



# At forestille og forstille sig

LOUISE MOLBÆK, ADJUNKT VED KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE

---

Konkrete situationer kan udgøre steder, som elever kan forankre deres skrivning i. De kan motivere og give synlig anledning til at skrive for at skabe sociale forandringer. Men de virkelige situationer kan også aflede elever fra overhovedet at have lyst til at skrive. I denne artikel vil jeg undersøge, demonstrere og diskutere, hvordan forankringen i konkrete situationer har betydning for elevers deltagelse og den erfaring, de gør sig med skrivning. Jeg inddrager elevers oplevelser i et skriveforløb afprøvet i tre 5. klasser. Derudover inddrager jeg også lærerens oplevelser og vurderinger af elevernes tekster. Her peger jeg på de potentialer, men også de udfordringer, der kan være for både elever og lærere i forbindelse med forankringen i virkelige situationer, hvor elever skal skrive til virkelige læsere.

## Skrivning som handling

Flere nyere studier viser, at skriveundervisning, der omfatter, at elever retter deres tekster mod læsere uden for skolen, er forbundet med et vist udviklings- og læringspotentiale (Bjørkvold, 2018; Gambrell et al., 2011; Jones, 2015; Purcell-Gates et al., 2007; Karlsson, 1997). Særlig fremhæves udviklingen af modtagerbevidsthed og motivation hos eleverne, men også refleksion og kritisk tænkning (Gambrell et al., 2011). Potentialet kunne hænge sammen med netop den konkrete forankring af skrivningen i sociale handlinger, der vil noget og gør noget i specifikke situationer. Kvistad og Otnes (2019) peger dog også på, hvordan forankringen i virkelige situationer kan føre til sammenstød mellem lærerens intentioner med sin skriveundervisning og elevernes hverdagslige måde at udtrykke sig på over for venner og bekendte.

---

” Flere nyere studier viser, at skriveundervisning, der omfatter, at elever retter deres tekster mod læsere uden for skolen, er forbundet med et vist udviklings- og læringspotentiale.

---

Ligeledes har der inden for literacy-området de seneste år i Norden været en betydelig interesse i at undersøge, hvordan skrivning i skolen kan iscenesættes som sociale handlinger (Hanghøj et al., 2017; Bjørkvold, 2013; 2018; Madsen & Overgaard, 2018; Sørvik et al., 2015). Dette ses også afspejlet inden for de retoriske genrestudier ved en orientering mod problemløsning med afsæt i konkrete retoriske situationer. De konkrete situationer udgør her situationer, der omfatter problemer/udfordringer, som tekstproduktionen efterfølgende bliver problemløsende reaktioner på. Disse situationer er ikke nødvendigvis virkelige, men den særlige retoriske tilgang med situationen som omdrejningspunkt søger stadig at nærme sig afspejlingen af skrivning som en potentielt forandringskabende handling (Reiff & Bawarshi, 2015).

Men hvordan ser det ud, når dette konkrete afsæt forsøges integreret i skriveundervisningen? Det vil jeg belyse i denne artikel, som er baseret på data fra min ph.d.-afhandling. Mere præcist vil jeg undersøge:

Hvilken betydning har forankringen af elevers skriveprocesser i konkrete henholdsvis fiktive og virkelige situationer? Og hvordan kommer betydningen af det konkrete og virkelighedsnære ved de retoriske situationer til udtryk i de forskellige former for tale performet af henholdsvis elever og lærer i undervisningen?

Denne undersøgelse munder ud i en diskussion af potentialet og udfordringerne forbundet med at lade konkrete henholdsvis virkelige og fiktive situationer danne afsæt for elevers erfaringer med skrivning. Jeg inddrager lærerens oplevelser og vurderinger af elevers sproglige og indholdsmæssige valg i denne diskussion.

## **Teoretisk hypotese: Situationen blev omdrejningspunkt**

I mit ph.d.-projekt (Molbæk, 2018) undersøgte jeg blandt andet, hvad der skete med elevers skriveprocesser, når de blev forankret i konkrete retoriske situationer. Min hypotese var, at netop forankringen i de konkrete situationer ville kunne medvirke til, at eleverne kunne erfare skrivning som social handling. Hypotesen var blandt andet informeret af nyretorikken, som den kommer til udtryk hos især Lloyd Bitzer og Carolyn Miller, der begge ser situationen som afgørende for den retoriske handling.

