

SIGNE HEGELUND

# Akademisk argumentation

– skriv overbevisende opgaver på  
de videregående uddannelser



STATSBIBLIOTEKET

Samfunds litteratur

## 2. Toulmins argumentmodel

### Toulmins argumentmodel – grundmodellen

**Påstand:** Det standpunkt afsenderen ønsker modtagerens tilslutning til.

**Belæg:** Den specifikke grund afsenderen giver for at modtageren bør tilslutte sig påstanden.

**Hjemmel:** Den generelle regel der gør at modtageren bør acceptere påstanden på baggrund af belægget.

Et enkelt argument består af tre obligatoriske elementer: *Påstand*, *belæg* og *hjemmel*.<sup>2</sup> Disse tre elementer skal være identificerbare, enten fordi de udtrykkes eksplisit eller fordi de fungerer implicit. Hvis et af elementerne fungerer implicit, skal man på baggrund af de to andre elementer kunne udlede indholdet af det. Hvis to af elementerne er implicitte, skal man kunne udlede dem af det eksplisit udtrykte element og konteksten. Kan man ikke det, er der ikke tale om et argument. Fremsættes påstanden således uden at der gives belæg og hjemmel, kalder man den et *postulat*. At postulere er ikke at argumentere fordi der netop *ikke* bringes dokumentation for påstandens gyldighed.

Elementer der fungerer implicit og som man derfor selv er nødt til at eksplisitere sættes i en parentes.

#### Påstand

Hvad er det for et udsagn modtageren skal acceptere gyldigheden af? Hvad er det afsenderen vil have modtageren til at tro på eller være enig med ham i? Påstanden er det centrale element i modellen. Det er det punkt hele argumentationen drejer sig om.

#### Belæg

Hvilke konkrete oplysninger skal få modtageren til at acceptere påstanden? Hvordan dokumenteres påstandens gyldighed? Belæg udgøres af konkrete oplysninger eller udsagn som støtter påstanden. Indholdet af belæg skal være noget modtageren er *mere* villig til at acceptere end påstanden.

#### Hjemmel

Hvilket generelt synspunkt kan få modtageren til at acceptere at de konkrete oplysninger (belæg) sandsynliggør eller beviser gyldigheden af udsagnet (påstanden)? (Hvad er det for en grundlæggende forestilling, idé eller regel der gør at modtageren vil acceptere at et belæg overhovedet *er* belæg for påstanden?)

Hjemmel forbinder påstand og belæg. Hjemmel er det generelle synspunkt der gør det muligt at slutte fra belæg til påstand. Hjemmel er et generelt synspunkt som deles af afsender og modtager. Dette generelle synspunkt kan enten være en almennydig sandhed eller bare en antagelse som afsender og modtager deler.

Analysen af et konkret eksempel på et argument, kan illustrere de tre obligatoriske elementer:

»En af mine studerende, Ole, er meget velbegavet. Han skriver gang på gang interessante og velargumenterede opgaver, som han altid får 13 for.«

#### Belæg

Han skriver gang på gang interessante og velargumenterede opgaver, som han altid får 13 for.

#### Påstand

En af mine studerende, Ole, er meget velbegavet.

#### Hjemmel

(Hvis man altid skriver interessante og velargumenterede opgaver, som man får 13 for, så er man velbegavet.)

(Hjemlen er her sat i parentes fordi den er implicit.) Og det vil netop hjemlen meget ofte være da vi jo udmærket er i stand til at forstå argumentet uden at hjemlen eksplíciteres.

Hvis man finder det vanskeligt at afgøre hvad der er hvad i et argument, kan man forsøge at omformulere udsagnene en smule. Prøv i givet fald at sætte ‘*derfor*’ eller ‘*altså*’ foran det der ligner påstanden, ‘*fordi*’ foran det der tilsyneladende er belægget og ‘*eftersom*’ foran det der antages at være hjemlen.

## Toulmins argumentmodel – den udvidede model

### Faste elementer:

- Påstand:** Det standpunkt afsenderen ønsker modtagerens tilslutning til.  
**Belæg:** Den specifikke grund afsenderen giver for at modtageren bør tilslutte sig påstanden.  
**Hjemmel:** Den generelle regel der gør at modtageren bør acceptere påstanden på baggrund af belægget.

frivillige

### Fakultative elementer:

- Gendrivelse:** De forbehold og usikkerhedsmomenter der knytter sig til hjemlens generelle gyldighed.  
**Rygdækning:** Dokumentation der understøtter hjemlens generelle gyldighed.  
**Styrkemarkør:** Graden af sikkerhed hvormed påstanden fremsættes.

Ud over de tre obligatoriske elementer kan der forekomme et eller flere af de tre fakultative elementer *gendrivelse*, *rygdækning* og *styrkemarkør* i et argument. Disse tre fakultative elementer bruges til at nuancere argumentationen. Med dem kan man belyse alternativer og udtrykke tvív. Når man inddrager dem i sin argumentation, så foregriber man selv de indvendinger der kunne fremsættes imod påstandens gyldighed. Man indleder således en dialog med sig selv og sine modtagere for at undersøge gyldigheden af påstanden.

### Gendrivelse

Hvilke *forbehold* er der for gyldigheden af hjemlen og dermed påstanden? Gendrivelsen indeholder de forbehold der er for hjemlens gyldighed, og som man derfor bør tage for gyldigheden af påstanden. Her eksplíciteres den usikkerhed der er for hjemlens gyldighed fordi denne usikkerhed vil overføres på gyldigheden af påstanden. Er hjemlen ugyldig, er påstanden det nemlig også. I gendrivelsen formulerer man altså i hvilke tilfælde hjemlens generelle autoritet sættes ud af kraft.

### Rygdækning

Hvad *underbygger* hjemlen? Rygdækningen knytter sig også til hjemlen, men den understøtter denne. Rygdækningen bruges for at dokumentere hvilket grundlag der er for at støle på den generelle regel som udtrykkes i hjemlen. Hjemlen indeholder jo en generel sandhed eller regel som både afsender og modtager kan tilslutte sig. Rygdækningen vil typisk være anvendelig eller nødvendig i de tilfælde hvor afsenderen ikke uden forbehold tilslutter sig hjemlens evige gyldighed, dvs. i de situationer hvor der er rejst eller kan rejses gendrivelses.

