kan vurderes ud fra opgaveformuleringerne.

Censorerne er enige om, at alle opgaverne giver eleverne god mulighed for at inddrage materiale fra internettet.

Censorerne har også evalueret det ordinære prøvesæt. Der er bred enighed om, at det er et ”godt fungerende sæt”. Om det valgte tema – selvbiografisme – siger censorerne, at det er ”overordnet godt” og ”et fornuftigt (...) tema, som de fleste kursister har mødt i deres undervisning”. En censor påpeger dog, at emnet er lidt ”overbrugt”.

De enkelte opgaver, herunder opgaveformuleringer og (sær)tekster

Den analyserende artikel

Opgave 1 og 2 er de opgaver censorerne har færrest kommentarer til. Det påpeges af nogle som et problem, når der i besvarelsene af opgave 1 laves en ”rigid shot-to-shot-analyse”, hvor der ”...ikke tolkes på effekter af virkemidler”, og når besvarelsen i sin opbygning følger opgaveformuleringens to-delning, dvs. adskiller analysen af projekt og forhold, for derefter helt for sig at lave en analyse af filmens virkemidler. Det påpeges, at de bedste analyser i opgave 1 er analyser, der viser, hvordan de filmiske virkemidler understøtter fx fremstillingen af Assers projekt og forholdet til Ida.

Censorerne er generelt tilfredse med opgave 2. Nogle påpeger, at det er en god novelle at analysere, hvor eleverne, på trods af forskellige udlægninger og karakteristikker af hovedpersonen, kommer frem til rimelige og enslydende analytiske pointer.

Den introducerende artikel

I forhold til opgave 3 påpeger censorerne, at kravene om at ”præsentere”, ”karakterisere” og ”inddrage” i opgaveformuleringen bør strammes op i faglig retning for at besvarelsene ikke bliver for tynde, og en anden oplever, at ”det er en gennemgående tendens, at eleverne skriver redegørende om emnet og ikke bruger danskfaglige metoder og begreber”.

Censorernes har også forholdt sig til elevernes evne til at skrive en metatekst til den introducerende artikel. En censor påpeger, at det er godt, at eleverne skal skrive metateksten, fordi de her kan demonstrere deres danskfaglige kundskaber – en anden pointerer, at eleverne sagtens kan klare at skrive metateksten, men at de, som ikke kan, blot gentager, hvad de har skrevet i artiklen.

Flere censorer vurderer, at eleverne har vanskeligt ved at skrive metateksten, fordi de har svært ved at reflektere over egne formidlingsmæssige valg. De dygtige eksaminander kan analysere deres egen formidling, mens de svage eksaminander refererer.

Den diskuterende artikel.

Censorerne er generelt enige om, at det er problematisk, at eleverne lader sig forføre af tekstens emne frem for opgavens emne – ”de fleste havde ikke set, at det drejede sig om holdninger og medier, men skrev blot om underklassen”.

Elevernes besvarelser set i forhold til bedømmelseskriterierne

Censorernes vurdering af elevernes besvarelser i forhold til bedømmelseskriterierne er samlet set positiv.

1. At besvare den stillede opgave

På spørgsmålet om, hvordan eleverne besvarer den stillede opgave, svarer 8% fremragende, 54% godt og 38% svarer mindre godt. Af censorernes uddybende kommentarer fremgår det, at der er to områder, vi bør fokusere mere på i den daglige undervisning: argumentationskarakteristikken i opgave 4 og at lave en relevant og ikke-overfladisk perspektivering.

I evalueringen af det ordinære prøvesæt siger 43 % af censorerne, at eleverne svarer godt på den stillede opgave, mens 57% siger mindre godt og kommenterer, at besvarelsene er alt fra ”rimelige” til for kortfattede i omfang, og at de indeholder for få fagbegreber og for lidt metode”.

2. Relevant danskfaglig viden om metode

Censorernes svar på i hvilket omfang relevant danskfaglig viden og metode anvendes, afspejler udmærket tilfredshed. 62 % svarer i udmærket omfang, mens 38% svarer i begrænset omfang.

Det pointeres, at elevernes besvarelser af opgave 1 og 2 indeholder gode analyser af brugen af filmiske virkemidler, ligesom en del anvender relevant danskfaglig viden i analysen af novellen.

Også her kommenterer censorerne, at der ikke inddrages tilstrækkelig danskfaglighed i argumentationskarakteristikken i opgave 4, og at det er svært for eleverne at inddrage danskfaglig viden og metode i den introducerende artikel.

Om brugen af relevant danskfaglig viden og metode siger over halvdelen af censorerne i det ordinære prøvesæt, at det anvendes i udmærket eller begrænset omfang, men at eleverne har vanskeligt ved at anvende relevante fagbegreber i især opgave 1 og 2.

3. Skriftlig fremstilling

Mest kritiske er censorerne i forhold til spørgsmålet om skriftlig fremstilling. 31% mener, at eleverne i overvejende grad skriver korrekt og uden alt for mange meningsforstyrrende fejl. 62% svarer, at der generelt er for mange sproglige fejl, mens 8% finder niveauet for skriftlig fremstilling bekymrende. I kommentarerne pointerer censorerne, at mange har problemer med tid, endelser og især tegnsætning.

Nogenlunde samme fordeling findes i censurevalueringen af det ordinære prøvesæt.

4. Genre- og formidlingsbevidsthed

Flest censorer mener, at der er sket en positiv udvikling – dog med plads til forbedring – i elevernes genre- og formidlingsbevidsthed. 46% angiver dette svar. 23% mener, eleverne generelt er gode til at skrive genre- og formidlingsbevidst, mens 31% svarer, at mange fortsat har vanskeligheder hermed. Der stilles i de uddybende kommentarer spørgsmål til, om der bruges nok kræfter på at arbejde med genre- og formidlingsbevidsthed i undervisningen? Mange – især i de analyserende artikler – skriver et ”analysepapir” eller en ”gammeldags skoleopgave”, hvor formidlingsbevidstheden i en vis grad ignoreres.

Samme tendens kommenteres i evalueringen af det ordinære prøvesæt, hvor der i øvrigt er 50% af censorerne, der mener, at der er sket en positiv udvikling i genre- og formidlingsbevidstheden, og 50%, der angiver, at mange fortsat har vanskeligheder ved at skrive genre- og formidlingsbevidst.

Censorforslag til ændringer af HF-it-sættene

Censorerne har forskellige input til ændringer af den digitale prøve – de fleste går på den introducerende artikel. Et par af forslagene er, at der foretages en faglig opstramning af opgaveformulering til den introducerende artikel, så det sikres, at eleven kan analysere dybdegående.

Andre forslag handler om metateksten: Nogle mener metateksten bør droppes, og at man i stedet lader de danskfaglige elementer indgå i selve artiklen. Andre mener, at metateksten egner sig godt til undervisningen, men ikke som eksamensdisciplin.

