

Flemming Harrits

# **SPECIALESKRIVNING**

PROBLEMER, FORSLAG OG RÅD

Specialeskrivning – Problemer, forslag og råd

© Flemming Harrits og Institut for Nordisk Sprog og Litteratur

**INSTITUT FOR NORDISK SPROG OG LITTERATUR**

Aarhus Universitet

Niels Julesgade 84

DK-8200 Aarhus N

Tlf. (45) 89 42 18 84

Epost: normf@hum.au.dk

<http://www.hum.au.dk/nordisk/>

Layout: Rolf Reitan

1. udgave, april 2000

PDF-version november 2000

# INDHOLD

## FORORD 4

### I HVAD ER ET SPECIALE? 7

1. Definitionsforsøg 5 – 2. Ét afgrænset, fagligt problem 5 – 3. Forskningsmæssig undersøgelse 6 – 4. En skriftlig fremstilling 7 – 5. Om bedømmelse 8 – 6. Specialer og andre opgaver 9 – 7. Sigtet med dette udkast 9

### II FIRE VALG 11

1. Om råd og selvvirksomhed 11 – 2. Valg af tidspunkt 11 – 3. Alene eller i gruppe? 12 – 4. Emne – i proces 13 – 5. Emnetyper 13

### III VEJLEDNINGEN: EN UAFKLARET INSTITUTION 15

1. En smule historie 15 – 2. Ekskurs: Et misforhold i den samlede vejledning 16 – 3. At finde en vejleder 17 – 4. Til første vejledningsmøde 19 – 5. Hvor mange møder? 20 – 6. Hvem er den gode vejleder? 22 – 7. Vejledningens mulige grænser 23

### IV TILEGNELSESPROCESSER 24

1. Om arbejdsmåder 24 – 2. Om at læse og småskrive sig ind på sagen 24 – 3. Omgang med betroet gods 25 – 4. Om besindelse og lyst 26 – 5. Arbejdsplanlægning 26 – 6. Specialerejser 28

### V SKRIVEPROCESSER 29

1. Udkast til egen brug 29 – 2. Udkast til vejlederen 30 – 3. Begyndelsen: en kritisk fase 30 – 4. Om dine læsere og om faldgruber 31 – 5. Om ikke at komme på afveje 33 – 6. Om at gå i stå 33 – 7. Akademiske noder og unoder 34 – 8. Termer og andre begrebsdannelse 36 – 9. Om at strukturere stoffet 37 – 10. En struktureringsmulighed - trods alt 37

### VI SPØRGSMÅL TIL SELVKRITIK 41

1. Seks nøgleord 41 – 2. Om metode 42 – 3. Om analyse 43 – 4. Om syntese 45 – 5. Om teori 46 – 6. Om historie 47 – 7. Om problem 47 – 8. Ord til syvende og sidst 48

### VII SLUTREDIGERING 50

1. På vej mod det færdige 50 – 2. Om det næstsidste manuskript 51 – 3. Forslag til en arbejdsgang 51 – 4. Indholdsaspekter 52 – 5. Formaspekter 53 – 6. Sidste manuskript 54

### VIII EFTERSPIL 56

1. At gå og vente 56 – 2. Ekskurs: Vejlederen - en janusfigur 56 – 3. At tage mod udtalelsen 58 – 4. At svare på udtalelsen 58 – 5. Til læserne 61

### LITTERATURHENVISNINGER 62

# FORORD

Denne vejledning i specialeskrivning er blevet til i et længerevarende samarbejde mellem Rolf Reitan, Ole Tøgeby og den, der står som forfatter. Snarere burde han, især hvad angår det første kapitel, figurere som en forsøgsvis nedskriver af mange aldrig helt afstemte eller afsluttede diskussioner. Anderledes sagt: arbejdet har været langt vanskeligere, end vi på nogen måde havde forestillet os; helt ned i det minutiøse har opfattelserne til tider været ret så divergerende, navnlig i spørgsmål med videnskabsteoretiske eller filosofiske implikationer. Det *vi*, der optræder i udkastet, er da nok en art flerstemmighed, men omsat i noget unisont, hvis mulige mislyde, ubenægtelige gentagelser og udfoldetheder kun én kan gøres ansvarlig for.

Det humanistiske Fakultet ved Aarhus Universitet har stillet en betragtelig del af den faktisk brugte tid til vores rådighed. For så vidt kan og må udkastet betragtes som en art rapport til fakultetet. Imidlertid er det især søgt udformet således, at det kan være af interesse for de specialeskrivende ved fakultetet og for deres vejledere. Denne flersidige hensigt har det været vanskeligt, måske ikke muligt at indfri. Således er visse dele af udkastet af tvivlsom berettigelse i en vejledning af de studerende. Modsat vil disse formentlig i adskillige sammenhænge savne specifikke eksempler. Når de er udeladt, skyldes det endnu en hensigt. Udkastet forsøger nemlig at nå frem til et niveau, hvorfra der via et samarbejde mellem fakultetets institutter kan udformes beslægtede vejledninger, men af mere fagspecifik, eksemplificerende karakter.

Også for dette forsøg på at tilvejebringe et arbejdsgrundlag og at samordne muligvis uforenelige hensigter bærer kun én ansvaret.

# I HVAD ER ET SPECIALE?

## 1. Definitionsforsøg

Hvad er en specialeafhandling – i daglig tale et speciale – eller for den sags skyld en hvilken som helst opgave, der ikke har karakter af en elementær færdighedsprøve? Hvad kræves der? Ud fra hvilke kriterier foregår bedømmelsen? Sådant spørger mange studerende og måske også du. I dette kapitel vil vi forsøge at svare relativt kort på disse spørgsmål for i det videre forløb at vende tilbage til dem og besvare dem mere udførligt.

- Først: Som alle andre ikke-elementære opgaver er specialet *en faglig prøve i form af en eksamen* – ikke en fristil eller en frit eksperimenterende udfoldelse.
- Dernæst: Som alle andre ikke-elementære hjemmeopgaver er specialet *en skriftlig fremstilling af en forskningsmæssig undersøgelse af ét afgrænset, fagligt problem*.

I de umiddelbart følgende afsnit vil vi kommentere de netop kursiverede begreber i omvendt rækkefølge.

## 2. Ét afgrænset, fagligt problem

*Problem* er et andet ord for spørgsmål: en vanskelighed, et sagskompleks, hvorom der råder tvivl eller forskellige meninger, noget diskutabelt. Ikke mindst det sidste er vigtigt. At du rejser et problem, betyder ikke, at du kan afkræves et bestemt svar eller facit. Derimod betyder det, at du må forholde dig netop diskuterende: argumentere, tage mulige modargumenter i betragtning og stille forslag til afklaring af problemet. Om noget indiskutabelt kan der ikke skrives en opgave, endsige et speciale. Således er fx det at lave en simpel registrering eller katalogisering nok et arbejde, men intet problem og ingen opgave i den forstand, hvori vi her bruger disse ord.

At et problem er *fagligt*, vil sige ét af to: enten er det allerede formuleret inden for mindst én af fagets traditioner – eller du formulerer det på baggrund af spørgsmål heri. Et fagligt problem behøver altså ikke at være rejst andre steder – det kan være dig, der først gør opmærksom på

det. Modsat er afklarede spørgsmål ikke længere et fagligt problem, men figurerer som fagkundskab eller faglig viden. Imidlertid: har du gode argumenter på hånden, kan du selvfølgelig genoptage gamle diskussioner under en hidtil upåagtet synsvinkel. Ethvert fag har sine indre og ydre afgrænsninger. Disse afgrænsninger må ikke opfattes som stive og endelige. Du kan stille et spørgsmål, der krydser grænserne mellem fagets enkelte discipliner. Ligeledes kan du rejse et problem, der overskrider fagets grænser og bliver tværfagligt. I det sidste tilfælde må du imidlertid vise, hvilken relevans problemet har for det institut, hvortil specialet afleveres.

Ordet *afgrænset* peger på to forhold: problemet skal fremstå som klart adskilleligt fra lignende, beslægtede eller tilgrænsende spørgsmål – og det skal kunne forbindes med andre spørgsmål inden for samme felt af problemer. Ved at afgrænse et problem giver du det en ramme, en indfatning, der bestemmer, hvad du kan behandle i specialet. Eller med det ord, vi i det følgende vil bruge: du når frem til en *problemstilling*, den synsvinkel, hvorunder du vil se det, du har valgt som dit emne.

Med ordet *ét* vil vi tilkendegive, at et speciale ikke bør have to indbyrdes uafhængige problemstillinger. Men du kan godt arbejde med én hovedproblemstilling og under den flere delproblemstillinger, forudsat de alle belyser hovedsagen. At problemstillingen bør være én, udelukker ikke sammenstillende eller sammenlignende arbejder; her markerer forholdet – ligheder og forskelle mellem det, du inddrager – netop, hvad der gør problemstillingen til én.

### 3. Forskningsmæssig undersøgelse

En *undersøgelse* er en mangesidig aktivitet. Den kan skitseres med ord som bl.a. disse: at afsøge, endevende, finkæmme, gennemarbejde, gennemsøge, granske, kulegrave, lede igennem, optræfle, revidere, sonde. At forholde sig undersøgende er at studere et givet materiale. I humanistiske fag er dette materiale udtryk for eller spor af menneskelig aktivitet som tekster, film, båndoptagelser, billeder, bygninger og arkæologiske fund; i sproglige og litterære fag består materialet i hovedsagen af tekster, mundtlige såvel som skriftlige, fra nutiden eller fra fortiden.

Materialet for et speciale er tiest bestemt af en problemstilling. Den markerer *emneområdet* og inden for dette atter *emnet*. Det sidste udgør *primærmaterialet* (fx primærlitteraturen), dvs. det materiale, der er *genstand* for undersøgelsen; hertil føjer sig *sekundærmaterialet* (især sekundærlitteraturen, den allerede foreliggende forskning), dvs. det randmateriale, der kan inddrages som *støtte* for undersøgelsen.

Primærmaterialet skal være præcist afgrænset og bør, hvor det drejer sig om tekster, opsøges i originaludgaver eller i tekstkritiske, subs. standardiserede udgaver. Tekster i oversættelser, fra antologier eller i form af andenhåndscitater kan ikke bruges som primærmateriale, derimod under visse omstændigheder godt som sekundærmateriale.

En *forskningsmæssig* undersøgelse indebærer en række forholdsmåder over for materialet. Et speciale er som alle andre opgaver et forsøg på at arbejde med *metode*, dvs. følge en fremgangsmåde, en bestemt vej fra et udgangspunkt til et mål – og dét sådan, at andre kan følge med og forstå, hvorfor du har valgt netop denne vej. At arbejde metodisk betyder ikke nødvendigvis at betjene sig af én bestemt metode. Derimod betyder det, at du skal kunne begrunde den eller de metoder, du bruger.

Forskningsmæssig metode praktiseres ved tre aktiviteter. Den første består i *analyse* af materialets dele; den anden i *syntese*, dvs. fortolkende helhedsbeskrivelse; den tredje i en *perspektivering*, der gør rede for, hvad du selv har opnået i forhold til den allerede foreliggende forskning. Videre kvalificeres et speciale som (forsøgsvis) forskningsmæssigt af dets forhold til *teori*. Som sin baggrund bør undersøgelsen have en – ikke nødvendigvis, men gerne selvstændig – teori om emnet. Under alle omstændigheder bør du kende den forudgående forskning i emnet, i form af både specifikke analyser og mere generelle teoridannelser. Referater af, citater fra og henvisninger til denne sekundærlitteratur skal være aldeles præcise. Endelig hører det med til forskningsmæssig praksis at omgås såvel det primære som det sekundære materiale med *historisk* forståelse og at forstå også sit eget arbejde som historisk betinget.

#### 4. En skriftlig fremstilling

Undersøgelsen er et studium *af* noget, fremstillingen en studie *i* noget. Undersøgelsen er dit eget arbejde med emnet – som en forberedelse til en fremstilling af det, nemlig i form af en *fremstilling for andre*. Hvem? Du bør henvende dig til en modtager, der forholder sig tvivlende og spørgende til din fremstilling, og bygge den op som et forsøg på at vise modtageren holdbarheden af det arbejde, du nu lægger frem.

Enhver opgave, ikke mindst specialet, bør være *veldisponeret*, fx efter denne standard: En indledning, der præsenterer og præciserer emnet, primærmaterialet og problemstillingen; en midte, der ved dokumentation og argumentation gennem en metodisk analytisk, syntetiserende og teoretisk orienteret fremstilling udgør langt den største del af opgaven; en afslutning, der sammenfatter de opnåede indsigter og deres forhold til den beslægtede forskning.

Hertil følger sig en række formelle forhold, der bør være i orden:

- Sproget i et speciale bør være klart og præget af præcision, især hvad angår fagterminologi og begrebsdannelser.
- Sætningsbygningen bør være overskuelig ved blot én (opmærksom) læsning.
- Retskrivningen og tegnsætningen bør følge *Retskrivningsordbogen*, 2. udgave, udgivet af Dansk Sprognævn; forkortelser bør være begrænset til det heri anbefalede eller til gængs faglig praksis.
- Citater og henvisninger skal være aldeles nøjagtige; noter og litteraturliste skal følge én af de givne standarder.
- Layout bør så enkelt som muligt tjene overskueligheden og læseligheden.
- Hvad angår hjælpemidler i formel henseende, henviser vi til litteraturlisten i slutningen af dette udkast.

### 5. Om bedømmelse

Nok beror bedømmelsen på et skøn, men ikke af pur subjektiv og tilfældig karakter. Om de opgaver, der er mindre end specialet, foreligger der intet skriftligt materiale (fraset akter i ankesager). Det gør der derimod, hvad specialer angår. Vi har undersøgt 190 specialeudtalelser (60 fra Institut for Nordisk Sprog og Litteratur, fra hvert af 13 andre institutter ved Aarhus Universitets humanistiske fakultet desuden 10 udtalelser). Herunder har vi fundet en – også for os – overraskende ensartethed i den måde, hvorpå specialer vurderes. Således ser det ud til, at det er muligt at tale om en art objektivitet i vurderingerne, nemlig som en operativ konsensus blandt bedømmerne.

Denne konsensus viser sig i de typer af spørgsmål, der – mere eller mindre direkte og udførligt – stilles og besvares i udtalelserne:

- Er problemstillingen klar, bæredygtig, frugtbar?
- Er materialet velvalgt og velafgrænset?
- Er nødvendigt eller ønskeligt materiale udeladt?
- Er arbejdet metodisk bevidst?
- Hvad er niveauet for det analytiske, syntetiserende og teoretiske arbejde?
- Gør arbejdet tilstrækkelig, saglig og redelig brug af den relevante sekundærlitteratur (eller andet sekundærmateriale)?
- Forholder arbejdet sig præcist dokumenterende og med historisk bevidsthed til det samlede materiale?



- Fastholdes problemstillingen og bearbejdes den tilstrækkeligt?
- Hvordan perspektiveres de vundne indsigter?
- Bidrager de til forskningen, evt. som noget publikationsværdigt?
- Hvordan er fremstillingens formelle kvaliteter?

En uddybelse af disse spørgsmål vil forekomme senere (jf. VI) ligesom også nogle kommentarer til de undersøgte specialeudtalelser (jf. VIII,4).

### 6. Speciale og andre opgaver

Både kvalitativt og kvantitativt er specialet kulminationen på hele den opgaveskrivning, der udføres i bl.a. humanistisk uddannelse. Derfor kan specialet betragtes som en *model* for enhver faglig opgave, uanset hvor beskeden dennes forskningsmæssige karakter og rækkevidde måtte være. Specialeskrivningens problemer er i princippet de samme som de vanskeligheder, der melder sig i opgaveskrivningen generelt. Derfor overlader vi det til læserne selv at omsætte specialemodellen til mindre og mindre krævende formater. Dog ikke uden en vis forhåndsvejledning, nemlig således:

En del opgaver på *grunduddannelsen* arbejder med samme typer af spørgsmål som specialet, men både kvalitativt og kvantitativt nedgraderet. Opgaverne drejer sig nok om at demonstrere allerede erhvervet viden og kunnen, men lige så meget om de anlæg og evner, der peger på muligheden for (eller usandsynligheden af), at studiet kan gennemføres tilfredsstillende. I forhold til det senere studiums prøver kan opgaver på grunduddannelsen for så vidt ses som forprøver. Ikke sjældent spørger bedømmere af en grunduddannelsesopgave da også om, hvorvidt det tegner til, at dens ophavsmand vil kunne skrive et speciale.

Opgaver på *overbygningen* er længere og mere komplicerede. I princippet er de regulære forprøver på specialeskrivningen, skønt endnu uden dets længde og sammensathed. Derfor spørges der til dem på et niveau, der ligger tæt på specialeskrivningens fordringer.