### Styrkemarkør

Hvor sikre kan vi være på gyldigheden af påstanden? Styrkemarkøren knytter sig til påstanden og angiver med hvor stor sikkerhed påstanden er gyldig, dvs. hvor sikker afsenderen er på påstanden og hvor meget han kan stå inde for den. Styrkemarkøren udtrykkes ofte med adverbier som f.eks. *sandsynligvis*, *formodentlig*, *måske*, *ofte*, *tilsyneladende*. Disse styrkemarkører er for det meste ‘indbygget’ i påstanden. Hvis der forekommer gendrivelse og/eller rygdækning i argumentet er det vigtigt at styrkemarkøren afspejler styrkeforholdet imellem dem.

Et argument der indeholder samtlige seks elementer kan f.eks. se sådan ud:

»Lise skriver sandsynligvis en god opgave. Hun er flittig og dygtig til dette fag. Det er min og mine kollegers erfaring at det er de centrale forudsætninger for at kunne skrive den slags opgaver. Men det kan selvfølgelig være at hun har en skriveblokering.«

**Belæg** ————— **Styrkemarkør** → **Påstand**  
Hun er flittig og dygtig til dette fag. ————— Sandsynligvis. Lise skriver en god opgave.

**Hjemmel** ————— **Gendrivelse**  
(Hvis man er flittig og dygtig til et fag, så kan man skrive en god opgave.) ————— Men det kan selvfølgelig være at hun har en skriveblokering.

**Rydgækning**  
Det er min og mine kollegers erfaring at det er de centrale forudsætninger for at kunne skrive den slags opgaver.

Det er en god idé at anvende de fakultative elementer i akademisk argumentation da en nuancering af påstanden og en diskussion af hjemlens generelle gyldighed afspejler de akademiske idealer om at foretage *kritiske* vurderinger og tilstræbe objektivitet. Til gengæld er det en dårlig idé at inddrage alle de fakultative elementer i selv den mest underordnede argumentation da det meget hurtigt vil virke omstændeligt og i værste fald vil sløre opgavens overordnede fokus og ødelægge hele tekstens fremdrift. Brugen af de fakultative elementer er således en balancegang, og man bør derfor primært anvende disse

elementer i forbindelse med de mest overordnede, centrale og kontroversielle påstande.

## Et argument kommer sjældent alene

Argументer optræder ofte i flok. Når der bruges flere argumenter i en argumentation, kan de forholde sig på to grundlæggende måder til hinanden; der kan være tale om en *parallelstruktur* eller en *hierarkisk struktur*.

**Parallelstruktur.** I en parallelstruktur er der en sideordning af argumenterne. Her gives der typisk flere belæg for den samme påstand.

Betratg følgende argumentation:

»Det er lærerigt for studerende at skrive opgaver. De lærer noget om hvad det vil sige at arbejde videnskabeligt, og de får en masse viden om et konkret, fagligt relevant emne.«

**Belæg 1**  
De lærer noget om hvad det vil sige at arbejde videnskabeligt.

**Påstand**  
Det er lærerigt for de studerende at skrive opgaver.

**Belæg 2**  
De får en masse viden om et konkret, fagligt relevant emne.

**Hjemmel 1**  
(Det udvikler studerende fagligt) at de lærer at arbejde videnskabeligt.)

**Hjemmel 2**  
(Det udvikler studerende fagligt) at få kendskab til konkrete, fagligt relevante emner.)

**Hierarkisk struktur.** I en hierarkisk struktur fungerer et af elementerne i det ene argument som element i et andet argument, f.eks. er belægget i det overordnede argument lig med påstanden i et andet, underordnet argument.

Se dette eksempel:

»Min studerende, Pia, skal have en god karakter for sin opgave. Den lever op til alle de væsentligste krav vi stiller til den gode opgave. Det er en fokuseret, velargumenteret, velskrevet opgave. Hun har en interessant problemformulering og leverer en metodisk upåklagelig analyse af sit gode empiriske materiale.«

#### Overordnet Belæg

Den lever op til alle de væsentligste krav vi stiller til den gode opgave.

#### Overordnet Påstand

Min studerende, Pia, skal have en god karakter for sin opgave.

#### Overordnet Hjemmel

(Når en opgave lever op til de væsentligste krav vi stiller skal den have en god karakter.)

#### Underordnet Belæg

Det er en fokuseret, velargumenteret, velskrevet opgave. Hun har en interessant problemformulering og leverer en metodisk upåklagelig analyse af sit gode empirisk materiale.

#### Underordnet Påstand (= Overordnet belæg)

Den lever op til alle de væsentligste krav vi stiller til den gode opgave.

#### Underordnet Hjemmel

(De væsentligste krav vi stiller til en opgave, er at den er fokuseret, velargumenteret og velskrevet. Den skal have en interessant problemformulering og leve en metodisk upåklagelig analyse af et godt empirisk materiale).

I praksis vil en argumentation naturligvis ofte brede sig over f.eks. flere parallelle belæg og ned i flere underordningsniveauer. Men der er generelt god grund til at gøre argumentationen overbevisende og overskuelig ved at følge de klassiske, retoriske råd der foreskriver at man skal:

- Bruge 'Elefantbøsse' i stedet for 'Spredehagl' dvs. hellere fremføre og gå i dybden med ét godt belæg end give en halvhjertet fremstilling af flere halvgode belæg.
- Undgå alt for mange, lange argumentationshierarkier. Dette er for at sikre at teksten bevarer sit fokus.

