

# Dansk A STX

*Nyt vejledende sæt 2018*

## **Lærerens hæfte 1**

Fagkonsulent Sune Weile

## Indholdsfortegnelse

Dansk A STX .....	1
Forord til Lærerens hæfte 1 .....	3
Indledning.....	4
Hvorfor nye prøvesæt? .....	4
Ny læreplan.....	4
Karaktergivning .....	6
Overgang fra grundskole til gymnasium .....	7
Forskning i skriveidaktik.....	8
Undervisningspraksis og fagdidaktiske overvejelser .....	9
De nye prøvesæt.....	10
Artiklen som genre .....	10
Væsentlige skrivehandlinger.....	12
Prøvegenrer .....	14
Den analyserende artikel.....	14
Den debatterende artikel.....	15
Den reflekterende artikel .....	16
Det videre arbejde.....	18
Litteraturliste.....	19

## Forord til Lærerens hæfte 1

Kære kollega

Dette hæfte er lærervejledning til det første vejledende sæt i dansk på A-niveau for STX. Det indeholder en række forklaringer af opgavegenrer, formål, anvisninger og fokuspunkter, som vil hjælpe med til at forstå dette første vejledende prøvesæt. Det andet vejledende sæt udkommer december 2018.

Sættet har været præsenteret i udkast på to konferencer i henholdsvis Århus (18. april 2018) og København (23. april 2018). Dette sæt indeholder derfor de justeringer, som er blevet foretaget på baggrund af input fra konferencerne.

I tilknytning til dette hæfte udkommer også et Råd og vink, som giver gode idéer til undervisningen i de nye sæt. Det vil også være et fokuspunkt på dette års FIP-kurser.

Vi glæder os til samarbejdet!

Venlig hilsen

Sune Weile, fagkonsulent

[sune.weile@uvm.dk](mailto:sune.weile@uvm.dk)

– samt arbejdsgruppen for udviklingen af de nye prøvesæt i dansk A, STX

Nicolai Rekve Eriksen, Mulernes Legatskole

Katrine Haaning, Egaa Gymnasium

Anne Smedegaard, KU (repræsentant for aftagerinstitutioner)

Mette Clausen, Rysensteen Gymnasium (Dansklærerforeningens repræsentant)

## Indledning

I forbindelse med gymnasireformen i 2017 blev der indgået en aftale om en opdatering af de skriftlige prøver i sammenhæng med de nye læreplaner i alle fag. I 2017 blev der derfor nedsat arbejdsgrupper, der skulle udarbejde nye prøvesæt, herunder i dansk. Udgangspunktet for arbejdsgruppernes arbejde var det kommissorium, som blev udarbejdet i forlængelse af gymnasieaftalen. I kommissoriet står følgende om gruppens arbejde:

- Prøverne skal forenkles og fornyes.
- Prøverne skal opdateres i overensstemmelse med de ændringer af fagenes indhold og mål, der i øvrigt gennemføres, så det sikres, at der i alle fag er en klar sammenhæng mellem, hvad eleverne skal kunne, og hvad eleverne bliver evalueret på ved prøverne.
- De nye digitale prøver skal bidrage til en faglig og pædagogisk forbedring af prøverne og må ikke forsimple indholdet af prøverne.
- Der skal udvikles nye prøveformer, der er velegnet til at måle opfyldelse af kravene til elevernes digitale viden, færdigheder, kompetencer og dannelse.

I samme omgang blev det besluttet, at adgangen til internettet, som havde været afprøvet i forsøgene, skulle fjernes. De nye skriftlige prøver i dansk er således uden netadgang, og de enkelte opgaver er af samme årsag uden krav om, at eleverne skal inddrage materiale m.v. fra internettet.

Indfasningen af de nye prøvesæt sker på STX med de nye tre-årige hold. Det betyder, at de nye prøvesæt, som præsenteres i dette hæfte, gælder for de hold, der skal til prøve i sommeren 2020.

## Hvorfor nye prøvesæt?

Selvom arbejdsgruppens kommissorium stiller krav om forenkling og fornyelse af de nuværende skriftlige prøver, så kan man med god ret spørge, om det er nødvendigt at ændre genrer, indhold m.v. Var det ikke nok bare at se på opgaveformuleringerne, og så foretage justeringer enkelte steder?

Da arbejdsgrupperne først begyndte at se på de nuværende sæt stod det klart, at der gennem en årrække har udviklet sig nogle u hensigtsmæssigheder med de gamle prøvegenrer på STX, som det var oplagt at se om vi kunne finde en løsning på. Problemer som både forskning, lærere og elever har peget på, og som vi ikke kunne sidde overhørig. Derudover var der nye krav i læreplanen, som de skriftlige prøver ikke tog højde for, og som det derfor også var nødvendige at få adresseret.

Der var således en række områder, som vi kunne tænke os at undersøge nærmere, for at se hvilken betydning det ville få for de nye sæt:

- Ny læreplan
- Karaktergivning til prøven
- Overgang fra grundskole til gymnasium
- Forskning i skrivedidaktik
- Undervisningspraksis og fagdidaktiske overvejelser

## Ny læreplan

### *Sproglig analyse og fortolkning*

I den nye læreplan for STX dansk er der en række ændringer, som har betydning for, hvordan vi skal prøve eleverne til den skriftlige prøve. Det gælder først og fremmest ændringen fra stofområder til perspektiver, der betyder, at det nu er mere klart, hvordan de forskellige tilgange til teksterne har betydning for den måde vi arbejder på i faget. I forhold til de skriftlige sæt betyder det fx, at vi nu åbner op for en opgave, hvor fokus i højere grad vil være på en analyse og fortolkning med udgangspunkt i et

sprogligt fokus. I de gamle sæt har den sproglige analyse (eller karakteristik som det er blevet kaldt) primært været placeret i kronikopgaven, hvor eleverne har karakteriseret (ofte analyseret) argumentationsformen. Det har dog vist sig som en udfordring for eleverne at anvende deres karakteristik til noget konkret i deres diskussion fx til bedre at kunne diskutere synspunkterne i teksten. Meget ofte har karakteristikken derfor stået som et selvstændigt afsnit, som hverken har haft den store sammenhæng med redegørelsen eller den efterfølgende diskussion. Derfor har vi i arbejdsgruppen nu valgt at flytte den sproglige analyse over i en fortolkningsopgave, hvor den vil kunne anvendes sammen med de andre analytiske pointer de måtte komme frem til.

### *Skriftlighed i læreplanen*

Et konkret fokuspunkt i den nye læreplan er fagets skriftlige dimension. Det gælder både det øgede fokus på formidlingsbevidsthed, sammenhængen mellem det produktive og receptive og udviklingen af elevernes personlige stemme og de studieforbereende kompetencer.