RÅD OG VINK TIL DEN DAGLIGE UNDERVISNING

En sammenfatning af censorernes evaluering peger på, at der er flere centrale områder, vi med fordel kan fokusere på i den daglige undervisning for at løfte elevernes besvarelser. Noget af det, censorerne peger på som vanskeligt, bunder i selve opgaven, men de fleste vanskeligheder kan vi afhjælpe ved at arbejde særligt fokuseret med dem i danskundervisningen.

I de følgende afsnit tager ”Råd og vink” disse centrale områder op. I afsnittene *Hvordan undgår vi den instrumentelle analyse? Faglighed i den introducerende artikel, Den diskuterende artikel – at svare på opgaven og Perspektivering* gives der anbefalinger og konkrete forslag til, hvordan der i den daglige undervisning kan arbejdes hermed. Anbefalingerne gælder arbejdet med begge prøveformer – både den digitale og den ordinære prøveform. Dog gælder råd og vink til metateksten og internetinddragelse kun den digitale prøveform.

Hvordan undgår vi den instrumentelle analyse?

Noget af det, censorerne påpeger i deres evaluering, er, at både den filmiske og den litterære analyse kan forekomme instrumentel – det vil sige, at eleven ukritisk gennemgår teksten ud fra et analysehjelpearke fra undervisningen. Det samme gælder for metateksten – det påpeges, at metateksten kan have en lidt skabelonagtig karakter, der ikke tager højde for, hvad der er vigtigst og væsentligst i den konkrete besvarelse – mere om metateksten i afsnittet ”Faglighed i den introducerende artikel”.

Ideelt set tager en tekstanalyse udgangspunkt i et reflekteret valg over, hvad der er relevant at forholde sig til i den pågældende tekst. Hvad kalder teksten på? Er en analyse af fortælleren, personer og miljø det vigtige – eller er det en analyse af komposition, personer og stilistiske virkemidler, der giver det bedst indblik i, hvad teksten vil os? Først og fremmest er det elevens intuitive fornemmelse og forståelse af teksten, der afgør, hvilke analysegreb der er relevante. I skriftlig fremstilling skal vi dog være opmærksomme på, at der på forhånd er truffet nogle valg for eleven, idet opgaveformuleringen til hver enkelt opgave udpeger et fokus, som eleven som minimum skal beskæftige sig med i sin analyse. Opgavens fokus vil naturligt have indflydelse på, hvad eleven i øvrigt kaster sig over i sin analyse. I den daglige undervisning kan vi forberede eleverne på de analytiske valg, de skal træffe i den skriftlige opgave, ved at ”dissekere” opgaveformuleringen i fællesskab på klassen, inden eleverne påbegynder opgaveskrivningen. I HF-stilegenerne er der mange komponenter at forholde sig til i opgaveformuleringen, hvorfor det på alle måder er godt for eleverne at hjælpe dem med at afdække, hvad der ligger bag hver enkelt komponent. Eleverne kan næppe rumme, at der er fokus på alle komponenter på én gang, så refleksionsidéerne nedenfor skal læses som inspiration til, hvad man kan tage op fra gang til gang og sidenhen udbygge.

Modellen illustrerer en idé til, hvad man i fællesskab kan reflektere over (på tavlen), inden eleverne skal skrive den pågældende opgave. Understregningerne viser opgavens komponenter (stilegenre/materiale/stof/faglige krav til analysen/krav til perspektivering/inddragelse af internettet.)

Gennemgangen af opgaveformuleringen kræver, at eleverne er bekendt med teksten, og at læreren har taget stilling til hvilket fokus, der særligt prioriteres i den pågældende opgave. I dette tilfælde er fokus ”analyse og fortolkning”. Fokus har til formål at hjælpe eleverne til at træffe valg om, hvad de synes er relevant at undersøge – ud fra teksten ”Den perfekte mand” og opgaveformuleringens krav – ligesom det har til formål at bevidstgøre dem om, at de ikke blot ukritisk kan køre dokumentaruddraget gennem et analyseark og få et godt resultat ud af det!

Alle komponenter kan gennemgås, men det er vigtigt, at eleverne ved, hvad hovedfokus i opgaven er, så de ikke føler, de drukner i krav. Når eleverne er modne til at skrive hele stile, kan man skrue op for kravene og fokusere på flere komponenter ad gangen.

Hvad indebærer genren den analyserende artikel?

Hvad vil det sige at skrive analyserende i artikelform?

Oplysninger om tekst-materialet

Genre?

Hvilken værktøjskasse skal man have fat i?

Skriv en analyserende artikel om uddraget fra dokumentarfilmen *Den perfekte mand*.

Din artikel skal indeholde en analyse og fortolkning af uddraget fra *Den perfekte mand* (tekst 1). Du skal bl.a. fokusere på fremstillingen af Assers projekt og hans forhold til Ida og på anvendelsen af filmiske virkemidler.

Giv en perspektivering til fx genre eller tema.

I denne opgave kan du bruge internettet.

- Hvad vil det sige at lave en genremæssig perspektivering?
- Hvad vil det sige at lave en tematisk perspektivering?
- Hvor fyldestgørende skal en perspektivering være for at den bidrager med noget i forhold til tekstanalysen og artiklen?
- Hvordan kan internettet bruges som ressource i en perspektivering?

Få styr på....

...Hvad vil det sige at lave en analyse og fortolkning i en analyserende artikel?

...Hvilke fokusområder peger opgaven på – og hvad vil det sige?

...Hvad er relevant at tage med i analysen i forlængelse af de udpegede fokusområder?

...Hvad er relevant at fokusere på ift. teksten? (fx kan relevansen af en kompositionsanalyse diskuteres, idet teksten bringes i uddrag)

I denne sammenhæng er fokus, som sagt, at hjælpe eleverne til at træffe et reflekteret valg af analyseværktøjer i forlængelse af deres intuitive forståelse af teksten og i forlængelse af det, der peges på i opgaveformuleringen. Derfor er det relevant sammen med eleverne at reflektere over, hvad det vil sige at lave en (ikke-instrumentel) analyse og fortolkning i en analyserende artikel.

I fællesskab kan klassen ud fra modellen fx afklare:

Hvad er vigtigt at fokusere på ud fra teksten? Hvad fokuserer opgaveformuleringen på? Og i forlængelse af dét – hvad giver det så mening, at den øvrige analyse består af? Ud fra snakken om fokus kan klassen evt. i fællesskab formulere en skriveidé eller vinkel til artiklen.

Øvrige refleksionsspørgsmål kan være: Hvor dybdegående skal analysen være? I denne forbindelse er det oplagt at pointere, at opgaveformuleringens krav om, at artiklen skal indeholde en ”analyse og fortolkning”, omfatter mere end blot de fokusområder, der peges på i opgaveformuleringen. Hvor veldokumenteret skal analysen være? Hvordan påpeges, dokumenteres og kommenteres centrale pointer i teksten i en vekselvirkning mellem et analyserende og fortolkende niveau?