Når man skal analysere argumentationen i en tekst skal man naturligvis tage højde for at argumenterne oftest optræder i en hierarkisk-og/eller parallel struktur. Det er måske fristende bare at starte sin analyse så snart man i sin første gennemlæsning støder på den første påstand i teksten, og så fortsætte derfra. Men det er sjældent en god idé fordi det er umuligt at få overblik over tekstens argumentation fra begyndelsen. Læs derfor altid *hele* den tekst/ det tekststykke igen nem som du vil lave argumentationsanalyse på. Overvej så hvad der udgør tekstens *hovedpåstand*, og find den i teksten. Husk at den godt kan stå flere steder (jf. s. 19). Find så belæg og hjemmel i teksten, og/eller eksplíciter dem hvis de er implicitte. Undersøg endelig om der er tale om flere parallelle belæg og/eller om der er nogle væsentlige, underordnede argumenter.

Det kan måske synes meningsfuldt at gennemanalysere en tekst og opstille hele dens argumentation, eller sidde og pusle med alle enkeltdiagrammerne. Og det *kan* det naturligvis også være, men andre gange vil en sådan detaljeanalyse være tidsspilde fordi den ikke giver et særlig stort udbytte. Overvej derfor altid hvor detaljeret en analyse du har brug for at lave og stræb altid efter først og fremmest at få klarlagt argumentationen omkring tekstens hovedpåstand.

### 3. Det enkelte argument i opgaven

I akademiske tekster er der tradition for at man henter sine belæg ganske få, faste steder:

I akademiske tekster henter man belæg i:

- *Faglige autoriteters udsagn*, f.eks. teorier, definitioner eller konklusioner.
- *Andres undersøgelser*, f.eks. analyser, forsøg, kvalitative interviews, kvantitative interviews eller statistik.
- *Egne undersøgelser*, f.eks. analyser, forsøg, kvalitative interviews, kvantitative interviews eller statistik.
- *Kombinationer af disse belægstyper*.

Se på følgende eksempel fra en opgave om miljørapportering der er skrevet af et par Cand.merc.aud-studerende fra Handelshøjskolen i København:<sup>3</sup>

»Forskere har i løbet af de sidste 25 år forsøgt at bevise, at der er en sammenhæng mellem offentliggørelse af miljøinformationer og aktiekurser. Forskellige undersøgelser viser, at dette kun er tilfældet, når det drejer sig om økonomisk målbare informationer (kvalitative monetære informationer) (Gray 1990 henviser f.eks. til resultater fra Ullmann 1985, Mathews 1987, Belkaoui og Karpik 1989 og Brooks 1986.)«.

Hvis vi sætter eksemplet ind i modellen ser det sådan ud:

#### Belæg

Grey's undersøgelse af Ullmanns, Mathews, Belkaoui og Karpiks og Brooks undersøgelser.

#### Påstand

Der er kun en sammenhæng imellem miljøinformationer og aktiekurser, når der er tale om økonomisk målbare informationer.

#### Hjemmel

(Videnskabelige undersøgelser af et acceptabelt metodisk tilsnit er pålidelige.)

Lad os se på endnu et eksempel. Dette er hentet fra et speciale der er afleveret og bedømt på retorikstudiet.

(»I følge professor Christian Kock undervises der, på de danske universiteter, stort set ikke i »opgaveskrivning« (1996). Med undervisning mener Kock en eksplisit indføring i hvilke krav der stilles til produktet, og/eller hvordan arbejdssprocessen kan forløbe. Men Kock medgiver dog at der er få undtagelser. [...]

De danske universitetsstuderende lærer altså primært at skrive opgaver af at prøve på at gøre det – med eller uden vejledning.«)

Hvis vi sætter det ind i modellen ser det sådan ud:

#### Belæg

Det skriver professor Christian Kock.

#### Påstand

De danske universitetsstuderende lærer primært at skrive opgaver af at prøve på at gøre det – med eller uden vejledning.

#### Hjemmel

(Udsagn om et givent emne er pålidelige når de fremsættes af en forsker der har forsket i dette emne.)

I dette konkrete tilfælde er det fagets egen professor der er tale om, og derfor behøver hverken han eller hans forskning nærmere præsentation.

Generelt højner det naturligvis kvaliteten af et belæg hvis man legitimerer troværdigheden af henholdsvis de faglige autoriteters udsagn, andres undersøgelser og ens egne undersøgelser. Det er ofte utilstrækkeligt at fremsætte et belæg uden at redegøre for under hvilke omstændigheder forsøgsresultatet er tilvejebragt eller hvilken status i forskningsmiljøet en påstået faglig autoritet har. Undersøg derfor mulighederne for at:

- *Introducere og legitimere faglige autoriteter.* Man kan her redegøre for hvem den faglige autoritet er, hvad han har dokumenteret/fundet, hvorfor han er relevant at inddrage i denne sammenhæng og hvilken status hans forskning generelt har på netop det pågældende område.
- *Levere en redegørelse for og en kritisk vurdering af andres undersøgelser.* Man skal kunne forklare hvordan andre forskere er kommet frem til deres forsøgsresultater, dvs. hvilken metode de har anvendt og hvilket materiale der ligger til grund for belægget. Men man skal også være i stand til at forholde sig kritisk til undersøgelsen, det vil bl.a. sige vurdere hvilke metodiske problemer der ligger i den. (I afsnittet om hvordan man foretager en kritisk vurdering af andres argumentation(s. 36) vender vi tilbage til hvordan denne opgave kan gribes an.)
- *Forholde sig kritisk til sine egne undersøgelsesresultater.* Man skal kunne se hvilke metodiske problemer der er forbundet med ens egen undersøgelse, og vurdere hvor sikre og/eller almennyldige påstande man på denne baggrund kan tillade sig at fremsætte. Desuden skal man kunne placere sine egne resultater i den faglige kontekst. (I afsnittet om opgavens overordnede argumentation vender vi tilbage til hvordan man kan foretage en kritisk vurdering af validiteten af sin egen undersøgelse.)

Men der er også grund til at advare imod overdreven introduktion og legitimering af de faglige autoriteter og undersøgelserne. Mange skribenter ved at der eksisterer en delikat balance imellem på den ene side at forudsætte en vis fælles forståelse med sin læser, og på den anden side at forklare for ham hvad han ikke i forvejen ved. Problemerne opstår når skribenten så enten skriver til en ukendt modtager eller er usikker på forudsætningsniveauet hos den velkendte modtager. Så kan han vælge imellem at tale ned til sin læser eller være indforstået. Og spørgsmålet er hvad der er værst; at introducere en af

fagets store skikkeler som om han var ukendt eller at undlade at legitimere en perifer udenlandsk forsker, men behandle hans forskningsresultater og udsagn som om de var velkendte?