I læreplanen står der: ”I den produktive dimension af faget udvikles elevernes udtryksfærdighed og formidlingsbevidsthed, og arbejdet med tekstproduktion forbindes med undersøgelsen af tekster.” (Læreplan Dansk A STX 2017) I udarbejdelsen af de skriftlige eksamenssæt har vi særligt haft for øje at understøtte arbejdet med teksterne i faget som et både receptivt og produktivt arbejde med fokus på elevernes formidlingsbevidsthed. Når eleverne afleverer deres artikel til prøven, så har der forud både ligget et analyse- og fortolkningsarbejde, en faglig undersøgelse, og en skriveproces der anskuet som proces ikke kan adskilles fra denne undersøgelse. I de ældre sæt har det receptive arbejde ligget implicit i opgaveformuleringerne. Den del har vi valgt at sætte større fokus på ved i opgaveformuleringerne at markere, at det eleverne skal i gang med er en undersøgelse af teksterne, som formidles i en artikel. Eleven kan altså ikke sætte sig ned, læse teksten og med det samme begynde at skrive. Skriveprocessen er i sig selv også en undersøgelse af emnet og teksten. Dette fokus på undersøgelse og skriveproces lægger læreplanen også op til at have i undervisningen og gennem fx delafleveringer i løbet af året.

Det er vigtigt at være opmærksom på, at den personlige stemme og de studieforbereende kompetencer er tydeligt markeret i den nye læreplan: ”I arbejdet med elevernes udtryksfærdigheder lægges der vægt på dels at udvikle elevernes personlige stemme gennem kreative skriveøvelser, dels på elevernes studieforbereende kompetencer med fokus på faglig udtryksfærdighed mundtligt, skriftligt og i andre former.” (Læreplan Dansk A STX 2017) Det har været et mål for arbejdsgruppen at se på, hvordan arbejdet med elevernes personlige stemme i højere grad kunne indgå i de skriftlige opgaver. Tidligere har den primært været repræsenteret i essayet, men det har været en genre, som meget få elever har valgt. I udviklingen af den debatterende artikel som mere holdningsbaseret, var det oplagt at se på, hvordan netop elevernes personlige stemme kunne være med til at understøtte dette arbejde. Derfor markeres det i denne opgavetype, at eleverne selv skal på banen som debattør og forsøge at overbevise læseren. Det kræver naturligvis saglige og faglige argumenter, men det åbner også op for, at eleven kan anvende retoriske virkemidler, som de tidligere primært har skulle analysere sig frem til. Det samme gælder i den reflekterende artikel, hvor der nu i opgaveformuleringen stilles krav om: ”at skrive dialogisk og reflekterende med en personlig stemme, der forholder sig til både emnet og til din egen tanke- og skriveproces.” (Første vejledende sæt Dansk A STX, 2018) Det er de samme krav, som har været til det tidligere essay, men som nu er ekspliciteret.

Det er naturligvis vigtigt, at arbejdet med elevernes skriftlige kompetencer også fokuserer på grundlæggende studieforbereende kompetencer. Det betyder, at der er krav om at kunne skrive en længere afsluttet tekst, herunder at kunne skrive en indledning og en afslutning, inddrage andres synspunkter på en faglig og saglig måde m.v. De skriftlige opgavetyper indeholder således også krav til elevernes grundlæggende skriftlige studieforbereende kompetencer.

## Karaktergivning

Plichewski og Holm-Larsen skriver i *Om Karaktergivning* (2017), at noget af det vigtigste ved karaktergivning er, at det for bedømmerne gælder, at ”synsninger”, vilkårlige generaliseringer og subjektive udsving i videst muligt omfang begrænses. Det, skriver de, kan man blandt andet gøre ved at fokusere på en række afgørende faktorer, som har betydning for karaktergivningen:

### Validitet

- At man bedømmer et indhold som er alment accepteret som relevant
- At bedømmelseskriterierne forholder sig til målene for undervisningen

### Reliabilitet

- At samme præstation bør give samme bedømmelse
- At der er et klart målegrundlag og en entydig målestok

### Gennemskuelighed

- At der er garanti for elevens retsstilling
- At oplysninger om bedømmelsens genstand, målegrundlag og målestok ved afgivelse af en karakter skal være offentligt tilgængeligt

I arbejdet med de nye opgaveformuleringer, har vi særligt koncentreret os om at se på, hvordan vi kunne tydeliggøre kravene og dermed de mål, som eleverne bliver bedømt på baggrund af. De tidligere opgaver har stillet meget få specifikke krav til elevernes besvarelser, hvilket i nogle tilfælde har givet udfordringer. Fx har det ikke været tydeligt for eleven, hvad vi konkret forstår ved et essay. Det har heller ikke været klart formuleret, hvad en redegørelse er. Det betyder, at det har været op til lærere, undervisningsbøger og de årlige Råd og vink at præcisere hvilket har skabt uklarhed for elever, lærere og censorer jf. kravet ovenfor om gennemskuelighed.

Derfor har vi i arbejdsgruppen valgt at definere både den overordnede genre artiklen, som de tre prøvegenrer ligger indenfor, og de tre prøvegenrer. Formålet er at beskrive for lærer, elev og censor, hvad der er formålet med de enkelte genrer og hvilke krav der er til form og indhold. Det er naturligvis tanken, at beskrivelserne anvendes løbende i undervisningen, så eleverne til prøven er fortrolige med både genrer og beskrivelser, men de vil også altid være inkluderet i prøvematerialet.

Validiteten og reliabiliteten har vi ønsket at understøtte ved at præcisere kravene i de enkelte opgaveformuleringer og emnerne for de enkelte opgaver. Det betyder, at der nu udover en overordnet opgaveformulering altid vil være tre-fire konkrete punkter, som eleven særligt skal fokusere på i sin besvarelse. I de tre-fire punkter vil eleven altid blive bedt om:

- a. at forholde sig til tekstmaterialet,
- b. at skabe perspektiv på materialet og
- c. at formidle denne viden til en modtager.

Disse punkter svarer til de fire bedømmelseskriterier, som der ifølge læreplanen lægges særligt vægt på til den skriftlige prøve:

- skriftlig fremstilling
- formidlingsbevidsthed
- at besvare den stillede opgave
- relevant anvendelse af danskfaglig viden og metode.