Nok er eleverne trænet i at analysere tekster på klassen, men det er ikke det samme som at skulle *skrive* en analyse, der udover tekstanalytisk overblik kræver struktur- og formidlingsbevidsthed på både mikro- og makroniveau. Derfor er det nødvendigt at give dem en strategi for, hvordan de skriftligt og med godt formidlingsflow kan pointere et centralt aspekt i en tekst, citere underbyggende og sidenhen kan slå en fortolkende sløjfe herpå. At trække et sådant aspekt frem i refleksionsspørgsmålene kan dels støtte eleverne i at forholde sig fortolkende til teksten, så de ikke ender i en formalistisk blindgyde, ligesom det kan støtte dem i den struktur og formidling på mikroniveau, der er nødvendig i den skriftlige analyse.

Endelig kan et refleksionsspørgsmål lyde: Hvordan bliver vi særligt opmærksomme på en sproglig diskurs, så sprogbrug og brug af tekstanalytiske termer understøtter genren?

En sådan dissektion af opgaveformuleringen kan give eleverne et analysestillads. I takt med at klassen får sig arbejdet igennem flere skriftlige opgaver, kan fokus ændres, således at den næste stil fx har sit hovedfokus på formidling og genrebevidsthed. Denne opgave kan så åbnes med en fælles gennemgang af opgaveformuleringen i relation til dette fokus. Eleven lærer derved, at det er vigtigt og væsentligt at foretage relevante valg både i forhold til tekstanalyse og i forhold til måden at formidle den på – i sidste instans kan denne læring forhåbentlig bidrage til, at elevens stilebesvarelse fremstår mindre instrumentel og mere selvstændig og reflekteret.

Det er klart, at HF-eleven ikke er i stand til at træffe selvstændige, reflekterede valg i forhold til tekstanalyse i begyndelsen af danskforløbet. Det må de støttes i at lære, bl.a. ved brug af hjælpeark, analyseskemaer og skabeloner. Det er et vigtigt led i læringen af den danskfaglige analyse, at eleven præsenteres for systematiske måder at analysere tekster på og for systematiske måder at bygge egne tekstproduktioner op på. Lige så vigtigt er det dog at have fokus på at mindske brugen af skemaer og hjælpeark, når eleverne begynder at få styr på de faglige greb. I slutningen af 2. HF bør eleven ideelt set kunne foretage en analyse uden særlig grad af stilladsering for netop at undgå at lave en instrumentel analyse, der amputerer evnen til at reflektere over det vigtige og væsentlige i forhold til den konkrete tekst.

Spørgsmålet er derfor, hvordan vi bruger og laver konstruktive hjælpeark til fx tekstanalyse, der på én gang giver eleverne den nødvendige hjælp til et analytisk overblik, men samtidigt lærer dem den vigtige kobling mellem form- og indholdsbetragtninger.

Herunder følger et eksempel på et hjælpeark, som er en analysemodel til medietekster fra www.skriveportalen.dk, der dels skaber tydeligt overblik over generelle form- og indholdsaspekter i en medietekst, men som samtidigt betoner det fortolkende aspekt i analysearbejdet.

Under indholdsdimensionen slutes hver spørgsmålsblok af med et refleksionsspørgsmål om, hvordan de filmiske virkemidler understøtter den pågældende indholdskomponent. Ved at stille dette konkrete spørgsmål under hver enkelt indholdskomponent, øges elevens mulighed for at integrere sine iagttagelser af samspillet mellem form og indhold, ligesom refleksionen for eleven signalerer, at den fortolkende aktivitet er en nødvendig og opsamlende faktor efter enhver analytisk betragtning.

I analysearkets introduktion gøres eleven opmærksom på, at den fortolkende aktivitet er vigtig

Analysemodel – medietekster

Når man skal analysere en medietekst, skal man altid starte med en ”nærlæsning” af filmen. Se filmen et par gange, og hav særligt fokus på brugen af filmiske virkemidler (fx kamerabevægelser, perspektiv, klipning, lyd og lys). Dine iagttagelser skal du løbende integrere i din analyse. Det er vigtigt, at du hele tiden er opmærksom på, hvordan din analyse af fx miljø, personer og tema understøttes af de filmiske virkemidler.

1) Præsentation af medieteksten

- Titel, instruktør, årstal, varighed mm.
- Hvilken overordnet genre tilhører teksten? (fx kortfilm, dokumentar, reklamefilm, kampagnefilm, musikvideoer mv.)
- kort resumé

Tekstens form:

2) Komposition/dramaturgi

- Hvordan er teksten opbygget?
- Hvordan passer teksten med berettermodellen eller bølgemodellen? Gør rede for anslag, uddybning, point of no return, klimaks mm.
- Kan treaktsmodellen bruges til at sige noget om opbygningen?
- Er teksten kronologisk opbygget? Er der flashback eller flashforward?

3) Fortælleforhold

- Er fortælleren synlig (fx via voice over eller direkte henvendelser til kameraet) eller ikke synlig/implicit?
- Hvilken fortællertype og synsvinkel? Alvidende, personbunden eller subjektiv (point of view)?
- Ofte veksles der mellem de forskellige fortællertyper eller synsvinkler – kom med eksempler.

Reflek-
sion og
fortolk-
ning

Tekstens indhold:

4) **Miljøkarakteristik**

- Hvilke miljøer foregår filmen i? (tid og sted)
- Er der tale om miljøer, der står i kontrast til hinanden? (fx overklasse vs. underklasse)
- Hvordan understøtter de filmiske virkemidler beskrivelsen af miljøet?

5) **Personkarakteristik**

- Lav en karakteristik af de vigtigste personer (hovedpersonen og de vigtigste bipersoner).
- Er de skildret sympatisk/usympatisk?
- Hvordan er forholdet mellem personerne?
- Kan aktantmodellen bruges i denne sammenhæng?
- Gennemgår personerne en udvikling? Kom med eksempler.
- Hvordan understøtter de filmiske virkemidler beskrivelsen af personerne?

Refleksion og
fortolkning

6) **Tema og budskab**

- Gør rede for medietekstens tema(er). Temaerne kan have noget at gøre med personernes indbyrdes forhold og filmens centrale modsætninger.
- Hvilke temaer bliver behandlet i teksten? Hvad sætter teksten til debat? Hvilke spørgsmål eller problemstillinger rejser teksten?
- Budskab: Hvilken holdning har teksten/afsenderen til disse problemstillinger? Hvilke evt. svar giver teksten?
- Hvordan understøtter de filmiske virkemidler behandlingen af tema og budskab?

