

Diskussion – set fra et genreperspektiv

Lotte Rienecker¹, selvstændig konsulent

Abstract

I denne artikel undersøges hvad diskussion er i et korpus af 33 specialer fra 5 universitetsfag med design som et fælles mål for specialerne. Korpus eksemplificerer hvordan diskussion skrives, og hvordan diskussion ud fra en genreforståelse kan analyseres som en sekvens af træk (Swales & Feak, 2012) i specialernes diskussioner. I dette korpus ses det at trækket diskussion af metode forekommer oftere i det undersøgte korpus end en bredere diskussion af inddragen litteratur, begreber og faglige positioner. Begge træk har væsentlige funktioner i undersøgende tekster, og i forståelser af og modeller for hvordan man kan skrive en diskussion. Undersøgelser af akademiske tekster kan bruges i information, undervisning og vejledning af studerende og forskere. Pædagogiske perspektiver af korpusbaseret vejledning og undervisning på tværs af og i discipliner diskuteres.

Keywords: Diskussion, specialer, genre, korpusundersøgelse.

Indledning

Det er interessant at undersøge diskussion fordi diskussion er et centralt element i akademiske tekster, og fordi mange anser diskussion for at være et særligt vanskeligt afsnit at skrive (Al-Shujairi, 2021, Flowerdew, 2015, Le, 2013). Min erfaring som kursusholder er at netop diskussion er et ønsket kursussemne (se også Kristiansen m.fl. 2025).

På tværs af fag skrives der på de videregående uddannelser undersøgende tekster (engelsk *research paper*) fra bachelorprojektet og frem, over semesterprojekter og opgaver på kandidatstudier (og i mange tilfælde før), specialer, ph.d.-afhandlinger og videnskabelige artikler. I denne genre indgår diskussion som ét element i den totale struktur.

I kvalifikationsrammen for kandidatuddannelser (både videnskabelige og kunstneriske) nævnes diskussion som et færdighedsmål under formidling:

Skal kunne formidle forskningsbaseret viden og diskutere professionelle og videnskabelige problemstillinger med både fagfæller og ikke-specialister. (UFM, Kvalifikationsramme 7)

Diskussion ligger som læringsmål højt på de kognitive taksonomier. I en analyse af læringsverber i SOLO-taksonomien placerer Brabrand & Dahl Søndergaard (2009) diskussion på trin 5; udvidet abstrakt. Det vil sige at med en diskussion kan man demonstrere abstrakt tænkning og evnen til at relatere faglige elementer til hinanden. Også som mindre træningsopgaver og eksamensopgaver skrives der diskussioner, alene eller i kombination med andre fremstillingsformer som redegørelse og analyse.

¹ lrienecker@gmail.com

Jeg har igennem mange år undervist og skrevet læremidler til universitetsstuderende og til vejledere på baggrund af en række empiriske, stadigt mere metodiske, indsamlinger af opgaver, projekter, specialer, ph.d.-afhandlinger og videnskabelige artikler, med stadigt mere fokus på elementet diskussion. Jeg har observeret at mange diskussioner bærer præg af at det er svært at skrive en diskussion. Andre diskussioner skiller sig positivt ud og bliver det element der samler tråde og løfter perspektiver på det arbejde, som undersøgelsens forfatter(e) har udført og beskrevet.

Man kan spekulere på om de udfordringer som bl.a. Al-Shujairi (2021), Flowerdew (2015), Le (2013) og herhjemme Kristiansen m.fl. (2025) nævner med at skrive diskussion, skyldes,

- at der nogle gange ikke er interessante metodiske forhold, analyser, resultater og fortolkninger at diskutere
- at skrivelserne – som en vigtig faktor – ikke rigtigt ved hvad en diskussion kan være og kan bruges til, altså et mangelfuldt kendskab til genren og dens elementer, dens muligheder
- at diskussion er krævende kognitivt
- at diskussioner skrives som noget af det sidste, og ikke får den opmærksomhed og tidlige planlægning som diskussionen fortjener, og der bl.a. derfor ikke når at være vejledning på diskussionen
- en blanding af disse og evt. andre vanskeligheder med at få en interessant og læseværdig diskussion skrevet frem.

Jeg har undersøgt 33 danske specialediskussioner på tværs af 5 hårde og bløde fag ud fra en genreforståelse af genren research paper med henblik på skrive- og vejledningspædagogik.

Skrive på tværs af discipliner og skrive i discipliner

To udgangspunkter for skrivepædagogik på videregående uddannelser tegner sig: En genrepædagogisk, mere generisk (materialer kan bruges på tværs af fag) og en disciplinbaseret, i hvilken akademisk skrivning anses for så forskellig fra fag til fag at disciplinens repræsentanter afkoder skrivning i disciplinen for studerende. Et eksempel fra DPU, AU, på denne pædagogik er beskrevet i Kristiansen m.fl. (2025).

Mit udgangspunkt er at man som vejleder/underviser kan bibringe skriveren af specialer, projekter m.v. et blik på de muligheder, som skriveren har i sin tekst. En vej til dette er gennem empirisk viden om hvordan diskussioner skrives i autentiske tekster, som kan bruges til at give heuristikker for hvad man kan overveje at gøre, ud fra hvad andre skrivere gør almindeligvis. Det kaldes en genre- eller korpusbaseret pædagogik som er beskrevet i bl.a. Swales & Feak (2004), Flowerdew (2022) og mange andre. Ifølge en 2025-leder i tidsskriftet *International Journal of Writing Research* er netop datadrevet (korpusbaseret) instruktion og vejledning i akademisk skrivning på fremmarch (Gustafsson m.fl. 2025, s. 3). I særdeleshed bruges korpusbaseret pædagogik på forskerskolekursus i akademisk skrivning, her i Skandinavien bl.a. på det store svenske ingeniørakademi Chalmers som rummer Nordens største skrivecenter for ph.d.-studerende. Grundlæggende for korpusbaseret genrepædagogik er at man bruger et korpus af modeleksempler til at eksemplificere genre, elementer (kapitler i strukturen) og træk (struktur på mikroniveau) som man gerne vil henlede skrivers opmærksomhed på, og at man så vidt muligt aktiverer skriveren selv til at analysere fx diskussioner. Genrepædagogik ekspliciterer og forklarer hvad der sker i genreeksempler for at højne skrivers bevidsthed om deres egne muligheder. I USA lærer alle collegestuderende faglig skrivning på et obligatorisk skrivekursus som løber over hele første år på college. Dette kursus er meget ofte genrebaseret. I angelsaksiske lande er sådan undervisning kendt under navnet *writing across the curriculum*, altså skrivning på tværs af fag. De forskelle der kan være mellem skrivetraditioner og -konventioner på fag, kurser, niveauer i uddannelse, mellem undervisere individuelt og

mellem forskellige verdensdele, vil man fra et genresynspunkt (blandt mange andre Swales & Feak, 2012, Flowerdew 2015, 2022) se som underordnede og af mindre betydning end lighederne, for information, instruktion, vejledning af studerende, forskere og professionsudøvere. For funktionerne af at have en diskussion i det hele taget er afledt af funktionerne af alle tekstens øvrige elementer. Det uddyber jeg nedenfor.