Den retoriske situation defineres af Bitzer som en situation, der inviterer til retorisk handling med henblik på at ændre forhold ved situationen. Derudover peger han på tre konstituerende elementer, som vil være til stede i situationen (Bitzer, 1968, s. 12):

*Exigence* forstået som motivet til at handle ved hjælp af et retorisk produkt med henblik på at løse en udfordring

*Publikum* i form af de personer, der kan påvirkes og dermed bidrage til løsning af udfordringen, der kan føre til forandring

*Omstændigheder* i form af de relationer, personer, begivenheder, fakta og traditioner og holdninger, som er medbestemmende for, hvad der er passende handling i den pågældende situation.

Miller (1984), som lader sig inspirere af Bitzer, nuancerer denne forståelse, idet hun kritiserer den for at repræsentere et for objektivt syn på, hvad en situation er. I stedet peger hun på, hvordan den måde, hvorpå vi reagerer på situationer, er afhængig af, *hvordan* vi fortolker den. Disse fortolkninger kan således være forskellige fra person til person, men vil altid være influeret af den kultur, vi er vokset op i, og de herskende diskurser. Det er nemlig gennem disse, at vi bestemmer situationen. Fortolkningen af situationen er efterfølgende afgørende for dels identifikationen af mulige motiver for retorisk handling (*exigence*), og dels hvordan disse retoriske handlinger i form af konkrete tekster kommer til at se ud.

Situationen blev således et omdrejningspunkt i mit projekt, der skulle omhandle udviklingen og afprøvningen af undervisningsforløb i skrivning.

” Fortolkningen af situationen er efterfølgende afgørende for dels identifikationen af mulige motiver for retorisk handling (exigence), og dels hvordan disse retoriske handlinger i form af konkrete tekster kommer til at se ud.

## Afprøvningen

Udviklingen og afprøvningen har fundet sted i samarbejde med tre 5. klasser fordelt på to skoler i henholdsvis København og Nordsjælland. Under udviklingsprocessen var jeg jævnligt i kontakt med dansklærerne i de tre deltagende klasser. Selvom de respektive lærere bidrog noget til udviklingen af designet, var det primært mig, der stod for designet. Alle lærere foretrak desuden, at det var mig, der skulle fungere som den primære lærer under afprøvningen. De bidrog dog undervejs med kommentarer og referencer til tidligere forløb eller aktiviteter i undervisningen, når det for dem oplevedes som relevant. Ligeledes deltog lærerne også i vejledning af skrivegrupperne undervejs.

Af de indsamlede data er denne artikel baseret på følgende optagelser:

Retorisk situation	Antal optagelser
Hjælp til fritidsklubben (Københavnerskolen)	6 optagelser fordelt på tre grupper
Skolesammenlægningen (Mosegårdsskolen)	8 optagelser fordelt på tre grupper
En mistænkelig oplevelse (begge skoler)	14 optagelser fordelt på otte grupper

Derudover indgår ni interviews med elever fra Københavnerskolen samt noter fra observationer og indtryk i forbindelse med afprøvningserne på begge skoler.

## Forløbene

Eleverne i de tre 5. klasser blev præsenteret for henholdsvis en fiktiv og to virkelige situationer. Det er de forløb, jeg vil fokusere på i denne artikel:

- ▶ Den fiktive situation blev repræsenteret i form af en kort film om pigen Nynne, der er vidne til et møde mellem to skolekammerater. I hendes øjne er der tale om, at den ene af kammeraterne, Kalle, virker truende over for den anden kammerat, August. Det får hende til efterfølgende at opsøge August og tilbyde sin hjælp. August afviser imidlertid hendes hjælp.
- ▶ Kort fortalt blev eleverne i alle tre klasser bedt om at fortolke situationen og definere exigence. Hvad skulle Nynne stille op? Baseret på elevernes oplevelse af situationens omstændigheder, hvem (publikum/læser) kunne hun da kontakte skriftligt og med hvilket formål? Hvordan skulle oplevelsen rekonstrueres over for læseren, og hvordan ønskede de, at Nynne skulle fremstå i mailen?

De to virkelige situationer udgjordes af:

- ▶ En lokal fritidsklub, som jeg kom i kontakt med, ønskede hjælp til at skabe et spændende indhold i den juniorklub, som de stod over for at skulle starte op. I den forbindelse efterspurgte en

pædagog, at eleverne på Københavnerskolen formulerede beskrivelser af såkaldte aktivitetsmoduler, som udgjorde forslag til, hvad der kunne indgå af aktiviteter i den kommende klub.