Det er her ikke muligt at gradbøje normerne for disse to sæt af opgaver nærmere. De faglige og emnemæssige forskelle er, disciplin for disciplin, for omfattende til en kort behandling. I hvert enkelt tilfælde bør disse normer imidlertid indgå i undervisningen og vejledningen, dvs. i den daglige praksis, hvor de bedst bringes på dialogisk form.

### 7. Sigtet med dette udkast

Vi er så at sige begyndte bagfra, nemlig med at fremlægge iagttagelser og overvejelser, bl.a. udsprunget af en undersøgelse af specialeudtalel-

ser. Det følgende er nu anderledes retvendt, kapitel for kapitel bestemt af den proces, som den specialeskrivende – i mindre målestok: enhver opgaveskrivende – giver sig i lag med. De øvrige kapitler kan læses i ét stræk som en art forhåndsorientering, men de kan også læses lidt efter lidt, efterhånden som et bestemt behov måtte melde sig – eller de kan læses på begge måder.

Indtil nu har vi forsøgt at orientere om normer, sådan som de kommer til syne. Herefter vil fremstillingen ændre karakter og gennem udredninger forsøge at give vejledning og råd fra sig. Total er denne forskydning imidlertid ikke: vejledning og råd handler bl.a. om at etablere et afklaret forhold til normer. Også de vil derfor jævnligt have deres at sige.

Men forinden: På ikke så få studerende virker det speciale, der skal skrives, som noget frygtindgydende. Adskillige myter kredser omkring dét, der tegner sig som en måske uoverkommelig forhindring. Der er grunde nok til at se anderledes på den sag. Med rette klager studerende ofte over ikke at få tid til fordybelse – studiet er på én gang komprimeret og over lange stræk løst sammenhængende, økonomien stram. Men netop specialeskrivningen giver mulighed for en vis fordybelse: koncentration om ét eneste emne, man selv har valgt – og dét ud fra en autentisk interesse. Indebærer specialeskrivningen hårdt arbejde, bærer den ikke mindre på muligheden for en intellektuel tilfredsstillelse af længere rækkevidde. Den, der arbejder seriøst med sit speciale, lærer meget, der ikke går i glemmebogen.

Kan det følgende bidrage hertil, har det en berettigelse.

# II

## FIRE VALG

### 1. Om råd og selvvirksomhed

Det turde sige sig selv, at de råd, vi kan give, ikke kan gøre det ud for en specifik vejledning i, hvordan man skriver et godt speciale om dette eller hint bestemte emne – her må den faglige vejleder træde til. Ej heller kan disse råd tage højde for særforhold i givne arbejdssituationer. Derimod må vores råd forstås som forslag, hvortil den enkelte selv kan forholde sig. Vi sigter ikke mod at standardisere specialeskrivningen eller foreskrive nogen eneste saliggørende fremgangsmåde. Hvilken rolle en vejledning end kan spille, er specialeskrivningen først og sidst et stykke intellektuel selvvirksomhed, der udfoldes på eget ansvar.

### 2. Valg af tidspunkt

På baggrund af den normerede studietid og det tidsrum, der er afsat til specialeskrivningen, er det formålstjenligt at gøre sig tanker om specialet relativt tidligt i studiet.

Det kan ske allerede hen mod slutningen af grunduddannelsen og være medbestemmende for dine valg på overbygningsuddannelsen. Eller det kan ske et stykke inde i denne. I begge tilfælde vil deltagelsen i et givet undervisningsforløb ofte virke tilskyndende i en bestemt retning. Ikke sjældent vil arbejdet med en tidligere opgave have vækket lysten til fordybelse i et bestemt område – og dét således, at der kan trækkes på en allerede skrevet opgave, hvad der – forudsat en videre bearbejdelse – er helt legitimt.

Tidligere var det gængs at afslutte hovedfagsstudiet med specialet. I de senere år er der en tendens til at henlægge specialeskrivningen til tiden efter et senere sidefagsstudium. Der kan her ikke gives noget entydigt råd. Hvis dit sidefag ligger fjernt fra dit hovedfag, risikerer du at måtte bruge en del tid på at vende tilbage til hovedfagets problemverden. Er dit sidefag og hovedfag derimod i flere henseender beslægtede, kan du som specialeskrivende måske drage fordele af også sidefaget. Under alle omstændigheder:

- Tænkt tidligt på, hvad dit speciale skal dreje sig om.
- Sæt dig omhyggeligt ind i de kvalitative og kvantitative bestemmelser angående specialet, der fremgår af fagets eksamensordning og studievejledning.
- Gå i gang, når du inden for dit samlede studieforløb føler dig fagligt funderet og parat (så vidt det nu er muligt).

At skrive et speciale er en proces, der kræver koncentration og sammenhængende tid. Megen specialeskrivning kompliceres af erhvervsarbejde eller af samtidigt arbejde på en resterende opgave på overbygningen eller i sidefaget. Begge dele bør undgås:

- Sørg for at have kontinuerlig tid til din rådighed.

### 3. Alene eller i gruppe?

I 1970'erne og især i 1980'erne var gruppespecialer (med fra to op til fem deltagere) ikke ualmindelige. I 1990'erne er specialer i langt de fleste tilfælde individuelle. Vi skal ikke fordybe os i de mulige årsager til denne forandring, der i øvrigt gælder for alle opgavetyper, men blot minde om, at der også her er en valgmulighed at overveje.

Igen kan vi ikke give noget entydigt råd. Fordelene ved at skrive speciale sammen med en anden eller flere andre ligger lige for: Man har til stadighed fagfæller at diskutere med; den psykiske belastning, som ethvert større intellektuelt arbejde fører med sig, lettes i nogen grad; tilsvarende formindskes den sociale belastning, man som specialeskrivende kan blive for sine omgivelser i øvrigt.

Imidlertid kan man af mange grunde være tilskyndet til at arbejde alene. Har man ikke positive erfaringer med gruppearbejde, og har man ikke studiekammerater, med hvem man med sikkerhed véd at kunne samarbejde, kan man se bort fra muligheden af at deltage i et gruppespeciale.

Endelig findes der jo mellemformer, hvor studerende med hver deres specialeemne mødes, opdager og drøfter problemer af fælles interesse. Her – som i studiet i øvrigt – kan man næppe overvurdere betydningen af denne indbyrdes vejledning.

I alt det følgende henvender vi os til den individuelt specialeskrivende. Heri ligger intet andet end en fremstillingsmæssig forenkling. Hvad vi skriver, vil også kunne bruges i samarbejdsformer, ja måske selv gøres til genstand for kritisk samarbejde.

#### 4. Emne – i proces

En ledetråd for alt det følgende: At skrive et speciale er ikke en lineær, men en kredsende proces. Lige så lidt som nogen anden opgave kan et speciale tænkes færdigt, *før* det er skrevet. Man kan gøre sig nok så mange utålmodige forestillinger om det færdige – dét bliver først og kun til gennem ændringer og forskydninger, afvejninger, slettelser og tilføjelser, omplaceringer og eftertænksomhed, tvivl og beslutninger, talrige store og små valg.

Denne karakter af kredsende, reviderende proces kan vise sig allerede i valget af emneområde. Til en begyndelse er det ofte præget af ubestemthed, fremtræder som et 'noget med' eller 'noget inden for'. Først efter en vis læsning og tænkning kan du vælge mere bestemt inden for emneområdet, nå frem til et fokuseret emne, begynde at afgrænse dit primærmateriale og forestille dig en problemstilling: det og det bestemte skal undersøges med særligt henblik på, ud fra eller under hensyntagen til dette eller hint.

Denne problemstilling er nu ledetema for arbejdet, hvad der ikke er det samme som titlen på det færdige speciale. Undervejs kan der og vil der ofte – netop i kraft af processen – ske forskydninger i emnefokuseringen, ændringer i primær- og sekundærmaterialet og justeringer i problemstillingen. Den rette titel (opgaveformulering) kendes i reglen først til sidst.

Uanset arten af alle disse valg:

- Gå ikke (eller kun nødtvungent) i gang med et speciale for specialets skyld. Skriv kun om noget, som har din alvorlige interesse.
- Vær fra første færd opmærksom på, om det samlede materiale er slidstærkt. Det skal kunne holde til, at du slider på det – og dét på dig.
- Forvis dig så godt som muligt om, at problemstillingen er bæredygtig. Den skal i mere eller mindre revideret form kunne løfte arbejdet igennem.

#### 5. Emnetyper

Måske kan det i denne indledende fase være dig til hjælp at overveje, hvilken type af undersøgelse du vil give dig i kast med. Vi vil her omtale fem hovedtyper:

- a. Monografisk undersøgelse: Her er primærmaterialet fx et eller flere litterære værker af samme forfatter, et (mindre omfattende) forfatterskab, en homogen tekstmængde til sproglig undersøgelse, en produktion inden for andre medier, et sæt af genstande eller historiske kilder – alt sammen med tilhørende sekundærlitteratur, dvs. den allerede foreliggende forskning.
- b. Komparativ undersøgelse: Denne type sammenstiller en flerhed af primærmaterialer og forskningen heri med henblik på at gøre rede for væsentlige forskelle og ligheder.
- c. Konstruktion af en problematik: Et speciale af denne type fokuserer (overvejende) metodologisk eller teoretisk på et eller flere primærmaterialer med særligt henblik at afklare divergenser eller modsætninger inden for forskningen heri, fx gennem en kritisk ræsonnerende forskningsoversigt eller forskningsgennemgang.
- d. Applicerende undersøgelse: Her bruges en given teori i forhold til et primærmateriale, således at dette (overvejende) fungerer til bekræftelse eller revision af teorien; eller en given teoridannelse bruges til belysning af primærmaterialet.
- e. Praksisorienteret undersøgelse: Mens de forrige typer ikke har umiddelbart praktisk sigte eller indebyrd, drejer det sig her om specialer, der som feltarbejde kommer af og måske direkte sigter mod brugsformer af fx pædagogisk, social, institutionel eller teknisk art.

Denne sondring mellem fem hovedtyper er selvsagt diskutabel – allerede af den grund, at de til dels kan overlape hinanden. Efter vores erfaring og ifølge de nævnte 190 specialeudtalelser er monografiske undersøgelser langt de hyppigste. En årsag hertil kan være den enkle, at denne type alt andet lige tidsmæssigt er den mindst krævende. Ikke desto mindre er der grund til at overveje de andre emnetyper, fx således: Netop i kraft af sammenligningen forærer den komparative undersøgelse så at sige på forhånd den specialeskrivende en række indfaldsvinkler; tilsvarende indebærer den praksisorienterede undersøgelse opsøgende arbejde og muligvis også samarbejde, der næppe kan undgå at skærpe den specialeskrivendes forståelse af et givet problem. At de to øvrige emnetyper (c) og d)) kalder på betydelig teoretisk eller metodologisk interesse og formåen, siger sig selv. Samtidig turde det være af faglig værdi, om disse muligheder blev brugt i højere grad, end tilfældet synes at være.

# III VEJLEDNINGEN: EN UAFKLARET INSTITUTION

## 1. En smule historie

Siden 1960'erne tales og skrives der om en forandring fra "eliteuniversitet" til "masseuniversitet". Hvor præcise disse navngivninger er, kan diskuteres.

I sammenhængen her forekommer en ændring i universiteternes daglige funktion nok så væsentlig, ikke mindst for humanioras vedkommende. Endnu i 1960'erne var danske humaniora steder, hvor der blev forsket og derudover givet en så begrænset undervisning, at de studerende i hovedsagen måtte studere på egen hånd og for egen risiko. Blev de vejledt, da ofte mere af hinanden end af lærere, hvoraf nogle nok kunne være inspiratorer og forbilleder, men i reglen på betragtelig afstand af de studerende.

Således også i forhold til de specialestuderende. Lærere godkendte (eller afviste) et givet specialeprojekt, udskrev en opgave inden for området og bedømte sammen med censor det afleverede speciale, der ikke fik nogen udtalelse, men kun en karakter. Og det var så dét. Historisk set er specialevejlederen altså en forholdsvis ny figur – tilmed en figur, om hvem der generelt ikke kan siges meget sikkert.

Hvad der i dag gælder for specialevejledningen, gælder i forhold til alle opgaver studiet igennem. Nutidens humanioralærer er nok en forsker, der desuden tager del i administrative gøremål, men mere end halvdelen af hans arbejdstid går med undervisning og – i stigende grad – med vejledning.

Endnu nogle år vil der råde en forskel mellem lærerne: De ældste har ikke selv modtaget vejledning under deres oftest langvarige studier, men har i nogle tilfælde senere været med til at udvikle vejledningens vanskelige kunst inden for nednormerede studietider; de yngre derimod kender kun til studieforløb, hvori vejledningen virker som noget nær en naturgroet selvfølgelighed.

Fælles retningslinjer for vejledningen findes ikke, ej heller noget materiale, der kan dokumentere forskelle mellem vejlederes arbejdsindsats

og grad af forpligtethed. Imidlertid er arten og omfanget af den vejledning, de forskellige lærere giver, efter alt at dømme yderst varierende. Det indtryk bekræftes ikke kun af mange samtaler med studerende og af udvekslinger lærere indbyrdes. Det bekræftes også af en mindre undersøgelse, vi har foretaget, nemlig af den nuværende vejledningspraksis på Institut for Nordisk Sprog og Litteratur.

Hvad ikke mindst specialeskrivningen angår, har der imidlertid i de senere år været en klar tendens til en mere organiseret vejledningsindsats, både inden for og uden for humaniora. Foruden skriveværksteder med sigte mod hele studiet tages der rundt om særskilt specialeforberedende initiativer, ligesom der stedvis afholdes specialeseminarer og sættes aktivt ind over for dem, der ret så vedholdende er gået i stå, de såkaldte specialesumpere.

## **2. Ekskurs: Et misforhold i den samlede vejledning**

Principielt er specialeskrivningen et selvstændigt arbejde og det færdige speciale en prøve, der skal vise, at en studerende har lært at arbejde forskningsmæssigt på egen hånd. I realiteten forholder det sig ikke så enkelt. Tiest er vejledningsbehovet betragteligt og mangesidigt.

Årsagerne hertil kan være forskellige eller et sammenfald af omstændigheder. Således kan vejledningsbehovet være af ældre dato: udspringe af uovervundne, måske hidtil uerkendte utilstrækkeligheder i undervisning og indlæring forud for studiet. Desuden er den normerede studietid og det tidsrum, den afsætter til specialeskrivningen, ikke befordrende for selvstændigheden. Endvidere kan behovet skyldes aktuelle forhold af mere privat karakter. Endelig kan det have en årsag i, at den samlede studievejledning ikke er hensigtsmæssig fordelt. Vi vil gøre ophold ved den sidste mulighed.

Ideelt set bør vejledningen være mest intensiv i studiets begyndelse for derefter at flade ud. Den nævnte undersøgelse af vejledningspraksis kunne antyde, at virkeligheden snarere er den modsatte, dvs. at vejledningsgraden er stigende op mod og ind i fasen for specialeskrivningen for at kulminere netop dér. Tilsvarende er det en gængs erfaring for specialevejledere, at de gang på gang i mange henseender må forholde sig til elementære problemer og fejltagelser, der ikke burde forekomme på et så sent tidspunkt i studiet.

Hvorfor forløber den samlede vejledning – som det synes – i en stigende og ikke i en faldende kurve? I den udstrækning, det første er realiteten, kan vi pege på tre mulige årsager. For det første forudsætter gan-



ske megen akademisk undervisning givetvis både kunnen og viden, som reelt ikke er til stede blandt de studerende; følgen heraf er den, at nogle lærere ikke opdager, hvori lærebehovene og den faktiske indlæring aldeles præcist består. For det andet synes megen vejledning at komme bagefter: bagefter et oplæg, en skriveøvelse, en opgave – i stedet for at blive givet på forhånd. For det tredje varetages en betydelig del af grunduddannelsen af løst ansatte lærere, der på de givne betingelser ikke er og ikke kan være forpligtet på at vejlede i tilnærmelsesvis samme tidskrævende omfang og med samme grundighed som fastansatte lærere.

Her synes der altså at foreligge to udfordringer. Den ene angår læreres pædagogiske selvopdragelse, gerne og helst med støtte fra studerende, der åbent vedstår og meddeler, hvornår noget ikke kan forudsættes; for de studerende må det generelt gælde om ufortrødent at søge vejledning så tidligt som muligt i studiet. Den anden udfordring drejer sig om en mere hensigtsmæssig institutionel studieplanlægning og brug af lærerkræfter. Som det er nu, kommer alt for megen såkaldt vejledning for sent: den leder ikke på forhånd, men peger efterlods på fulgte vildspor og afveje, hvad der pædagogisk set er af tvivlsom værdi.

### 3. At finde en specialevejleder

Så virkelighedstro, som det har været os muligt, har vi skildret en situation, der må kaldes flydende og i flere henseender kritisabel. Imidlertid er det i denne situation hver enkelt studerende nu må søge sin specialevejleder.