En anden tradition for at undervise og vejlede i akademisk skrivning er kendt som *writing in the disciplines*. (for yderligere definition og beskrivelse af pædagogisk udmøntning af de to retninger inden for universitær skrivepædagogik henvises til ressourcen WAC Clearinghouse). Her forstår man akademisk skrivning, og altså udformningen af en genre som den undersøgende tekst, som så forskellig fagene imellem at undervisning og læremidler i fx specialers eller projekters udformning på tværs af discipliner ikke er frugtbart, måske endda vildledende. Diskussionen mellem *across* eller *in* kan også konceptualiseres som et både-og snarere end et enten-eller: nemlig i en forståelse af at nogle træk er fælles på tværs af alle fag. Det gælder bl.a. kravet om problem eller fokus, om en undersøgelse og redskaber (metoder og begreber) til at undersøge med, samt at resultater og fortolkninger diskuteres. Mens andre træk kan være forskellige, bl.a. hvad der er udbredte videnskabsteoretiske afsæt, hvad der almindeligvis bruges som vægtig dokumentation, om der arbejdes meget i tekst, tal, kode, billeder eller andre medier o.m.a. Vi behøver bare at tænke på et speciale på DTU eller ITU som mest består af kode og tal, og et teksttungt, teoretisk speciale på et humanistisk fag for at indse hvor forskellig akademisk skrivning kan udformes, og hvorfor det er meget nødvendigt at vejlederne tager de pædagogiske opgaver, indføring, information, vejledning osv. på sig. Således er det også i USA kutyme at den brede indføring via genrepædagogikken med stigende uddannelsesniveau suppleres med disciplinsspecifik vejledning i fagene og de individuelle vejlederes skrivetraditioner (se fx Reid, 2024, kap. 13).

I denne artikel vil jeg fokusere på hvordan man med en genreforståelse og en analyse af diskussionerne i et korpus som jeg har samlet, af 33 specialer, kan danne grundlag for instruktion og vejledning – både på tværs af og inde i discipliner. Jeg undersøger:

Hvad diskuteres i diskussionsafsnittet i 33 danske specialer, gennem en korpusundersøgelse af forekommende genretræk?

Formålet er at undersøge hvad diskussion er på baggrund af et korpus af danske specialer. I dialog mellem et dansk, aktuelt korpus og teori om elementet diskussion i akademisk skrivning vil jeg afprøve korpusanalysens mulige input til pædagogik i forhold til studerende og vejledere. Hvis det er svært at diskutere, er det da muligt i et tekstkorpus at observere hvad der er svært, og hvordan vanskelighederne viser sig?

I forlængelse heraf vil jeg diskutere mulige pædagogiske implikationer af min korpusundersøgelse af diskussionerne.

Materialiet

Korpus i denne undersøgelse er 33 danske kandidatspecialer fra fagene arkitekt, ingeniør, industriel design (fra en række uddannelser på AAU), IT-design og landskabsarkitektur (Geoscience), alle med ordet design i specialetitlen. Design er valgt ud fra at

- studerende designer på mange, også meget store fag (fx ingeniørfag, it-design, arkitektur, landskabsarkitektur og mange flere)
- design foregår på et spektrum af fag fra kvantitative (hårde fag) til kvalitative og kunstneriske (bløde fag). Ved at beskæftige sig med et tema som design, som går på tværs af discipliner, kan man få man indblik i genremæssige ligheder såvel som konturerne af evt. disciplinære forskelle
- designfag er underbelyst i både genreforskning, i forskning specifikt i diskussioner og i lærebøger i

akademisk skrivning, så der er ikke allerede etablerede stier at gå ad.

Teori og empiriske undersøgelser: Hvad er en diskussion, set i en genreoptik?

Man kan hente inspiration til forståelser af hvad diskussioner er, og modeller for hvordan de udformes, fra de forskere som analyserer diskussion, og de genrer af akademiske tekster som diskussion optræder i. Jeg gennemgår herunder begreberne genre, elementer (dvs. kapitler i strukturen), i akademisk skrivning og den teoretiske og empiriske sammenhæng som udgør en genre-optik på diskussion i akademisk skrivning.

Genre kender vi alle fra fx skriftlige genrer, filmgenrer osv. At inddele tekster, herunder universiteternes tekster, i genrer, gør det muligt for undervisere og uddannelser at få overblik over hvilke genrer studerende og forskere skriver, giver feedback på og bedømmer. Der er flere definitioner af genre. Jeg bruger Millers definition (fra en berømt artikel fra 1984 med den sigende titel "Genre as social action") som lyder at genrer er tekstmønstre i form af indhold, struktur og sprog. Tekstmønstre er genkommende på baggrund af en genkommende retorisk udfordring, dvs. en kommunikationssituation med genkommende formål, modtagere og kontekst. Således bliver genrer typificerede: Der bliver noget mønsteragtigt genkendeligt over den måde, en tekst i en given genre typisk udformes på. Genrer er dog også dynamiske, de udvikler sig over tid med sociale og historiske udviklinger, og indenfor en given genre kan der være ganske store variationer i udformninger. Som Miller skriver, vil svar på den samme genkommende udfordring også afspejle '*private intentions/purposes*' og være '*singular*', '*unique*' (1984, s. 163).

Universitære genrer er over de seneste ca. 40 år blevet empirisk udforsket på korpora (tekstsamlinger) af forskellige genrer, mest kendt og skelsættende af de berømte amerikanske lingvister Swales & Feak i en række store udgivelser (bl.a. *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings* (1990), *Academic Writing for Graduate Students*, 2012, 3. udg.) og sidenhen af en række elever af den genreteoretiske tilgang, bl.a. Flowerdew (2022), Al-Shujairi (2021) og Slaim (2022).

I Swales & Feaks (2004) indledende og banebrydende arbejde beskriver og analyserer de på empirisk, korpusbaseret og lingvistisk baggrund store og små genrer på universitetet, bl.a. *research paper* som er genren selvstændig opgave / projekt / speciale / videnskabelig artikel. At Swales & Feak analyserer korpora af *research papers*, betyder genreanalyser af indhold, struktur og sprog samt optællinger af hyppigheder af forekommende tekstlige og sproglige træk. Formålet er at beskrive genrerne for at kunne undervise og vejlede ud fra et kendskab til mønstre, især i genrer som er adgangsgivende til forskning. Swales & Feaks studerende er forskerstuderendesom skriver afhandlinger og videnskabelige artikler, altså undersøgende tekster, og helt overvejende empiriske. Swales & Feak er lingvister, ligesom mange andre forskere i diskussion i øvrigt er det. Lingvistik er et humanistisk fag som arbejder med kvantitative metoder og optællinger af hvordan tekstmønstre udformes. Hensigten er at informere studerende og forskere/vejledere på et empirisk og korpusbaseret grundlag. Ikke nødvendigvis for at skrivere skal konformere til et dominerende tekstmønster, men for at skrivere kan forholde sig informeret og bevidst vælgende.

Struktur og elementer i opgaver, specialer og artikler

Mange genrer har mønstre for struktur, jf. genreforskningen – og et givent mønster kan variere ud fra faglige konventioner, materiale, forfatteres præferencer og muligheder, vejlederes præferencer og mange andre forhold. Genren *research paper* beskrives i nogle tekster som havende den struktur der kendes som IMRAD (Introduction, Methods, Results and Discussion). Den struktur er dog utilstrækkelig for fag der særligt betoner teori og analyser som meget vigtige elementer, der ofte fylder meget i strukturen – som de gør i mange bløde fag (på især Hum, Samf., kunstneriske fag). Mange vil derfor i teori og praksis arbejde med en udvidet

strukturmodel. Tekster der fremlægger et design, har designet på analysens plads i strukturen eller lige efter en analyse af sammenlignelige designs.