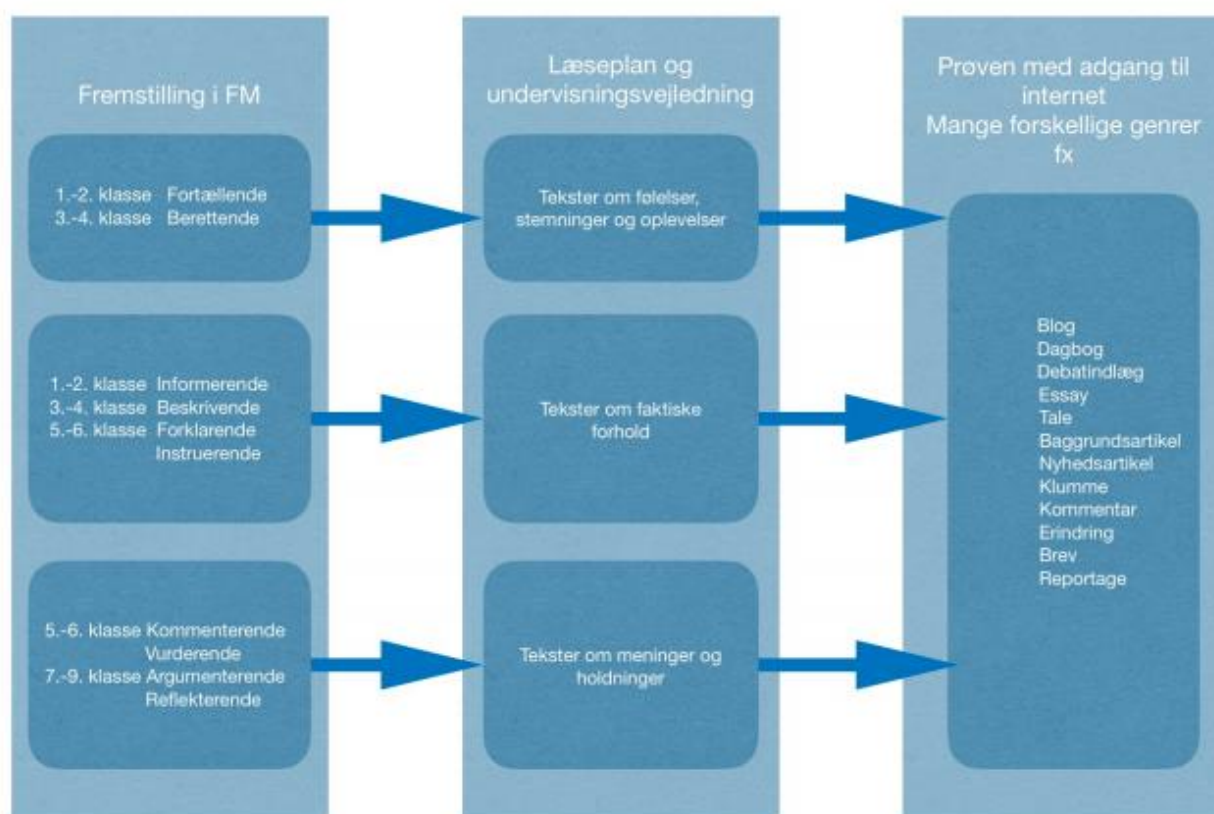
Det er vigtigt at være opmærksom på, at det stadig er de faglige mål, som er bedømmelsesgrundlaget for den skriftlige prøve. Pointen med at uddybe kravene til elevens besvarelse yderligere er, at bedømmelseskriterierne bliver tydeligere for både lærere, elever og censorer.

Samtidig har vi i sættet styrket det danskfaglige fokus, idet vi dels har tilføjet en ekstra analyse og fortolkningsopgave så der fremover er tre, dels ved at fjerne den ikke-danskfaglige kronik og i stedet kun stille én debatterende artikel med et danskfagligt emne. Det er blandt andet konsekvensen af ændringen af genren, som i højere grad stiller krav til elevens viden indenfor det konkrete emne. På den måde ønsker vi at fokusere alle opgaver på et danskfagligt indhold og udtryk, som dog stadig har stor værdi for elevernes formidlingskompetence i andre fag.

Samlet set har vi for at understøtte konsensus i karaktergivningen derfor øget fokus på den danskfaglige viden, en præcisering af opgaveformuleringerne og en eksplicitering af genrerne.

### Overgang fra grundskole til gymnasium

I den nye læreplan er der lagt vægt på, at der skal tages udgangspunkt i det faglige niveau, som eleverne har med fra grundskolen. Derfor har det været væsentligt at se på, hvad eleverne har med af skriftlige kompetencer fra grundskolen, herunder hvilke genrer og fremstillingsformer de er vant til at arbejde med. I vejledningen til folkeskolens afgangsprøver 2018 findes følgende skema:



*Vejledning til folkeskolens prøver i faget dansk – 9. klasse, Undervisningsministeriet, 2018*

Skemaet viser, hvilke fremstillingsformer eleverne skal arbejde med fra 1. til 9. klasse og hvilke genrer de blandt andet kan blive præsenteret for til prøven. Eleverne er således på forhånd vant til bl.a. at skrive reflekterende, argumenterende og vurderende. Det er et godt udgangspunkt, når eleverne skal introduceres for det skriftlige arbejde i gymnasiet. Samtidig bygger særligt to af de nye genrer i gymnasiet videre på disse fremstillingsformer: den debatterende og reflekterende artikel. Det er vigtigt

at være opmærksom på, at eleverne fra grundskolen i udpræget grad fra danskfaget er vant til selv at skulle tage stilling til emner og diskutere dem. Det sætter den nye debatterende artikel fokus på, så det er muligt for elever og lærere at bygge videre på de kompetencer, som eleverne allerede har med fra grundskolen. En opgaveformulering fra folkeskolens afgangsprøve i 2017 ser fx således ud:

Skriv en kommentar til Michael Robaks klumme.

I din kommentar skal du:

- kommentere nogle af Michael Robaks synspunkter
- diskutere, hvilke konsekvenser det kan have, hvis børn og unge opdrages til at tro, at de er noget ganske særligt
- argumentere for din holdning til det at vise succes på de sociale medier.

Du skal give din kommentar en rubrik, og den skal bringes på en netavis.

Den nye debatterende artikel på STX er således langt mere holdningsbaseret end den tidligere kronik. Dels fordi læreplanen i langt højere grad fokuserer på elevens personlige stemme, dels fordi der dermed bliver en bedre overgang mellem grundskolen og det gymnasiale område, og sidst men ikke mindst får eleven mulighed for at bringe sin danskfaglige viden i spil.

Det er samtidig vigtigt at være opmærksom på, at eleverne som udgangspunkt ikke er vant til at skrive analyserende opgaver i grundskolen, da det er en del af den mundtlige prøve. Det betyder, at der her skal gøres en særlig indsats i forhold til at undervise eleverne i, hvordan de i arbejdet med analyse, fortolkning og evt. vurdering af en tekst kommer fra undersøgelsen af teksten, og får det ned på skrift. Dansk-historieopgaven spiller naturligvis en fremtrædende rolle her, som bl.a. er uddybet i forslagene til organisering af DHO på EMU'en, som særligt omhandler denne opgave og dansk-historieforløbet.

## Forskning i skriveidaktik

I en lang årrække har der været fokus på genreskrivning i den skriveidaktiske forskning (Piekut, 2012; Smedegaard, 2016; Kringstad & Kvithyld, 2014; Krogh, 2017). Omdrejningspunktet har blandt andet været, at genrer understøtter elevernes skrivning, fordi det giver dem en ramme at skrive indenfor, herunder afsender, modtager, genretræk m.v. I danskfaget kan genreskrivning samtidig understøtte arbejdet med elevernes skriftlige kompetencer i arbejdet med forskellige fremstillingsformer på tværs af genrer både i danskfaget og i andre fag. Når de fx i den reflekterende artikel skal lære at skrive reflekterende, så kan denne fremstillingsform også trænes i en række andre genrer som fx bloggen eller klummen. Det samme gælder det at kunne analysere, diskutere m.v. Derfor har vi i prøvehæftet tilføjet ”Beslægtede genrer”. Pointen er, at læreren her kan se forslag til, hvordan der i undervisningen kan arbejdes med andre genrer for at træne konkrete fremstillingsformer. Samtidig kan det give et pejlemærke for eleverne i træningen af genrerne, når de kan se, hvilke genrer prøvegenren ellers lægger sig op ad.