I sidste ende er det kun vejlederen der kan rådgive den enkelte studerende omkring legitimeringen af det enkelte belæg. Spørg derfor altid vejlederen om der anvendes relevante akademiske tekster i opgaven. Og bed i givet fald vejlederen vurdere om teksterne introduceres og legitimeres overbevisende.

## Argumentationen skal understøttes af dispositionen og den sproglige fremstilling

Ser man på dispositionen af et argument er elementernes rækkefølge i argumentationen i principippet ligegyldig; et belæg er et belæg uanset om det præsenteres før eller efter påstanden. Men man kan tydeliggøre og understøtte argumentationen ved hjælp af dispositionen. Dette kan gøres ved at placere påstanden på de to pladser som læseren traditionelt hæfter sig ved og lægger mest vægt på: *forst* eller *sidst* eller ofte gerne *begge dele*. Ved at placere påstanden først og/eller sidst i et afsnit/kapitel, får den netop den vægt som er nødvendig for at den kan fremstå klart og tydeligt.

Belægget kan ligeledes fremhæves ved at blive placeret *før* ekspli-citeringen af hjemmel, rygdækning og gendrivelse. En sådan placering af belægget vil sikre at læseren bevarer koncentrationen om det konkrete materiales værdi som dokumentation for påstanden og dermed gøre det mere gennemskueligt hvor velvalgt dette materiale i realiteten er som belæg.

I dispositionen af et afsnit er det altså hensigtsmæssigt at:

- Indlede og/eller afslutte afsnittet med at fremsætte *Påstand* og evt. *Styrke-markør*
- Fremsætte *Belæg* før evt. *Hjemmel*, *Ryddekning* og *Gendrivelse*.

Rent sprogligt kan argumentationen naturligvis også understøttes. Gør det til en vane at anvende *argument-markører* der signalerer hvilken funktion den efterfølgende tekst har i argumentationen:

- *Påstanden* signaleres ofte med f.eks. derfor, altså, så, følgelig, heraf følger at og således.
- *Belægget* markeres med bl.a. fordi, da og for.
- *Hjemlen* og *Rygdækningen* kan markeres med f.eks. eftersom, fordi, da og for.
- *Gendrivelsen* kan signaleres med bl.a. ikke desto mindre, imidlertid og på den anden side.

Den sproglige understøttelse af argumentationen kan selvfølgelig også komme til udtryk som *metasprog* på sætnings- og afsnitsniveau. Det kan dreje sig om *metaafsnit*, typisk indledningsafsnit, hvor du kort fremlægger strukturen i den efterfølgende argumentation og placerer denne argumentation i opgavens overordnede argumentation. Og om *metasætninger* hvor du eksplisit udpeger hvilken sproghandling du mener at udføre, f.eks. »Jeg vil hente belæg for denne påstand i ...« eller »På baggrund af dette vil jeg fremsætte den påstand at ...«

Brug af alle disse former for metasprog, letter læsningen af opgaven og efterlader læseren med følelsen af at være i hænderne på en skribent der er sig sin opgave og argumentation bevidst. Brugen af metasprog giver læseren den opfattelse at skribenten ikke bare argumenterer, men at han er klar over hvordan og hvorfor han argumenterer. Ved at anvende metasprog demonstrerer du dig således i besiddelse af en metabevidsthed; en forståelse af den faglige tradition for akademisk argumentation.

## Fordelene ved at lære at opbygge enkeltargumenter med udgangspunkt i Toulmins model

Den mest åbenlyse fordel ved at lære at opbygge argumenter er at man dermed slipper for at skrive postulerende opgaver hvor der enten slet ikke hentes belæg eller hentes belæg de forkerte steder, f.eks. i personlige erfaringer. Med modellen i hånden kan man lære at leve relevante belæg og behandle introducere dem på forsvarlig vis.

Ved at gøre brug af de fakultative elementer tvinger man ydermere sig selv til at overveje validiteten i grundlaget for de påstande man fremsætter. Gendrivelsen og rygdækningen anskueliggør således den diskussion der kan udspille sig om hjemlens gyldighed og dermed anskueliggøre vigtigheden af styrkemarkørens bidrag til nuanceringen af påstanden. Det betyder i praksis at man kan levere kritiske refleksioner over materialet med dertil hørende diskussioner, og at man undgår at komme med skråsikre påstande fremsat på alt for spinkelt grundlag.

Desuden opnår man at forbinde enkeltargumenterne til en samlet argumentation som har en parallel og/eller hierarkisk struktur. Det medfører at man i højere grad kan fokusere sine tekster fordi man kan se hvad der medgår til denne argumentation, og hvilket formål det tjener i den. Effekten skulle meget gerne være at man slipper for at skrive vidensrefererende pointeløse opgaver uden overordnede påstande.

Og endelig opnår man at understøtte argumentationen vha. dispositionen og ved at anvende metadiskurs. Så snart man er bevidst om *(hvad man gør og hvorfor man gør det)*, kan man også fortælle eksaminator og censor *at man gør det*.

## 4. En opgave er ét argument

En del studerende har problemer med den helt overordnede fokusering af deres opgaver fordi de simpelthen ikke har et overblik over hvilke formål opgavens enkelte elementer tjener. De har hverken forstået hvilken rolle empiri, teori og metode spiller for opgavens konklusion eller hvilken indbyrdes sammenhæng der er imellem disse elementer. Desuden mangler disse studerende ofte indblik i hvilken kommunikationssituation deres opgave i det hele taget skal forestille at indgå i. Det medfører at de hverken formår at placere deres projekt i den faglige debat eller motivere dets relevans.