Til tider er det intet større problem. Således ikke, når parterne kender hinanden fra forudgående undervisning, og når læreren ikke i forvejen har for mange specialeskrivende at vejlede.

Anderledes, når den studerende ikke véd, hvem der overhovedet kan tænkes at ville og kunne vejlede inden for et givet område. Da må den studerende søge hjælp hos instituttets studievejledere.

I enkelte tilfælde har den studerende i sinde at skrive inden for et (tværfagligt) emneområde, der helt eller delvis overskrider den saglige kapacitet blandt instituttets lærere og kræver bistand fra et andet institut, evt. ved et andet fakultet. I så fald bør den studerende efter en samtale med studielederen henvende sig skriftligt til studienævnet.

Vi forudsætter nu, at den studerende har gjort sig nogenlunde klart, hvad specialet skal gå ud på, og ikke møder en lærer med spørgsmålet: "Hvad skal jeg skrive om?" Hvor dét sker (og det forekommer faktisk), skal det ikke undre nogen, om læreren reagerer med mindre end behø-

sket interesse. At give sig i lag med specialeskrivning har kun mening, hvis man er optaget af noget bestemt og selvvalgt.

Altså ved du så nogenlunde, hvad du vil. Da kan vi give to råd:

- Vælg så vidt muligt en vejleder, der deler din interesse.
- Vælg en vejleder, du har tillid til.

Om det første råd: Ingen er rigtig tjent med en vejleder, hvis kendskab til et givet emneområde er lige så armodigt, som hans interesse er flygtig. Din vejleder bør være en sagkyndig diskussionspartner. Hvis nogen erklærer (også dét forekommer), eller hvis du selv opdager, at han ganske vist ikke ved noget om den sag, men da godt vil vejlede dig sådan rent formelt, bør du overveje, om du har søgt den rette.

Om det andet råd: Ingen er tjent med et samarbejde mellem mennesker, der ikke rigtig kommer ud af det med hinanden. Desuden bør du være opmærksom på, at forholdet mellem vejleder og studerende ikke uden videre er jævnbyrdigt. Tværtimod er det uligt i henseende til alder, erfaring, faglig kunnen og viden, desuden tiest også med hensyn til køn (de fleste studerende på humaniora er kvinder, langt de fleste lærere er – indtil videre – mænd). I denne skæve sammenhæng betyder tillid en vis begrundet tiltro til, at vejlederen ikke vil misbruge, hvad han har af magt.

Endelig: Man hører nu og da om muligheden af, at en vejleder skulle udnytte den specialeskrivendes arbejde og bringe det videre i et eget navn. Hvis noget så uacceptabelt er foregået inden for humaniora, er det sket uden vores vidende. Derimod kender vi adskillige tilfælde, hvor en lærer i et offentliggjort arbejde har henvist til et givet speciale som inspiration eller kilde.

Nu er den akademiske verden ikke sjældent opdelt i faglige retninger, der strides indbyrdes og hver for sig hævder at være af den eneste sande skole. Om så aldrig så forsøgsvis er det at skrive et speciale imidlertid et forskningsarbejde, der må have samme frihed som al anden forskning. Derfor:

- Vælg ikke en vejleder, hvis evangelium du for alt i verden skal prædike. At diktere nogen noget hører lige så lidt som opportunistisk adfærd til blandt de akademiske dyder.
- Vælg en vejleder, der – tværs gennem mulige, men kvalificerede uenigheder – respekterer også din forskningsfrihed.

#### 4. Til første vejledningsmøde

Vi sætter nu, at det er lykkedes dig at finde en lærer, der ved en første kontakt om specialet har givet et (evt. kun foreløbigt eller betinget) tilsagn om at ville vejlede dig. Ved det første møde medbringer du da noget skriftligt – eller endnu bedre: du har sendt det i forvejen. Og så fremdeles: om mange eller få, alle møder mellem dig og vejlederen bør funderes i skriftlige udkast fra din side. I har begge nok at se til, og megen tid går til spilde ved luftig snak om løse hensigter, der glemmes lige så hurtigt, som palaveren falder en ind. Nej, ved det første møde foreligger følgende på skrift:

- En kort redegørelse for dit emneområde og den sandsynlige fokus for dit emne.
- En foreløbig problemstilling, evt. et ønske om at diskutere flere mulige problemstillinger.
- En usminket liste over: a) de dele af primærmaterialet, du allerede kender, b) de dele, du endnu måtte mangle at sætte dig ind i.
- En lige så sanddru liste over: a) hvad du har læst af sekundærlitteratur, b) hvad du agter at læse.
- En foreløbig arbejdsplan.

På denne basis kan vejlederen foruden sit endelige tilsagn give dig sine evt. råd og forslag på hvert af de enkelte punkter. Under alle omstændigheder får han noget (relativt) bestemt at forholde sig til, og dét er det afgørende for mødets værdi.

Mødet er ikke færdigt, før du kender vejlederens skøn om, hvorvidt:

- dit forehavende som helhed er modstandsdygtigt nok til, at der kan komme et ordentlig speciale ud af det,
- primærmaterialet er velafgrænset og slidstærkt, problemstillingen (sådan som den tegner sig) bæredygtig,
- afgrænsningen af sekundærlitteraturen (indtil videre) tager sig forsvarelig ud.

Ikke sjældent besværes et specialearbejde af, at der slås for store brød op.

Modsat kan det afgrænses så snævert og fordringsløst, at det ikke kan blive godt. Spørgsmålet drejer sig ikke kun om kvantitet: stofmængde. Det drejer sig nok så meget om kvalitet: stoffets kompleksitet, iboende udfordringer.

Hvad sekundærlitteraturen angår, vil vejlederen i reglen kunne foreslå dig at læse og overveje også dette eller hint og – efterhånden som dit

arbejde skrider frem og problemerne bliver tydeligere – at læse endnu mere, alt sammen i forhold til din problemstilling. Derimod skal du ikke forvente, hvad nok så mange forventer: at vejlederen vil fungere som en anden bibliotekar. Det er en væsentlig del af dit arbejde, at du selv bruger bibliotekssystemet og er aktiv i søgningen af relevant sekundærlitteratur. Den vejleder, der holder dig aldeles fri af dette arbejde, snyder dig for en del af en læreproces.

Endelig din arbejdsplan, der jo kun er dit foreløbige forsøg på at danne dig et overblik, forestille dig en helhed, hvorudfra du kan orientere dig. Måske vil vejlederen foreslå dig nogle ændringer i rækkefølge og vægtning. Endnu mere sandsynligt er det imidlertid, at han vil opfordre dig til at kaste dig ud i arbejdet og begynde med et udkast, fx til en analyse.

Enes I herom og om, hvad du skal analysere, bør I på dato aftale, hvornår du afleverer eller fremsender dit udkast, og hvornår I derpå kan have jeres andet møde. Forhåbentlig er vejlederen indstillet på og i stand til at reagere så hurtigt, at han ikke forhæler processen for dig. Hvad I aftaler, må så godt som muligt sikre dig mod den ulempe.

Denne aftale såvel som alle senere bør du overholde. Synes du ikke, du har fået lavet noget, der er værd at diskutere, så aflevér det alligevel. Løber du ind i en regulær forhindring, bør du straks orientere vejlederen herom og træffe en ny aftale – vejlederens tid er næppe mindre kostbar end din.

### **5. Hvor mange møder?**

Søger vejlederen ikke allerede under det første møde mod en vis fastlæggelse af jeres samarbejde, bør du selv rejse dette spørgsmål. Ingen af jer har foreskrevne normer eller regler at holde jer til; ingen af jer kan henvise til blot vage retningslinjer. Uanset hvor prekær den kendsgerning kan være for begge parter, er ganske meget overladt til den enkelte vejleders forgodtbefindende – så meget, at der kan opstå et direkte misforhold mellem behov for og ydelse af vejledning.

Studerende er forskellige. Nogle kender deres behov ganske nøje og bruger vejledningen som en afprøvende, forvissende dialog. Andre opdager først lidt efter lidt, hvori deres behov består, og kan blive tilnærmelsesvis umættelige i deres ønske om at gøre en forsikringsordning ud af vejledningen. Tilsvarende: Nogle (få) lærere vejleder specialeskrivende tæt på eller under det absolut minimalt acceptable. Andre (formentlig få) læser hver eneste side og diskuterer hvert eneste kapitel, før specialet afleveres. Flertallet af vejledere fordeler sig mellem disse yderpunkter.

Vi kan ikke foreskrive nogen noget; men vi vil foreslå, hvad der kan bringes på tale som et rimeligt minimum:

- *Første møde* er allerede beskrevet, og de spørgsmål, der blev rejst her, bør fastholdes under hele det videre forløb.
- *Andet møde* bør forme sig som en drøftelse af det nævnte udkast, helst på basis af vejlederens skriftlige kommentarer til såvel dets indhold som dets form og ikke mindre ud fra, hvilke problemer den specialeskrivende selv har set under sit arbejde med udkastet. Heri ligger, at du på forhånd må have nedskrevet de spørgsmål, som du ønsker drøftet. Desuden bør den videre arbejdsplan diskuteres, ligesom der bør træffes aftale om arten af næste udkast og tidspunktet for næste møde.
- *Tredje møde* bør på en tilsvarende måde dreje sig om et større, i sammenhængen væsentligt manuskript og om dets placering i den påtænkte helhed.
- *Fjerde møde* bør reserveres til en drøftelse af den helhed, der nu tegner sig ud fra en disposition (senere: indholdsfortegnelsen). Desuden bør der træffes aftale om specialets titel og om afleveringstidspunkt. Endelig bør den specialeskrivende orienteres om procedurer i forbindelse med aflevering, bedømmelse, indsigelses-, klage- og ankemuligheder. Sker det ikke, må du selv spørge derom.

Som sagt: dette er kun og kan kun være et forslag. Men det står enhver specialeskrivende frit for at spørge vejlederen, om også han ser og accepterer fire møder af den nævnte art som et minimum af vejledning. Hvor det ikke er gængs praksis, kan vi kun tilråde de studerende at rejse spørgsmålet i studienævnet, der dels bør sikre studerende mod større eller mindre forsømmelighed, dels bør beskytte vejledere mod rovdrift. Der er studerende, som knap nok tør bede om noget – og vejledere, som aldrig lærer det rette nejs kunst.

En tilføjelse: Undertiden møder en studerende frem med en ny bearbejdelse af et allerede kommenteret og drøftet udkast eller manuskript.

Hertil kan der være to årsager eller et samspil mellem disse: vejlederen har ikke gjort sit kommenteringsarbejde godt nok – den studerende føler sig så usikker, at det frister til garderingsforsøg. Denne trafik bør begrænses til de situationer, hvor den er indlysende nødvendig.

## 6. Hvem er den gode vejleder?

Uanset hvad institutsnakken mener at vide, er den fagligt gode vejleder ikke en person, derimod en position, som kan vise sig, snart i én, snart i en anden kødelig skikkelse. Den person, der i forhold til én specialeskrivende kan være en god vejleder, kan i forhold til en anden være ret så dårlig. Årsagen ligger bl.a. i, at vejledningsforholdet er dobbelt – eller rettere: gensidigt. Den gode vejleder bliver gjort lydhør og opmærksom nok til selv at lade sig vejlede, nemlig af den studerendes mere eller mindre åbenlyse behov.

Vil du have en god vejleder, er det derfor vigtigt, at du besinder dig på og erkender, hvilke behov du har. Forud for hvert møde bør du forberede dig så præcist som muligt:

- Skriv ned, hvilke spørgsmål du ønsker diskuteret, hvilke problemer du selv ser – det er langt fra givet, at vejlederen har opdaget dem alle.
- Søg ikke at tilsløre eller snakke uden om dine vanskeligheder, men læg dem åbent og ærligt frem – det er alt andet end en skam gerne at ville lære eller at blotte sin tvivl.

Hvorfor? Fordi vejlederen kun kan blive god i samme grad, som han kan skelne mellem, hvad du kan, og hvad du ikke kan. Det første giver ham mulighed for at tilskynde dig til endnu bedre at kunne, hvad du allerede kan – og ellers holde fingrene væk. Det andet sætter ham i stand til at medvirke til at råde bod på svaghederne.

Anderledes sagt bør du aktivt bidrage til at løse vejledningens vanskelige fællesopgave. Uden klynk og omsvøb består den i at finde frem til såvel dine fagligt stærke sider som de skrøbelige. Vejledningen bør altid skelne mellem, hvad der er godt, tvivlsomt eller uanvendeligt, hvad der er under dit niveau, og hvad der viser det – alt sammen på en nøgtern, redelig og konstruktiv måde. Det er en del af dit arbejde at lære at modtage kritik og at diskutere den. Selvsagt aldrig som en kritik af din person, men som en kritik af et stykke arbejde – og dét uanset hvor meget hjerteblood det har kostet.

I få tilfælde ledsages en studerendes selvstændighedstrang i den grad af faglig formåen, at vejledningen stort set bliver uønsket og bortfalder.

Stik modsat er der de tilfælde, hvor der kræves en håndfast indsats for at hale nogen op af specialesumpen eller udsigten til den. Endelig er der tilfælde, hvor ingen i tide har taget sig sammen til at fraråde en studerende at fortsætte med netop dette studium, fordi person og fag står i et uopløseligt modsætningsforhold til hinanden. Men alt dette er undtagel-

ser. Langt tiere består den gensidige vejledning i at finde balancen mellem det principielle krav om specialearbejdets selvstændighed og de reale behov for at blive vejledt og lære mere.

Den vejleder, der bliver gjort god, er en fødselshjælper, der ikke nedkommer med løsninger, men ansporer den studerende til selv at finde dem. Den gode vejledning opdager, hvor og hvornår der må gives slip. Fra den ene side lyder det: "Så, nu kan og skal du selv!"; fra den anden side: "Nu vil jeg selv!" Overforbrug af en vejleder er ikke værre, men præcis lige så uacceptabel som overdosering af en studerende.

### **7. Vejledningens mulige grænser**

Dette kapitel har drejet sig om faglige vejledningsspørgsmål, så langt som vores bevidsthed herom nu rækker – i respekt for, at den specialeskrivendes behov må imødekommes og hans selvstændighed forsvares. Ikke kun af egen erfaring ved vi imidlertid også, at en rum tid ved mange vejledningmøder kan gå med samtaler ud over det rent faglige. Det kan ske, om ikke ved første møde, så senere, hvor vanskelighederne melder sig og synes nok så uigennemtrængelige – af økonomiske, sociale eller psykologiske grunde, af de grunde, der institutionelt rubriceres som private.

Hertil blot dette: Enhver kan forvente og kræve at blive behandlet med menneskelig anstændighed og med en vis hensyntagen til vanskeligheder, der ligger hinsides instituttets rækkevidde. Imidlertid kan ingen forvente, endsiige kræve, at vejledere skal kunne fungere som socialrådgivere eller terapeuter. Nogle kan, andre ikke. Andre kunne nok, men vil ikke. Atter andre både kan og vil. Ikke desto mindre bør enhver vejleder have øjnene åbne for den mulighed at henvise til studievejledningen og studenterrådgivningen.

Tilbage bliver, at vejlederen, uanset hvad han ellers kan og vil, må forstås som en faglig hjælp til selvhjælp. Det samme gælder for dette udkast, ikke som nogen afvisning af nok så iagttagelige problemer, men som en begrænsning, vi har valgt at pålægge os selv – for ikke at hvirvle mere op, end vi kan behandle i denne sammenhæng.

Ganske færdige med vejledningen og især vejlederen er vi ikke blevet her. Han vil senere dukke op i endnu en problemfyldt skikkelse (jf. VIII, 2) og som mulig genstand for en vis kritik (jf. VIII, 4).



# IV TILEGNELSESPROCESSER

## 1. Om arbejds måder

Intellektuelt arbejde udføres forskelligt. Nogle arbejder planmæssigt, andre mere eller helt på lykke og fromme. Nogle tager én sag for sig ad gangen, andre trives bedst med flere samtidige forehavender. Nogle forstår tidligt at strukturere en arbejdsgang; andre finder først de bærende linjer hen mod slutningen eller bagefter. Nogle arbejder konstant, i faste rytmer, andre rykvis og springende, i vekslende rytmer. Skønt nok de færreste er der dem, som ikke kender til døde perioder; andre oplever tomgang eller stilstand i grel modsætning til produktive perioder.

Blandt specialeskrivende møder man ikke overraskende så at sige alle afskygninger af disse modsætninger. Om ikke andet kunne denne erfaring nok afholde en fra at forsøge sig med rådgivning. Hvert eneste tænkeligt råd risikerer at stride mod en given intellektuel særart og derved gøre vejledning til vildledning. Med denne risiko in mente vover vi ikke desto mindre at stille nogle forslag, der er ment som gode råd – i tillid til, at den enkelte nok selv skal skønne, hvad de kan have på sig af brugeligt og følgeværdigt.