Reflek-
sion og
fortolk-
ning

Vurdering og perspektivering:

7) **Vurdering**

- I hvilken grad lykkes filmen med at kommunikere sit budskab på en hensigtsmæssig måde?
- Hvis det er relevant for genren (fx i en dokumentar): Lykkes det afsenderen at overbevise modtageren?
- Foretag en samlet vurdering af, hvordan de filmiske virkemidler understøtter filmens tema og budskab.

8) **Perspektivering**

- Kom med eksempler på andre tekster, der ligner gennemæssigt eller behandler samme tema.

Samlet
refleksion
og vurdering
af samspillet
mellem
form og
indhold

På samme måde kan analyse- og hjælpeark til fx litterær analyse udbygges ved at tilføje refleksions spørgsmål, der går på virkning og effekt af det, der spørges til. Spørges der til fx fortællerforhold, giver det god mening efterfølgende at bede eleverne reflektere over, hvilken betydning den pågældende fortællertype har for teksten? Hvis eleven efter de fleste analytiske betragtninger og observationer tvinges til at foretage fortolkende delkonklusioner, vil det sandsynligvis også kunne give næring til en samlet fortolkning af teksten med direkte afsæt i analysen.

Kort opsummeret: For at undgå den instrumentelle analyse i skriftlige opgaver anbefales det

- At arbejde indgående med opgaveformuleringen til den pågældende opgave
- At lære eleverne, hvordan man *skriver* en analyse
- At bruge hjælpeark og analysemodeller som tydeliggør den fortolkende aktivitet – og lade brugen afspejle elevernes progressionsniveau.

Faglighed i den introducerende artikel

I censorernes evaluering af den introducerende artikel påpeges det, at denne genre ikke lægger op til brug af veldefinerede analyseredskaber i samme grad som den analyserende og diskuterende artikel. En censor påpeger, at kravene om at ”præsentere”, ”karakterisere” og ”inddrage” i opgaveformuleringen bør strammes op i faglig retning, og en anden oplever, at ”at eleverne skriver redegørende om emnet og ikke bruger danskfaglige metoder og begreber”.

I den analyserende artikel har eleverne ganske rigtigt et velkendt analyseapparat, de kan folde ud, når de skal gå til teksten, ligesom de i den diskuterende artikel helt specifikt ved, at de skal ”redegøre”, ”karakterisere” og ”diskutere”. I den introducerende artikel er de faglige greb, som led i introduktionen af opgavens emne, typisk at ”karakterisere” eller ”undersøge” nogle særlige træk ved en eller flere tekster, som på forskelligvis er eksempler på det pågældende emne. I årets eksamensopgave (2017) var emnet for den introducerende artikel *debat på sociale medier*. Som en hjælp til eleven giver opgaven instruks i, at emnet skal ”præsenteres” ved inddragelse af en bestemt tekst. Herefter skal eleven ”karakterisere, hvordan de sociale medier bruges til debat” i 3 forskellige eksempeltekster for derefter at finde eksempler fra internettet på, hvordan sociale medier bruges til debat.

Det er tænkeligt, at eleverne (og lærerne) ikke finder opgaveinstruksen til den introducerende artikel så fagligt veldefineret, som i de to øvrige genrer, så her ligger klart en opgave i den daglige undervisning, der tydeliggør for eleverne, hvad det fagligt indebærer at introducere og karakterisere.

Det er naturligvis også her relevant at foretage en dissektion af opgaveformuleringen, og eventuelt med udgangspunkt heri, drøfte i klassen, hvordan vi ”oversætter” hvad fx præsentation og karakteristik indebærer? Ud af en sådan drøftelse kan det blive tydeligt for eleverne, at en præsentation af et emne kræver, at de helt basalt kan *redegøre* overordnet for emnet. Men præsentationen skal også fange en læser fra første færd, så den kræver tilmed gode *formidlingskompetencer* og overvejelser over, hvordan emnet præsenteres appetitligt for en læser. Ligeledes ligger også muligheden for at *vinkle* gemt i en præsentation af et emne. Eleven træffer jo selv valg om – ud fra en vurdering af den tekst, der skal inddrages i præsentationen – hvilken tilgang til emnet, artiklen skal præsentere og kan derved demonstrere et selvstændigt og reflekteret, fagligt valg.

Det næste faglige greb, der kan tages op i klassedrøftelsen af opgaveformuleringen, er karakteristikken. Når opgaven kræver, at eleven skal *karakterisere, hvordan sociale medier bruges til debat* i tekstuddragene fra Facebook og Twitter – hvordan kan det så gribes an ud fra en danskfaglig vinkel? Hvordan undgår vi, at det bliver en sludder for en sladder om Facebook og Twitter?

En fællesdrøftelse af dette på klassen kan åbne elevernes øjne for, at de i karakteristikken af de to tekster vil kunne bruge deres viden om *argumentationsteori, argumenttyper, facework, sprogbrug, samtaleteori mm*, ligesom de vil kunne få deres viden om *medier* i spil. Eleverne vil således gennem deres faglige begrebsapparat kunne karakterisere, hvordan den pågældende tekst er et eksempel, der belyser emnet. Når eleven karakteriserer teksten ud fra en bestemt faglig vinkel, letter det sandsynligvis tilmed

søgningen efter andre eksempler på internettet, fordi eleven konkret kan søge efter tekster med samme vinkel eller måske med kontrasterende vinkel. Herunder følger ideer til en række øvelser, der kan styrke elevernes rutine i og evne til at tænke faglighed ind i den introducerende artikel.

Øvelse 1

Øvelsen laves som led i at skulle skrive en introducerende artikel om, hvordan sociale medier bruges til debat eller som selvstændig øvelse i at bruge teksteksempler ud fra en danskfaglig vinkel.

- Klassen læser Facebooktråden fra DR-debatten (Stilesættet Maj, 2017)
- Parvist drøfter eleverne, hvad facebooktråden fagligt kan være et eksempel på ud fra overskriften *Hvordan sociale medier bruges til debat?* – Eleverne noterer deres overvejelser undervejs.
- Fælles opsamling på og kvalificering af elevernes drøftelser. Hvilke 2- 3 relevante, faglige vinkler kan Facebooktråden karakteriseres ud fra?
- De faglige vinkler fordeles blandt eleverne, som nu – stadig parvist – skriver (i et delt dokument eller under anden kooperativ form) ca. ½ sides sammenhængende tekst ud fra følgende nøglesætninger: (nøglesætningerne kan valgfrit integreres i elevernes tekst)

Facebooktråden fra DR-debatten er et klart eksempel på, hvordan sociale medier kan bruges til debat, fordi.....

Argumentationsformen er... /retorikken er... / samtaleprincipperne er... / mediet bruges tydeligt som...,

hvilket tydeligt ses i eksempler som...

Øvelse 2

Øvelsen laves som led i skrive en introducerende artikel om, hvordan sociale medier kan bruges til debat eller som selvstændig øvelse i at skrive generelt om et emne ud fra én tekst og bruge andre tekster som eksempler herpå.