- Den anden virkelige situation omhandlede en lokal skolesammenlægning. Eleverne på Mosegårdsskolen stod over for at skulle modtage nye elever på årgangen i en nyoprettet parallelklasse. I samråd med deres lærer besluttede vi, at eleverne skulle skrive breve til de kommende nye elever på skolen, hvor de adresserede overflytningen.

## Analytiske nedslag i elevernes skrivning

Under elevernes arbejde med at konstruere tekster som reaktioner på de forskellige situationer kom der potentialer til udtryk. Disse potentialer er forbundet med den konkrete forankrings engagerende effekt og synliggørelse af exigence, publikum og omstændigheder ved situationen og derved muligheder i skrivningen. Derudover er potentialet forbundet med muligheden for at repræsentere skrivning som social handling. Men forbundet med den ene af de virkelige situationer synes der ligeledes at være visse udfordringer i forhold til både elevs og lærers deltagelse. I det følgende gives analytiske nedslag i de tre forløb, som udløste meget forskellige potentialer og udfordringer i forbindelse med elevernes skrivning.

## Hjælp til fritidsklubben

Den virkelige situations betydning for engagement kom til udtryk i forbindelse med, at jeg interviewede flere af eleverne. Som for eksempel her under interviewet med Sine-Lucia, der siger:

Altså, jeg har tænkt rigtig, rigtig meget over, hvad vi har skrevet... også når jeg har siddet derhjemme og kigget den igennem sammen med min far faktisk, fordi jeg vil gerne lave noget godt, altså fordi jeg vidste... det er sådan... det er bare sådan en ære, hvis den bliver brugt her efter sommerferien, ikke?

Her kommer det til udtryk, hvordan Sine-Lucia investerer i at få skrevet en vellykket tekst. Og vellykket i denne sammenhæng svarer til, at pædagogen vælger at gå videre med teksten og realisere den beskrevne ide. Denne meget specifikke og konkrete forandringsskabende brug af elevernes tekster synes således – ikke blot for Sine-Lucia, men for flere elevs vedkommende – at have en positiv betydning for deres deltagelse i undervisningen.

---

” **Altså, jeg har tænkt rigtig, rigtig meget over, hvad vi har skrevet... også når jeg har siddet derhjemme og kigget den igennem sammen med min far faktisk.**

---

I et andet interview gav eleven Agnes endvidere udtryk for, hvordan hun meget bevidst havde trukket på sit kendskab til klubben og relation til klubpædagogen Glennie i sine valg af især indhold i beskrivelsen af modulet rollespil.

fordi vi skal jo have nogle våben til live rollespil – og nede på klubben har vi sådan et krea-hjørne, hvor vi sætter os, og så kan man for eksempel lave sådan nogle tæpper bare ud af hulahopring-snor og stof, og så tænkte jeg, at det måske kunne være sådan noget, man lavede i sin fritid, når man kom over på klubben og kedede sig, mens man kunne gå i gang med et våben, man så brugte til det modul. Og det, tror jeg i al fald, gjorde det mere realistisk for Glennie, i forhold til at vi skulle ned i Faraos Cigarer og skulle bruge 1.000 kroner på et sværd.

Den helt konkrete forankring viser sig således også at bidrage til at synliggøre mulighederne for, hvordan man kan skrive et aktivitetsmodul frem på en overbevisende måde. Det velkendte medvirker med andre ord til at aktivere Agnes' baggrundsviden om omstændighederne vedrørende den retoriske situation. Den viden, hun har om specifikke forhold i klubben, herunder økonomi og fysiske rammer, udnytter hun strategisk i forsøget på at skrive sig ind i Glennies horisont.

## Skolesammenlægningen

På Københavnerskolen så jeg også, hvordan det virkelige publikum, den virkelige læser, havde betydning for og understøttede elevernes modtagerbevidsthed. Det kan man se her under en samtale mellem Trine, Martha og mig om, hvorvidt de skulle inddrage som indhold i brevet, at deres klasse ligger over gennemsnittet i læsning. Her udviser Trine refleksion over læserens mulige reaktion på deres brev.

Ja, hvis jeg kom over på Vestskolen og fik at vide, at vi ligger over landsgennemsnittet, så ville jeg tænke 'ydhrk!', det er jeg ikke god nok til det her, fordi at selvfølgelig vil man gerne beholde det her med, at man er bedre...