Vigtigst af alt er, at eleverne ikke fra første dag i dansk i 1.g præsenteres for de tre prøvegenrer. I dansk kan man og bør man arbejde med grundlæggende fremstillingsformer i mange forskellige sammenhænge og ikke kun træne eksamensgenrerne. Det vil være motiverende og give mening i 1.g at eleverne skriver fx en klumme til skolens hjemmeside og på den måde udforsker at skrive reflekterende. I planlægning af danskfaglige forløb hvor det skriftlige arbejde er integreret, vil eleverne kunne arbejde med at skrive i forskellige fremstillingsformer og genrer alt efter forløbets indhold og karakter. Nogle gange vil tekstproduktionen lægge sig op ad fremstillingsformerne i de tre prøvegenrer, og andre gange vil man måske tænke i bredere tekstkompetencer hos eleverne.

Et forløb over tre år kunne fx se ud som i modellen herunder (en boks for hvert år). Eleverne skriver forskellige tekster (genrer), med brug af forskellige fremstillingsformer. Der er tænkt dels i progression i



kompleksiteten i genrerne, dels i hvor omfattende genrerne typisk er fx aviskronik (2.g) overfor debatindlæg (1.g). Nedenstående har fokus på, at eleverne først og fremmest skal blive gode skrivere. Tankegangen er, at bliver de det, så bliver de også gode eksamensskrivere. Modellen viser naturligvis kun et *udsnit* af de afleveringer eleverne kan arbejde med. Den viser heller ikke sammenhængen med den øvrige undervisning fx det mundtlige arbejde, sammenhængen med de enkelte forløb m.v. Eksamensgenrerens fremstillingsformer og formater kan der være arbejdet med inden slutningen af 2.g, sådan at eleverne er forberedt til en årsprøve hvor man som lærer vurderer at alle tre genrer bør være med. Modellens pointe er at vise, at eleverne kan skrive i mange genrer.



*Eksempler på variation i genrer over tre år*

## Undervisningspraksis og fagdidaktiske overvejelser

Et af målene ved at udvikle de nye genrer har været at lægge det skriftlige arbejde tættere op ad undervisningens praksis. Det betyder at opgaverne i højere grad skal kunne kobles til det øvrige arbejde i faget jf. også ovenstående afsnit om skrivning i genrer.

Træning i at skrive en debatterende artikel kan man i undervisningen koble direkte til diskussion og debat i mange forskellige sammenhænge både mundtlig og skriftligt, hvor eleverne både læser andres holdninger og tager stilling til danskfaglige emner i klassediskussioner, gruppearbejder osv. Målet er at de arbejder med at skrive en sammenhængende tekst med intentionen at nå en modtager.

Den kronik, som nu forsvinder som eksamensgenre, har i nogle tilfælde u hensigtsmæssigt bestået af en art adskilte ”byggeklodser”. Eleverne har måske først mødt redegørelsen, derefter karakteristikken og senere diskussionen. For til slut at skulle ”sætte dem sammen”. Dette har været på bekostning af det at skrive sammenhængende med intention og har i nogle tilfælde betydet, at kronikken som eksamensbesvarelse manglede indholdsmæssig sammenhæng.

Den debatterende artikel kan eleverne arbejde med i små og store formater og med emner der ligger mere eller mindre tæt på danskfaglige tematikker. Man kan fx lade eleverne starte med at skrive et kort debatindlæg til den lokale avis om deres bedste læseoplevelse, rusmidler, præstationskultur, sport el.lign. Senere vil man kunne udbygge arbejdet med deres argumentation og det at kunne inddrage andres synspunkter m.v. ved at skrive en længere debatterende artikel der kunne offentliggøres på fx Altinget eller i en papiravis om fx fake news. På den måde vil eleven gå fra at skrive en mindre kompleks debatterende tekst (debatindlægget) til senere at kunne diskutere og debattere med større overblik, grundigere argumentation og om et mere komplekst danskfagligt emne. Der stilles således i den

debatteerende artikel mere eksplicitte krav til elevens viden om danskfaglige emner og færdigheder i at kunne argumentere end i den afløste eksamenskronik.

For den reflekterende artikel har det, at eleverne skal inddrage danskfaglig viden om emnet, fået større vægt, hvilket ses ved at tekstmaterialet som eleverne til eksamen skal tage udgangspunkt i og inddrage undervejs, vil være mere omfattende end det var tilfældet for det afløste essay. I undervisningen er det derfor hensigtsmæssigt at eleverne arbejder med at skrive reflekterende undervejs i timerne gennem arbejdet med tekster og gennem sammenstilling af mange teksttyper, herunder fiktionstekster. Eleverne kan derfor på mange måder sættes til at orientere sig i og anvende et mere forskelligartet tekstmateriale.

Den analyserende artikel giver mulighed for at arbejde med et bredt udvalg af tekster, og arbejdet med denne kan kobles til de fleste danskfaglige forløb. Det nye er, at der nu til eksamen i højere grad også vil blive stillet opgaver i analyse med et sprogligt perspektiv. Man kan sige, at den sproglige analyse på sin vis er blevet flyttet fra kronikkens karakteristik og over i en analyserende artikel, hvor den indimellem vil skulle samles i fortolkning. Det vil derfor være oplagt, når man i undervisningen undersøger taler, sprog på sociale medier, skønlitterære tekster m.v., samtidig at sætte eleverne til skriftligt at analysere og fortolke med sprogligt perspektiv

## De nye prøvesæt

### Artiklen som genre

I de nye prøvesæt er artiklen den fælles genre, som går igen på tværs af de tre forskellige opgavegenrer. Det sikrer, at eleverne uanset valget af opgave, skal skrive indenfor de samme rammer, dvs. at afsender- og modtagerforholdene er de samme, opbygningen af artiklen er den samme og udgangspunktet for at skrive artiklen er den samme. I det følgende vil de begreber, som står centralt i beskrivelsen af genrerne og i opgaveformuleringerne blive gennemgået. Gennemgangen af de enkelte begreber er *ikke* udtømmende, de er heller ikke definitive, men indeholder dog forsøg på en afgrænsning, som skal gøre det nemmere for lærer, elev og censor at forstå intentionen bag de nye genrer og opgaveformuleringerne.

#### *Undersøgelse*

Undersøgelsen som begreb står centralt i den nye læreplan allerede i fagets identitet:

”Danskfaget beskæftiger sig med viden og kundskab om og undersøgelse af dansksprogede tekster i en national og global virkelighed. Gennem undersøgelse og produktion af dansksprogede tekster arbejdes der med primært dansk litteratur, sprog og medier med henblik på at etablere et møde med kultur- og bevidsthedsformer i Danmark, Europa og den øvrige verden fra oldtiden til i dag.” (Læreplan Dansk A STX 2017)

Det er yderligere uddybet i læreplanen under arbejdsformer, hvor der står følgende:

”Arbejdet med den undersøgende, dybdegående og perspektiverende tekstanalyse står centralt i faget og skal give mulighed for både den enkelte elevs egne fortolkningsperspektiver og klassesamtalen som rum for dialog og diskussion.”