## 2. Om at læse og småskrive sig ind på sagen

Enhver specialeskrivende har valgt sit emne og sin problemstilling på basis af forudgående læsning. Under den uddybende tilegnelse fortsætter, udvides og intensiveres læsningen (eller andre former for iagttagelse). Her da de første råd:

- Insister på det arbejde, der ligger i at læse og iagttage. Bliv ved, igen og igen, indtil stoffet (primær- og sekundærmaterialet) giver sine hemmeligheder fra sig.
- Læs langsomt. Giv dig jævnlige pauser til eftertanke.
- Forhold dig så åbent som muligt. At arbejde med tekster (eller andet iagttageligt) og med dine egne forestillinger er at lade sig påvirke for lidt efter lidt at svare på påvirkningerne.
- Støder du på særlige vanskeligheder, grib da til aspektlæsning, dvs. læs med opmærksomheden rettet mod ét spor ad gangen.



- Alle anstrengelser til trods kan enhver læse sig blind på givne steder. Spørg da andre, hvordan de forstår, hvad du ikke forstår.
- Læs altid skrivende, gør notater.

Det sidste råd kræver en sondring, nemlig mellem, hvad du selv skriver, og hvad andre har skrevet. Under tilegnelsen er den første skriveform beregnet for dig selv; den anden kommer fra andre og er hele tiden på vej til andre. Disse to skriveformer må omgås forskelligt. Først det egenhændige:

- Begynd straks at skrive ned, hvad du får af ideer, indfald, stikord, ting, der skal huskes, associationer, der måske, måske ikke kan bruges. Tag det ikke så nøje. Brug ikke tid på at rette og tilslibe – det er alt sammen kun mulige byggesten til noget, du endnu ikke rigtig kender.
- Prøv løbende at skrive dig (eller i diagrammer tegne dig) til en forståelse af særligt vanskelige passager eller forhold. Du begynder først at forstå noget, når du kan “se det for dig” og skrive det i dit eget sprog.

Angående uddrag af andres skrifter, referater, steder, du vil citere:

- Skriv altid rigtigt fra første færd, med pedantisk omhu.
- Notér titel og sidetal på det, du skal bruge. Hermed sparer du megen tid og anstrengelser, der kan falde ud som forgæves.

Uanset arten af dette småskriveri:

- Stol ikke for meget på din hukommelse. Forlæng den ved at skrive alt det ned, som du måske kan bruge eller givetvis skal kunne finde igen.

### 3. Omgang med betroet gods

Vi forbliver lidt ved det, andre har skrevet. Det behandles nemlig temmelig skødesløst i ganske mange specialer. Til et akademisk arbejde hører imidlertid akribi: pedantisk nøjeregnende omhu, især med betroet gods. Du kan skrive kartotekskort eller bruge et PC-system, men:

- Anfør fulde forfatternavn, bogens eller artiklens titel og evt. undertitel, forlag, udgivelsessted (ikke trykkested) og udgivelsesår, evt. (hvis der er flere udgaver) den benyttede udgave.
- Før på denne måde hele tiden din litteraturliste ajour.

- Kontrollér, at dine citater er korrekte. Ethvert citat er et lån, som du skal videregive nøjagtigt.
- Se efter, at dine referater faktisk stemmer overens med det refererede.

Opretter du et emnekatalog eller et stikordsregister, bør det ske med samme akribi som i dine henvisninger og referater, gerne med markeringer af, hvad der er uundværligt, og hvad der er mindre væsentligt i en given kilde.

Siden fotokopiering blev udbredt, har der verseret og verserer der et utal af fotokopierede artikler eller afsnit af bøger. Disse kopier stammer fra undervisning eller fra velmenende studiekammerater. Ikke sjældent er de helt eller delvis uden den nødvendige kildeangivelse. Den slags mangfoldiggørelser kan du ikke uden videre bruge. Du må først finde frem til den præcise kilde og desuden sikre dig, at det kopierede indholdsmæssigt svarer til bogen som helhed.

#### **4. Om besindelse og lyst**

Som antydnet er dét at arbejde på en større intellektuel opgave også at arbejde med en selv. Selv for den mest besindige bliver arbejdet på et speciale en øvelse i at lære sig tålmodighed med stoffet og med en selv. Derfor:

- Glæd dig over modstanden fra stoffet – og fra dig selv. Den er din tænkning og en del af sikkerheden for, at du ikke har valgt forkert.
- Vær ikke bange for den forvirring, desorientering og tilsyneladende udvejsløshed, der kan hjemsøge så meget intellektuelt arbejde.
- Insister på at ville forstå.

I lykkelige stunder kan intellektuelt arbejde være drevet af en stærk, ja uafviselig lyst. Til andre tider er lysten mere afdæmpet eller skrøbelig til det forsvindende: den vil så meget andet. I almindelighed turde denne lyst være relativt svag og kræve en vis bistand fra viljens og selvovervindelsens side. Måske nytter det at huske på, at arbejdet ikke uden videre forudsætter lysten – den kan også komme under og af arbejdet.

#### **5. Arbejdsplanlægning**

De foregående afsnit har drejer sig om råd og til dels også om normer angående forskningsarbejde og dets elementære husholdning. Vi kom-

mer nu til det vanskeligt generaliserbare spørgsmål, der handler om at planlægge sit arbejde.

Har man først indkredset sit emne, virker denne bestemthed orienterende ind på, *hvad* der skal studeres og gøres notater om. Har man sin problemstilling klar (om så kun i al foreløbighed), bidrager den til en afklaring af, *hvordan* der skal læses og noteres – nemlig med årvågenhed over for det og det særlige.

Vi minder om vores ledetråd: specialearbejdet er ikke en lineær, men en kredsende, reviderende proces. Under selve tilegnelsen kan den første arbejdsplan afløses af en anden, den anden af en tredje og så fremdeles. Heri er der intet unormalt, ej heller noget (i sig selv) foruroligende. Tværtimod vil den genkommende nødvendighed af at ændre en arbejdsplan ofte være udtryk for, at tilegnelsen er trængt endnu længere frem.

Altså er arbejdsplanlægningen ikke (eller kun for ganske få) en sag, der klares én gang for alle. Den forløber ad flere omgange, og for hver omgang bør du gøre dig klart og overveje:

- Hvad er hovedsporet eller hovedtemaet, sådan som du aktuelt ser det ud fra din problemstilling?
- Hvad er sidespor eller sidetemaer, der må følges til en vis grænse, dvs. dertil, hvor de ikke længere har relevans for (det centrale i) din problemstilling?

Denne sondring mellem det væsentlige (hovedtemaet), det nok mindre væsentlige, men stadig nødvendige (sidetemaerne) og endelig det i en given sammenhæng irrelevante er – fase for fase i tilegnelsen – betingelsen for, at læsninger og notater kan få en gradvis mere målrettet orientering. Med andre ord:

- Om det så kræver aldrig så megen genlæsning og revision af notater: Øv dig i konsekvent at følge dit hovedspor og at finde grænserne for dine sidespor.

På den måde aftegner der sig lidt efter lidt en mulighed for at ændre din arbejdsplan til en (måske kun midlertidig) disposition for den fremstilling, hvortil du foreløbig kun har samlet brudstykker.

**6. Specialerejser**

Intet forhindrer dig i at opsøge nulevende forfattere eller forskere, relevante institutioner, biblioteker, arbejdspladser eller andre lokaliteter for at skaffe dig viden eller for at drøfte spørgsmål, der er opstået for dig.

Kræver et initiativ af den art, at du giver dig ud på rejse og for en kortere tid må tage ophold andetsteds, kan du søge fakultetet om (et tilskud til) dækning af dine udgifter.

Hvornår du kan have mest udbytte af en sådan studierejse – under tilegnelsen eller først et stykke inde i arbejdet med fremstillingen – er du selv bedst til at afgøre. Under alle omstændigheder foreligger der her en mulighed, der efter alt at dømme kunne bruges oftere, end tilfældet er.

# V

## SKRIVEPROCESSER

### 1. Udkast til egen brug

Som processer under tilegnelsen er også skriveprocesser forskellige fra det ene menneske til det andet. Desuden: tilegnelsen med dens småskriveri går ikke kun forud for, men fortsætter i de skriveprocesser, som skal føre til den endelige fremstilling. Man ved sjældent ganske nøje, hvad man vil skrive, *før* man skriver. Selve det at skrive er en produktiv virksomhed, ikke eller ikke kun en reproduktion af allerede gjorte tanker. Man opdager nye problemer, nye muligheder, forskydninger i ældre forståelsesmåder, mens og ved at man skriver.

Skriveprocesser forløber ikke eller kun sjældent lineært; man skriver sig kredsende ind på sagen og kan bagefter rette op på det flaksende. Dvs. man skriver kladder, udkast, ikke én, men to, ja mange gange, inden man når frem til det, der holder. Adskillige specialeskrivende er uvante med eller bange for at ændre noget som helst i det én gang skrevne. Står den slags ikke rigtig til at overvinde, bliver resultatet let et speciale, hvis kvalitet er langt lavere i begyndelsen og ind mod et vendepunkt end hen mod og i slutningen. Derfor:

- Skriv udkast og forstå dem som kladder, forsøg. Hvad du således får skrevet, er ingen helligdom, men et foranderligt arbejdspapir, der principielt altid kan blive bedre.
- Forsøg at bringe det førstskrevne på niveau med det senere – det senere er ofte både bedre tænkt og bedre skrevet.
- Husk, at skrivearbejdet altid indebærer muligheden for nye tanker.

Vi har tidligere (jf. IV, 2 og 3) sondret mellem egenhændige og det, andre har skrevet. Et udkast er et stykke egenskrift, hvori der (næsten) altid indgår elementer fra andre skribenter. Vi skal ikke gentage de krav, der stilles til behandlingen af disse elementer. Hvordan du til daglig omgås det egenhændige, er din egen sag. Nogle lægger vægt på straks at skrive med saglig og sproglig omhu, langsomt at føje noget “færdigt” til det allerede “færdige”. Andre skriver løs uden større bekymring, i hvert fald ikke om det sproglige. Den sidste type bremser ikke sig selv, men

får til gengæld senere et omfattende revisionsarbejde at gøre. Og senere bliver hurtigt for sent, så sent nemlig, at hukommelsen om, hvad der skulle ændres, svigter: unoderne bliver stående i det, der afleveres til bedømmelse.

## 2. Udkast til vejlederen

Hører du til denne sidste, ret så udbredte type, må du lære dig at skelne skarpt mellem det, du byder dig selv, og det, du byder andre – i første omgang din vejleder. I indholdsmæssig forstand kan udkast, som du afleverer til vejlederen, selvfølgelig godt fremstå som forbedrelige og vil tiest gøre det – hvad var der ellers at mødes om og diskutere? Derimod bør de samme udkast være præget af sproglig omhu i enhver henseende, og hele omgangen med andres skrifter bør leve op til normerne.

Hvorfor? Afleverer du et sjusket udkast til din vejleder (I havde jo en aftale), og fortsætter du med at aflevere udkast, der er fulde af formelle fejl og ikke grundigt korrekturlæst – da spilder du en del af vejlederens tid. I det sjuskede kan han ikke se, hvad du, når det kommer til stykket, kan eller ikke kan, har gidet eller ikke gad, og derfor må han korrigere mere end strengt nødvendigt. Derved risikerer du også at forringe vejledningen for dig selv. Det sjuskede lægger nemlig beslag på en alt for stor del af vejlederens opmærksomhed – som et tyveri fra den indholdsmæssige side af sagen.

Udsæt ikke dig selv og din vejleder for den situation. Slet ikke for følgende sørgeligt forekommende: Den omhyggelige vejleder (han findes) har brugt timer på at forstå og kommentere indholdet af et udkast. Men han har været stærkt forstyrret af, hvad han undervejs også har gjort, nemlig foreslået ændringer i formuleringer og syntaks, rettet stav- og tegnsætningsfejl, slagfejl, fejl i citater og kildehenvisninger, uovervejet brug af indrykningsafsnit eller pludselig mangel herpå osv. Nu siger vejlederen, at han nok synes, der kunne være lagt større omhu i den sprogligt formelle side af sagen. Og hvad svarer studenten? At det ved han skam godt, og alt det kan han også, men det gemmer han til bagefter.

For dig selv kan dit skrivearbejde formelt have nok så mange slags “bagefter”. I forhold til andre ikke ét eneste.

## 3. Begyndelsen: en kritisk fase

Nu sidder du for at skrive et første, større udkast til din vejleder, dvs. du er nået til noget mere forpligtende end under tilegnelsens småskriveri.

Da risikerer du at løbe ind i al begyndelses vanskelighed, at komme i tvivl om hele dit forehavende og din egen formåen. Hovedet er fuldt af tanker, men de vil ikke finde nogen orden. Hvilke bodemidler er der så? Først måske følgende:

- Har du ikke allerede gjort det, spørg da dig selv, hvorfor netop dit projekt er vigtigt.
- Skriv de svar, du kan finde, op på en huskeseddel – som din motivation (i den endelige fremstilling bør du spørge, hvorfor dit projekt er vigtigt for andre end dig selv, dvs. i forskningens perspektiv).
- Vær ikke bange for ikke at være original nok. Også det, der forekommer dig indlysende og banalt, kan have en funktion i erkendelsesarbejdet.
- Vær ikke bange for at skrive på egen autoritet – du har jo sat dig ind i sagen.
- Skriv så!

#### 4. Om dine læsere og om faldgruber

Måske er en del af begyndelsens vanskelighed, at du ikke har gjort dig nogen mere præcis tanke om, hvem du henvender dig til, hvem dine læsere er. Måske forestiller du dig, at det blot er din vejleder og en i øvrigt ubekendt censor, der nok skal ligne vejlederen ganske meget. Det er forkert. Vel er vejlederen og en censor blandt dine første læsere, men de er det kun som repræsentanter for den faglighed og den læsende almenhed, du selv og dine studiekammerater tilhører. Du må forstå dig selv som den, der i kraft af et tilegnelsesarbejde kender indebyrden af din problemstilling bedre end de fleste eller måske endda bedre end nogen anden. Nu er du den, der som en formidler skal føre andre gennem et bestemt sagsforhold, udredende, forklarende, belysende.

Imidlertid er det nok mere sandsynligt, at du ikke skænker dine læsere en tanke. Netop den glemsomhed åbner faldgruber under dit forsøg på at skrive. For i skriveprocesser findes der altid en art trekant: skribenten – sagen – læseren. Risikoen er, at du er så opslugt af sagen og dit hyr med den, at du glemmer læseren – du tænker og skriver bortvendt, ikke henvendt. Man kan være noget så nær i tankerne, at man glemmer at sige det, man vil sige. Derfor:

- Husk, at skribenten altid selv er den første læser.
- Læs hver enkelt passage igennem for at sikre dig, at den tydeligt siger andre det, du ønsker, den skal sige.

At skrive er i denne forstand en dialogisk proces. Sætter man sig i læserens sted, opstår der spørgsmål, indvendinger og modstande, som skribenten ikke selv uden videre kan frembringe.

Især på én alarmerende måde kan man glemme sin læser, nemlig når man samtidig skriver om flere tankesæt. Man kan fx sidde og skrive om a) en forfatters ytringer, b) ytringer fra en forsker eller kritiker og c) hvad man selv er nået frem til. Tre tankesæt, altså, og tre forskellige niveauer.

Selv ved man udmærket, hvis der er hvis. Men idet man nu skriver, bliver netop dét utydeligt eller sløret. Det sker især, hvis man skyr ordet *jeg*, bruger formuleringer i passiv, agensløse konstruktioner eller et ubestemmeligt 'man'. Da er risikoen, at det skrevne bliver aldeles uforståeligt for alle andre end en selv:

- Gør det altid utvetydigt klart, fra hvem en given ytring eller tankegang stammer; brug egennavne og personlige stedord.
- Lad ikke ytringsniveauerne glide uigennemskueligt ind over hinanden.

Vil du sikre dig mod de faldgruber, hvori tydeligheden forsvinder for din læser, gør du klogt i følgende:

- Læs atter og atter det, du har skrevet, med så fremmede øjne som muligt, uanset hvor vanskelig den gøre-sig-fremmed kan falde dig.
- Læs det skrevne højt. Prøv det af med stemmen og øret. Ofte vil du da opdage fejl og mislyde, som øjnene alene ikke bemærker.
- Lad andre læse dine udkast og forholde sig til, om de virkelig formidler, hvad du selv ville med dem.

Måske vil nogen indvende, at rådene i dette afsnit er malplacerede, når de gives ved skriveprocessernes begyndelse. Den indvending kan ikke afvises. Snarere end at fremme processerne risikerer rådene at virke hæmmende: de kommer jo og peger på endnu ét, der må tages i betragtning blandt så meget andet, som i forvejen er vanskeligt at overskue. Når vi alligevel har inddraget dem så tidligt, skyldes de to forhold. For det første, at uafklaretheden om læseren i sig selv kan virke hæmmende. For det andet, at man helst ikke skulle skrive meget, før det gik op for en, at det skrevne også skal kunne læses af andre.