Ved at anvende Toulmins model på opgavens helt overordnede argumentation, og altså betragte en opgave som ét *eneste argument*, kan man imidlertid få denne forståelse. Man kan se at en selvstændig universitetsopgave er formet som et argument der fungerer som et indlæg i den løbende faglige debat vedrørende et givet fagligt emne, og hvordan empiri, teori og metode tjener forskellige formål i denne overordnede argumentation.

### Toulmins model og det overordnede argument

#### Belæg

Kan bl.a. hentes i:

- egne undersøgelser, f.eks. analyser, forsøg og interview.
- faglige autoriteters udsagn.
- andres undersøgelser
- en kombination.

#### Hjemmel

Udgøres af det faktum at der anvendes viden-skabeligt anderledste og til formålet egnede metoder, f.eks. analysemетодer.

#### Rygdækning

Metodelegitimering ved hjælp af f.eks. autoritetsudsagn, andres undersøgelser og »Gode argumenter«.

#### Styrkemarkør

Bruges til at udtrykke graden af sikkerhed hvormed påstanden fremsættes.

#### Påstand

Fremsættes i konklusionen, men kan foregribes i problemformuleringen, i hypoteser i indledningen og/eller i delkonklusioner.

#### Gendrivelse

Her tager man højde for de forbehold og usikkerhedsmomenter der knytter sig til metoden og den praktiske brug af den.

I det overordnede argument finder vi de samme grundelementer som i de netop beskrevne underordnede argumenter, dvs. de argumenter der findes overalt i den forløbende tekst.

**Påstanden** fremsættes i det overordnede argument i *konklusionen*.

Påstanden er naturligvis det som afsenderen ønsker at vinde modtagerens tilslutning til og samtidig er det svaret på det spørgsmål som afsenderen stillede sig selv i sin problemformulering.<sup>4</sup> Påstanden kan foregribes tidligere i opgaven, f.eks. i hypoteser i indledningen, i problemformuleringen eller i delkonklusioner. Men den fremsættes først som påstand i *konklusionen*.

**Belægget** udgøres af det konkrete materiale der er blevet indsamlet og bearbejdet i opgavens korpus. Ligesom i den underordnede argumentation kan belægget udgøres af:

- Faglige autoriteters udsagn, f.eks. teorier, definitioner eller konklusioner.
- Andres undersøgelser, f.eks. analyser, forsøg, kvalitative interviews, kvantitative interviews eller statistik.
- Egne undersøgelser, f.eks. analyser, forsøg, kvalitative interviews, kvantitative interviews eller statistik.
- Kombinationer af disse belægstyper.

Ligesom i den underordnede argumentation, finder man i den overordnede argumentation meget ofte parallelle belæg. Men i modsætning til den underordnede argumentation er det ikke anbefalelsesværdigt udelukkende at hente belæg i en enkelt faglig autoritets udsagn eller i en enkelt af »Andres undersøgelser«, med mindre disse behandles metodisk på en måde der er videnstransformerende. I modsat fald vil der jo udelukkende være tale om at skribenten refererer og/eller parafraserer, og disse aktiviteter figurerer ikke højt på Blooms taksonomi.<sup>5</sup>

**Hjemmelen** udgøres i den overordnede argumentation af det faktum at der anvendes en til formålet egnet og videnskabeligt anerkendt *metode* – eller i det mindste en metode som det vil være muligt at anerkende videnskabeligt. Med metode menes her en måde at *indsamle, bearbejde* eller *analysere* materiale på. Metoden kan være:

- Navngiven, velanskreven og traditionsrig indenfor faget.
- Hentet fra et andet fag.
- Lånt fra en eller flere tidligere undersøgelser.
- Konstrueret til lejligheden af den studerende selv.
- En kombination af disse metodetyper.

Men uanset hvilken metode der anvendes *skal* den naturligvis være acceptabel i forhold til de videnskabsteoretiske idealer der hersker indenfor den konkrete videnskabs rammer.

**Rygdækningen** udgøres her af materiale der kan understøtte metodens anvendelighed. I rygdækningen legitimerer man således sit metodevalg.

Det kan man gøre ved hjælp af:

- Autoritetsudsagn hvilket i praksis ofte vil sige teorier der legitimerer eller foreskriver metoden.
- Henvisninger til andre undersøgelser hvor den samme metode har været anvendt med succes.
- Gode argumenter for metodens anvendelighed som man selv fremfører.

**Gendrivelsen** udgøres til gengæld af de indvendinger der kan rejses imod metodens anvendelighed. Der kan være tale om:

- Fagligt velkendte generelle problemer ved den anvendte metode.
- Autoritetsudsagn i form af teorier der belyser metodens begrænsning.
- Specifikke problemer med metodens anvendelighed i det konkrete, foreliggende tilfælde.
- Helt praktiske problemer der har været med at gennemføre undersøgelsen optimalt i forhold til de metodiske forskrifter/idealer.

**Styrkemarkøren** udgøres af den vægt hvormed den studerende tør fremsætte sin overordnede påstand på baggrund af den undersøgelse som er blevet gennemført. Er påstandens udsagn blevet bevist eller sandsynliggjort? Styrkemarkøren kommer således til udtryk i påstandens ordvalg og i de termer der netop vedrører påstandens generelle gyldighed. Her afspejles styrkeforholdet imellem gendrivelsens indvendinger imod metoden og rygdækningens legitimering af den.

**Skal metoden eksplíciteres, og skal der nødvendigvis være en metodediskussion?**

I det overordnede argument kan de fakultative elementer være udeladte, og de obligatoriske elementer kan være implicite fuldstændig

som i den underordnede argumentation. Men generelt bør man *anvende* og *eksplicitere* samtlige af modellens elementer i den overordnede argumentation. Tilsammen udgør hjemmel, gendrivelse og rygdækning jo en egentlig *metodediskussion*, og den finder man stort set altid i de rigtigt gode opgaver. Her redegør den studerende for sit metodevalg (hjemmel), og han anfører metodens fordele (rygdækning) og ulemper/begrænsninger (gendrivelse)

Men der er faglige traditioner og forskelle også på dette punkt. F.eks. er der i de litterære analyseopgaver på sprogfagene tilsyneladende en tradition for at kun de obligatoriske elementer anvendes og at metoden (hjemlen) er implicit og kun lader sig afsløre igennem den tekstanalyse der i praksis fremlægges i opgaven.