Standardstrukturer af elementer i den undersøgende genre	
<ul style="list-style-type: none"> • I – Introduction • M – Methods • R – Results • a – and • D – Discussion 	<ul style="list-style-type: none"> • Indledning • Litteraturgennemgang • Begreber og teorier • Metoder og fremgangsmåder • Data, materialer, empiri, kilder • Analyse • Resultater, fortolkninger • Diskussion • Konklusion • Perspektiver

Tabel 1: Standardstruktur i to udformninger, IMRAD og udvidet struktur.

Det er netop en standard. Det er ikke sikkert at den enkelte tekst har eller har brug for alle elementerne (fx kan en undersøgelse være teoretisk og således ikke have empiri som element), eller den kan have nogle af elementerne i en lidt anden rækkefølge. Og i IMRAD-strukturen vil man ofte, men ikke altid, finde alle de samme elementer som i den udvidede struktur, de er blot slået sammen, så artiklens sidste overskrift er Diskussion, men diskussion indeholder så også konklusion og perspektiver/anbefalinger. Masser af arbejder (opgaver, artikler) har ikke Litteraturgennemgang, Teori eller Perspektiver som selvstændig(e) afsnit med egne kapiteloverskrifter.

Der er variation, men der er også en indre logik i at netop disse afsnit er dele af strukturen, for alle elementer har en funktion i dette at beskrive og diskutere en undersøgelse som hviler på videnskabelig litteratur og ofte også empiri. Beskrivelsen af afsnittenes funktioner herunder er baseret på Swales & Feak (2012).

Indledningens funktion er kort at præsentere undersøgelsen, problemformuleringen og formål, det litteraturgrundlag (begreber, teorier, metoder, kontekst) som undersøgelsen hviler på, samt at begrunde den valgte sammenhæng.

Litteraturgennemgangens funktion er at præsentere og kvalificere den valgte litteratur samt at udpege hvad der er, og hvad der savnes på feltet af undersøgelser, analyser, viden, teoretiske positioner, diskussioner, metoder, designs og konstruktioner – eller hvad der motiverer og nødvendiggør undersøgelsen, (dansk: mangel, engelsk: *gap*). I mange tekster er litteraturgennemgang gemt i teori og metode og har ikke et selvstændigt afsnit med den overskrift.

Begreber og teoriers (ofte kaldet Teori-afsnittet) funktion er at introducere, definere og begrunde de centrale begreber og teorier og evt. deres større teoretiske sammenhæng som vil blive brugt i egen undersøgelse (til analyse, diskussion og evt. design).

Metodeafsnittets funktion er at beskrive og begrunde sammensætningen af metoder (fx indsamlings-, udvælgelses-, analyse- og designmetoder) som forfatteren har valgt til sit undersøgende arbejde og evt. at fremlægge videnskabsteoretisk afsæt.

Empiriafsnittets er at beskrive og begrunde selektionen af empiri, data eller kilder.

Analyseafsnittet eller -afsnittenes funktion er at dokumentere og føre belæg for egen undersøgelse, og analyseredskaberne er de introducerede begreber og/eller metoder.

Resultat-/fortolkningsafsnit (resultater er et ord der mest bruges på felter, hvor noget kan kvantificeres, dvs. hårde fag) samler, forklarer og fortolker egen undersøgelses analyseresultater og foregriber konklusionen.

Diskussionsafsnittets funktion er at forklare og diskutere resultater og fortolkninger i forhold til

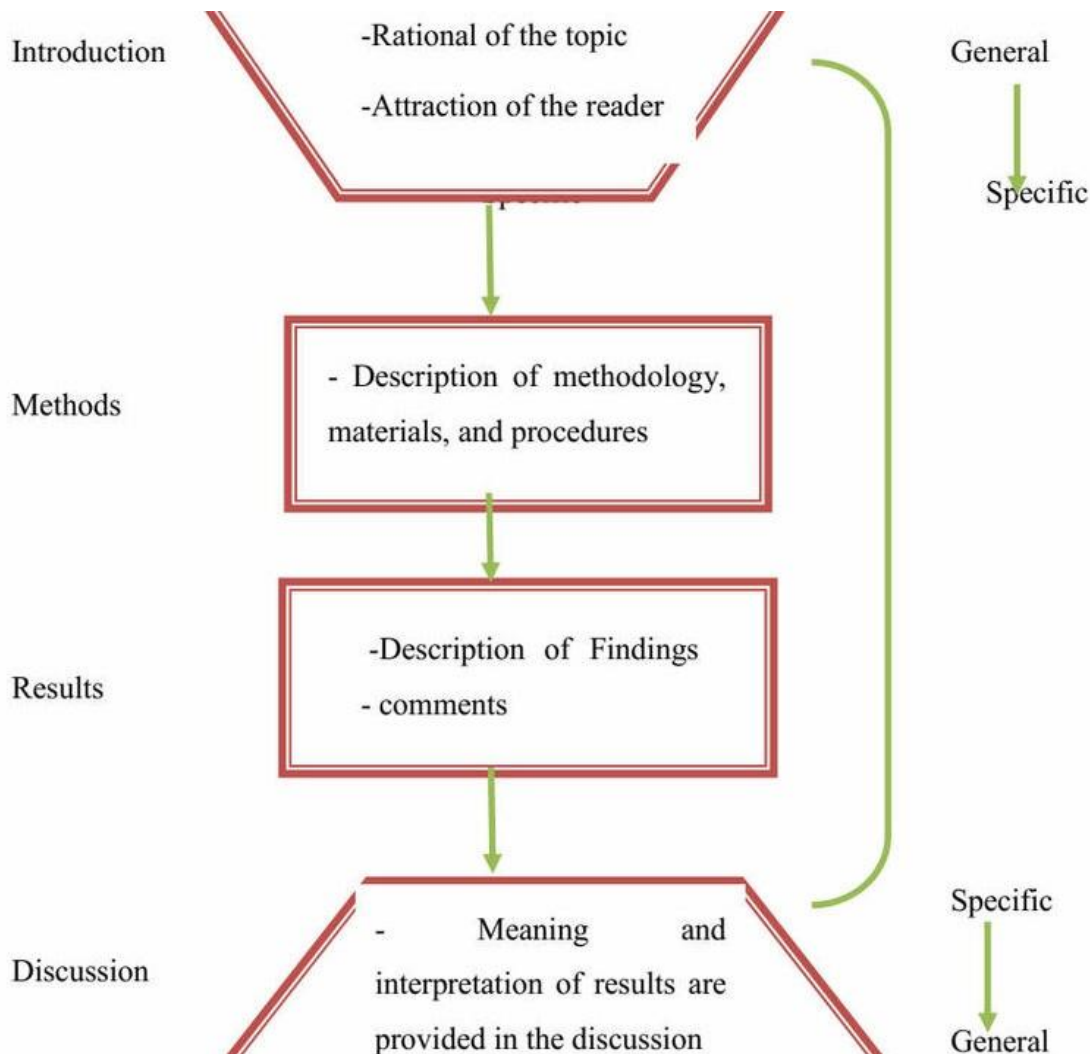
- 1) Egne metoder og materialer, dvs. en metodekritisk forklaring på egne resultater (som introduceret i metodeafsnittet). I diskussionen foregriber metodekritikken andres mulige kritik af de anvendte materialer og metoder.
- 2) Egne resultater forklaret og fortolket i forhold til andres resultater og fortolkninger, eller manglerne på samme, som etableret i afsnittene Litteraturgennemgang, Teori og Metode. Er der særligt overraskende resultater eller særligt forventelige? I lyset af hvad?

Disse to dele af diskussionen forudsætter at der er foretaget en egen undersøgelse. I ikke-empiriske arbejder falder metodediskussion bort fra diskussionen, og tilbage bliver en diskussion af positioner og synspunkter, evt. fra et eller flere fokuspunkter. Dette ses fx i essay-opgaver uden egen empirisk undersøgelse/design.