### 5. Om ikke at komme på afveje

Vi har allerede peget på dét at skrive som en produktiv akt: man skriver ikke kun, hvad man allerede har tænkt – man kommer både til at tænke og på andre tanker, mens man skriver. Man opdager noget, som også skal med. Måske så meget, at man forvildes i et mylder af tanker, der ikke vil forbinde sig med hinanden. Hvad er der da at stille op?

Hver gang du sætter dig for at skrive, må du vælge dig en ledende idé, et program. Det og det bestemte står på dagsordenen, og til den holder du dig. Ved din side har du nu en huskeseddel eller en huskeblok. På den noterer du de tanker, der frembringes under selve skrivearbejdet, men som ikke hører hjemme i dét, der lige nu svarer til din ledende idé. Således undgår du to afveje: at fravige dit aktuelle program – og at glemme de nabotanker og associationer, der udspringer af dét at skrive. At skrive er også at vælge, hvad der skal bruges nu, og hvad der skal udskydes til senere. Altså:

- Lav hver dag et program for, hvad du vil skrive, og gør det program tydeligt i det, du skriver.
- Noter de lige nu afsporende tanker, der kommer som følge af skriveriet – og vend så hurtigt tilbage til programmet.

Begribeligvis kan det også ske, at ånden i den grad kommer over dig, netop imens du viger af fra dagens program, at du roligt kan gemme det til senere.

### 6. Om at gå i stå

Næppe ret mange skribenter undgår den oplevelse, at nu står man i stampe, nu kan man ikke komme videre. Noget blokerer, man kan intet som helst fornuftigt få på papiret eller skærmen. Enhver strøm er afbrudt.

Er skaden først sket, kan det ofte hjælpe ganske enkelt at skrive det forrige afsnit af – eller om. Derved sluttet strømmen måske igen. Hjælper det ikke, kan man gøre som bl.a. nogle kunstnere: tage noget for sig, som andre har lavet – for at se, hvordan det også kan gøres, for at hente tilskyndelse eller måske ligefrem inspiration. Tilsvarende kan den skaderamte specialeskrivende få fat i et eller flere specialer om et beslægtet emne og læse dem igennem. Derved kan man få ny energi og måske især opdage, at vanskeligere er det altså heller ikke, dét at skrive et speciale. Eller man kan gribe til den udvej at fortælle andre om ens arbej-

de. Netop dét at tale og modtage svar kan være foreløsende: føre frem til nye forståelsesmåder, udtryksmuligheder, man som blot skrivende ikke selv var blevet klar over.

Klogere er det at gå forebyggende til værks. Et gammelt forfatterkneb består i aldrig at slutte én dags arbejde uden at vide, hvordan man kommer videre den næste dag. Princippet er, at man ikke udtømmer sit program, men bryder af og lader et eller flere bæredygtige punkter vente. Frygter man da at glemme, hvad de skulle gå ud på, slutter man med at skrive en nogenlunde udførlig arbejdsseddel for morgendagen: det og det skal skrives i den og den rækkefølge.

Endelig kan det tænkes, at en strømafbrydelse ikke skyldes et svigt i ens intellektuelle formåen som sådan, men at afbrydelsen har anderledes håndfaste, korporlige årsager. Under intenst skrivearbejde med mange timers daglig stillesiddende og koncentration er det jo ikke usædvanligt, at man forsømmer sin krop og holder den i gang med diverse stimuli. Mens ånden ubønhørligt er anderswo engageret, tilsidesættes de psykosomatiske behov for ordentlig kost, for motion og afspænding af belastet muskulatur, for søvn, samkvem og erotik. Altså: Er man gået i stå, må man sørge for at blive alsidigt fysisk udmattet og få en regulær kost. Måske sover man sig da til den fortsættelse, man ikke kunne finde.

### 7. Akademiske noder og unoder

Undervejs i arbejdet med manuskriptet kan og bør man på flere områder holde sig for øje, hvad der helst skal opnås, og hvad der gerne skal undgås.

Først noget om den holdning eller indstilling, hvormed et speciale, ja ethvert akademisk arbejde, er bedst tjent. Du skal ikke skrive selvformindskende, selvundskyldende, selvgarderende med forbehold i lange baner – det virker hurtigt forstyrrende ind på læsningen. Har du gjort og gør du fortsat dit tilegnelsesarbejde ordentligt, må du sætte din lid til, at det kan bære. På den anden side skal du undgå selvpromovering og skråsikkerhed. Fortæl ikke, at alle andre hidtil har taget fejl, men led efter det holdbare i det uholdbare. Spar på ironien – den bliver så let en boomerang. Akademisk selvforklejnelse og storhedsvanvid er to sider af samme utålelighed:

- Skriv beskedent og stilfærdigt selvbevidst.

Hvorfor beskedent? Fordi du som enhver anden, der gør et stykke forskningsarbejde, ikke ville kunne udføre det uden talrige forgængere, hvor-

af du – direkte eller indirekte, vidende eller uafvidende – er afhængig og har lært. Hvorfor selvbevidst i det stille? Fordi det arbejde, du har gjort og gør, har haft og har din alvor og interesse. Hvis ikke, kan det hele være ligemeget.

Dernæst, hvad der på en anden måde er det samme, men efter megen erfaring alt andet end overflødig at nævne:

- Lad dig ikke friste til at forsøge at dupere.

Dupere – hvordan? Ved at skrive en højkompliceret syntaks, der vil virke dybsindig, men hurtigt bliver latterlig og tilmed måske stedvis går itu, fordi du ikke ganske magter den. Ved at fylde din fremstilling med fremmedord, ikke for præcisionens skyld (dét er i orden), men som en særlig form for blær. Ved at demonstrere, at du skam er én af dem, der kender de verserende intellektuelle modeord og -begreber, der løsrevet fra deres sammenhænge ofte er misforståede eller udtryk for, at her står tanken ret beset stille. Ved at citere kilder, du ikke har læst, men kun kender på anden eller endnu fjernere hånd – og derfor ikke kender. Modsat:

- Skriv så enkelt, kortfattet og læserhenvendt, som du på nogen måde kan, og som sagen tillader.
- Argumentér sagligt, uden den selvoptagethed, der lyser ud af alle forsøg på at dupere.

At argumentere sagligt vil sige at tage et optimum af mulige indvendinger i betragtning og forholde sig diskuterende, afprøvende og vurderende til dem. Her gælder det at følge den største modstands princip og ikke slå sig til tåls med den mindst tænkelige modstand – den, der siger: Det her er nok rigtigt (underforstået: Jeg gider ikke tænke nærmere over det). At skrive godt er også at gå ind på diskussioner og føre dem til bunds i sagen. Vil dét – alle helhjertede forsøg til trods – ikke lykkes for dig, skal du ikke forsøge at tilsløre din tvivl eller lukke døren for uløste spørgsmål. Tværtimod. Måske kan netop stedvis, vedstået tvivl og svarløshed virke inciterende på andre. Og dét er langt fra den ringeste måde at bidrage på.

- Vær grundig i alt, hvad du behandler.

Grundighed: omhu, omtanke, betænkksomhed, insisteren, er ikke det samme som omstændelighed. Det omstændelige er kedeligt, uanset at det kan have taget dig lang tid. Ikke alt er væsentligt, ikke alt skal med.

Omstændelighed kommer ofte af tankens march på stedet, hvor flere sætninger ikke bestiller andet end at variere den samme tanke:

- Vælg den bedste hidtidige formulering og arbejd videre med den.
- Vig ikke tilbage for at stryge.

Overstregningen og delete-tasten er lige så uundværlig som det bogstav *e*. Hvor du af saglige grunde ikke *kan* undgå gentagelser, bør du markere, at du er bevidst om dem – og ikke ude på at idiotisere din læser.

### 8. Termer og andre begrebsdannelser

Ethvert fag har sin terminologi, et foranderligt forråd af intellektuelle arbejdsredskaber, hvoraf en del er fællesgods eller lån fra andre fag, måske med ændret betydning. I nogle tilfælde er termer relativt eller helt entydige; i andre tilfælde bruges de vidt forskelligt inden for divergerende forskerskoler, hvad der atter og atter fører til skinudvekslinger og pseudokommunikation.

Er du det mindste i tvivl om, hvorvidt du bruger en term fagligt forsvarligt, bør du konferere med anerkendte opslagsværker. Er brugen af en term divergerende, bør du anføre, hvilken opfattelse du følger. Det samme gælder for alle lånte eller selvtilvirkede nøglebegreber, du i øvrigt anvender. Kort sagt:

- Definér alle omstridte termer og alle nøglebegreber – og gør det første gang, du anvender dem.

Undervejs i arbejdet får du som antydning brug for begreber eller begrebslige sammensætninger, der ikke allerede findes. Man skriver sig jævnligt frem til begrebsdannelser, der skal fungere, dels som pejlemærker for fremstillingen, dels som krystallisationspunkter i fremstillingen. Skønt visse sagsforhold modsætter sig rene verbaldefinitioner, bør du søge mod den størst mulige grad af klarhed, straks sådanne begrebsdannelser sættes i værk.

Termer og begrebsdannelser kan skamrides. Hvor de først hjalp tanken frem til klarhed, kan de siden gøre den armodig, uden fremdrift. Ved monotone gentagelser får tanken ikke ny næring, men henviser og henvises til det evindeligt samme. En modforholdsregel kan bestå i, at man varierer sit udtryk. Således kan man, hvor det er fagligt forsvarligt, undgå den simple, betydningsudmattende gentagelse af de samme ord ved ikke at bruge dem, men lade alternative formuleringer referere tydeligt til dem og derved danne et nyt bevægelsesrum for tanken. Eller man kan

– lige så tydeligt – vælge sig en række synonymmer, begrebslige ækvivalenter. Begge disse modforholdsregler mod skamridning må man omgå med forsigtighed. Hvad der skulle tjene som orienteringsmærker og holddepunkter, risikerer at blive misvisninger og desorientering – for læseren. Kun den skrivendes årvågenhed kan forhindre dette.

### **9. Om at strukturere stoffet**

Indtil nu har dette kapitel beskæftiget sig med dét intellektuelle håndværk at skrive. Den formentlig største vanskelighed heri er vi foreløbig vejet uden om – den vanskelighed nemlig, som består i at få greb om stoffet og give fremstillingen en struktur.

Netop dét er for de fleste specialestuderende og opgaveskrivende overhovedet langt det tungeste og mest vedholdende problem. Dér ligger ens primærmateriale, stakke af sekundærlitteratur, notater, udkast på udkast til en selv eller til andre, delfremstillinger – og i hovedet er der et oprørt indhav af tanker.

Desværre: præcis her melder sig den største vanskelighed, også for os. Mens meget andet er fælles for al specialeskrivning, byder strukturproblemet på uophævelige forskelle, ikke alene fagene indbyrdes, men også mellem de enkelte fagdiscipliner, deres emneområder og problemstillinger. Den optimale strukturering af et givet stof kan ikke skilles fra det fagligt specifikke. Netop det særegne heri kræver en tilsvarende særegen, sagsbestemt organisering. Således adskiller et litterært speciale sig fra et filologisk eller lingvistisk; begge adskiller de sig fra fx et historisk eller etnografisk. En monografisk fremstilling er anderledes struktureret end en komparativ, en teoretisk atter forskellig fra en praksisorienteret fremstilling osv.

Svinger man sig op over disse forskelligheder, når man hurtigt til en formalisme, der som råd betragtet giver stene for brød. Dét risikerer vi at gøre i det følgende – velvidende, at løsninger på strukturingsproblemet først og kun findes lidt efter lidt, nemlig gennem den specialeskrivendes ihærdige livtag med stoffet, evt. også i kraft af vejlederens opmærksomhed over for det særegne og gennem forslag, der respekterer dette.

### **10. En strukturingsmulighed – trods alt**

Arbejdet med led for led at strukturere stoffet sigter mod at disponere det som en helhed, således at dispositionen i den endelige version kan

fremstå som den indholdsfortegnelse, der med grafisk klarhed viser, hvordan fremstillingen er organiseret. Vi har altså at gøre med en proces, der gennem adskillige forsøg danner en mere og mere omfattende orden. At skrive og rådgive om forløbet af denne proces i dens fulde udstrækning er ikke muligt. Dertil er den for sammensat og på flere måder dels for sagspecifikt, dels for individuelt bestemt. Hvad vi kan gøre, er at gå ind i en fase, der ligger omkring processens midte, for derfra at skitsere, hvad den bør sigte imod. En mulig, alt andet end epokegørende strukturering er da følgende:

#### *A) Indledning*

Præsenter så kort og præcist som muligt dit emneområde, dit primærmateriale og din problemstilling, herunder evt. den sekundærlitteratur, som har været væsentlig for dit arbejde. Gør det klart for læseren, hvad han går ind til. Sigter du (hvad der allerede er anbefalet) mod en oplysende indholdsfortegnelse, er der ingen grund til at præsentere de efterfølgende kapitler, i hvert fald ikke ud over det helt summariske. Derimod kan du med fordel anføre, hvorfor din problemstilling har forskningsmæssig interesse, men her atter så kort som muligt. Den endelige version af denne indledning skriver du – som langt de fleste – først til sidst, nemlig når du véd, hvad du faktisk har gjort.

#### *B) Hovedfremstilling*

Denne langt største del organiseres i kapitler, disse igen i dele og indrykningsafsnit. Struktureringen kan være forskelligt bestemt (jf. II, 5):

- a) historisk kronologisk, følgende en given udviklingsgang; således ofte i monografiske undersøgelser;
- b) komparativt bestemt, dvs. fremstilling af henholdsvis undersøgelsesenhed x og undersøgelsesenhed y, efterfulgt af sammenligning af x og y – i én eller flere runder;
- c) systematisk bestemt, idet en fremstillet metodologi eller teori v konfronteres med en ligeledes fremstillet metodologi eller teori z – med efterfølgende diskussion af divergenser;
- d) applikatorisk bestemt, nemlig trefaset ved at en teori fremlægges og dernæst afprøves på et givet stof med belystende, bekræftende, modificerende eller benægtende resultat til følge;
- e) praksisbestemt, dvs. som en redegørelse for principper og faser i den givne undersøgelse, efterfulgt af fremlæggelse af indvundne erkendelser.

Som nævnt kan du under dit skrivearbejde opstille programmer – for at holde dig selv fast. Idet du nu nærmer din fremstilling til den endelige version, kan du med fordel fastholde kortfattede programmer, hver gang du skifter fra kapitel til kapitel og fra del til del, men nu som en orientering af din læser, sådan at han hele tiden ved, i hvilken retning fremstillingen bevæger sig, og i det mindste har mulighed for at forstå hvorfor. Men omgås disse programmer stramt økonomisk. De bliver let for lange og – hensigten til trods – fornærmende: de skal være broer, ikke æselbroer.

Undervejs bør du indbygge væsentlighedsmarkeringer (ikke ved ud-råbstegn, storforbrug af fede typer og kursiv eller andre typografiske ud-skejelser). Angiv, når du afviger fra hovedtemaet og nu følger et sidete-ma. Vis tydeligt, at du godt ved, hvor du tillader dig en digression, laver en ekskurs, skitserer mulige, men ikke virkelig fulgte perspektiver. Mar-kér såvel begyndelse som slutning på sådanne små sidespring – og lav ikke for mange af dem.

Endelig kan du søge mod korte afrundinger af fremstillingens kapit-ler og dele. Men skriv ikke gentagelsesfyldte resumeer, der holder en læseblinds spejlbillede op for øjnene af din læser. Stol tværtimod på, at hans hukommelse og opmærksomhed er intakt.

### C) Afslutning

Denne sidste del kaldes ofte – og i humanistiske afhandlinger ret så mis-visende – “konklusion”. Afslutningen bør være en relativt kort dobbelt-perspektivering, der følger de store linjer: det og det er nu nået i hoved-fremstillingen og hævdet som gyldigt – og det og det forholder sig så-dan og sådan til forudgående forskning. Dvs. dit bidrag har den og den karakter og interesse. Knyt her evt. også an til det hvorfor, du måske an-førte allerede i indledningen.

Denne fremstillingens A–B–C må ikke forveksles med undersøgelsen. Som specialestuderende *foretager* du en undersøgelse, men du *skriver og redigerer* en fremstilling. Undersøgelsen ligger i tilegnelsen og dens småskriveri, strækker sig langt hen også ind i skriveprocesserne. Frem-stillingen derimod opstår gennem den ene redigering efter den anden af undersøgelsen, gentagne ombrydninger af dens orden. Følger din frem-stilling undersøgelsens gang og orden, er den ret beset ingen fremstil-ling, men en arbejdsrapport. En vis del af specialer har egentlig mere karakter af netop arbejdsrapporter end af undersøgelser, der er brudt om i en fremstilling. Og dét er sjældent til gavn for sagen.