Dette fokus betyder, at de nye opgaveformuleringer også tager udgangspunkt i elevens undersøgelse af teksten. Selvom eleverne på de fem timer de har til den skriftlige prøve skal nå at få skrevet en artikel, så er omdrejningspunktet for deres artikel en undersøgelse. Når vi i opgaveformuleringerne fokuserer på undersøgelsen er det for at understrege for både lærere, elever og censorer, at artiklen er en formidling af den undersøgelse som eleverne har foretaget i løbet af de fem timer de har til den skriftlige prøve.

### *Afsender- og modtagerforhold*

Det har til stadighed været et diskussionsemne, hvem eleverne skriver til. Og hvorfor. En skriftlig prøve er i sin essens en kommunikationssituation, der ikke indbyder til, at eleverne skriver til andre end en censor. Til folkeskolens afgangsprøve er der i de fleste genrer indlejret en fikcionalisering, hvor eleven skal forestille sig, at de fx er en reporter. Det har vi fravalgt. Vi mener, at det vil give for mange tvivlsspørgsmål ift. ordvalg, modtagerens viden m.v. Der kan være mange gode grunde til at fastholde det som et kreativt element til folkeskolens afgangsprøve, men i gymnasiet er formålet et andet. Vi har derfor i beskrivelsen af genrerne valgt at fokusere på, at eleverne skriver som sig selv. Det betyder, at eleven kan have valgt at koble sit opbyggede faglige sprog med en mere personlig stemme og at artiklen altså ikke nødvendigvis er skrevet i det akademiske sprog, som eleven vil skulle rendyrke mere i en DHO, SRO eller SRP. Artiklen har altså ikke som krav at eleven kan få den til at lyde som en akademisk artikel i et akademisk tidsskrift. Modtageren af artiklen er formuleret som ”en medborger, der interesserer sig for kultur og litteratur.” Derudover står der uddybende: ”Din modtager er bredt orienteret i danske medier, bøger, film og aktuelle debatter samt i den danske litteraturhistorie. Din modtager kender derfor også danskfaglige begreber som eksempelvis *fortallesynsvinkel*, *flashforward* og *metafor*. Det betyder, at du ikke behøver at definere disse begreber, når du bruger dem.” (Første vejledende sæt Dansk A STX 2018). Eleven får samtidig at vide, at modtageren ikke kender teksterne eller kan forventes at sidde med teksthæftet. Det betyder, at der ikke kan henvises til fx ”Tekst 1”.

Det er vigtigt, at man i undervisningen arbejder med, hvilken betydning denne definition af afsender/modtagerforholdet har for elevens undersøgelse og den artikel vedkommende skal skrive fx at der ikke kan skrives indforstået, at teksterne skal præsenteres m.v.

### *Det formelle*

Det er ingen hemmelighed, at henvisningspraksis har været et ømtåleligt emne i de gamle genrer. Der er en del elever (og formentlig også lærere), der har brugt tid på at forstå, hvilken henvisningspraksis der hører til hvilken genre. I artiklen er der åbnet for, at eleverne selv vælger deres henvisningspraksis, men skal gøre den ensartet gennem hele artiklen. Det betyder, at eleverne fx kan henvise ved:

- At lave en fodnote med oplysningerne
- At skrive oplysningerne i parentes

Det er dog vigtigt, at eleverne stadig skal præsentere teksten første gang de anvender den jf. ovenstående om afsender- og modtagerforholdene. Det er *ikke* nødvendigt, at der til slut er en litteraturliste, da teksten netop er præsenteret første gang den anvendes, og der ikke er tale om en akademisk artikel. Men det vil ikke være forkert at anføre det anvendte materiale i en litteraturliste.

### *Opbygning*

En artikel har som udgangspunkt et forholdsvis fast format med en indledning, midte, konklusion og afslutning. Der er ikke lagt op til, at artiklerne skal opstilles i spalter, som de færreste artikler efterhånden er på grund af den digitale udvikling. Artiklerne kan bygges op med eller uden underoverskrifter.

Indledningen skal præsentere en vinkel på emnet, som eleven følger op på i sin afslutning. Det kan være en egentlig fortolkningshypotese, der præsenteres indledningsvist. Den kan vise, hvilken vej ind i teksten som undersøgelsen følger, og vil give retning for læsningen om det så er af en analyse og fortolkning, en refleksion eller en debat. Dette gælder således alle tre opgavegenrer. En indledning kunne fx tage udgangspunkt som i dette eksempel, hvor der stilles en del spørgsmål, der danner udgangspunkt for de efterfølgende refleksioner:

”Man kan have nok så nobelt et litterært projekt, der skal oplyse og belyse verdenen og det menneskelige virke fra nye eksotiske vinkler og opfordre folk til politisk forandring, men hvilken

egentlig nytte gør dette projekt, hvis det er så utilgængeligt og middelbart, at de fleste af os bare klikker videre? Hvis det ligesom denne første sætning er formuleret med så langt mellem punktummerne, at størstedelen af energien bliver brugt på at tyde syntaksen. Hvilken rolle har noget så gammeldags som litteratur for vores syn på os selv som mennesker?”

Eller man kunne som oplæg til en diskussion forestille sig denne:

”Overvægt er gået hen og blevet en dissideret epidemi blandt alle, der har råd til at spise mere end hvad det kræves at overleve. I Danmark er det ikke andeledes. Over halvdelen af den voksne befolkning er moderat eller svært overvægtige, alt imens selvscenesættelsen magt, aldrig har presset flere danskere til at melde sig ind i Fitness World. Men hvordan hænger det sammen? Hvordan kan de overvægtige overhovedet fungere i et Danmark hvor udseende og kontrol spiller en altafgørende rolle for vores formåen i sociale og karrieremæssige sammenhænge? Hvilket alternativ til Fitness World kan overbevise dem om at de opfylder de firkantede forventninger vi har til hinanden? FedFront er en bevægelse skabt af den overvægtige komiker Sofie Hagen i samarbejde med politikken. Den forsøger at vende billedet om. Det er altså ikke den overvægtige den er gal med. Tværtimod er det, det syn vi andre tillægger en overvægt. Men selv hvis denne opfattelse skulle gå hen lindrer ulykken hos den overvægtige, vil det ikke fjerne de fysiske konsekvenser overvægt føre med sig. Vil det derfor ikke bare være at skubbe problemet foran sig?”

Pointen er, at der i begge indledninger markeres et fokus, som eleven har anvendt i sin undersøgelse af teksten, og som giver artiklen en klar vinkel. Derfor bliver det også nemmere til slut at samle op på fx en diskussion og debat og for eleven at konkludere, hvad der er hans eller hendes egen holdning til det konkrete emne.

Man vil sige at konklusionen i en analyserende og debatterende artikel nuancerer indledningen ved at samle den fremlagte undersøgelses vigtigste pointer og ligesom lukke artiklen, mens det vil være hensigtsmæssigt i en reflekterende artikel at afslutte ved til sidst at åbne blikket ud mod verden for at lade læseren forstå, at der også findes andre veje end den man har valgt i sin undersøgelse.

### *Omfang*

De nye opgavegenrer har alle angivet et omfang. Det er en angivelse, indenfor hvilken eleven forventes at kunne besvare opgaveformuleringen fyldestgørende. Det er klart, at der stadig er tale om en helhedsbedømmelse. Omfanget af artiklen indgår derfor som ét af flere bedømmelseskriterier, når elevens besvarelse af opgaveformuleringen skal vurderes.