Konklusionens funktion er at opsummere resultater og fortolkninger og så vidt muligt give svar på problemformuleringens spørgsmål, nu set i lyset af diskussionens metodekritik, forklaringer og kontekstualiseringer.

Perspektiveringsafsnittet peger ud, som svar på undersøgelsens formål, evt. på nye undersøgelser, på teoretiske og metodiske implikationer, praksis, profession og anvendelsesområder

Swales & Feak bruger IMRAD-strukturen, i overensstemmelse med at deres tekstsamlinger i høj grad er samlet fra kvantitative fag. De lancerer en berømt, grafisk strukturmodel for genren som viser strukturen som en dobbelt tragt:



Figur 1: Relationen mellem elementer i IMRAD-strukturen for genren research paper (Slaim, 2022, s. 48. Slaim har tilføjet forbindelserne mellem elementerne til den oprindelige figur).

Diskussionen i strukturen for undersøgende tekster

Den forbindende tuborgklamme illustrerer hvordan diskussionen trækker på indledningen og bevæger teksten fra et specifikt til et generelt, overordnet niveau – modsat indledningen der fokuserer. Bevægelsen specifikt → generelt forklarer hvorfor den specifikke metodediskussion forventeligt placeres før mere generelle diskussioner om forklaringer, forståelser, positioner, teori-praksis relation osv.

Diskussionens funktioner er således potentielt tofold: 1) metodekritik efter en kort opsummering af undersøgelsens resultater, og hvad resultaterne bygger på, 2) bredere kontekstualisering af undersøgelsens resultater. Om denne sidste, generelle del af diskussion skriver Swales & Feak:

“Discussions should be more theoretical, or more abstract, or more general, or more integrated with the field, or more connected to the real world, or more concerned with implications or applications – AND, if possible, some combination of these” (2012, s. 269).

Diskussionen peger tilbage til litteraturen, til begreber, teorier og metoder som undersøgeren har anvendt i sin egen undersøgelse.

En meget brugt metafor om diskussion beskriver kilderne som gæster til et middagsselskab. Værten indbyder

de gæster til selskab som værten selv helst vil diskutere med. Derfor bliver det en uafsluttet social begivenhed hvis gæsterne er inviteret og måske bliver hørt fremføre deres bidrag én ad gangen, men værten aldrig åbner en diskussion hvor – nogle af - gæsternes bidrag kommer i spil. For typisk inddrager diskussioner i skriftlige opgaver og artikler langt fra alle der var med fra begyndelsen, men kun nogle få udvalgte.

Træk og diskussioner

I hvert element kan der ske mange mindre bevægelser, kaldet træk (fra skaktræk, engelsk: *moves* eller *rhetorical moves* (Swales, 1990)). Træk foregår på afsnits-, passage- eller sætningsplan. Et træk kan være så kort som en sætning eller et enkelt ord, men kan også fortsætte over mange sider som bruges på at elaborere samme træk (fx i dokumentationen af en analyse). Det er ved at foretage et træk at forfatteren retter læserens opmærksomhed mod hvad forfatteren *gør* i teksten. Det mest undersøgte træk i videnskabelige artikler er hvordan forfatteren deklarerer sit bidrag – som jo er et krav i mange tidsskrifters retningslinjer for videnskabelige artikler. Swales & Feak har fundet at indledninger består af ganske faste træk (2012, s. 331) (bl.a. at motivere undersøgelsen, at problemformulere). Dette gælder dog i mindre grad for diskussion som ofte slås sammen med konklusion og perspektivering.

Et metastudie af litteraturen om træk i diskussioner i en lang række studier gennem 36 år (Al-Shujairi, 2021) gengiver en række trækmodeller, alle lavet på baggrund af forskellige, ofte monofaglige og ofte små korpora (oftest under 30 videnskabelige artikler i alt, enkelte undersøger afhandlinger). De fag som Al-Shujairi nævner diskussionsstudier af, er i alfabetisk rækkefølge anvendt lingvistik (nemlig det fag som forskerne selv kommer fra), biologi, business, fysik, historie, ingeniørvidenskab, jura, kemi, medicin, miljøvidenskab, offentlig administration, psykologi, sociologi, statskundskab, tandlægevidenskab. Listen viser at det altovervejende er hårde discipliner, hvis diskussioner er blevet studeret. Ydermere nævnes det at ingen andre end Al-Shujairi selv har sammenlignet to discipliners diskussionsafsnit, nemlig medicin og lingvistik. I denne studie fandt forfatteren at medicinske videnskabelige artikler sås at have et træk som var særegent for medicin, nemlig at fremhæve betydningen af egen undersøgelses fund (2021, s. 15). Dette viser at der kan være disciplinforskelle, men de anses for subtile, og forskeren kvalificerer selv disse forskelle som på et niveau lavere end træk. Også forandringer over tid er påvist, nemlig i retning af at Limitations og Implications er blevet mere hyppigt forekommende træk (Implications ses i anvendte fag). Al-Shujairi gengiver 6 svagt forskellige trækmodeller i tabeller som hver indeholder 7-11 let varierende træk, og nogle modeller er med trin (*steps*) som er underordnet træk. Det høje antal af træk ses, uanset om det er videnskabelige artikler eller afhandlinger som er undersøgelsens korpus.

Metastudiet af Al-Shujairi konkluderer at to træk er "crucial and basic" i diskussion på tværs af fag, nemlig "Referring to the Literature" og "Explaining the Results" (2021, s. 22). Almindeligvis findes et indledende træk der typisk sætter scenen og giver lidt baggrund, og et afsluttende træk: perspektivering. 7-11 træk er mange og giver en høj kompliceringsgrad. De høje tal skal forstås på baggrund af IMRAD-strukturen som har Discussion som sit sidste afsnit i artikelstrukturen. Diskussionen skal så også rumme konklusion og perspektiver.

Lister over træk kan ses som bruttolister, dvs. alle forekommende træk i korpus noteres, også træk som kun ses sjældent. Lingvistikken inddeler træk i tre grupper efter hyppighed af forekomst: *obligatory* (i 100 % af korpus, dette ses meget sjældent), *conventional* (forekommer almindeligvis) og *optional* (frivilligt). Også træk der forekommer sjældent, kan være vigtige at medtage i en bruttoliste, da hyppighed ikke nødvendigvis afspejler væsentlighed. Det kan tænkes at også sjældent forekommende træk er væsentlige at huske på muligheden for og derfor bør optræde i en idé- eller opmærksomhedsliste for skrivere – opmærksomhedslistes er en pædagogisk implikation af empiriske studier af træk.

Forskellene i de mange trækmodeller som bl.a. Al-Shujairi oplister, synes at afhænge af vægtning mellem diskussionens specifikke metodekritik og dens mere kontekstualiserende diskussion i forhold til positioner, teori, praksis m.m. Eller, som Al-Shujairi citerer en ældre korpusundersøgelse af diskussioner for: Diskussioner bør bevæge sig fra facts til pointer (Olsen and Huckin (1990), citeret af Al-Shujairi, 2021, s. 10).

I analysen af diskussioner nedenfor bruger jeg pointen om to hovedtræk: Metodediskussion og Kontekstualisering (mere detaljeret beskrevet i Rienecker, Stray Jørgensen & Jakobsen, 2020) og også den angivne rækkefølge.

Metodediskussionen og Kontekstualiseringen kalder jeg herefter Træk 1 og Træk 2. Træk 1 giver kun mening hvis der er foretaget en undersøgelse eller lavet et design, mens Træk 2 også kan gennemføres i diskuterende essays uden egen undersøgelse.