Under dette forløb oplevede jeg dog generelt et langt mindre engagement fra elevernes side, formentlig fordi mange elever slet ikke havde lyst til at relatere til disse nye elever – i hvert fald ikke på den måde, som jeg lagde op til. Kort fortalt kan man sige, at min fortolkning af situationen og exigence var, at disse overflyttende elever havde brug for at føle sig trygge ved at skulle skifte skole, og at en retorisk handling som reaktion herpå oplagt kunne være retorisk at imødekomme og udvise velvilje over for de kommende skolekammerater. Men den fortolkning og identifikation af exigence delte ikke alle elever. I en samtale med en gruppe elever, der havde skrevet en forholdsvis nøgtern beskrivelse af skolens udendørsarealer, foreslog jeg, at de kunne skrive sig lidt tydeligere frem som kommende skolekammerater. Hertil svarede Gina: ”og vi vil ikke fremstå som meget personlige og sådan noget. Vi vil bare gerne fortælle... Vi vil ikke fortælle, hvad vi synes. Vi vil bare fortælle, hvad man kan lave.”

En elev, Frede, som i mine øjne i særlig grad udviste manglende interesse for at deltage, havde i et foreløbigt brev til de nye elever valgt at fremhæve, hvor klamme toiletterne på deres kommende skole var, og hvor dumme lærerne var. Min umiddelbare reaktion var at spørge til, hvorvidt han nu også tænkte, at det ville gøre skoleflytningen lettere. Hertil grinede han og svarede så: ”Vi gider ikke engang have, at de skal komme herover.”

Nu kan de valg om indhold, som henholdsvis Ginas gruppe og Frede traf, sagtens være en velmenende og en internt legitim måde at relatere til jævnaldrende 11-12 årige på (en måde at *forberede de nye elever på udfoldelsesmulighederne* eller udtrykke *vi er sammen i det her helvede*). Men i min måde at spørge til velegnetheden på ligger allerede en fordømmelse af indholdet og en afvisning af en sådan måde at relatere til de nye elever på. På den måde lykkes det mig – stik imod min intention – at undertrykke *elevernes* fortolkninger af exigence, publikum, omstændigheder og muligheder for retorisk reaktion og lade min egen fortolkning dominere.

Og hvorfor er jeg så ikke opmærksom på det, kunne man spørge? Hertil vil jeg svare, at det faktum, at situationen netop var virkelig, at det var nogle virkelige læsere, der skulle modtage disse breve, gjorde, at jeg i øjeblikket etisk havde svært ved at acceptere en så enten distanceret nøgtern eller (i mine øjne) nærmest afskrækkende henvendelsesform. Fredes udsagn om, ”At vi gider ikke engang have, at de skal komme herover,” vidner da også om en manglende interesse i de kommende elever og dermed manglende lyst til overhovedet at skulle relatere til dem i virkeligheden.

Med virkelighedsforankringen følger et ansvar for, at de læsere, der modtager elevteksterne, behandles etisk forsvarligt. Og det skal læreren være garant for. Dermed siger jeg ikke, at resultatet af de to tekster, som jeg har refereret til her, *nødvendigt* ville overtræde denne etiske grænse, men i øjeblikket oplevede jeg som lærer i hvert fald en form for risiko for afstumpethed, som lagde en væsentlig begrænsning på, hvilke fortolknings- og handlemuligheder eleverne blev givet.

---

” **Med virkelighedsforankringen følger et ansvar for, at de læsere, der modtager elevteksterne, behandles etisk forsvarligt. Og det skal læreren være garant for.**

---

## En fiktiv mistænkelig oplevelse

Arbejdet med de fiktive situationer viste sig ligeledes at være forbundet med et synliggørende potentiale i forhold til situationens omstændigheder og understøttelsen af elevernes forestillinger. I flere tilfælde kom det til udtryk, hvordan eleverne forholdt sig til den fiktive situation og mulige reaktioner, *som om* situationen var virkelig. Jeg oplevede således, at eleverne udtrykte identifikation med situationen. For Fredes vedkommende, der som bekendt havde vanskeligt ved at identificere sig med at skulle skrive et brev til de tilflyttende elever, var der tilsyneladende tale om en ret vedkommende situation. Efter at have set filmen gav han udtryk for i klassen, at *han selv havde været vidne til noget meget lignende*. Det virkelighedsnære ved situationen synes da også at komme til udtryk hos et makkerpar i kraft af deres diskussion af, om det nu ville være realistisk, at Nynne på 11 år refererede til oplevelsen i skolegården som en 'hændelse', eller om det ville være for *voksen-agtigt*.