- Klassen læser *Er nettet en demokratisk træningslejr?* (fra stilesættet maj, 2017)
- Ud fra overskriften *hvordan kan sociale medier bruges til debat*, noterer eleverne, hvad der i teksten generelt siges om debat på sociale medier.
- Herefter læser klassen *Facebooktråd fra DR Debatten* og *Debattråd fra Twitter* (Stilesættet maj, 2017) og diskuterer parvist, hvordan hver af disse tekster kan ses som forskellige eksempler på debat på de sociale medier.
- Opret en Padlet (el. lign.) og lad eleverne skrive deres bud hvordan sociale medier kan bruges til debat ud fra de 3 tekster.

*NB: Hvis klassen finder det vanskeligt at se, hvordan Facebook- og Twittertråden kan ses som eksempler på debat på de sociale medier, kan øvelsen også laves i fællesskab, hvor de generelle pointer fra *Er nettet en demokratisk træningslejr?* uddrages i fællesskab på tavlen og udbygges med konkrete eksempler fra de to øvrige tekster.*

Øvelse 3

Denne øvelse kan laves i forbindelse med introduktion af ethvert danskfagligt emne. Den har til formål at lære eleverne skriftligt at introducere og formidle de væsentligste pointer i et fagligt emne.

- Klassen er blevet introduceret for et nyt danskfagligt emne og har læst en række tekster, som afspejler emnet.
- Lav en fælles brainstorm på emnet, så eleverne har nogle gode nøgleord at introducere emnet ud fra.
- Eleverne genlæser et par udvalgte eksempeltekster, som tydeligt og konkret afspejler emnets pointer. Disse uddrages ligeledes i fællesskab, så eleverne både har nogle gode nøgleord til det generelle om emnet og gode nøgle- eksempler herpå at skrive ud fra.
- Eleverne skriver nu et indlæg til et fiktivt skoleblad, som skal læses af skolens kommende Brobyggere (8. klasse). Derfor skal formidlingen af det faglige emne være klart og tydeligt med mange eksempler, sprogligt tilpasset målgruppen og endelig ikke for kedeligt(-);
- Når eleverne har skrevet deres indlæg, giver de feedback på hinandens produktioner og kommer med mindst 3 konstruktive forbedringsforslag.
- Del og/eller læs op

Den sidste del af den introducerende artikel – metateksten – har censorerne delte meninger om. Nogle mener, at metateksten giver god mulighed for at demonstrere danskfaglige kundskaber, mens andre mener, at den let bliver et referat af selve artiklen. Også her peger censorerne på, at metateksten kan forekomme instrumentel og bære for meget præg af skabelonbrug.

Derfor er det ligeledes i denne sammenhæng væsentligt, at vi i den daglige undervisning lærer eleverne, hvordan hjælpeark og skabeloner kan bruges som støtte og stillads i den indledende læreproces, for så gradvist at slippe hjælpeforanstaltningerne og lade eleverne bygge metateksten op ud fra den artikel de har forfattet.

I forrige afsnit berørte vi kort, hvordan brugen af hjælpeark både kan være en støtte, men også kan være ”over-stilladserende”. Et hjælpeark eller en skabelon kan udgøre støtte til struktur og formuleringer mm., men ved ureflekteret brug kan et hjælpeark også bevirke, at metateksten bliver så instrumentel, at eleven faktisk glemmer at forholde sig til sine egne konkrete, formidlingsmæssige valg. Et hjælpeark kan således være et fint redskab for eleverne i forbindelse med at de lærer, hvad en metatekst *er*, og hvordan de bygger den fornuftigt op, men i danskundervisningen har vi først og fremmest en stor, løbende opgave i at øve eleverne i at bruge metarefleksionen aktivt, således at de opdager fordelene i at kunne reflektere over egen praksis for derefter at forandre og forbedre den. Den bevidsthed må vi hjælpe eleverne til at overføre til den introducerende artikels metatekst, således at den bliver et intuitivt redskab for dem i skriveprocessen, de kan benytte som før-skrivnings værktøj, undervejs i skriveprocessen og selvsagt slutte af med at skrive i sin sammenhæng som afslutning på den introducerende artikel.

I danskundervisningen har vi ofte mulighed for at snige meta-refleksionsøvelser ind, hvor eleverne forholder sig til, *hvad* og *hvordan* de har lært. I forhold til skriftlig dansk kan det anbefales at gøre det til fast praksis, at eleverne hver gang de har produceret en skriveøvelse eller en skriftlig opgave, forholder sig til hvordan de har formidlet, struktureret, valgt fokus og stof og lignende. På den måde vænnes eleverne til at tænke metarefleksivt og ad denne vej vriste sig fri af hjælpeark/skabeloner og skrive en selvstændig metatekst.

De følgende øvelser er forslag til, hvordan vi aktivt i danskundervisningen kan arbejde med metarefleksion og metateksten.

Øvelse 4

Øvelsen træner eleverne i at reflektere over egen formidling.

- Læreren bestemmer en formidlingssituation (fx hjerte-kar-sygdom, der skal forklares til en 4.klasse/ beboere der er utrygge ved en nærliggende rockerborg og gerne vil i dialog med rockerne etc.)
- Eleverne skal nu ud fra pentagrammet parvist drøfte formidlingssituationen. Hvordan vil eleverne specifikt kommunikere og formidle for at ramme/fange den pågældende målgruppe.
- Klasseopsamling på overvejelserne, hvor eleverne begrundes deres formidlingsmæssige valg.

Øvelse 5

Øvelsen har til formål at øve elevernes metarefleksionskompetence og bruge dem i skriveprocessen.

- Eleverne skriver en introducerende artikel sammen med en makker på klassen. De udformer i fællesskab en grundig disposition, hvor overvejelser over egen formidling indgår.
- Hvordan vil eleverne indlede/afslutte? Hvorfor? Hvordan vil de bruge rubrikkerne som virkemiddel? Hvorfor? Hvilken vinkel skal artiklen have? Hvorfor? Hvilken tekst fra nettet inddrages? Hvorfor – hvad bidrager den med?
- Når selve artiklen er skrevet tjekker eleverne, om de har gjort, det de havde til hensigt.
- Hvis ja, skriver de nu en metatekst, hvor de i sammenhængende tekst (300 ord) fortæller om deres formidlingsmæssige valg og hvorfor, de har truffet dem.

NB: Variant af øvelsen: Når artiklen er skrevet udveksler makkerparrene artikler med hinanden. Med følger den grundige disposition, som det nye makkerpar vurderer den færdige artikels formidling ud fra. Makkerparrene giver hinanden respons på formidlingen og konstruktive råd til forbedring. Herefter skrives metateksten.