Undersøgelse af diskussioner i et korpus af specialer

I det følgende gennemgår jeg data i min korpusundersøgelse og metoden i at undersøge elementer og træk, herunder specielt diskussion.

Korpus

Korpus i nærværende undersøgelse består af 33 specialer/afgangsprojekter (27 fra 2022, 6 fra 2021)

på dansk eller engelsk fordelt på

- 4 arkitektstuderende
- 4 industrielle designstuderende
- 6 ingeniørstuderende
- 10 it-designstuderende
- 9 landskabsarkitektstuderende.

Specialerne er fundet i online specialebiblioteker på KU, DTU, AAU og arkitektskolerne ved at søge fra et søgetidspunkt i 2022 og systematisk bagud på specialer med ordet design i titlen og med flg. kriterier:

- Eget design i form af et projekteret artefakt/arkitektur/landskab)
- Faglig og emnemæssig spredning
- Forståelighed
- Tekstbaseret fremstilling (dette har vist sig svært at finde på arkitektstudierne, da afgangsp projekter ofte er meget visuelt baserede).

Systematisk bagud vil sige at alle specialer i basen der opfyldte disse kriterier, er medtaget.

Karakterer oplyses ikke i specialebaser hvorfor det ikke har været muligt at begrænse til fx 12-tals specialer.

Korpus kan synes småt i antal specialer, men da fx gruppespecialer kan være på over 200 sider, er der sidetalsmæssigt tale om meget store datamængder, i alt ca. 3000 sider specialetekst, da hele specialet er læst. Hermed kan diskussionen sættes i relation til indledning, litteraturgennemgang, teori og metodekapitlerne som det ligger i den genreforståelse, som er afbildet på figur 1: Diskussion skal læses i lyset af tekstens indledende kapitler.

Metode

Metoden til læsning af elementet diskussion og diskussionens træk er en korpusundersøgelse af hver enkelt diskussion ud fra det centrale begreb træk.

Målet med læsningen er at analysere indhold af og træk i diskussionerne for at afdække hvad der faktisk diskuteres i autentiske danske specialer og på den baggrund kunne arbejde med undervisning og læremidler.

Skema 1

Et skema med et felt til alle strukturelementer blev oprettet til hver tekst og de betydende tekstdele blev kopieret fra specialet/artiklen ind i skemaet (fx store dele af indledningen, de indledende og afsluttende dele af analyser, oftest hele diskussionen og konklusionen). Således rummer hvert skema et koncentrat, en synopsis af hver tekst, på flere sider, enkelte over 10 sider lange. Denne første excerpering er en grovsortering af materialet, og den er afhængig af undersøgerens forforståelse af i hvilke tekstpassager træk skrives frem, og hvordan muligt interessante tekstpassager genkendes.

Skema 2

Her samles alle tekster under hvert tekst-element, så der fremkommer 11 skemaer med så mange rækker som korpus indeholder. Således bliver excerperinger af bl.a. alle diskussioner samlet i ét – meget langt - dokument, og uddragene kan nu analyseres induktivt for de faktisk forekommende træk i korpus.

Excerpering sker med henblik på at få repræsenteret samtlige træk som forfattere laver i teksten, for netop at indfange flest mulige empirisk forekommende træk. Derfor excerperes der fra hvor et træk initieres, og til hvor et træk afsluttes i teksten. Det er samme analyse som en underviser/vejleder/bedømmer foretager, hvis denne læser efter om teksten demonstrerer (med udtryk hentet fra læringsmål på kandidatniveau) "diskussion af egen og andres metoder", eller "diskussion af forskellige teorier og positioner på feltet". En trækanalyse er således ikke mere kompliceret end at enhver med træning i afkodning af akademiske tekster kan foretage den, eller allerede foretager den, også uden at bruge termen træk.

Resultater

Diskussionerne i de 33 designspecialer spænder fra helt fraværende til maks. 5-6 siders diskussion struktureret med underoverskrifter. Mest almindeligt er ½-3 sider uden underoverskrifter. Diskussion er generelt et kort element, i forhold til totalt sideantal som ofte er 100-200 sider inkl. bilag, også for solospecialer. Jeg har optalt tilstedeværelse af diskussion, og af de både væsentligste og hyppigste træk i diskussioner, nemlig Træk 1 og Træk 2, og derudover har jeg gjort kvalitative observationer af diskussionernes indhold og sammenhæng med hele teksten.

Fag	Diskussion som underoverskrift	Træk 1, metode-diskussion	Træk 2, kontekstualisering (kilder, trends m.m.)	Træk 1 og træk 2
Arkitekter	0/4	0/4	0/4	0/4
Industrielle designere	1/4	4/4	3/4	3/4
Ingeniører	5/6	5/6	3/6	3/6
IT-designere	8/10	8/10	6/10	6/10
Landskabsarkitekter	5/9	4/9	6/9	3/9

Tabel 2: Tilstedeværelse af elementet diskussion og træk i diskussionen i 33 designspecialer.

Resultaterne som her optræder kvantitativt med en optælling, er fremkommet ved en læsning for elementer og træk i de 33 diskussioner. Selv meget korte tekstpassager, som fx en enkelt kontekstualiserende linje, som sætter eget design i relation til en kilde, et andet design eller en trend, har jeg valgt at tælle som tilstedeværelse af Træk 2. Tallene her siger altså ikke noget om hvor meget de enkelte træk fylder, kun om deres tilstedeværelse, selv i meget lidt tekst.

Ingen diskussion som overskrift

Det ses for det første ikke som givet at der er en diskussion under den underoverskrift i et designspeciale. Ingen af de 4 arkitektspecialer har en diskussion, og 3/4 af de industrielle designere bruger i stedet ordet refleksion.

Fordeling af træk

- 21/33 skriver træk 1, metodediskussion
- 18/33 skriver træk 2, kontekstualisering
- 15 skriver (ofte i meget forskelligt omfang) begge træk i deres diskussioner.

En relativt stor del vælger altså at diskutere kun som diskussion af egen undersøgelse, eller kun som en bredere, mere teoretisk eller overordnet diskussion. Kun 15/33 skriver både en metodediskussion og en kontekstualisering, en bredere diskussion som inddrager den litteratur som er nævnt i specialets litteraturgennemgang m.m. Selv om tallene er små, kan man godt se disciplinær variation her: Ingeniører og industrielle designere vil mest sandsynligt skrive (meget) metodediskussion, mens landskabsarkitekter mest sandsynligt skriver meget Træk 2-stof i deres diskussioner, i tråd med at deres specialer er de mest teoritunge, med mange markeringer af positioner indenfor faget. Det mest iøjnefaldende i lyset af genreforskningens beskrivelser af og trækmodeller for diskussion er at så mange som 18/33 ikke skriver *både* en metodediskussion og en diskussion der inddrager de faglige positioner, som specialet har nævnt i litteratur- og teoriafsnit.

Placering af træk og diskussion

Mht. rækkefølgen, så er det heller ikke givet at den snævre metodediskussion (Træk 1) placeres, før emnet bredes ud til fx sammenligninger, forklaringer og positionering med relevant litteratur, trends osv. (Træk 2). Der er enkelte eksempler på fx Træk 2 – Træk 1 – Træk 2-sekvenser. En anden variabel er hvor diskussioner placeres. Næsten alle placerer diskussion på samme sted i strukturen, efter resultater/design-præsentation. Men enkelte diskuterer i stedet metoder løbende, særligt ses det i meget lange tekster (gruppespecialer på over 100 sider). Et eksempel på dette er et IT-designspeciale med 6 metodediskussioner under overskriften *Retrospektiv læring*, genkommende efter hver iteration af design med brugerinddragelse. Det hører dog til de avancerede sjældenheder.