Denne A–B–C er en klassisk model, ikke mindst for akademiske afhandlinger. Den er da også anbefalelsesværdig. Men det skal ikke skjules, at den nu og da anfægtes af specialeskrivende, der forsøger sig i mindre klart eller i hvert fald anderledes strukturerede former, skriver friere, mere essayistisk, her og der med umiskendelige litterære ambitioner, hinsides den rene sagprosa. Det forsøg kan lykkes, og det kan falde ud som forfejlet. Er du ikke en sikker skribent og stilst, vil vi fraråde dig ethvert forsøg af den art. Intet i den klassiske model som sådan afskærer dig fra at skrive engageret, livfuldt og variationsrigt, med plastisk anskuelighed og – hvorfor ikke? – med overtoner af humor.

Endelig skal det føjes til, at hvad denne A–B–C viser i makroformat, også har en vis anvendelighed i mellem- og mikroformater. Til rækken: Indledning – hovedfremstilling – afslutning, svarer i kapitlets mindre, delens endnu mindre og endelig indrykningsafsnittets diminutive form: Program – delfremstilling – afrunding. Det, vi har anført om den store, gælder således langt hen også for den stadig mindre a-b-c.

I det følgende kapitel vender vi anderledes tilbage til punktet B, også med henblik på de mindre b'er.



# VI SPØRGSMÅL TIL SELVKRITIK

## 1. Seks nøgleord

Vi har tidligere været inde på, hvilke typer af spørgsmål bedømmere i almindelighed stiller til givne specialer (jf. I,5). Vi vender nu tilbage til de samme spørgsmål, men i et forsøg på at vise, hvordan du allerede selv kan stille dem for derved bedre at kunne forholde dig kritisk til dit arbejde med især hovedfremstillingen, dens kapitler og dele (jf. V,10).

Måske lønner det sig en stund at gøre ophold ved nogle af de nøgleord, hvori bedømmernes spørgsmål kom til udtryk. Strengt taget burde de for længst være enhver specialeskrivende gennemgribende bekendt fra den daglige fagpraksis, ikke mindst fra humanistisk videnskabsteori som gængs disciplin. I realiteten er det anderledes – herom vidner den skødesløshed, hvormed selv samme ord jævnligt bruges. Disse nøgleord er alle af græsk herkomst og siden internationalt udbredt. Således:

**metode**, gr. *méthodos* (*meta*: med, efter; *hodos*: vej): tiest lig planmæssig fremgangsmåde; heraf *metodik* eller *metodologi*: læren om planmæssige fremgangsmåder, metodelære;

**analyse**, gr. *analysis* (*ana*: hen gennem, om noget i tid og rum gentaget; *lyein*: opløse): tiest lig dét at opløse, adskille;

**syntese**, gr. *synthesis* (af *synthēmai*, sammenstille, forbinde): sammenstilling, sammensætning, forbindelse – modsat analyse;

**teori**, gr. *theoria* (af *theorein*: betragte): tiest lig erkendende synsmåde;

**historie**, gr. *istoria* (af *istorein*: erfare, granske, fortælle) jf. ordets nutidige flertydighed på dansk: faget historie, litterær eller mundtlig fortælling, affære osv.

**problem**, gr. *problema* (af *proballein*: fremkaste, forelægge): noget, der foreligger eller forelægges som et vanskeligt spørgsmål.

At skrive den fulde beretning om disse grundbegreber og deres indbyrdes forhold ville være at beskrive (mere end) videnskabernes og filosofiens komplicerede og konfliktfyldte udviklingsgang. Her indskrænker vi os til det langt mere beskedne og direkte formålstjenlige. Forinden skal vi dog gøre opmærksom på, at nogle af disse grundbegreber

ofte anvendes i dagligsproget med svækkede eller forandrede betydninger (fx *teori*: alt bogligt, nemlig i modsætning til (manuel) praksis, eller (nedvurderende) tågesnak, hjernesvind; *syntetisk* i betydningen kunstig). Desuden er de forholdsvis nye og adfærdsformer, som disse græske ord udtrykker, let genkendelige i dagligdagen (jf. fx hvordan vi bærer os ad, når vi står over for en teknisk fejlfunktion eller (skjult) skade).

I de følgende seks afsnit forudsætter vi nu, at du allerede er et godt stykke inde i skriveprocesserne og har gjort ganske mange erfaringer med, hvori vanskelighederne består. Det er i denne fase og alle de senere, du for alvor kan gøre dig til din egen vejleder og spørge kritisk til det, du er i færd med, nemlig ved hjælp af de nævnte grundbegreber.

## 2. Om metode

Også dagligsproget bruger udtryk som “at gå systematisk til værks”, dvs. gå frem efter en plan, i en bestemt, gennemtænkt orden. Først er spørgsmålet om metode altså det enkle, om du følger en bestemt fremgangsmåde.

I anden omgang spørger du til din metodes forskningsmæssige art. Her tænkes ikke så meget på metodelærens sondringer mellem induktiv, abduktiv, deduktiv og hypotetisk deduktiv metode – det er diskuteret og stadig diskutabelt, hvor stor interesse disse metodebegreber har for humanistisk forskning i almindelighed. Derimod tænkes der mere på, til hvilken forskningsskole eller -retning en given fremgangsmåde hører. Inden for humaniora karakteriseres metoder således ved niveauforskellige begreber som fx hermeneutisk, filologisk, kildekritisk, biografisk, positivistisk, åndshistorisk eller åndsvidenskabelig, nykritisk, marxistisk, kritisk dialektisk, psykoanalytisk, strukturalistisk, mentalitetshistorisk, narratologisk, dekonstruktiv. Denne heterogene remse, der kunne gøres meget længere, peger på to forhold. Først, at spørgsmålet om metode er uløseligt forbundet med spørgsmålet om teori (her forstået som helhedssynet på, hvad der er en given forsknings interesse og genstand, og på, hvordan denne skal erkendes og behandles, således at der dannes klare sammenhænge mellem givne iagttagelser). Dernæst, at humanistisk forskning er rig på metoder, og at ingen kan foreskrive nogen en bestemt metode som den eneste anvendelige. Enhver forskende, også enhver specialeskrivende, har frihed i valg af fremgangsmåde og teoretisk grundlag.

- Du kan altså spørge din fremstilling, om den tydeligt følger den metode (eller den kombination af metoder), du har valgt – ja, om den overhovedet har noget metodisk greb og begreb om metode.

I tredje omgang bør ingen metode bruges uden begrundelse, dels i forhold til det givne primærmateriale og problemstillingen, dels ud fra en påvisning af det adækvate i netop denne metode selv og endelig i relation til allerede anvendte metoder inden for det samme emneområde.

- Du kan spørge, om din fremstilling rummer udtryk herfor.

Det er ikke uomgængeligt nødvendigt, at du forholder dig eksplicit til alle de nævnte spørgsmål ved fx at skrive udførlige metodologiske bemærkninger eller kommentere din egen fremstilling med løbende metodeovervejelser. Kan du, er det godt, men kun inden for visse grænser – arbejdet med stoffet er i de fleste tilfælde hovedanliggendet, ikke metabetragtninger over metodespørgsmål. De fleste specialer turde da også være ret stilfærdige i så henseende. Tiest viser de, at de skrivende kan arbejde metodisk, og demonstrerer derved en forståelse, der er omsat i praksis og for så vidt begrunder sig selv netop ved denne omsætning.

I praksis at arbejde metodisk, hvad vil det sige? Vi vover en slags svar. I megen humanistisk forskning består det metodisk udførte arbejde i en dobbeltbevægelse: Man vælger sig et iagttagelsesfelt, ser efter, hvad der ligger inden for, hvad uden for dette felt, og samler lidt efter lidt sine iagttagelser under en forståelsesmåde. Dernæst bruger man denne forståelsesmåde til at undersøge endnu flere iagttagelsesfelter: Holder den eller holder den ikke? Behøver den korrektioner, præciseringer? For så vidt er der tale om en art induktiv bevægelse og dernæst en art hypotetisk deduktiv bevægelse, men uden den formale metode-læres strenge krav. I det videre forløb gentages denne dobbeltbevægelse med stadig større svingningsbredde i forhold til givne iagttagelsesfelter. Og så fremdeles, indtil stoffet forekommer udtømt for iagttagelsesmuligheder og forståelsesmåder, ikke i nogen absolut forstand, men i forhold til den givne problemstilling.

Genkender du noget af din egen fremgangsmåde i denne forsøgsvisе beskrivelse, kan du nære en vis tillid til, at du arbejder metodisk.

### 3. Om analyse

I et flertal af specialer udgør det analytiske arbejde den kvantitative hoveddel og især den kvalitativt væsentligste del. At analysere er at udøve en kunnen, nemlig dén at dele sit materiale op for – på en ordnende og

overskuelig måde – at afklare, differentiere, beskrive og karakterisere det med henblik på dets mulige sammenhænge.

Analyse må ikke forveksles med ren og skær opremsning, konstatering, refereren, genfortælling eller parafrase. Analysen er et stykke metasprog, ikke en ret og slet gentagelse af stoffets sprog. Næppe nogen humanistisk forskning kan siges at udtømme sit materiale, analytisk set. Tværtimod er analysen i hovedsagen selektiv, dvs. bestemt af den synsvinkel, der er givet i og med problemstillingen. I forhold hertil bør analysen imidlertid søge mod det grundigst mulige. Forsigtigere sagt: den må ikke overse noget, der inden for samme problemstilling er så væsentligt, at det afgørende ville ændre resultaterne af analysen. Ej heller skal nødvendigvis alt behandles med samme analytiske intensitet. Men veksles der mellem intensiv og (mere) ekstensiv analyse, bør denne vekslen begrundes.

- Du kan altså spørge, hvordan din fremstilling forholder sig: Opløser den i distinkte emner for analyse – eller taler den om for meget på én gang? Bringer den orden i dine iagttagelser? Undgår den at glide ud i det rent konstaterende eller parafraserende? Er den klart relevant for din problemstilling? Overser den (eller tier den om) noget?

Enhver analyse bør kende og bruge de synsvinkler og arbejdsredskaber, der er givet i og med et emneområdes terminologi og hele begrebslighed. Som allerede nævnt (jf. V, 8) gør arbejdet med stoffet næsten altid andre begrebsdannelser nødvendige, og spørgsmålet bliver atter: Er din terminologi fagligt forsvarlig, dine begrebsdannelser klare? Desuden kan du være opmærksom på, at dét at analysere ikke kun er at tilforordne, klassificere, etikettere eller sætte i bås. Tiltag af den art er midler, men gør det ikke ud for noget mål. Skal en analyse nå ud over båsætteriet, må den fremstille de muligheder, som tilforordninger og klassifikationer åbner for tanken.

Ofte vil andre allerede have analyseret et givet primærmateriale eller noget, der er beslægtet hermed. Som forskende er du da forpligtet til altid at gøre det klart, når og hvor du låner noget fra andre – heri består elementær forskningsmæssig redelighed. Desuden er du forpligtet til at kende, diskutere og argumentere med allerede foreliggende analyser, sådan at forskelle til den forudgående forskning bliver klare, og sådan at erkendelsesværdien af dit bidrag træder tydeligt frem. Dermed være ikke sagt, at du skal forholde dig til rub og stub af en given analytisk

sekundærlitteratur. Men du er forpligtet på den i det omfang, den har relevans for din problemstilling.

- Du kan altså spørge, om din fremstilling lever op til disse forpligtelser.

En tilføjelse: For redigeringen af fremstillingen er den kritiske dialog med forudgående forskning ofte en vanskelighed. Denne dialog griber let forstyrrende eller direkte afbrydende ind i ens egne analytiske forsøg. Kan man ikke løbende overvinde den vanskelighed, har man flere muligheder: Man kan forud skrive en særskilt, mere omfattende eller mere lokal, ræsonnerende forskningsoversigt, hvortil man så løbende henviser; man kan føre dialogen i afsnit efter sine egne analyser eller i afsnit, der markeres som ekskurser; eller man kan føre diskussionen i form af (helst kortere) ræsonnerende noter.

#### 4. Om syntese

Den brug, vi her gør af dette ord, er ikke videre udbredt, i hvert fald ikke på dansk. Ordet sigter imidlertid til det forhold, at analyse i sig selv ikke er en fuldstændig undersøgelse og derfor heller ikke kan føre til en tilstrækkelig fremstilling. Det opløste må atter forbindes, det adskilte igen sættes sammen, om end på en anden måde end i stoffet selv, dvs. på et metaniveau. I den forstand er analyse forudsætningen for syntesedannelser. De kvalificeres, gøres gyldige, sandsynlige eller i det mindste værd at diskutere netop i kraft af forudgående analyser (inden for humaniora kan man sjældent tale om egentlige beviser). Uden analysearbejdet bliver syntesedannelser postulerer, løse hypoteser, rene tankeudkast.

I humanistisk forskning kaldes syntese ofte fortolkning. I dén samordnes de delresultater, som er opnået i det analytiske arbejde, til et (forsøgsvis) hele, ligesom de muliggjorte perspektiver trækkes op. Syntesen bevæger sig modsat analysen, nu ofte i et forsøg på at forklare et givet fænomen eller i det mindste åbne for en bestemt forklaringsmulighed. Den syntetiserende bevægelse kan have delkarakter og vise sig lokalt, undervejs i det analytiske; den kan også foregå efter dette for på én gang at vise, hvad analysen har gjort muligt at hævde.

Kvalitativt er syntesedannelsen vigtig. Det er i den, man fremlægger, hvad der ofte er mere diskutabelt end analysearbejdet: de (tilnærmelsesvis) samme analyseresultater kan føre til forskellige fortolkninger eller synteser. Herom vidner ofte den allerede foreliggende forskning,

med hvilken der da også på dette niveau må diskuteres. Med andre ord er syntesen en samlende optik, hvorunder analysens resultater ses, og først i kraft af denne optik bliver undersøgelse og fremstilling fuldbåret.

- Du kan spørge din fremstilling, om og hvor den har syntetiserende passager eller afsnit. Endvidere, om og hvor den har blinde vinkler, og om muligheder for at afvikle dem. Ikke mindre kan du spørge, om dine fortolkninger forholder sig diskuterende til andre.

### 5. Om teori

Vi har allerede (jf. VI, 2) omtalt teori som det helhedssyn, der konstituerer en given forsknings genstand og afgør, hvordan den skal erkendes og behandles. Heri ligger, at en bestemt teoretisk interesse kan være og tiest er bestemmende for valg af primærmateriale – eller omvendt: at et givet primærmateriale trækker i retning af en bestemt teori. Under alle omstændigheder er teori bestemmende for valg af problemstilling, metode, analytiske og syntetiserende procedurer. I den forstand er teori forbundet med, hvad vi tidligere eksemplificerede ved opremsning af forskningsmæssige metoder (jf. VI, 2).

Imidlertid forstås teori ofte – og med rette – som noget mindre omfattende, nemlig som lokale ansatser, deludkast, mere punktuelt teoretiseren. Og i netop denne betydning spiller teori en vis rolle i en række specialer. De fremlægger ikke eller så godt som aldrig nye teorier, behandler sjældent teori i omfattende forstand. Derimod opererer de inden for et eller flere teoretiske felter og bidrager med mulige justeringer hertil.

Under alle omstændigheder er specialeskrivningen betinget af en viden om forskellige helhedssyn og deres forskellige konsekvenser. Især kræves der viden om, tilegnelse af og bevægelsesfrihed inden for den eller de teorier, man selv går ud fra, omsætter og søger at bidrage til med sit arbejde og sine diskussioner. Her fordres der altså et ikke ringe kendskab til sekundærlitteratur – et kendskab, som langt hen gerne skulle være opbygget under hele det forudgående studium.

Som nævnt (jf. II, 5) kan et speciale være rent teoretisk eller metodologisk, hvad der dog er usædvanligt. Mere eller mindre erkendt implikerer langt de fleste specialer teori eller teoretiske spørgsmål, men i hovedsagen er de analytiske og syntetiserende. I nogle tilfælde danner teoretiske overvejelser udgangspunktet herfor eller slutningen herpå. Tiest er teoretiske refleksioner dog enten intregrerede heri – eller de er fraværende.

- Undervejs bør du spørge om og søge mod afklaring af, hvad dine teoretiske forudsætninger er. Endvidere bør du overveje, om og hvor du evt. kan yde teoretiske bidrag i mere punktuelt skikkelse.

## 6. Om historie

Hvad vi sigter mod, kan måske under ét kaldes historisk bevidsthed. Med dette udtryk sigter vi atter mod flere forhold.