Der er ligeledes en tendens til at metoden er implicit i de opgaver der er baseret på analyser, diskussioner og/eller vurderinger af en *teori*. Metoden er tilsyneladende også i disse opgaver fagligt anerkendt: Det er relevante teorier der er udvalgt som studieobjekter og den studerende formår at udvælge centrale faktorer/argumenter/passager i den/de teoretiske tekst.

Det er generelt en god idé at eksplisititere sin metodiske tilgang til stofet, f.eks. ved at argumentere for de valg man foretager og/eller ved at hente videnskabsteoretisk rygdækning. Det er en god idé fordi metodiske refleksioner er efterstræbelsesværdige i akademiske sammenhænge hvor man generelt tilstræber at levere intersubjektive kontrollerbare resultater. Men da en opgave jo skal bedømmes indenfor en ganske specifik akademisk tradition bør man spørge sin vejleder om man skal levere en egentlig metode-præsentation og -vurdering.

## Teoriens placering i det overordnede argument

I det overordnede argument optræder *metoden* altså altid som hjemmel. *Teorierne* kan derimod optræde på forskellige pladser i Toulmins model og altså tjene forskellige formål i den overordnede argumentation.

Teorier kan optræde som:

- *Belæg*, enten ved at man gør autoritetens påstand til sin egen eller ved at man analyserer teorien og gør den til empirisk materiale.
- *Rygdækning*, dvs. som legitimation for den anvendte metode.
- *Gendrivelse*, dvs. som kritik af metodens generelle anvendelighed.
- Som legitimering af hele projektet. I så fald præsenteres de i opgavens indledning.

Nogle studerende har svært ved at anvende teorier på en både kritisk og konstruktiv måde. Det er især de nye studerende fra bløde analyserende fag hvor den metodiske tilgang til genstandsområdet er implicit der har en tendens til enten at skrive fuldstændigt ateoretiske opgaver eller til at forholde sig ukritisk til teorierne og udelukkende anvende dem som autoritetsudsagn der fungerer som belæg. Ved læsningen af disse opgaver får man den fornemmelse at indragelsen af teorier ikke har til formål at understøtte argumentationen i opgaven, men tværtimod er et udtryk for den studerendes vilje til at imødekomme et krav fra vejleder. Et krav som man ofte ikke helt forstår formålet med.

For disse – og mange andre – studerende er det en god idé at skaffe sig et overblik over hvilke funktioner teorierne kan have i den overordnede argumentation fordi det vil åbne nye muligheder for dem. De vil se at teorierne har betydning for metoden, både i form af legitimering og i form af kritik. Og de opdager at teorierne i sig selv kan gøres til genstand for metodisk analyse. Det kan give inspiration til at skrive nye typer af opgaver.

## Overblik over opgaven

Når man skriver en opgave kan det være svært at bevare overblikket over den overordnede argumentation. Jeg har gode erfaringer med at bede mine egne studerende og de studerende der kommer på mine kurser om at udfylde dette skema:

## Spørgsmål til opgavens overordnede argumentation

<b>Belæg</b> "Hvor vil jeg hente belæg (dokumentation)?" <i>Murstenen i byerne x og y er på min ens.</i>	<b>Hjemmel</b> "Hvad udgør hjemlen her (hvilken metode vil jeg anvende)?" <i>Beskrivelse af hvordan det i praksis skal udføres rent metodisk med hensyn til udvejelse af sten, opmåling, antal målte sten, mm.</i>	<b>Rygdækning</b> "Hvad støtter hjemlen (anvendelse af denne metode), trods gendrivelseren?" <i>Det er så unikt et sammenfald at der må være tale om den samme studeform.</i>	<b>Styrkemarkør</b> "Hvor henter du belæg?"	<b>Påstand</b> "Hvad er dags dato min påstand/pointe?" <i>By x har i antikken påvirket byggestilen i by y, der må være sket en vandring.</i>	<b>Styrkemarkøren i din opgave:</b>  <b>Gendrivelse</b> "Hvilke gendrivelser er der i forhold til denne metode (-hvordan er den problematisk)?" <i>Der måles kun på et parameter. Sammenfaldet kan udspinge af et tilfælde.</i>	<b>Din metodekritik (hvis du har en):</b>  <b>Påstanden i din opgave:</b>
--	--	---	--	--	---	---

\* Eksempel i kursiv er fra arkæologi.

Hvis man starter med at udfylde dette skema og løbende justerer det når planerne ændres, kan man forsøge at bevare overblikket over opgaven. Man kan på den måde holde sig konsistensen i den overordnede argumentation for øje, og sikre sig at man ikke fremsætter påstande der er større end belægget/belæggene og metoden/metoderne kan bære – med behørigt hensyn til gendrivelser og rygdækning. Mange studerende opdager, når de arbejder med dette skema, at den påstand de ønsker at fremsætte er alt for stor eller skrásikker i forhold til hvad deres undersøgelse egentlig kan bære. Så må man i gang med at tilpasse påstanden efter de øvrige faktorer.

## Argumentationens elementer i opgavens disposition

Universitetsopgaver har en ret fast disposition. Sammenholder man den overordnede argumentation med opgavens disposition, ser grundstrukturen sådan ud:

- **Indledning:** Påstanden kan foregribes i hypoteser eller i problemformuleringen.  
Belæg, Hjemmel og (ofte) Rygdækning præsenteres kort og valget begrundes.
- **Korpus:** Belæg/Belæggene fremlægges.  
Hjemmel, Gendrivelse og Rygdækning fremlægges og diskuteres enten samlet eller løbende.
- **Konklusion:** Påstanden fremsættes med passende Styrkemarkør og sættes i forhold til Belæg, Hjemmel, Rygdækning og Gendrivelse.