Træk 1, metodediskussion

Træk 1, metodediskussion, består af en række metodekritikker, indvendinger rettet mod eget design og evt. processer, evt. opdelt i undertemaer med underoverskrifter. Særligt ingeniører udtrykker ofte Træk 1 som en liste med mulige optimeringer, så der i højere grad ses frem end tilbage i dette afsnit. Studerende der har inddraget brugere, har ofte anledning til at diskutere forhold i deres brugerinddragelse, og hvad de har lært af deres valg.

Analysen af korpus tyder på at de mest tekniske fag som ingeniører, designere og it-designere mest sandsynligt vil have en diskussion med den overskrift, og at den vil indeholde metodediskussion som et betydende træk, evt. det eneste træk. Påfaldende er det at i nogle specialer med fokus på design (som er en form for problemløsning) begrundes metoder nok, men metoderne diskuteres ikke skriftligt, og specialet afsluttes med

en præsentation af designet uden efterfølgende diskussion.

Træk 2, kontekstualisering

Træk 2, kontekstualisering, kan bestå af sammenligninger med andres arbejder (generelt oftest fra litteraturen, men kan også være sammenligninger med fotos af andres designs eller arkitektur). Det kan være diskussioner med trends, begreber, teorier og metoder, fremførelse af og indvendinger imod egen position, vurderinger af eget design i forhold til de opsatte designkriterier, trækken eget argument op i lyset af diskussionspunkter. Denne bevægelse beskrives af Swales & Feak i figur 1 som en udvidelse af diskussionen, fra diskussion af egen metode til diskussioner i feltet.

Analysen af korpus viser at 18 af de 33 specialeskrivere udvider deres diskussion til bredere kontekstualiseringer. Det er særligt trends og begreber indenfor den pågældende faglighed (eksempler: bæredygtighed, care, feministisk arkitektur, livability, empowerment, brugerinddragelse) der diskuteres. Litteraturen som de enkelte specialeskrivere har brugt, nævnes af en række specialeskrivere som grundlag for deres eget arbejde. Kun to af de 33 specialer diskuterer med én af specialets kilder (navngiven), som dette citat viser:

"This initial approach therefore also contrasts with what Kanstrup et al. [21] refer to as patient innovation. They emphasize a participatory approach to patients as key innovators in diabetes information technology and argue in favor of patient innovations and their originality. Yet, the interviews in the [...] study suggest that the participants would not have considered the idea of predicting hypoglycemia risk using CGM data if we had not presented it to them. Many of them were frustrated with the uncertainty of going to bed with risk of hypoglycemia, but they did not think there could be an alternative to their current practices. Our findings therefore suggest that developing innovative and successful diabetes SMA's requires a balance between designing for and with users (mine fremhævelser)." (Solsbæk Ottosen m.fl. 2022, s. 17).

Ganske få positionerer eget arbejde i forhold til kilde(r) eller til eksisterende designs. Diskussion i denne konkret tekstlige forstand indeholder korpus således kun ganske få eksempler på.

Overordnet bruges elementet diskussion (og ofte også refleksion hvis det vælges i stedet for diskussion) til at trække tekstens argument op. Det kan formuleres som: "eget design lever (mere eller mindre) op til designkriterierne som hviler på XX, men som kan diskuteres/kritiseres ud fra Y begrænsninger".

Afslutningsvist vælger mange at perspektivere til fremtidige designs eller produktioner i diskussionens afslutning (hvis der ikke er et selvstændigt perspektiveringsafsnit) og på den måde at foretage den udvidende tragtbevægelse fra figur 1.

De faglige forskelle giver mig anledning til at pege på det spektrum af muligheder som alle kan overveje i forhold til deres eget (deres studerendes) igangværende projekt, nemlig kun methodediskussion, kun diskussion med/i feltet, eller begge dele: Måske kan arkitekter lære af ingeniørers styrke i methodediskussioner, og ingeniører af designeres og landskabsarkitekters lidt større forkærlighed for dialog med diskussionspartnere.

Diskussion

Jeg stillede spørgsmålet:

Hvad diskuteres der i diskussionsafsnittet i 33 danske specialer omhandlende design gennem en genreanalyse af forekommende genretræk? Hvis det er svært at diskutere, er det da muligt i et tekstkorpus at observere hvad der er svært, og hvordan vanskelighederne viser sig?

Og i forlængelse heraf vil jeg diskutere mulige pædagogiske implikationer af min korpusundersøgelse af

diskussionerne. Jeg vil først diskutere dette på baggrund af korpusundersøgelsen af 33 designspecialer og dens resultater, og dernæst i relation til genre- og korpusbaseret pædagogik.

Diskussion af resultater

Jeg har præsenteret viden fra henholdsvis genreforståelse af den undersøgende genre og korpusbaseret empirisk baseret viden. Mit korpus i denne undersøgelse indeholder 33 diskussioner fra specialer skrevet på videnskabelige og kunstneriske universitetsuddannelser fordelt på 5 fag og en lang række uddannelser. Det er et begrænset materiale og delvist fra fag som er specielle, fordi de arbejder visuelt/grafisk/teknisk og i mindre grad tekstbaseret. Det bør man tage højde for hvis man ønsker at analogisere til andre, særligt mere tekstbaserede fag. Endnu mere interessant end et større eller anderledes sammensat korpus, kunne det tænkes at være med et korpus af særligt kvalificerede diskussioner. Selektionen af gode diskussioner forudsætter en insiderposition i forhold til selektionen af korpus, og det forudsætter en afklaring af om en særligt god, kvalificeret diskussion så skal afgøres ud fra genrekriterier, disciplinspecifikke kriterier (jf. Al-Shujairis fund at medicin fremviser et særligt træk: at fremhæve betydningen af egne fund) eller en kombination. Korpusbaserede undersøgelsers akilleshæl er det studerede korpus, og også min undersøgelse kan kritiseres for at indhold og omfang af korpus bestemmes af specialernes tilgængelighed. Vi har set hvordan den foreliggende forskning i diskussioner (metastudiet af Al-Shujairi, 2021) helt overvejende bygger på studier af diskussioner i de hårde fags artikler og afhandlinger. Det efterlader et behov for mere empirisk viden om diskussioner på bløde fag for at kunne bekræfte og/eller nuancere modeller for genre og træk.