## **Væsentlige skrivehandlinger**

De nye opgavegenrer indeholder forskellige skrivehandlinger. Nogle går på tværs af opgavegenrerne, mens andre primært er at finde i enkelte opgavegenrer. I det følgende knyttes der enkelte overordnede kommentarer til de forskellige skrivehandlinger. Som nævnt ovenfor, så er gennemgangen af de enkelte begreber *ikke* udtømmende, de er heller ikke definitive, men indeholder dog forsøg på en afgrænsning, som skal gøre det nemmere for lærer, elev og censor at forstå intentionen bag de nye genrer og opgaveformuleringer. Vi er naturligvis bevidste om, at et begreb som analyse ikke lader sig forklare udtømmende på to-tre linjer. Det er imidlertid vores erfaring, at der i forståelsen af nogle skrivehandlinger hersker en vis form for usikkerhed, og den forsøger vi at minimere.

### *Analyse*

Formålet med en analyse er at undersøge enkeltdele af en tekst for bedre at kunne forstå deres betydning for helheden. Det kan være at karakterisere en fortælling, forholdet mellem personer, foretage en argumentationsanalyse eller fokusere på virkemidler i en dokumentar. Analysen vil ofte

bevæge sig i det spor, som der er lagt i en fortolkningshypotese, således at en analyse af de filmiske virkemidler fokuserer på deres betydning for forståelsen af tekstens udsagn i sin helhed.

### *Fortolkning*

Formålet med fortolkningen er at samle de enkelte dele i analysen til en samlet forståelse af helheden. Det kan være med fokus på en teksts tema, et budskab eller et samlet udsagn.

### *Vurdere*

Formålet med en vurdering er på baggrund af en analyse og fortolkning at foretage en faglig afvejning. Det kan fx være at vurdere, hvem der er modtagere af en bestemt reklame. Eller det kan være at vurdere, hvilken betydning en dokumentars filmiske virkemidler har for fremstillingen af et bestemt emne. En vurdering vil derfor også som oftest være på baggrund af både en analyse og fortolkning, fordi der skal være et grundigt fagligt udgangspunkt at vurdere på. Både for afsenderen selv og for modtageren.

### *Perspektivere*

Formålet med en perspektivering er at opnå en bredere forståelse af en tekst eller et emne ved at sætte den ind i en større sammenhæng. Når en tekst sættes ind i en større sammenhæng bliver det tydeligt, at tekstens udsagn ikke kun har betydning i sig selv, men også har betydning i en større kontekst. En tekst af Sonnergaard kan derfor ses som et eksempel på en historisk udvikling af novellegenren, hvis den perspektiveres til novellen som en genre i forandring. Eller temaet i novellen kan sammenlignes med et tema i en anden tekst eller anden historisk tid for at vise, at der findes andre måder at bearbejde det samme tema på fx overgangen fra barn til voksen. Pointen er, at perspektiveringen kræver en danskfaglig viden, som skal bringes meningsfyldt i spil i sammenhæng med det øvrige i artiklen.

### *Diskutere*

Formålet med en diskussion er at gøre både sig selv og ens modtager klogere ved at undersøge forskellige synspunkter på et emne gennem brug af eksempler og citater. Formålet er således ikke at overbevise modtageren om, at man har ret, men at vise bredden i forskellige holdninger. Det kan både være en andens synspunkter, som de kommer til udtryk i en tekst, det kan være ens egne synspunkter eller det kan være synspunkter, der formuleres som mere generelle dvs. som man finder på ved brug af sin almene viden om sagen. Synspunkterne diskuteres ved at problematisere dem, vise paradokser, undersøge konsekvenser og markere uenigheder mellem egne og andres synspunkter.

### *Debattere*

Formålet med en debat er at overbevise en modtager, om at man har ret. Diskussion og debat hænger ofte tæt sammen, fordi diskussionen er med til at markere synspunkter på emnet. Men hvor diskussionen søger at opnå forståelse og konsensus, er debattens formål også at fremføre de stærkeste argumenter og anvende en solid og saglig argumentation for at overbevise. Det er derfor sjældent sådan, at en diskussion og en debat kan adskilles fra hinanden. I debatten vil der ofte fra afsenders side blive anvendt forskellige argumentationsformer, som er med til at understøtte argumentationen og overbevise modtageren.

### *Reflektere*

Formålet med at reflektere er at gøre både sig selv og ens modtager klogere ved at undersøge en problemstilling på en åben afsøgende, dialogisk og reflekteret måde. Den store forskel på at reflektere og diskutere og debattere er, at det ikke er synspunkter på et emne og argumentation for at overbevise, der er centralt i refleksionen, men i stedet grundlæggende overvejelser om forskellige måder at se en problemstilling på. Man kan spørge hvilken rolle litteratur skal have i en politisk debat. Skal den være samfundskritisk? Skal den tilbyde nye erkendelsesformer? Eller skal de slet ikke beskæftige sig med

samfundsrelevante spørgsmål? Det kunne der komme en god diskussion og debat ud af, men det er ikke formålet med en refleksion. Det er i stedet at overveje, hvad det vil sige at være samfundskritisk. Eller at undre sig over hvad der er samfundsrelevante spørgsmål. Og gennemtænke hvad litteratur er for en størrelse i dag. I refleksionen kobles mellem konkrete iagttagelser og abstrakte overvejelser.

## Prøvegenrer

De nuværende prøvegenrer i Dansk A på STX består af en kronik, en analyserende/litterær artikel og et essay. Vi har tidligere været inde på de problemstillinger, som er forbundet med de nuværende prøvesæt og prøvegenrer. Disse har vi forsøgt at adressere i de nye opgavetyper, som vil blive gennemgået ganske kort i det følgende. Derudover henvises særligt til beskrivelserne af de tre prøvegenrer, som findes i det første vejledende sæt.

### Den analyserende artikel

Denne opgavegenre er den, der minder mest om genren fra det gamle sæt. I den analyserende artikel skal eleven som regel analysere, fortolke, vurdere og perspektivere en eller flere tekster. I de nye sæt er der lagt op til, at der fremover er tre analyserende artikler modsat tidligere to. Baggrunden er dels det øgede fokus på analyse og fortolkning i alle tre perspektiver i læreplanen, dels at det i højere grad vil give plads til det litterære kernestof. Det er imidlertid ikke tanken, at der fremover skal være en analyserende artikel indenfor hvert perspektiv. I dette første vejledende sæt har vi forsøgt at vise bredden i de muligheder, der ligger i denne nye opgavetype.

En typisk opgaveformulering til den analyserende artikel ser således ud:


#### **Forfattere, der vil skabe forandring**

##### **Opgaveformulering**

Skriv en analyserende artikel, hvor du undersøger tekster af forfattere, der vil skabe forandring.

I din artikel skal du analysere og fortolke *Sara Omars nytårstale* (tekst 3a og 3b) og forordet til *Ludermanifestet* (tekst 3c).

I din undersøgelse skal du anvende relevante tekstnedslag og særligt fokusere på:

- At analysere og fortolke de virkemidler, skribenterne anvender for at underbygge og styrke deres synspunkter, herunder hvordan Sara Omar i filmklippet (3b ) udtrykker sig vha. fx stemmeføring og kropssprog.
- At sammenligne, hvordan skribenterne anvender hhv. nytårstalen og manifestet som genrer til at skabe forandring.
- At formidle din tekstforståelse klart for din læser med en fokuseret indledning og en nuanceret afslutning.