De centrale elementer i en opgaves overordnede argumentation kan altså beskrives og analyseres ved hjælp af Toulmins model. Men tilbage står vi med en rest af opgaven som ikke kan passes ind i denne overordnede argumentation. En rest som ofte forekommer i gode opgaver. Denne rest består af de opgaveelementer der har til formål at legitimere projektets faglige relevans/berettigelse og som eksplisit sætter det ind i den overordnede faglige kontekst/debat. Det drejer sig væsentligst om:

- De elementer i opgavens indledning eller kapitel 1. der skitserer »state of the art«, og de konkrete problemer/mangler i denne som viser hvordan der eksisterer et behov som nødvendiggør at det i problemformuleringen skitserede problem løses/afklares. Det vil typisk dreje sig om en redegørelse for utilstrækkeligheden i de løsninger af et givet fagligt problem der tidligere er blevet fremsat i den faglige debat. Opgavens overordnede argumentation udgør i principippet en modargumentation til det/de tidligere indlæg i denne debat.
- Den perspektivering der følger efter konklusionen, og som sætter påstanden ind i en større faglig kontekst. Denne perspektivering vil ofte rumme konturerne af en ny problemformulering eller argumentation, som den netop afsluttede argumentation har gjort aktuel. Der peges således frem imod det næste indlæg i den faglige debat.

Disse elementer understøtter og placerer eksplisit det indlæg i den faglige debat som den overordnede argumentation udgør, og de er således et led i argumentationen. Men de kan ikke indplaceres i modellen for det overordnede argument; de har en metasproglig funktion.

## **Det overordnede argument kan synliggøres med metaafsnit**

Lige som man kan understøtte og synliggøre den underordnede argumentation ved at anvende argumentmarkører og metaafsnit (se s. 20), kan man anvende *metaafsnit* for at anskueliggøre den overordnede argumentation. Metaafsnit er forholdsvis korte afsnit hvor man fortæller hvad det er man gør eller har i sinde at gøre i denne del af teksten og hvorfor. Ved at anvende metaafsnit i teksten synliggør man for læseren hvilken overordnet funktion den enkelte del af teksten har i den overordnede argumentation, og/eller hvordan den er forbundet med resten af teksten.

 Sådanne metaafsnit finder man ofte i indledningen og/eller afslutningen af såvel det enkelte kapitel som hele opgaven.

Lad os først betragte hele opgaven. Her vil der ofte være:

- Et afsnit i indledningen hvor det kort skitseres hvad der skal ske i resten af opgaven. Her præsenteres det kort hvor man vil hente belæg, hjemmel og rygdækning, dvs. man præsenterer hvad det er for teorier man vil anvende, hvilke metoder man vil benytte og hvilket materiale man vil bearbejde.
- Et afsnit i forbindelse med konklusionen hvor man sammenfatter hvad man har gjort i opgaven. Her rekapitulerer man hvor man har hentet belæg, hjemmel og rygdækninger og anfører hvilke gendrivelser man har fremført.

I det enkelte kapitel kan man ligeledes benytte sig af første- og sidstepladsen når man laver metaafsnit. Man kan således:

- Indlede kapitlet med at forklare hvad der skal ske i dette kapitel og hvilken forbindelse dette har til de øvrige kapitler – især det foregående.
- Afslutte kapitlet med at opsummere hvad der foregik, og hvilken forbindelse det har til de øvrige kapitler – især det efterfølgende.

Vær opmærksom på at der også med metaafsnit eksisterer en hårfin balance imellem at lede læseren og trætte ham usigeligt ved at lave så mange metaafsnit at det føles som om teksten ikke bevæger sig ud af stedet, men er én lang gentagelse.

## **Analyse af en opgaves overordnede argumentation**

I det følgende skal vi se på den overordnede argumentation i en opgave. Opgaven er et BA-projekt der er afleveret og bedømt på retorikstudiet på Københavns Universitet. Opgaven har titlen »I don't think there is a fancy way to say that I have sinned«. Den har som sit emne den tv transmitterede forsvarstale (apologi) Bill Clinton holdt den 17. august 1998, efter at han om eftermiddagen var blevet afhørt

af Kenneth Starr. Under denne afhøring har Bill Clinton for første gang indrømmet at han har haft et 'upassende' forhold til praktikanten Monica Lewinsky. Tidligere samme år (den 17. januar) nægtede han ellers dette under afhøring i en anden sag. Det betyder at Clinton den 17. august står i den delikate situation at han både skal undskyde sin affære og forklare det faktum at han har fortjet sandheden under ed.

Opgavens problemformulering lyder:

»I denne opgave vil jeg undersøge hvilke apologistrategier Bill Clinton vælger at benytte i sin tale den 17. august 1998. På baggrund af en analyse af den retoriske situation vil jeg forsøge at vurdere Bill Clintons strategivalg. En måneds tid efter sin tale udtalte Bill Clinton: »I don't think there is a fancy way to say that I have sinned». Jeg vil i denne opgave se på, på hvilken måde Bill Clinton forsøgte sig aligevel.«

Opgavens overordnede **påstand** som er et svar på denne problemformulering, finder man naturligvis i konklusionen. Her står:

»Set ud fra den retoriske situation var de strategier, som Bill Clinton brugte i sin apologi, *denial* og *transcendence*, der har *vindication* som mål, udmærket valgt. For hans *audience*, det amerikanske folk, var ikke interesseret i at høre om den sexskandale Kenneth Starr havde fundet frem og ville hellere se fremad end tilbage.

Dog var det en apologi Bill Clinton sent om aftenen den 17. august 1998 skulle give, og det var derfor ikke særlig vellykket at skuffe *audience's* genreforventninger ved ikke at virke angrende i sin *actio* (- det vil sige fremtræden, SH). Denne mangel på anger gjorde, at Bill Clinton ikke havde *ethos* (- den status som afsenderen p.t. har i modtagerens øjne, SH) til at angribe sine anklagere. Derfor fungerede subgenren *vindication* ikke i situationen. Bill Clintons apologi den 17. august var således ikke et *fitting response*. Dette har både meningsmålinger, opinionsdannere og Bill Clinton selv sagt efterfølgende.