Tekstelementet diskussion er, ligesom alle andre elementer af den videnskabelige undersøgende tekst, beskrevet (i litteraturlistens empiriske studier og akademiske lærebøger) som en række af træk som i varierende grader skrives ind i elementet diskussion, fordi hvert af disse træk opfylder en væsentlig funktion i dokumentation og argumentation for egen undersøgelse og i positioneringen af undersøgelsen i forhold til faglig viden og litteratur. En lang række korpusbaserede undersøgelser af artikler og afhandlinger har vist at væsentlige træk i diskussioner er 1) metodediskussion og 2) kontekstualisering. I dette korpus af specialer fra en række danske uddannelser med design som et fælles tema, har jeg observeret at metodediskussion er hyppigere forekommende end den bredere, forklarende, relaterende, kontekstualiserende del af diskussion som ellers fremhæves i mange tekster (Swales & Feak, 2012, Al-Shujairi, 2021). At der ikke kontekstualiseres i 15/33 specialer i dette korpus, forekommer særligt overraskende når man læser diskussionerne i hele deres specialekontekst: Mange specialer bruger meget substantiel plads på at gennemgå teorier, begreber og trends, sites eller såkaldte referenceprojekter i arkitektur- og landskabsarkitekturspecialer eller lignende designs i designspecialer, men vender så ikke tilbage til disse referencer eksplicit i en diskussion. Ét industrielt designspeciale havde således hele 27/123 sider med litteraturgennemgang, men i den kortfattede diskussion nævner forfatterne kun en enkeltstående reference herfra. Begreber, teorier og referenceprojekter bliver brugt til at formulere designkriterier ud fra, men det er yderst sjældent at den inddragne litteratur diskuteres, eller at forfatteren eksplicit positionerer eget design i forhold til litteraturen eller til praksis og andre designs. Dermed bliver litteraturen brugt til analyse og design og til at stille sig på skuldrene af andre, men der diskuteres her sjældent med den, eller positioneres i forhold til den, sjældent med navngivne kilder og sjældent på måder som kan beskrives med SOLO-taksonomiens begreber som multistruktur eller udvidet abstrakt. En forklaring kan være at designfag ikke primært er tekstfag, og at tekstfags forventninger til behandling af tekst, herunder diskussion, kan tænkes at være større end andre fags forventninger. De sprogfolk der undersøger og skriver om elementer og træk, repræsenterer netop tekstvidenskaber. Man efterlades med spørgsmålet om tekster hvor der ikke er diskussion, fremstår som om litteraturen/andres designs og eget design så ikke kommer i nogen eksplicit dialog, men står adskilt og fragmenteret? Som om nogle specialeskrivere lægger

litteraturgennemgangen, teorikapitlerne, site-analyser og referenceprojekter ganske bag sig, uanset hvor omfattende og krævende disse har været, og nu bringer eget design til torvs, kun fulgt op med en diskussion af metoder og deres *limitations*, og så evt. en personlig procesrefleksion. Dermed slutter disse tekster nede i tragtens snævre del (figur 1). Men også det nye design må gerne sættes i relief og positioneres i forhold til eksisterende dokumenterede designs og designtanker, og det er bl.a. muligheden for dén kontekstualisering der er rationalet bag overhovedet at gennemgå litteratur, teorier, metoder, trends, andres designs og referenceprojekter. En genrepædagogisk forklaring på "kontekstualiseringerne der blev glemt" kunne være at det ikke altid opfanges af studerende, hvad litteraturgennemgange og teorikapitler kan bruges til i deres egne specialer og projekter, altså en manglende forståelse af *funktioner* af alle genrens elementer (jf. listen tidligere i denne artikel) og elementernes indbyrdes samspil (jf. figur 1). En sådan manglende forståelse kan resultere i fragmenterede tekster hvor inddragne elementer ikke bruges i forventet omfang. En forklaring på forskellen fra nærværende korpus og til fundene fra bl.a. Al-Shujairi (2021) kan være at jeg har undersøgt specialer, mens bl.a. Swales og Al-Shujairi undersøger ph.d.-afhandlinger og videnskabelige artikler, altså et niveau op. Og at netop de bredere diskussioner og kontekstualiseringer er hvad der for mange er svært i udviklingen henimod avanceret akademisk skrivning.

Diskussion: Genrediscipliner, korpusundersøgelser og pædagogik

Input til skrivere om hvordan diskussion kan skrives, kan komme fra genremodeller, fra modeller og eller eksempler fra discipliner og fag, og input kan komme fra studieordningers læringsmål og tidsskrifters retningslinjer – hvis disse specificerer krav og ønsker til diskussion. Og disse kilder til viden kan være på et teoretisk modelplan. Når man studerer et korpus af tekster (specialer, opgaver, projekter eller artikler), så ser man at der i mange tilfælde ikke sker det i teksterne som modellerne foreskriver. Det er min korpusundersøgelse et eksempel på. Der sker mindre, der sker måske noget andet (som i eksemplet med Refleksion som overskrift i stedet for Diskussion og med et personligt indhold). Man kan observere hvad uddannelse og retningslinjer har forberedt skrivers på, og det kan man bruge pædagogisk. Derfor er det interessant at læse og analysere korpus: Autentiske, helst nye, tekster kan demonstrere hvordan skrivere faktisk diskuterer. Observationer herfra kan i dialog med viden om genren research paper og disciplinbaseret viden informere både skrivere og undervisere, og bruges til forklaring og diskussion af funktioner af træk. Korpora som er på tværs af discipliner, evt. blot to discipliner, er interessante ved at udvide spektret fra egen disciplin og vise hvad man evt. kan lære discipliner og fag imellem.

Konklusion

Indledningsvis skrev jeg at diskussioner ifølge flere studier er udfordrende for skrivers, et indtryk jeg blev bekræftet igennem undersøgelsen af de 33 designspecialers diskussioner. Genrestudier som min undersøgelse bygger på (Swales 2012, Al-Shujairi, 2021, m.fl.), viser at diskussion er et element i genren research paper karakteriseret ved at have to overordnede træk, Træk 1, methodediskussion, og Træk 2, en bredere kontekstualisering til litteratur og andre studier, begreber, praksis/teori-forhold m.m. I analysen af træk i 33 danske specialer med fokus på design fandt jeg at 19 indeholdt en diskussion under denne overskrift efter resultater/designforslag (mens enkelte havde løbende diskussioner), 21/33 skriver Træk 1, methodediskussion, 18/33 skriver Træk 2, kontekstualisering, 15 skriver (ofte i meget forskelligt omfang) begge træk i deres diskussioner. Det er således påfaldende at ikke alle diskuterer, og at diskussion kan betyde enten methodediskussion eller en kontekstualiserende diskussion, eller begge dele. Jeg så indikatorer på disciplinære forskelle, da jeg ikke fandt eksempler på arkitektspecialer med skriftlig diskussion – og her spiller det muligvis ind at korpus er lille.

Jeg konkluderer at diskussion i lyset af genrestudiernes trækmodel i praksis udformes ganske forskelligt i det analyserede korpus.

Jeg fandt at den bredere diskussion synes sværere at skrive: Træk 2 er ofte kortere end Træk 1, og ofte ikke i proportion med indholdet af samme speciales litteraturgennemgang og teorikapitel. Korpusbaserede observationer som denne kan bruges i vejledning af studerende der skal skrive en diskussion i projekter og specialer m.m. til at betone det som undervisere, vejledere og skrivere ønsker betonet, trænet og lært. Den brede, kontekstualiserende diskussion er vigtig, bl.a. fordi den fordrer og demonstrerer overblik, og med SOLO-taksonomiens ord, multistruktur og udvidet abstrakt tænkning, og også fordi eget arbejde dermed situeres i en faglig kontekst. Studier af litteratur og faglig kontekst får mening og betydning i diskussionens Træk 2 når egen undersøgelse, eget design relateres til det faglige felt.

Perspektiver for pædagogik

Jeg har med genre- og trækbegreberne undersøgt elementet diskussion på tværs af en række discipliner hvor design er et fremtrædende tema, i 33 specialer i alt. Resultaterne viser både noget om at generelle genretræk er synlige, og de antyder at disciplinære forskelle også spiller ind på hvordan diskussioner skrives. Som nævnt i indledningen, så er genre og disciplin ikke hinandens modsætninger. Fremstillinger af genre og modeller for elementer informeres løbende af disciplinens tekster, ligesom discipliner kan bruge genremodeller og empirisk forskning i undersøgende tekster, også fra andre discipliner end egen, til at se ligheder og forskelle i mønstre for tekster.