Først: Megen specialeskrivning forudsætter historisk *viden* – om samfundsmæssige og kulturelle forhold i videste forstand, om de specifikke produktionsbetingelser for et givet primærmateriale. Dernæst: specialeskrivning kræver historisk *indsigt* og forståelse i forhold til forudgående undersøgelser og teorier. Endelig er en god specialeskrivning forbundet med historisk *sporsans*, dvs. flair for, opmærksomhed over for historisk betingede forskelle ud i det minutiøse, ikke mindst af semantisk karakter.

Når vi her betoner dette punkt, skyldes det, at en del specialer lider under eller svækkes af mangel på historisk bevidsthed i den netop skildrede tredobbelte forstand. En tendens til ahistorisk eller historieneglerende nivellering er til at iagttage: meget tilegnes og antages i en art falsk nutid, en uovervejede al-tid, der er projektioner af det aktuelle. Eller historiske spørgsmål standses af repetitioner af gængse forestillinger, der netop burde brydes op, anfægtes og diskuteres.

- I denne henseende kan du spørge, om dit arbejde nu også beror på historisk bevidsthed. Véd du nok til at kunne spørge og forstå? Er du opmærksom på, hvorfor forudgående forskning er skrevet sådan sådan og sådan? Kommer du rundt i de mindste hjørner af dit stof for at opdage, hvad du på grund af historiske afstande måske misforstår eller slet ikke forstår?

## 7. Om problem

Dette ord går igen i noget så centralt som problemstillingen i dit speciale. Det tilkendegiver, at det, du arbejder med, er noget uundersøgt, uafklaret, omdiskuteret. Eller det peger i retning af, at noget allerede undersøgt alligevel ikke er så ganske afklaret, men stadig fortjener at diskuteres. Er intet af dette tilfældet, har du ingen problemstilling.

I grunden burde det være nok at tale om et speciales problem. Men i nutidig sprogbrug indgår dette ord i den ene sammensætning efter den



anden (jf. fx: problemformulering, problemfri, problemløser og -løsning, problemorienterende, -orienteret og -orientering). Tre af disse sammensætninger påkalder sig interesse her: problematik (jf. problematisk, problematisere), problemkompleks og problembevidsthed. De to første angiver, at et problem sjældent er enkelt. Tværtimod viser det sig ved nærmere eftersyn at være sammensat, forgrenet, fyldt med forudsætninger og mulige konsekvenser. Den tredje sammensætning peger på, hvad det drejer sig om, nemlig at være eller blive bevidst om et givet problems mangesidighed.

Enhver turde kende til dét at skyde et problem fra sig: lade det ligge og vente på bedre tider eller simpelt hen afvise det. Det første kan i adskillige sammenhænge være klogt nok; det andet er mere problematisk, når det drejer sig om specialeskrivning. Er man først kommet på sporet af et problems forgrening, må man spørge om den mulige væsentlighed af denne forgrening. Det kunne jo være, at man ved at følge dén nåede frem til at tænke og spørge anderledes end vanligt, og at forgreningen virkede tilbage på hovedspørgsmålet. I den forstand er problembevidsthed at lede efter (og finde) det hidtil oversete, upåagtede. Eller det er at tænke efter den største modstands, opmærksomheds og opdagelseslysts princip – og ikke blive ved det vanlige eller omtrentlige.

Hvis vi ikke tager fejl, rummer mange specialer i grunden en større problembevidsthed, end de udtrykker. Tanken holdes tilbage, problembevidstheden afkorter sig selv, idet den føres til bogs. Dette fænomen kan skyldes noget så enkelt som tidspres eller pladsmangel. Men det kan også skyldes en vis ængstelse for – som det hedder – at vove sig for langt ud. Problembevidsthed betyder imidlertid også at kunne skelne mellem, hvornår dette “langt ude” er frugtbart, og hvornår det må afvises som goldt, nemlig i forhold til problemstillingen.

- Forhold dig undersøgende til din egen problembevidsthed, fold den ud over stoffet og lad stoffet folde den ud. Men hold fast i din problemstilling og gennemarbejd den.

### 8. Ord til syvende og sidst

Når du selvkritisk spørger til dit arbejde ud fra de omtalte seks nøgleord, bevæger du dig ind på iagttagelse af dit arbejde som skribent – ind på et metaniveau, hvor du kommer på en vurderende afstand af, hvad du har skrevet. Fortab dig ikke på den distance. Der lurder en risiko for, at denne form for iagttagelse med ét bliver vigtigere end den vedholdende



iagttagelse af stoffet. Samtidig også en risiko for, at du føler dig tvunget til at indføre lange metarefleksioner, og glemmer, hvor let de kommer til at overskygge selve det stof, der skulle tages livtag med.

Et intellekt kan være sådan indrettet, at det har vanskeligt ved at bevæge sig på selvreflekterende metaniveauer, eller det kan i sin egen ret frygte for at fortabe i de regioner. Derfor kan den trafik helt udeblive. Eller rettere: den kan være opsuget, skjult på færde i en praksis – i dét, man gør og viser gennem sine analyser, syntetiseringer og teoretiseren. Og dét er præcis, hvad der er tilfældet i mange specialer. Deres kvalitet ligger ikke i den distancerede refleksion over egen art, men i den arbejdsomme omgang med stoffet. Er dit intellekt af den art, skal det ikke drive dig til fortvivlelse. Du kan skrive et ordentlig speciale ved at reflektere dit stof og uden at have lært at ytre dén anden refleksion, der forholder sig distanceret til den første.

Til sidst: Vores undersøgelse af specialeudtalelser pegede på endnu nogle spørgsmål, som bedømmere opholder sig ved. Vi vil dels vise tilbage hertil (jf. I, 5), dels tage disse øvrige spørgsmål op i næste kapitel.

# VII SLUTREDIGERING

## 1. På vej mod det færdige

At have sat det sidste punktum i det manuskript, hvori skriveprocesserne udmunder, er ikke det samme som at være færdig med specialet. I princippet bør det nemlig afleveres i skikkelse af et trykkeklart manuskript, dvs. sådan som det ville fremtræde, hvis det var en ordentlig bog med et gennemarbejdet indhold, sikker korrekturlæsning og uden tekniske fejl. At den nyeste teknologisering af typografiens kunst sammen med industrialiseringen af boghåndværket for længst har gjort en ordentlig bog til noget nær en sjældenhed, ændrer intet ved sagen.

Der er altså endnu en strækning at tilbagelægge, dog sådan, at jo mere omhyggeligt skriveprocessen som helhed er forløbet, jo kortere er denne sidste strækning. Har skriveprocessen derimod været fuld af foreløbigheder, udsatte ændringer og umarkerede rettelser, ja ligefrem af sjusk, bliver vejen til målet desto længere og mere besværlig.

Uanset om et givet manuskript nu er af den første eller den sidste art, kræver den afsluttende redigering god tid, ro og råderum – præcis som alt det forudgående arbejde. Generelt undervurderes denne fase; den afvikles for hastigt. Det fremgår af de ganske mange specialer, der er langt fra blot at nærme sig idealet om det trykkeklare manuskript, ja, en del specialeskrivende synes overhovedet ikke at have tænkt derpå.

Man kan spørge, om dette ideal ikke blot er – som det hedder – en forms sag, en fiks idé eller en overflødig kosmetisk forestilling. Svaret må være: Nej. At et manuskript er formelt gennemarbejdet, kan i sig selv ikke skjule evt. indholdsmæssige svagheder. Modsat undgår intet formelt skødesløst manuskript at vække den mistanke, at skødesløsheden også gælder indholdet – og tiest viser den mistanke sig at være begrundelig. Med andre ord er spørgsmålet forkert. Det skiller, hvad der kun foreløbigt kan, men til sidst ikke kan skilles. Form og indhold er to sider af samme sag, hinandens genitiver.

Hvor lang tid bør der da afsættes til den sidste bearbejdelse? Svaret må afhænge af manuskriptets forfatning og af en given arbejdsevne. Har man undervejs skrevet med omhu, er en til to fulde arbejdsuger næppe

for meget. Har man derimod været et rodehoved, bliver to fulde arbejdsuger hurtigt for lidt. Under alle omstændigheder:

- Tænk på, at slutredigeringen tager sin tid – og tænk på det i tide.

## 2. Om det næstsidste manuskript

I grunden skal man ikke i gang med noget nyt. Hver eneste side af manuskriptet er jo udtryk for et arbejde med at redigere i én lang, forandringsfyldt proces. Alligevel er der én væsentlig forskel: Alle hidtidige redigeringer har drejet sig om dele, kapitler, kapitlers rækkefølge, alt sammen led for led. Slutredigeringen derimod drejer sig om det hele, i én definitiv proces.

Denne helhed må altså foreligge i en skikkelse, der er velegnet til bearbejdelse. Begynd sådan:

- Har du ikke allerede gjort det, så indstil din PC, så én side svarer til det foreskrevne antal enheder (dvs. bogstaver, tegn og mellemrum).
- Undersøg om manuskriptets samlede sidetal overskrider det tilladte maksimum.
- Lad være med at lave tekniske fiksfakserier for at camouflere en evt. overskridelse (enhver kan tælle lige så godt som du, og censor er på timeløn; desuden er respekt for grænsen en del af opgaven).
- Husk i givet fald, at der skal forkortes med x antal sider.

Slutredigeringen kan i første omgang ikke ske på en PC-skærm – lige så lidt som nogen anden egentlig redigering:

- Vælg en sats med seriffer (fødder), ikke under 12 punkter i den ordinære sats (dine læsere kan have slidte øjne).
- Print hele dit manuskript ud, også forside, indholdsfortegnelse og litteraturliste plus de evt. bilag, du selv har udskrevet.

## 3. Forslag til en arbejdsgang

Hvis det er nødvendigt, kan man dernæst gå over til at forkorte mere eller mindre:

- Find frem til de steder, hvor der kan stryges eller forkortes.
- Led især efter passager, hvor fremstillingen går i tomgang og uden fremdrift varierer det samme (de passager er der altid).

- Har du vanskeligt ved at finde sådanne steder (man ved nu ofte godt, hvor de er), så bed en anden læse med og foreslå, hvad der kan undværes.
- Slet så meget, at du skaffer dig et vist råderum (fx op til 5 sider). Senere ændringer kan kræve flere linjer eller sider, for slet ikke at tale om, hvad nye opdagelser i næstsidsste øjeblik kan bringe med sig.

At indholdet, om nødvendigt allerede på grund af bestemmelsens kvantitative maksimum, nu er reduceret, betyder ikke, at spørgsmålet om strygninger falder bort. I reglen kan der med fordel stryges endnu mere, og ingen mulighed herfor bør forsømmes.

Derudover: Næppe nogen kan slutredigere forsvarligt i én proces. Man ved, hvad der skal stå, og læser derfor dét – ikke, hvad der faktisk står. I denne situation af delvis blindhed behøver man midler til at gøre sig selv til en årvågen, skarptseende læser af det efterhånden sløvende velkendte. Vi kan foreslå to principper for denne læsning:

- Fokusér opmærksomheden ved at skelne mellem de overvejende indholdsmæssige aspekter (jf. VII, 4) og de overvejende formelle aspekter (jf. VII, 5).
- Arbejd i hver af disse to serier fra det større mod det mindre.

Dette arbejde gøres med fordel i håndskrift på det udprintede manuskript. I den største margin skriver man de indholdsmæssige ændringer, i den mindste margin de formelle. Samtidig markerer man alle ændringer i selve brødteksten.

#### **4. Indholdsaspekter**

På dette tidspunkt skulle kapitlernes rækkefølge være afgjort. Er der endnu den mindste tvivl herom, bør den tænkes til bunds nu, så konsekvenserne kan drages.

Det samme gælder for de enkelte dele af hvert kapitel. Glem ikke den mulighed, at et afsnit eller dele deraf ved nærmere eftersyn viser sig at høre bedre hjemme i et andet kapitel. Mens man læser i sammenhæng, bør man sikre sig, at de enkelte afsnit og dele følger hinanden på en klar og velordnet måde.

Tilsvarende, hvad angår hver passage i et indrykningsafsnit. Sætning for sætning læses det igennem, mens man spørger:

- Er ræsonnementet gjort tydeligt?
- Har det forudsætninger, som ikke rigtig kommer frem?
- Har det følger, som er overset?
- Er terminologi og begrebsdannelser afprøvede og klare?
- Tages der tilstrækkeligt hensyn til læseren?
- Findes der dog ikke en bedre formulering på dette tynde sted?

Denne procedure fører sandsynligvis til en række ændringer. Glem da ikke at spørge:

- Kræver en ændring, at noget i en nærmere eller fjernere sammenhæng også ændres?

### 5. Formaspekter

Allerede under arbejdet med de indholdsmæssige aspekter vil de fleste samtidig rette dé formelle fejl, der falder i øjnene. Heri er der selvsagt intet galt. Tværtimod bør ingen tøve med at rette, straks man opdager noget forkert eller utilsigtet tvetydigt – man kunne jo glemme det igen, overse det siden hen.

Også på andre, nok så væsentlige måder interfererer de to aspekter. Indrykningsafsnit er vel til dels et formspørgsmål, men af hensyn til og så indholdet kan man spørge:

- Skal der være flere indrykningsafsnit?
- Skal noget flyttes tilbage som slutning på det foregående indrykningsafsnit eller frem som begyndelse på det næste?

Disse spørgsmål stræber mod en klarere fremtrædelsesform for indholdet. Med samme sigte kan man undersøge mange sætninger:

- Kan en ændring af sætningers eller enkelte leds rækkefølge føre til en mere ubesværet forståelse – eller simpelthen til bedre dansk?

Imidlertid består eftersynet af formaspekter i en egentlig korrekturlæsning, og dén kan ikke foregå sammen med overvejelser over indhold og mening. Tværtimod kræver den meget langt hen, at man ser bort herfra, læser bogstaverende, ikke i ordbilleder eller meningsenheder.

Korrekturtegn sættes nu i brødteksten og gentages i den valgte margin sammen med rettelsen. Under korrekturlæsningen kan man med fordel sondre mellem 1) ens egen tekst, inklusive dens evt. ræsonnerende noter og krydshenvisninger, 2) citater, litteraturhenvisninger og litteraturliste. Herved deles dette arbejde i to faser:

Den første drejer sig om kontrol af retskrivning, herunder bøjningsformer, desuden af tegnsætning og krydshenvisninger (hvis de ikke – som her – foregår ved kapitel- og afsnitstal, men ved sidetal, kan disse jo først indsættes, når pagineringen er definitiv; men husk dem). Videre omfatter første fase foruden alle slagfejl også de orddelingsfejl, misvisende deletegn og fordoblede mellemrum, som er givet med PC'en. Også her må man være opmærksom på mulige konsekvensrettelser: at givne ændringer kan kræve andre ændringer for sammenhængens skyld.

I anden fase kontrollerer man endnu en gang med største akkurate- se, om citaterne i enhver henseende (ordlyd, ordrækkefølge, ortografi, tegn) er aldeles i orden, og om litteraturhenvisningerne er præcise. Endelig sikrer man sig, at litteraturlisten lever op til bibliografisk standard.

## 6. Sidste manuskript

Nået så vidt indarbejder man nu de givne ændringer og rettelser på sin PC, så langsomt og omhyggeligt, at man ikke spilder noget af det forrige arbejde og – ikke mindre vigtigt – ej heller producerer nye fejl:

- Læs korrektur på enhver ændring eller rettelse, foretaget på pc.

Endelig kan man så indføre de definitive sidetal i sin indholdsfortegnel- se og samtidig sikre sig, at dens ordlyd er identiske med overskrifterne i den løbende tekst.

Så printer man ud. Og som måske mange gange før har man nu brug for, at andre læser manuskriptet igennem. Langt de fleste, der laver slutre- digering, overser – al opmærksomhed til trods – et og andet:

- Først når fremmede øjne har gjort deres og du har lavet de allers- idste rettelser, er dit manuskript modent til aflevering.

Vi kommer her ikke ind på lay-out, evt. illustrationer og indbinding. Men også den side af sagen fortjener din omhu - som en kærlig afslut- ning på en krævende proces.

Ikke mindst i dette kapitel har vi skrevet udførligt til det banale og kedsommelige. Hvorfor? Fordi den akademiske verden flyder over af bøger, manuskripter og såkaldte arbejds-papirer, der – især siden PC'ens fremkomst og udbredelse – er skødesløst håndværk eller rent ud: mak- værk. Det er ingen hemmelighed, at endog en og anden lærer har ud- nævnt sjusk til en demokratisk ret og stemplet normer for skribentvirk- somhed som en undertrykkende foranstaltning, man bare kan lade hånt

om. Det er indholdet, det kommer an på, intet andet, lyder det – i forglemmelse af, at ethvert indhold først og kun træder frem gennem en form, der er indholdets andet. Vi opfordrer dig til at vise en større selvrespekt og en større respekt for dit håndværk end den skødesløse portion af lærere.