Variant af metatekstskrivning: Det makkerpar, der har givet respons på formidlingen, skriver UDEN at have set noterne i dispositionen, metateksten til den artikel, de giver respons på. Herefter læser de oprindelige skribenter metateksten og vurderer, om de kan genkende deres formidlingsideer fra dispositionen. Hvis ikke, var de så tydelige nok?

Kort opsummeret: For at hjælpe eleverne til at tænke mere faglighed ind i den introducerende artikel anbefales det, at vi i den daglige undervisning fokuserer på


- At lave en faglig ”oversættelse” af opgaveformuleringen til den introducerende artikel sammen med eleverne.
- At give eleverne øvelser i at karakterisere særlige træk ved en tekst ved brug af faglige værktøjer.
- At give eleverne skriftlige øvelser i vekselvirkningen mellem konkret og abstrakt.
- Generelt at træne elevernes metarefleksionskompetence.

Den diskuterende artikel – at svare på opgaven

Af censorernes evaluering fremgår det, at den diskuterende artikel fremstår fagligt veldefineret. Det er tydeligt, at de faglige greb er redegørelse, karakteristik og diskussion. Der problematiseres dog to forhold: Eleverne kommer ofte til at diskutere tekstens emne i stedet for opgavens emne. Således var det ikke atypisk i årets opgavesæt, at eleverne diskuterede Karina Pedersen- sagen frem for *boldninger til, hvordan underklassen fremstilles i medierne*. Censorerne påpeger desuden, at flere overser eller ikke gør meget ud af karakteristikken i den diskuterende artikel.

Disse problemer kan vi forsøge at afhjælpe i danskundervisningen på flere måder. For at hjælpe eleverne med at skelne mellem tekstens *sag* og tekstens *holdninger*, og hvordan disse *holdninger fremsættes*, kan det give god mening i forlængelse af en grundig gennemgang af opgaveformulering til den diskuterende artikel (jf. metode ovenfor) at lave en eksemplarisk tekstgennemgang af særtæksten sammen med eleverne, så de får det nødvendige overblik over teksten.

Nedenstående fokuspunkter kan hjælpe eleverne med at få hul på redegørelsen, karakteristikken af argumentationsmåden og give overblik over de holdninger, de skal diskutere. Tekstgennemgangen kan foregå i fællesskab ved tavlen eller i gruppearbejde, hvor grupperne skriver i fællesdokumenter.




Tekstens formalia

- Hjælp til afklaring af afsenderforholdene og reminder om, at teksten i den diskuterende artikel præsenteres med disse oplysninger:
 - Forfatter/skribent, titel, udgivelsesdato og medie.
 - Hvad handler teksten i hovedtræk om?
 - Afklaring af fx Karina Pedersen-sagen

Tekstens indhold

- Hjælp til redegørelsen og overblik til diskussionen. Sidste pind giver eleverne et godt udgangspunkt for søgning efter en modtekst til debatten.
 - List de 3 vigtigste holdninger/synspunkter op.
 - Kan man sige noget samlet om skribentens holdning til mediernes fremstilling af underklassen?



Tekstens argumentation

- Hjælp til karakteristik af argumentationsmåden – listen giver desuden mulighed for at tale med eleverne om, at "argumentationsmåden" kan være andet og mere end Toulmin.
 - Hvordan fremstiller skribenten sine holdninger? (ved brug af billedsprog, metaforer, ironi, særlige argumenttyper, en særlig retorik?)
 - Hvad opnår skribenten ved at fremstille sine holdninger netop sådan?

En anden måde at rette elevernes opmærksomhed mod opgavens fokus frem for tekstens "sag" er at øve dem i at skrive en indledende optakt, hvor de vinkler artiklen ud fra opgavens emne. En sådan øvelse kan oplagt laves i forlængelse af ovenstående tekstoverblik, hvor jo allerede én holdning til "sagen" er blotlagt, og på den måde kan danne grundlag for en mere generel indledende refleksion. Ved fx at lade eleverne brainstorme på generelle eksempler på opgavens emne, for derefter i fællesskab at snævre dem ind til en vinkel – ja, måske tilmed i fællesskab

formulere en indledende optakt, hvor denne vinkel udfoldes – rettes elevernes opmærksomhed mod opgavens emne og giver dem en ”retning” at skrive videre på.

Om nødvendigt kan det være en støtte for eleverne at lave en fælles disposition for hele artiklen på klassen, hvor de dels støttes i struktur og opbygning, dels støttes ved at lade dispositionen indeholde en række nøgle- og hjælpesætninger, der sporer dem ind på opgavens emne og ikke tekstens ”sag”.

Øvelse 6

Øvelsen har til formål at hjælpe eleverne med at holde fast i opgavens fokus.

- Lav en tekstgennemgang af særtæksten (se ovenfor) og formulér i fællesskab en generel vinkel ud fra teksten og opgavens emne.
- Ud fra disse overvejelser laver eleverne en internetsøgnings-session (15 min) baseret på nøgleord fra ovenstående drøftelse. Målet med internetsøgningen er at finde en holdningstekst, der mener det modsatte af særtæksten eller som uddyber særtækstens holdning med nye/andre argumenter.
- Lav en spørgerunde, hvor eleverne fortæller, hvilke brugbare artikler de fandt, og hvad der kvalificerer dem som debatmateriale. Vær opmærksom på i denne runde, at materiale fra internettet skal været kvalificeret ud fra opgavens emne og ud fra den vinkel, klassen har valgt skal være artiklens fokus.

Ligeledes kan en sådan fællesdisposition hjælpe eleverne til at give karakteristikken den rette vægt og udvide deres opfattelse af, hvilke faglige værktøjer, der kan bruges til at beskrive *måden der argumenteres på*.

En anden måde at arbejde med argumentationskarakteristikken på – uanset om det er som optakt til stileskrivning, eller om det er i forbindelse med en anden faglig aktivitet, hvor det sproglige perspektiv spiller en rolle – er sammen med eleverne at analysere et par gode eksempler på en karakteristik og i fællesskab afklare, hvad det er, der gør eksemplerne velfungerende. I forlængelse heraf kan eleverne udarbejde en kriterieliste for, hvad man skal være opmærksom på, når man skriver en karakteristik af argumentationsmåden. Øvelsen med kriterielisten lægger op til opgaveformuleringens tre-delning af den diskuterende artikel: Redegørelse – karakteristik – argumentation. Man skal selvfølgelig være opmærksom på, at det står eleverne frit for, om de vil karakterisere undervejs i redegørelse for at undgå gentagelser og derved prioritere det formidlingsmæssige flow. Under denne form kan det være vanskeligere at arbejde ”skematisk” med karakteristikken. Vælger man at undervise eleverne i den model kræver det dog, at eleverne har en god og sikker genreforståelse og fornemmelse for de

taksonomiske niveauer, som uundgåeligt vil blive sammenblandet i en redegørelse, der samtidigt karakteriserer argumentationsmåden.