**Omfang af din artikel: tre-fire normalsider a 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum)**

Titlen og den indledende sætning i opgaveformuleringen giver eleven et emne, som skal undersøges. Det er oplagt, at eleven anvender emnet som udgangspunkt for sin fortolkningshypotese og dermed en vinkel i artiklen. Derfor ligger der et arbejde i elevens undersøgelse af teksterne, inden den kan formidles. Eleverne får hjælp til denne undersøgelse i to af de tre bullets, som er markeret efterfølgende. Der bliver dels bedt om et metodisk fokus i analysen og fortolkningen, nemlig at eleven skal arbejde med de virkemidler, som understøtter synspunkterne. Og dels et indholdsmæssigt og

perspektiverende fokus, idet eleven skal sammenligne de to genrer med fokus på det at kunne skabe forandring.

Den sidste bullet fokuserer på det formidlingsmæssige aspekt, og markerer således for både eleven, lærerne og censorerne, at undersøgelsen af teksten skal formidles klart for modtageren. Med begrebet ”fokuseret indledning” peger vi på, at indledningen præsenterer en vinkel eller fortolkningshypotese, som også skaber en gennemgående rød tråd og hjælper til en sammenhængende argumentation undervejs. Den nuancerede afslutning understreger at artiklens formidlede undersøgelse i afslutningen samles sammen og nuancerer indledningens vinkel. Den viser samtidig, at den undersøgelse eleven har formidlet, kun er én af mange forståelser af teksten.

## Den debatterende artikel

Denne opgavegenre adskiller sig på *væsentlige* områder fra den tidligere kronik. Vi har tidligere været inde på udfordringerne ved kronikken. Det gælder særligt redegørelsen, hvor eleven bruger en del tid og plads på at referere en tekst. Det gælder karakteristikken, som i mange tilfælde bliver en argumentationsanalyse uden et konkret formål. Og diskussionen som meget ofte bliver ladet i stikken, fordi eleven på det tidspunkt har ganske kort tid, og derfor meget ofte ikke når op på det højeste taksonomiske niveau.

Den nye debatterende artikel har som skrevet ovenfor som omdrejningspunkt et danskfagligt emne og i fokus for eksamen er elevens evne til at diskutere og debattere. Eleverne skal ikke redegøre for samtlige synspunkter i de tilknyttede tekster eller formidle en argumentationsanalyse af dem. I stedet skal eleven undervejs i en diskuterende form inddrage synspunkter og argumenter fra teksten, og derved give læseren indsigt i emnet gennem aspekter som findes relevante for elevens vinkel. Samtidig skal eleven i debatterende form overbevise sin læser om egne synspunkter. Eleven bliver således tvunget til at tage stilling til emnet og formidle sin holdning i artiklen.

En typisk opgaveformulering til den debatterende artikel ser således ud:

### Den demokratiske samtale i dag

#### Opgaveformulering

Skriv en debatterende artikel, hvor du med udgangspunkt i konkrete eksempler undersøger og diskuterer den demokratiske samtales vilkår og udfordringer i dag og forsøger at overbevise din læser om dine synspunkter.

I din artikel skal du inddrage *Vi har sønderrevet det danske sprog* (tekst 4a) og mindst ét af de to medieklip *Derfor taler folk grimt til hinanden på Facebook* (tekst 4b) og ... *En lille hilsen til de 5 snotthalpe, af anden etnisk herkomst* (tekst 4c).

I din undersøgelse skal du særligt fokusere på:

- At diskutere i hvilket omfang den demokratiske samtale er udfordret i dag ved at inddrage hovedsynspunkter og argumenter fra *Vi har sønderrevet det danske sprog* (tekst 4a).
- At underbygge din egen argumentation med konkrete eksempler bl.a. ved at inddrage mindst én af de to tekster *Derfor taler folk grimt til hinanden på Facebook* (tekst 4b) eller ... *En lille hilsen til de 5 snotthalpe, af anden etnisk herkomst* (tekst 4c).
- At præsentere emnet gennem en fokuseret indledning og diskussion og forsøge at overbevise din læser gennem en stærk og velgennemtænkt argumentation med en afslutning, der markerer dit synspunkt.

**Omfang af din artikel: tre-fire normalsider a 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum)**

Titlen og den indledende sætning i opgaveformuleringen giver eleven et emne, som skal undersøges, diskuteres og samtidig debatteres hvor eleven altså tager stilling til emnet og forsøger at overbevise sin læser. Det er oplagt, at eleven anvender emnet som udgangspunkt for sin fortolkningshypotese og dermed en vinkel i artiklen. Der kan være en pointe i, at eleven allerede fra begyndelsen markerer eget synspunkt. Men der kan også være en pointe i at lade være. Det må hænge sammen med, hvordan eleven vælger at argumentere. Derfor ligger der et arbejde i elevens undersøgelse af teksterne, inden synspunkterne kan diskuteres. Eleverne får hjælp til denne undersøgelse i to af de tre bullets, som er markeret efterfølgende. Den første handler om at finde synspunkterne i teksten og inddrage argumentationen, når det er relevant. Den anden fokuserer i stedet på elevens egen argumentation, hvor der kan hentes synspunkter og nye vinkler på emnet fra de to tekster. Den sidste bullet fokuserer særligt på den skriftlige fremstilling, hvor eleven bliver bedt om at argumentere for eget synspunkt og overbevise læseren. Det er vigtigt igen at pointere, at eleven her skal anvende et fagligt grundlag for at kunne argumentere for sine holdninger. Og at det samtidig er muligt for eleven at anvende en personlig stemme, hvilket betyder, at eleven fx kan vælge at lade en bestemt argumentationsform være gennemgående, hvis det kan være med til at overbevise læseren. I den sammenhæng er det naturligvis vigtigt også at inddrage kommunikationssituationen, når argumentationsformerne skal overvejes. Er det generaliseringer eller konkrete eksempler, som fungerer bedst? Skal synspunktet allerede markeres indledningsvist? Eller er det bedre at vente? Mange af disse overvejelser kan også sagtens trænes mundtligt, og det er derfor oplagt at kombinere gruppediskussioner og debatterende tekster i undervisningen.

## Den reflekterende artikel

Denne opgavegenre adskiller sig på enkelte områder fra det velkendte essay. I den reflekterende artikel skal eleven gennem refleksion undersøge et emne eller en problemstilling med udgangspunkt i en række tekster. Eleven bliver givet et overordnet emne med en række vinkler, som skal undersøges. Det er oplagt, at eleven i begyndelsen af artiklen skriver sig ind på emnet via en fortolkningshypotese, således at der undervejs bliver en klar vinkel på emnet og derfor også inddragelsen af de enkelte tekster. Som vi har været inde på tidligere, så er der en grænse mellem diskussion, debat og refleksion, som eleven skal mestre. Det er vigtigt, at refleksionen ikke bliver til en diskussion for og imod et synspunkt, men i stedet en refleksion, hvor eleven undersøger mange forskellige vinkler på emnet. Det er oplagt at eleverne vænner sig til at stille spørgsmål til emnet på baggrund af teksterne, da de undervejs kan anvendes som forskellige vinkler.