Der er muligvis ikke nogen »fancy« måde at bekende sine synder på, men hvis de skal tilgives, skal de i hvert fald erkendes, vedkendes og begge dele skal virke oprigtigt.«

**Belæg** for denne påstand henter den studerende i sin egen undersøgelse af talen. Der er tale om en analyse af den retoriske situation, de valgte apologistrategier og *etos*. Desuden indrages der meningsmålinger af det amerikanske folks holdninger til Clinton og sagen, fra både før og efter talen. **Hjemmel** udgøres af det faktum at der er tale om en metode som man inden for fagfællesskabet vil anerkende som videnskabelig og til formålet egnet. Der er tale om en analyse der grunder sig på andres undersøgelser i form af meningsmålinger, og på navngivne faglige teorier, nemlig Lloyd F. Bitzers teori om den retoriske situation, Ware og Linkugels teori om apologistrategier og James McCroskeys teori om *etos*. Disse teorier udgør **rygdækningen**. Men den studerende er også bevidst om en af metodernes begrænsning, og derfor kommer der en **gendrivelse**:

»Et problem ved at analysere det primære *audience* (- en del af den retoriske situation, SH), den amerikanske befolkning, i denne opgave, er først og fremmest, at jeg ikke selv tilhører den. Jeg er ikke amerikansk vælger og altså ikke en af dem Clinton taler til i sin apologi. Det må jeg kompensere for ved at se på amerikanske meningsmålinger omkring det amerikanske folks holdninger til hele sagsforløbet. Der er dog visse forbehold og usikkerhedsmomenter, man må have i baghovedet når man arbejder med meningsmålinger. Først og fremmest bør man huske på, at undersøgelser kun giver svar på det, der spørges om, mens der kan være lige så relevante synspunkter omkring en sag, der ikke kommer frem.

En svaghed ved de meningsmålinger jeg har valgt at bruge, kan desuden være at de ikke alle er lavet af samme analysefirma eller for det samme nyhedsmedie. Derfor kan der være forskel på måden folk er udvalgt på, er blevet interviewet på, hvilke svarmuligheder de har fået osv. Desuden er det empiriske materiale lidt lille, de adspurte grupper udgøres af mellem 500 og 1317 personer. I følge meningsmålingerne giver det en usikkerhedsmargin på 3-4%. Dette gælder dog for alle de undersøgelser, jeg har brugt, og jeg mener derfor godt resultaterne både kan sammenlignes indbyrdes samt give et acceptabelt billede af tendensen i den amerikanske befolkning. Endvidere er de nyhedsmedier, der har fået lavet undersøgelserne både velkendte og velrenommerede, og jeg må derfor gå ud fra, at de meningsmålinger de bestiller og benytter, er af rimelig kvalitet.

Det at jeg ikke selv tilhører *audience*, ser jeg heller ikke kun som en svaghed. Det er en umulighed at være objektiv, men det at jeg ikke tilhører *audience* kan måske være en hjælp til netop at fokusere på størst mulig objektivitet i min analyse af *audience*.«

Læg mærke til at den studerende ikke bare lader gendrivelserne stå uimodsagte. Hun fremstætter nye rygdækninger der bliver brugt i et forsøg på at minimere, neutralisere eller opveje gendrivelserne. Den studerende ender altså med at mene at det er en ret god metode hun benytter, og der er følgeligt ikke indsat **styrkemarkører** i forbindelse med fremsættelsen af påstanden.

## Fordele ved at betragte en opgave som ét eneste argument

Den umiddelbare fordel ved at betragte en opgave som ét argument er at man dermed kan skærpe den overordnede *fokusering*. I det øjeblik man gør sig klart hvilke formål henholdsvis empiri, teori og metode har i den samlede argumentation, kan man i langt højere grad koncentrere sig om at styrke forbindelsen imellem disse elementer. Man kan fastholde hvorledes teorier i form af rygdækning kan legitimere eller ligefrem foreskrive metoder som igen kan anvendes til indsamling og bearbejdning af det faglige stof som udgør belægget, og at denne undersøgelse gør det muligt at drage en konklusion, dvs. fremsætte en påstand, under behørigt hensyn til de foreliggende metodiske begrænsninger og problemer (gendrivelse), der afspejler sig i den sikkerhed hvormed de tør hævde sandhedsværdien af konklusionen (styrkemarkøren). Det bliver også synligt hvordan dette argument fremsættes som indlæg i en faglig debat og således både forholder sig til tidligere indlæg og de nye fremtidige perspektiver der tegner sig efter deres egen undersøgelse.

Ved at tænke på den overordnede argumentation kan man fastholde metodediskussionens essens og formål. Det bliver dermed synligt hvor væsentligt det er at metoden eksplíciteres (hjemmel), legitimeres (rygdækning) og kritiseres (gendrivelse) fordi det netop bliver tydeligt at metodens troværdighed er central for gyldigheden af påstanden. Og dermed bliver man i stand til at leve en kritisk *vurdering* af validiteten af vores egne undersøgelser/argumentationer. Sådan en vurdering takseres højt på Blooms taksonomi (jf. note s. 50)

Desuden kan bevidstheden om de forskellige formål, teorier kan spille i den overordnede argumentation, være idégenererende og skærpe vores fornemmelse for de faglige debatters struktur. Og endelig bliver det lettere at anvende *metadiskurs* i forbindelse med opgavens overordnede disposition.

Afslutningsvis er det væsentligt at understrege at når jeg påstår at en opgave kan betragtes som ét eneste argument, så er der naturligvis tale om en pædagogisk forenkling. For der forekommer selvfølgelig en del opgaver hvor det overordnede design har en parallel – eller hierarkisk struktur eller en kombination. Når jeg alligevel holder fast i at beskrive en opgaves overordnede design som ét argument, skyldes det naturligvis den overbliksskabende funktion. Det er min erfaring at netop denne ‘formel’ for det overordnede opgavedesign giver studerende en klarere fornemmelse for opgavegenren som helhed. Her får man en forståelsesramme som man kan forbedre sit opgavedesign ud fra – også for det design der har en parallel, hierarkisk eller sofistikeret struktur.