Eksempel på karakteristik af argumentationsmåde i blogindlæg af Anne Sophia Hermansen. (Stilesættet maj, 2017)

”Kigger man på, hvordan Anne Sophia Hermansen argumenterer i sit blogindlæg, er det tydeligt, at hun anvender flere forskellige virkemidler i sin argumentation for at overbevise læseren om sin holdning til mediernes fremstilling af Karina Pedersens bog ”Helt ude i hampen”.

Man skal ikke læse langt i blogindlægget, førend man støder på stærkt værdiladede ord og udtryk og et virkningsfuldt billedsprog. Fx kalder Hermansen dansk litteratur for en ”nærdødsoplevelse”, ligesom hun siger, at Pedersens bog ”Helt ude i hampen” ”har sendt en tsunami gennem andedammen og fået en shitstorm retur.” Når dansk litteratur omtales billedligt som en nærdødsoplevelse, understreger det en kedsommelig litteratur uden liv og indhold – den type litteratur får, ifølge Hermansen, baghjul Karina Pedersens ”Helt ude i hampen”, der som en tsunami vælter ind over det litterære landskab med fuld, ukontrollabel styrke og forstyrrer den idylliske ”andedam”. Med metaforer og stærkt værdiladede udtryk tegner Hermansen altså kontrasterne op mellem litteratur, der er intetsigende og litteratur, der tør sætte nogle virkelighedsnære problemstillinger på dagsordenen, vi som danskere er nødt til at forholde os til.

Et andet virkemiddel Hermansen flittigt gør brug af er sarkasme. I forlængelse af blogindlæggets problematisering af danskernes firkantede litteraturopfattelse remser hun med slet skjult sarkasme, nogle konspirationsteorier op om, hvordan Karina Pedersens bog kan være blevet til. ”Min favoritteori er, at den skulle være bestilt af Liberal Alliance og CEPOS og i virkeligheden er skrevet af antropologen Dennis Nørmark....Det er altså Dennis Nørmark, der er inde i Karina Pedersen. Måske er det også Nørmark, der er den hemmelige socialdemokrat, og måske er det også ham, der er inde i Bamse, Keyser Söze, og ham, der skød JR” Hermansens kritiske opfattelse af disse konspirationsteorier kommer til udtryk gennem sammenligningen med, hvilke urealistiske og i sammenhængen små-latterlige figurer Nørmark også kunne have udgivet sig for.

Samlet set giver Hermansens brug af sproglige billeder, stærkt værdiladede ord og sarkasme argumentationen en syrlig, kritisk tone gennem hele blogindlægget, som understreger hendes kritiske holdning til, hvordan medierne kan være med til at skævvride de samfundsrelevante problematikker litteraturen tager op.”

Øvelse 7

Formålet med øvelsen er at lære, hvad der skal til for at skrive en velfungerende argumentationskarakteristik. Øvelsen forudsætter, at eleverne kender den tekst, hvis argumentationsmåde karakteriseres (her Anne Sophia Hermansens *Efter heksejagten på Karina Pedersen*, stilesætte maj 2017)

- Læs ovenstående argumentationskarakteristik af A.S. Hermansens blogindlæg.
- Hvad tager karakteristikken fat på? Hvilke faglige begreber bruges? Er de anvendte faglige begreber tilstrækkelige til at afdække de vigtigste træk i Hermansens argumentation?
- Forslag til andre faglige begreber, der kan bringes i spil for at karakterisere argumentationen?
- På baggrund af ovenstående; Ud fra hvilke kriterier kan man skrive en god argumentationskarakteristik?

Kort opsummeret: For at flytte elevernes fokus fra særtekstens ”sag” til opgavens emne, når de skal skrive en diskuterende artikel anbefales det

- At vi i danskundervisningen arbejder med at vinkle stoffet ud fra opgavens emne.
- At vi analyserer særteksten sammen med eleverne, så det står tydeligt, hvad der er tekstens holdning og hvordan den fremsættes.

For at hjælpe eleverne til at skrive og vægte en argumentationskarakteristik i den diskuterende artikel anbefales det

- At eleverne læser og analyserer eksemplariske argumentationskarakteristikker og laver kriterielister herfor.

Perspektivering

En censor skriver i sin evaluering af årets sæt, at ”eleverne tilsyneladende har meget forskellig forståelse af, hvad perspektivering egentlig vil sige, og en del misforstår, at perspektivering til tema betyder, at de skal skrive om særtekstens tematik”. En anden påpeger, at perspektiveringen ofte blot er et par afsluttende linjer, som ikke har megen vægt i den samlede besvarelse.

Der er klart en tendens til, at perspektiveringen i elevernes eksamensbesvarelser ikke er højt prioriteret. Det kan naturligvis skyldes flere ting. Tidsmangel, mangel på viden om, hvordan man laver en relevant og fyldig perspektivering eller tvivl om, hvad en perspektivering kræver i skriftlig dansk sammenhæng?

I danskundervisningen kan vi tage de sidste to punkter op ved at fokusere på, hvordan man laver en relevant perspektivering, der faktisk bidrager med noget i en skriftlig besvarelse.

I opgaven til den analyserende artikel (både opgave 1 og 2) gives der altid forslag til i hvilken retning perspektiveringen kan pege. I årets opgavesæt står der i både opgave 1 og 2, at perspektiveringen kan gives til fx *genre* eller *tema*.

I opgaveformuleringen til den introducerende artikel består perspektiveringen i at inddrage andre eksempler på emnet *debat på sociale medier* end dem, der i forvejen er givet. Der peges på, hvilke typer eksempler det kunne være, nemlig *debatindlæg, artikler og lignende*.