# VIII

## EFTERSPIL

### 1. At gå og vente

Så er specialet afleveret. Under de nugældende bestemmelser har bedømmere maksimalt tre måneder til at læse dit arbejde, vurdere det og skrive en foreløbig udtalelse, der samtidig angiver et karaktertrin. Har du læst de forrige kapitler, har du nok en anelse om, på hvilket trin dit speciale kan blive placeret. Ellers har du kun at vente.

Hvis specialet var afslutningen på din studietid, venter du først og forhåbentlig ikke ret længe på en såkaldt forhåndsgodkendelse til brug ved indmeldelse i A-kassen. Og har din vejleder ikke direkte frarådet dig at aflevere specialet, eller har han i det mindste ikke tilkendegivet tvivl om muligheden af en godkendelse, har du for så vidt intet at frygte – forhåndsgodkendelsen skal nok komme.

Du går altså og venter. Måske er du lettet, befriet, euforisk. Måske er du tynget, på nedtur. Måske er du overbevist om at have lavet noget godt. Måske frygter du, at det alligevel blev noget bras. Måske svinger du mellem disse yderpoler. Sådan går det mange skribenter, mens de endnu ikke har modtaget nogen reaktion. At have skrevet noget krævende er for mange som at komme for tæt på et ansigt: man kan ikke se det.

Tager du dit eget eksemplar af specialet frem og læser du i det, kan noget, der ligner en glædelig overraskelse, indfinde sig. Modsat kan en tvivl, du måske troede aldeles overvundet, melde sig igen. Og hvorfor? Fordi meget arbejde af den art ikke fører til stik- og hugfaste resultater, derimod til forslag, der blev stillet i en proces, som på mange måder ikke sluttede, men holdt inde. Du forstår, at der var mere at foreslå, ja måske, at du har skrevet dig frem til en begyndelse og først nu ved, hvordan det hele skulle have været. Men nu er det blevet bagefter.

### 2. Ekskurs: Vejlederen – en janusfigur

Måske opsøger du din vejleder – for lige at høre. Det vil vi i hvert fald gøre, men anderledes.

Hvor en vejledningsproces på et givet niveau finder og holder en balance, opstår der – trods al ulighed i forholdet – en gensidighed mellem



den specialeskrivende og læreren. Mere intenst end ellers nogen sinde i studiets dagligdag deler de en faglig interesse, lærer af hinanden og udvikler en saglig solidaritet. Og som så ofte kan et ordentligt samarbejde også her føre til en gensidig sympati. Så, med ét, er den proces forbi, specialet afleveret, læreren ikke mere en vejledt vejleder, men eksaminator og bedømmer, ingen deltager, men en udenforstående.

Denne nye skikkelse har sine problematiske sider. Om dem bør der tales åbent – ikke kun af hensyn til kandidaten, der skal bedømmes på frugterne af sit arbejde, ej heller kun af hensyn til den censor, der kun ser disse frugter og højst kan ane noget om, hvordan de er blevet til, men også af hensyn til læreren selv.

Nu og da sker det, at kandidaten ikke eller knap nok genkender vejledningen og dens udvekslinger i den udtalelse og det karaktertrin, som bedømmelsen i første omgang fører med sig. Uigenkendeligheden kan blive så stærk, at den studerende føler den som en art forræderi fra vejlederens side: de syntes jo ellers så samstemt om dét, udtalelsen nu kritiserer. Hvor dét sker, har vejlederen forsømt en del af sin opgave, nemlig i tide at gøre opmærksom på, at han kun er én af to bedømmere, og at censor som den anden kan have et andet, mere negativt syn på samme sag. Eller vejlederen har, måske hårdt presset, lade til lokke til at give en forhåndsbedømmelse, hvad man gør klogest i at afholde sig fra eller i hvert fald bør gøre med de forbehold, som hensynet til censors måske anderledes skøn kræver.

Som bedømmer er vejlederen i en slags ingenmandsland mellem kandidat og censor. I hvor høj grad formår vejlederen ret beset at forholde sig til et givet speciale som en nøgtern eksaminator? Fortæller han lige ud censor, hvor selvstændigt en specialeskrivning er foregået? Kan han overhovedet gøre virkelig rede herfor efter en gensidig proces, hvor udvekslingerne har været så mange og til tider så tætte, at det bliver vanskeligt nøje at skelne mellem den specialeskrivendes bidrag og vejlederens? Sidder han nu ikke i den situation til dels at skulle bedømme også sit eget arbejde? Og hvor ofte lader det sig gøre i fuld redelighed over for censor?

Endelig vejlederen selv, forvandlet til bedømmer. Kan det tænkes, at han sidder i sit lønkammer med en fornemmelse af, at et speciales bærende ideer kun er blevet til som reproducerende, ikke virkelig bearbejdede afledninger af hans undervisning og vejledning? Skyder han måske tilmed en forsknings- og publikationshensigt fra sig, fordi den er blevet brugt og slidt ned under vejledningsprocessen? Hvor ofte får han sine egne ord igen – som en af de mundtlige kilder, der efter sædvane ikke henvises til?

De problematiske forhold, der her er antydnet, kunne ophæves. Således kunne ph.d.-ordningens bestemmelser gøres gældende også for specialer, dvs. at vejlederen ikke samtidig kan være bedømmer, men blot taleberettiget deltager ved voteringen. Desuden kunne ethvert speciale ledsages af en kort vejledningsrapport, skrevet af den studerende og godkendt af vejlederen. Men sådan går det ikke for sig, hvad kandidaten gerne må erindre.

### 3. At tage mod udtalelsen

Så kommer den foreløbige udtalelse, og du læser den. Ligner du så mange andre, læser du knap nok de positive formuleringer. De vil ikke trænge ind, betyder egentlig ikke noget. Derimod springer hver og en af de forbeholdne eller negative ytringer op fra papiret, så du ikke rigtig ser andet.

Dén ømfindtlighed er forståelig. Du har sat noget i verden, men navlestrengen er ikke klippet over. En saks til den brug har de færreste skribenter. Du er endnu uløseligt forbundet med det, du har frembragt, og nu ligner det et problembarn. Når denne første reaktion med hele dens ømskindethed har lagt sig, kan du give dig til at tænke.

Først: Husk på, at udtalelsen er en genre, der pr. definition *skal* forholde sig sondrende og gøre rede for både de prisværdige og de kritisable sider af dit speciale. Gjorde den ikke det, var den ingen vurdering og kunne ej heller føre frem til nogen karakter.

Dernæst: Du forstår givetvis alle de positive ytringer, skønt du måske kunne have ønsket dem endnu mere positive. Forstår du ikke de negative udsagn, så tænk én gang mere og spørg dig selv, om de under den og den synsvinkel ikke kan have noget på sig. Husk på, at en censor meget vel kan have øje for noget, du og din vejleder har overset, eller lægge vægt på noget, I har tilkendt mindre betydning.

Endelig: Lad udtalelsen ligge et par døgn. Du har ti dage til at svare på den.

### 4. At svare på udtalelsen

Måske er der, når det kommer til stykket, ingen problemer. Du accepterer udtalelsen, finder den egentlig fair eller i hvert fald berettiget hele vejen igennem. Er dét tilfældet, bør du orientere din vejleder eller instituttets sekretariat.

Finder du derimod, at udtalelsen er kritisabel, bør du gøre det klart, hvor din kritik må sætte ind og hvorfor. I det følgende nævner vi nogle muligheder.

Så snart bagatelgrænsen overskrides, bør du tage kontakt med din vejleder og tale sagen igennem med ham. Stiller den samtale dig ikke tilfreds, bør dine indsigelser udformes skriftligt og rettes til begge bedømmere. Som eksaminator skal vejlederen ikke være en mundtligheds og referatets mellemmand mellem dig og censor.

Indsigelsen kan nu først dreje sig om udtalelsens fremtræden. Du skal ikke acceptere en udtalelse, skrevet på tilfældigt papir. Som et eksamenspapir og et dokument til visse former for offentlighed skal udtalelsen være skrevet på instituttets officielle brevpapir. Ej heller skal du acceptere en udtalelse, der er præget af ingen eller mangelfuld korrekturlæsning, af slagfejl, stavefejl, misvisende tegnsætning og direkte kryptiske formuleringer. Du skal anmode om, at udtalelsen bliver genskrevet efter gældende normer for officielle skrivelser.<sup>1</sup>

Videre kan du forholde dig til udtalelsens forståelighed: Er den skrevet ind i en kun fagligt forståelig sammenhæng, henvender den sig mere eller mindre eksklusivt til fagfolk, ja til specialister? Eller retter den sig på et fagligt grundlag mod ikke-fagfolk, fx tænkelige modtagere i en ikke-universitær ansøgnings- eller ansættelsessammenhæng? Er det sidste ikke tilfældet, bør du bede bedømmerne betænke, at udtalelsen skal være en meddelelse til andet end den lærde verden.<sup>2</sup>

---

1. **Første ekskurs:** En del af de specialeudtalelser, der indgik i vores undersøgelse, levede ikke op til disse – som det synes – selvfølgelig krav.

2. **Anden ekskurs:** Ifølge vores undersøgelse synes bedømmere i overraskende mange tilfælde ikke at have overvejet, hvem de evt. læsere af udtalelsen kan være – ud over kandidaten og forskningsinstitutionen selv. En ikke kun kvalitativ, men kvantitativ forskel er påfaldende: længden af de undersøgte udtalelser varierer fra (mindre end) én side til syv sider. Denne forskel skyldes bl.a. bedømmernes divergerende tilgang til genren. De kortere udtalelser forholder sig mere overordnet og frit bevægeligt til det bedømte speciale, men med tilkendegivne kriterier. Modsat dette fugleperspektiv anlægger de længere udtalelser et frøperspektiv med detaljerede referater og indholdsangivelser, der lidt efter lidt forbindes med sporadiske lovprisninger eller spredt kritik i form af punktuelle indvendinger – det sidste stedvis i et omfang og af en art, der frister læseren til at spørge, hvori vejledningen dog kan have bestået. – Vi plæderer for de kortere udtalelser, der ikke fortaber sig i detaljer for fagfolk, men tager hensyn til anderledes stillede læsere.

Dernæst kan du overveje, om udtalelsen – uanset hvor kort – ytrer sig præcist nok om afgrænsningen af dit primærmateriale. Videre, om din problemstilling er forstået og ordentligt gengivet. Hvis ikke, hvori består da misvisningerne efter din opfattelse? Ligeledes kan du overveje, om karakteristikken og vurderingen af dit analysearbejde, dine syntesedannelser, din brug af sekundærlitteratur og af teori er tilstrækkelig præcis og skønsom. Hvis ikke, må du argumentere mod de misvisninger, du mener at se. Svarer karakteristikken og vurderingen af fremstillingens redigering og hele formelle art ikke til din egen opfattelse, må du atter argumentere. Og således også, hvis du mener at se et misforhold mellem dit arbejde og udtalelsen som helhed, inklusive det angivne karaktertrin.<sup>3</sup>

Det nytter ikke noget at påberåbe sig, hvad man havde i sinde at gøre, og pege på nok så smukke hensigter. Det kommer kun an på, hvad der faktisk er gjort. Ud fra dét foreslår vi dig at bygge din argumentation diskuterende op: Gå ind på udtalelsens formuleringer, foreslå alternativer hertil, som efter din opfattelse er mere dækkende.

I langt de fleste tilfælde vil bedømmere formentlig være lydhøre over for kandidaters argumentation. Efter vores erfaring sker der ofte en del ændringer i forløbet fra den foreløbige til den endelige version af udtalelsen. Tilsvarende kan det forekomme, at dette forløb virker afgørende ind på den endelige karakterfastsættelse.

Det er nu den ene mulighed. Den anden er, at der ikke ændres noget som helst i udtalelsen. Finder du det uacceptabelt, kan du ligesom ved enhver anden eksamination klage over bedømmelsen i en skrivelse til fakultetets dekan. Fører ej heller denne klage til nogen ændring, der stiller dig tilfreds, kan du i endnu en skrivelse til dekanen indbringe sagen for et ankenævn. Men lad være med på forhånd at true nogen med at ville klage og anke, hvis de og de ændringer ikke foretages. Alle, der indgår i denne sammenhæng, har disse muligheder for øje som din selvfølgeligelige ret og behøver ikke at blive mindet om den.

---

3. **Tredje ekskurs:** For at referere til vores undersøgelse: Fraset enkelte tilfælde konvergerer udtalelserne og de givne karakter med tilstrækkelig klarhed. Men det stemmer unægteligt til eftertanke, når fx et speciale, der bedømmes til karakteren 9, samtidig uden forbehold eller nærmere begrundelse karakteriseres som publikationsværdigt. Det forundrer så meget desto mere, som den gennemsnitlige karakter efter alt at skønne ligger et sted mellem 9 og 10 – med sikkerhed kan det ikke siges, da en mindre del af udtalelserne blot anførte karaktertrin.

### 5. Til læserne

Så mistrøstigt kan vi ikke slutte.

Alt det foregående er skrevet til studerende og ikke mindre til deres vejledere – som tiltrængte forsøg på afklaringer og som påmindelser, også til os selv. Nu forudsiger vi, at der blandt vejlederne kan være dem, der finder vores tiltag angribeligt, nemlig ud fra den opfattelse, at det hele fungerer bedst i kraft af en given institutionel inertie, og at situationen er bedst tjent med at være flydende.

Den første opfattelse deler vi ikke. Den anden har vi givet en del indrømmelser undervejs. Der skal, mener vi, ikke råde rigoristiske tilstande, men den forståelsens og vurderingens bevægelighed, som ikke skærer noget usædvanligt eller uventet over ved roden. Men fremfor alt må vi se situationen i øjnene, så realistisk vi kan. I den råder der indtil videre *for* megen lemfældighed, både i specialeskrivningen som sådan, i opgaveskrivningen og i vejledningen. Alle dele er holdt fri af et minimum af rimelighed i betydningen: dette er den studerendes ret, dette vejleders. Vi så helst, at begge parter kom til deres ret uden strenge paragraffer, men – fag for fag – i en dialogisk afklaret praksis.

Hvad vi har skrevet, er et forsøgsvis bidrag hertil.

# LITTERATURHENVISNINGER

Dansk og udenlandsk litteratur af interesse for emnet er efterhånden ganske omfattende. Vi har konsulteret og lært af dele deraf, men anfører her i ræsonneret form kun, hvad vi betragter som uundværligt for enhver opgave- og specialeskrivende.

Dansk Sprognævn: *Retskrivningsordbogen*. Aschehoug, Kbh., 2. udgave 1996. – I de retskrivningsregler, der gennemgås i bogens anden hoveddel, vil langt de fleste skribenter hente sig adskillige overraskelser.

Henrik Galberg Jacobsen, Peter Stray Jørgensen: *Håndbog i nudansk*. Politikens Forlag, Kbh., 2. udgave 1996. Heri en udførlig bibliografi. – Vi overvejede længe at skrive en mere detaljeret vejledning i nudansk sprogbrug med henblik på de fejltyper, der gennemgående optræder i specialer og andre opgaver; desuden en vejledning angående citat- og noteteknik, bibliografiske principper, litteraturfortegnelse etc. Imidlertid viste det blotte forsøg herpå, at vi derved ville have øget dette udkasts sidetal til ca. 110 – og dét for så vidt overflødigt, som den nævnte håndbog giver svar på langt de fleste af de spørgsmål, vi fandt relevante (kun i enkelte tilfælde ville vi svare anderledes eller tage endnu nogle problemer op). Vi anbefaler derfor, at man ganske enkelt læser denne bog fra ende til anden – og tager ved lære deraf.

Allan Karker: *Politikens Synonymordbog*. Kbh., 10. udgave 1991. – En varieret, differentieringsdygtig stil er betinget af et ordforråd ud over basisdansk.

I *Politikens Store Fremmedordbog* (Kbh., 1. udgave 1996) findes et omvendt register, hvorved man kommer fra danske ord til de (nogenlunde) tilsvarende fremmedord.

Især med henblik på nu meget sjældne eller ikke mere anvendte fremmedord er man godt hjulpet med Ludvig Meyers: *Fremmedordbog*. Det Schuboeske Forlag, Kbh., 1. udgave 1836, senere adskillige udgaver.

Skribenter, der søger særligt indblik i dansk ordforråd, herunder etymologier, henviser vi til Christian Becker-Christensen m.fl.: *Nudansk ordbog*. Politikens Forlag, Kbh., 13. udgave 1986.

Mere omfattende, især hvad ældre sprog angår, er Det danske Sprog- og Litteraturselskab (udg.): *Ordbog over det danske Sprog*. Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag, Kbh. 1919 ff., bd. 1-28 plus løbende suppleringsbind.

Angående idiommer, dvs. faste udtryk, stående vendinger, der jo ofte misforstås eller misbruges, henviser vi til Stig Toftgaard Andersen: *Talemåder i dansk*. Munksgaard, Kbh. 1998. – Heri finder man også de tilsvarende idiommer på engelsk, tysk og fransk.