En typisk opgaveformulering til den reflekterende artiklen ser sådan ud:

### **Kunst og litteratur, der udfordrer grænser**

#### **Opgaveformulering**

Skriv en reflekterende artikel, hvor du undersøger kunst og litteratur, der udfordrer grænser.

I din artikel skal du inddrage *Frihed er det bedste guld* (tekst 5a) samt enten maleriet *Thérèse Dreaming* (tekst 5b) eller *BORDELPIGE DRÆBER UFØDT* (tekst 5c).

I din undersøgelse skal du særligt fokusere på:

- At reflektere over kunst og litteratur, der udfordrer og har udfordret grænser. Inddrag et eller flere synspunkter fra *Frihed er det bedste guld* (tekst 5a). Du kan fx komme ind på kunstens rolle i samfundet og for den enkelte, ytringsfrihed, etik, normer, censur og selvcensur.
- At inddrage enten maleriet af *Thérèse Dreaming* (tekst 5b) eller *BORDELPIGE DRÆBER UFØDT* (tekst 5c) som eksempel på, hvordan kunst eller litteratur kan udfordre grænser.



- At skrive dialogisk og reflekterende med en personlig stemme, der forholder sig til både emnet og til din egen tanke- og skriveproces.

**Omfang af din artikel: tre-fire normalsider a 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum)**

Titlen og den indledende sætning i opgaveformuleringen giver eleven et emne, som skal undersøges. Herefter kommer et indholds krav på baggrund af de tilknyttede tekster. Derefter følger tre bullets. De to første bullets går primært på det indholdsmæssige og på evnen til at skabe perspektiv. Den første markerer et vidensniveau, hvor eleven er nødt til at have en viden om kunst og litteratur. Formuleringen giver samtidig eleven nogle idéer, som kan hjælpe refleksionen på vej. Den anden bullet går i højere grad på det analytiske nemlig inddragelse af teksterne. Her forventes eleven at kunne inddrage relevante analytiske pointer fra teksterne. Det betyder ikke, at eleven skal udarbejde en færdig analyse og fortolkning. Men det betyder, at eleven i sin refleksion skal kunne inddrage en tekst som et eksempel og en konkretisering. Et eksempel som ofte vil blive brugt til en mere overordnet refleksion efterfølgende dvs. abstraktionen.

Den sidste bullet markerer særligt den skriftlige fremstilling. Her bliver eleven bedt om: ”at skrive dialogisk og reflekterende med en personlig stemme, der forholder sig til både emnet og til din egen tanke- og skriveproces.” Den reflekterende skrivning er allerede blevet uddybet, men det er vigtigt at hæfte sig ved den personlige stemme. At skrive med en personlig stemme betyder ikke, at eleven kan kaste om sig med slang og bandeord. Det betyder, at eleven kan benytte en mere afsenderorienteret formidlingsform, som ville virke forstyrrende for formidlingen hvis den fik overtaget i den mere faglige diskurs i en analyserende artikel. Det kan fx være at man viser sin skriveridentitet ved at anvende narrativer eller bestemte metaforer som et gennemgående sprogligt virkemiddel.

Det er således en pointe, at den reflekterende artikel i højere grad end den analyserende og debatterende artikel giver plads til, at eleverne kan udfolde et kreativt skrivepotentiale.

Den dialogiske skrivestil kan forstås som tanker henvendt til sig selv eller til modtageren, fx hvor eleven kan henvende sig til læseren direkte: ”Kære læser, måske du ikke kan følge mig her, men så lad mig give dig et andet eksempel på litteraturens håbløse situation i dag.” Eller henvender sig åbent til ”sig selv” fx ved at vende nogle overvejelser: ”Jeg ved, at jeg tidligere sagde, at politisk litteratur er den eneste vej frem. Men nu jeg tænker nærmere over det, så tror jeg faktisk, at det må have været en anden del af mit indre jeg, der kom ufrivilligt til orde. For det forholder sig jo helt omvendt. Tror jeg.”

At skrive dialogisk understreger det reflekterende ved, som i eksemplerne her, at inddrage læseren i både tanke- og skriveprocessen. Særligt det sidstnævnte kan gøres på mange forskellige måder. Det behøver ikke være en skrivesituation, hvor eleven sidder i en idrætshal. Eleven kan også forestille sig en anden skrivesituation for at vise læseren nye sider af problemstillingen. Det gør eleven fx her:

”Mennesket blev skabt af naturen, og mennesket så og mennesket forstod og skabte derfor en formidlingsform, en kunstart – litteraturen. Siden da har litteraturen formet sig til sit eget væsen, der nu løber om kap med mennesket, strides om hvem af de to, der skal definere hinanden. Og her må jeg lige lægge min bog fra mig, du registrerer det, men har umiddelbart ingen intentioner om at følge mit eksempel. Det er fint nok, så kan jeg lige få lov til at tjekke de sociale medier, eller skimme det vigtigste i hvert fald. Vandet i havnen uden for vinduet vugger blidt og næsten i takt til loading-ikonet på mobilen. Dog skal man ikke lade sig narre, nok kan enhver lade sig friste af solens stråler, der reflekteres som diamanter i vandets overflade, men det er lumsk og u håndgribeligt, hvis først man kommer på dybt vand.”

Ovenstående kan fungere som en indledende rammesætning til en problemstilling, som senere uddybes med inddragelse af tekster og et fokus.

## **Det videre arbejde**

Som nævnt indledningsvist er udkommer der sammen med dette hæfte et Råd og vink, som giver idéer til undervisningen i de nye sæt. I december udkommer det andet vejledende sæt samt et kortere Lærerens hæfte, som vil indeholde længere uddrag af eller hele eksempelbesvarelser.

På de kommende FIP-kurser vil der være oplæg, som giver idéer til undervisningen i de nye sæt, mens både fagkonsulentens oplæg på Årsmødet og på de kommende Regionalmøder vil omhandle de nye skriftlige sæt. Derudover planlægger vi en konference for kommende censorer i skriftlig dansk Hf, som har første prøve i de nye sæt 2019.

## Litteraturliste

- Kringstad, T. & Kvithyld, T. (2014). "Fem principper for god skriveopplæring". *Viden om Læsning*, nr. 15 (er tilgængelig på nettet).
- Krogh, E. (2017). *Skrifflighed og skriveundervisning i dansk*. I: Krogh, E., Elf, N., Høegh, T. & Rørbech, H. *Fagdidaktik i dansk*. Frydenlund.
- Plischewski, N. og Holm-Larsen, S. (2017) *Om Karaktergivning*. København: Dafolo.
- Piekut, A. (2012). *Genreskrivning i de fire gymnasiers danskfag – en undersøgelse af skriftlig genrekompetence i elevbesvarelser fra de fire ungdomsuddannelser*. Syddansk Universitet (er tilgængelig på nettet).
- Smedegaard, A. (2016). *Genrer som rammer: Et genreanalytisk studie af institutionelle skrive- og eksamenspraksisser i det almene gymnasiums danskfag med afsæt i en diskussion af pragmatisk genreteori*. Københavns Universitet (er tilgængelig på nettet).