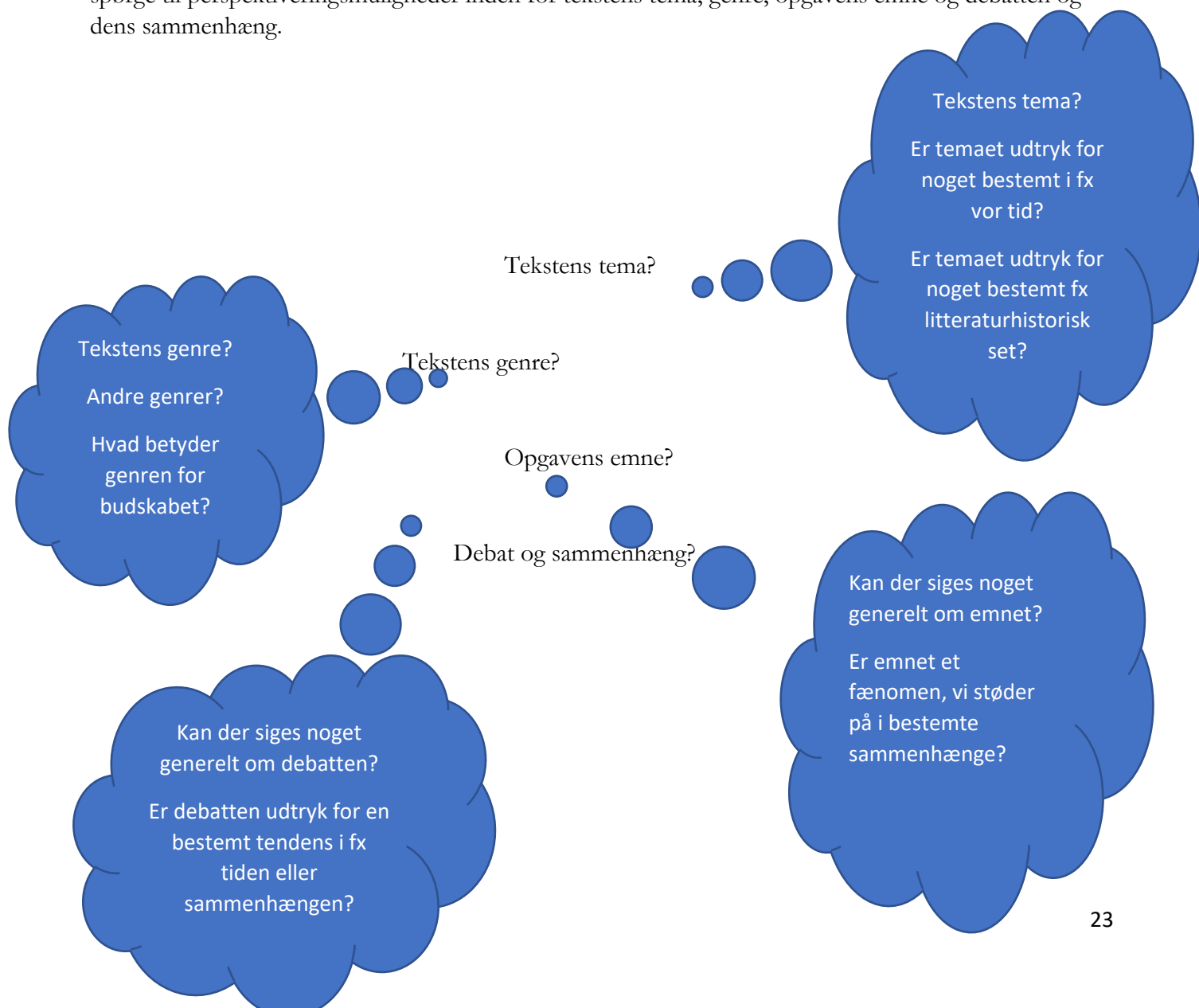
I den diskuterende artikel ligger det underforstået i diskussionen, at de synspunkter, der holdes op i mod særttekstens synspunkter, bidrager med *andre perspektiver på debatten*.

Der gives således i opgaveformuleringerne forslag til, hvad eleven kan perspektivere til, men det betyder ikke, at eleven ikke selv må finde en relevant perspektiveringsmulighed.

En måde at arbejde med perspektiveringen på er at integrere den i arbejdet med artiklernes struktur -og formidlingskrav. Når vi præsenterer eleverne for, hvordan en artikel grundlæggende skal bygges op, er det uundgåeligt at komme ind på, hvordan det giver en god sammenhæng at få artiklens optakt til at korrespondere med artiklens afslutning. I den forbindelse giver det god mening allerede her at tale om, hvad der er på spil i opgavens tekster (primært opgave 1 og 2), eller hvilken større sammenhæng et fagligt emne eller debat kan ses i? (primært opgave 3 og 4)

For at hjælpe eleverne med at skabe overblik over perspektiveringen, kan det anbefales at lave en visuel illustration over de muligheder, der oplagt er til stede i forhold til de enkelte genrer.

Således viser nedenstående illustration, hvilke refleksioner man hjælpe eleverne i gang med ved at spørge til perspektiveringsmuligheder inden for tekstens tema, genre, opgavens emne og debatten og dens sammenhæng.



En fælles afklaring på klassen af, hvilket perspektiv den pågældende tekst eller det pågældende emne kan ses i, kan således give eleven mulighed for at finde sit fokus til artiklen. En øvelse i forlængelse heraf kunne være at lade eleverne skrive en åbnende optakt, hvor anslagene til en perspektivering gives. På den måde tvinges eleverne til at tænke over allerede i førskrivningen, hvad perspektiveringen skal bestå i, og hvordan den kommer til at bidrage til at udvide forståelsen af teksten/emnet og samtidig have en afrundende funktion.

Øvelse 8

Øvelsesidé til den analyserende artikel om *Den perfekte mand* med særligt fokus på indledning og perspektivering. (*Den perfekte mand*, stilesættet maj 2017)

- Se uddraget af *Den perfekte mand*.
- Diskuter i klassen, hvad der er på spil i dokumentaren. Kan man uddrage et tema?
- Diskutér i klassen om temaet er udtryk for noget bestemt i vores tid? Hvad?
- Paropgave: Eleverne forbereder nu – på baggrund af vinkel/perspektiveringsideerne fra den fælles klassediskussion – deres bud på en vinkel til en analyserende artikel om *Den perfekte mand*. Paropgaven har til formål at eleverne kan verbalisere vinklen på artiklen, og hvordan de vil følge op på den i en perspektivering.
- Eleverne laver en disposition til artiklens brødtekst. De skriver nøgleord/nøglesætninger for hvert afsnit, så de ved, hvordan de vil arbejde sig igennem tekstanalysen ud fra den vinkel, de har valgt.
- Nu skriver eleverne to og to artiklens indledende optakt, hvor de sætter scenen for, hvad artiklen skal handle om. Optakten skal indeholde mindst 1 spørgsmål eller en problematik, som perspektiveringen følger op på. Efterfølgende skriver de – på baggrund af den grundige disposition – en perspektivering på mindst 10 linjer, der følger op på indledningens spørgsmål/problematik og runder artiklen af.
- Elevernes tekster læses op på klassen eller i grupper efterfulgt af en drøftelse af, hvad der gjorde dem mere/mindre velfungerende.

Fremgangsmåden for opgaven kan bruges på alle artikeltyper og er med til at bevidstgøre eleverne om, hvilken slags perspektivering de laver. Ved at lade perspektiveringsøvelsen hænge sammen med præsentation af en vinkel, får eleverne forhåbentlig en fornemmelse af, at de ad den vej kan give perspektiveringen noget mere fylde og relevans.

Kort opsummeret: For at lære eleverne at give perspektiveringen mere vægt i deres skriftlige besvarelser anbefales det

- At hjælpe eleverne med at skaffe overblik over perspektiveringsmulighederne i de forskellige opgavetyper og i den enkelte opgave
- At give eleverne øvelser i at koble struktur- og formidlingsdimensionen med perspektiveringen.