I pædagogiske sammenhænge, som forfatter til læremidler og underviser i akademisk skrivning, gør jeg skrivere opmærksom på muligheder, bl.a. i form af en bruttoliste af træk – muligheder som kan drøftes i undervisning, vejledning og feedback i forhold til deltagernes konkrete tekster. Jeg har her fundet det vigtigt at betone Træk 2 i modeleksempler og med forklarende tekst, fordi en bredere diskussion synes at være et lidt overset og underprioriteret træk – det der i særlig grad er svært, men derfor netop har læringspotentialer. Hvordan skriver man de diskuterende passager, hvad har andre gjort, måske også andre fra andre fag og discipliner end ens egen? Et korpus af autentiske tekster (her: eksempler på diskussioner) kan danne grundlag for det pædagogiske arbejde – hvis man har praktisk mulighed for at samle et egnet korpus. Som nævnt hævder videnskabsfolk i feltet akademisk skrivning (Gustafsson m.fl. 2025) at en datadrevet tilgang til at undervise i akademisk skrivning er i udbredelse, og en eksponent for den korpusbaserede, datadrevne tilgang foreslår undervisere: "students and scholars, who can make their own data-driven evaluation of [...] One such activity might include selecting twenty or so high-quality articles in a discipline..." (Hanks m.fl., 2025, s. 12)

Som underviser i diskussion har jeg benyttet mig af de aktuelle retningslinjer (fra uddannelsesinstitution, tidsskrifter) og et korpus af eksempler, om muligt i den nævnte størrelsesorden, som udgangspunkt for diskussioner med deltagerne om mulighedsrummet for deres og deres studerendes diskussioner.

Man må orientere sig i hvordan tekster udformes hensigtsmæssigt på ens fag og i andre tekster som man som forfatter/vejleder/redaktør osv. finder relevante. Dette gælder på alle teksternes niveauer: genre, elementer, træk og fraser (=genkommende faste vendinger), ja selv enkeltord. Genrebevidsthed erstatter altså ikke kontekstbevidsthed, den er kun et første trin. Og det gælder på alle niveauer af uddannelse og professionalisering.

Referencer

Al-Shujairi, Y. B. (2021). Review of the Discussion Section of Research Articles: Rhetorical Structure and Move. *LSP International Journal*, 8(2), 9–25. <https://doi.org/10.11113/lspi.v8.17099>

- Fang, Z. (2021): *Demystifying Academic Writing*. N.Y.: Routledge.
- Boonyuen, T. & S. Tangkiengsirisin (2018): The Investigation of the Textual Organization of Research Article Discussion Sections in the Field of Second Language Writing. *Arab World English Journal (AWEJ)* Volume 9. Number 3.
- Brabrand, C. & Dahl, B. (2009). Using the SOLO taxonomy to analyze competence progression of university science curricula. *Higher Education*. 58. 531-549. 10.1007/s10734-009-9210-4. [Microsoft Word - SOLO-progression-CB-BD-revideret-101208.doc \(itu.dk\)](#)
- Dudley-Evans, T. (1986). Genre analysis: An investigation of the introduction and discussion sections of MSc dissertations. In M. Coulthard (Ed.), *Talking about text* (pp. 128-145). Birmingham, UK: English Language Research, University of Birmingham.
- Fang, Z. (2021): *Demystifying Academic Writing – Genres, Moves, Skills and Strategies* New York & London: Routledge.
- Hanks, E., Eckstein, G., Rawlins, J., Briggs, H., & Chun, L. (2024). Authorial Voice in Academic Articles: A Corpus-Based Analysis of Citation Types and Citation Presentation across Disciplines. *Journal of Academic Writing*, 14(2), 1–17. <https://doi.org/10.18552/joaw.v14i2.1041>
- Kristiansen, B., Møller, K.L., Hojer Brun, M. Krause-Jensen, J. (2025): Hvordan skriver man egentlig en diskussion – Om afmystificerede akademiske genrer. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* nr. 37.
- Le, T. N. P. (2013). *Phraseologies in the Discussion Section of Applied Linguistics Research Articles*. MA dissertation, University of Queensland.
- Nygaard, L. & Solli, K. (2020): *Strategies for Writing a Thesis by Publication in the Social Sciences and Humanities*, London: Routledge.
- Miller, C. (1984). Genre as Social Action. *Quarterly Journal Of Speech*, 70. 151-167.
- Oj, S., & Siyyari, M. (2024). A comparison of moves in discussion sections of PhD dissertations and MA theses in TEFL and their relevant journal articles. *Teaching English Language*, 18(1), in press. <https://10.22132/TEL.2023.178825>
- Ono, M. (2017). Move-step Structures of Literature Ph.D. Theses in the Japanese and UK Higher Education. *Journal of Writing Research*, 8, 469-491. <https://doi.org/10.17239/jowr->
- Flowerdew, L. (2022). Using corpora for writing instruction. 10.4324/9780367076399-31. <https://www.researchgate.net/publication/281887451>
- Journal of Writing Research*, 8, 469-491. <https://doi.org/10.17239/jowr-2017.08.03.03>
- Flowerdew, L. (2015): Using corpus-based research and online academic corpora to inform writing of the discussion section of a thesis. *Journal of English for Academic Purposes*, 20 p. 58- 68.
- Reid, E. Shelley. (2024). *Rethinking Your Writing: Rhetoric for Reflective Writers*. The WAC Clearinghouse; University Press of Colorado. <https://doi.org/10.37514/PRA-B.2024.2265>
- Sabet, M.S. & Kazempouri, M. (2015). Generic structure of discussion sections in ESP research articles across international and Iranian journals. *Advances in Language and Literary Studies*, 5(2). journals.aiac.org.au/index.php/all/article/view/1368/1341

Slaim, S. (2022): Publication in International Journals: Rhetorical Difficulties and Strategies. The Case of Sétif University Sciences Teachers. Ph.d.-afhandling, Researchgate.

Rienecker, L., Stray Jørgensen, P. (2025): *Den gode opgave – kort fortalt*. Frederiksberg: Samfundslitteratur

Rienecker, L. (2023). Designspecialer. https://samfundslitteratur.dk/sites/default/files/imported_files//Designspecialer.pdf

Rienecker, L., Stray Jørgensen, P., Jakobsen, A.S. (2020). *Akademiske fraser – til opgaver, projekter og artikler*. Frederiksberg: Samfundslitteratur

Solsbæk Ottosen, A. A. Schack Gustenhoff, M. S. Lund Andersen (2022): Alerting Type 2 Diabetics of Nocturnal Hypoglycemia Risk - Integrating user-centered design in a self-management app to present AI-based health predictions. Speciale, AAU.

Swales, J. & C. Feak (2012): *Academic writing for graduate students: Essential Tasks and Skills* (3d Edition). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Swales, J. (1990): *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tardy, C. (2016): *Beyond Convention: Genre Innovation in Academic Writing*. Michigan: Michigan University Press.

Thomson, P. B. Kamler (2016): *Detox your writing – Strategies for Doctoral Researchers*. London & N.Y.

UFM (2018) : Kvalifikationsramme 7 Niveau 7 — Uddannelses- og Forskningsministeriet (ufm.dk)

WAC Clearinghouse: Writing in the Disciplines <https://wac.colostate.edu/repository/teaching/intro/wid/>

WAC Clearinghouse: Writing Across Disciplines <https://wac.colostate.edu/repository/teaching/intro/>

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den. Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives ift. ovenstående bibliografiske oplysninger

© Copyright
DUT og artiklens forfatter

Udgivet af
[Dansk Universitetspædagogisk Netværk](http://danskuniversitetspaedagogisknetvaerk.dk)