En anden gruppe diskuterede heftigt, hvorvidt man over for nogle kammeraters forældre kunne tillade sig at berette om, hvad en anden kammerat havde gjort, eller om det ville være at blande sig for meget i andres ting. Hvilken effekt ville det mon have på disse forældre, og ville de komme til at udstille et barn, der måske i forvejen havde det svært? Som for eksempel her, hvor Trine kommenterede på noget, gruppen tidligere havde skrevet, og som hun gerne ville ændre:

Det var måske lidt for meget August. Det kan være... at Kalle, han har det lidt svært i skolen, og det kan være derfor... Jeg tror ikke, man skal skrive det til forældrene, hvis de ved det, hvis han nu har ADHD. Det ved vi jo ikke...

Andre grupper lod sig i mindre grad begrænse af den konkrete situation og de konstituerende elementer, herunder de personligheder, de via filmen fik tegnet konturerne af. Eksempelvis valgte en gruppe at lade Nynne skrive en dødstrussel til Kalle. Og selvom min intention med undervisningen var, at eleverne netop skulle reflektere over muligheder knyttet til den konkrete situations konstituerende elementer, så ville eleverne jo deltage på forskellig vis af forskellige grunde. Og i modsætning til de virkelige situationer sad der ikke *i virkeligheden* nogen i den anden ende og skulle modtage en dødstrussel. Dødstruslen må derfor anses som legitim, på trods af at det i min fortolkning af Nynne ville ligne hende dårligt at sende dødstrusler.

---

” **Og i modsætning til de virkelige situationer sad der ikke *i virkeligheden* nogen i den anden ende og skulle modtage en dødstrussel.**

---

## At forestille sig eller at forstille sig

Forankringen i konkrete situationer indeholder afgjort et væsentligt potentiale i forhold til at give elever erfaring med, hvad skrivning er. Afsættet synliggør konstituerende elementer ved situationen. Det synliggør, hvorfor man skriver, og at skrivning er en handling foretaget af nogle med en særlig intention, der gør, at teksten kommer til at se ud på en bestemt måde. Og denne synliggørelse synes også at understøtte, at eleverne gør sig forestillinger om, hvordan handlingen vil blive mødt og opfattet af deres publikum, af læseren. Forankringen i virkelige situationer kan ligeledes have en forholdsvis stor engagerende effekt på elever, eftersom deres skrivning kan forårsage virkelige forandringer i verden. Således bekræfter mine iagttagelser, hvad anden forskning også har peget på, nemlig at den konkrete forankring er forbundet med betydelige læringspotentialer, herunder motivation, modtagerbevidsthed, kritisk refleksion og repræsentationen af skrivning som social handling.

Men det virkelige element ser ligeledes ud til også at kunne udfordre elevers lyst til deltagelse, fordi det forpligter. Trods sine fordele kan den virkelige forankring snævre mulighederne ind på en for nogle elever uattraktiv måde, der kan synes at udfordre deres personlige integritet. Frede bliver ikke bare bedt om at *forestille* sig læserens reaktion, men bliver faktisk bedt om at *forstille* sig, træde i en rolle, for at kunne leve op til mine krav om, hvad man må skrive. Samtidig kræver skriveopgaven, at Frede sætter sit eget *virkelige navn* på som afsender af brevet. Iagttagelsen kan således siges at ligge i forlængelse af Kvistad og Otnes' (2019) påpegning af en lurende konflikt mellem elevers udtryksformer og lærerens intentioner med undervisningen. Her blot udfoldet ved også at pege på den etisk bindende virkelighedsbetydning i den sammenhæng.

Ved inddragelse af fiktive situationer eksisterer det samme ansvar over for læseren ikke. På den måde kan der være højere til loftet så at sige i klasseværelset. Mulighederne er flere, herunder muligheden for at afprøve, eksperimentere med og diskutere udseendet af og betydningen af henvendelsesformer, der i virkeligheden over for virkelige læsere ikke i skoleregi kan accepteres.

## Referencer

- Andersen, N. (2017). Heteroglossia and voice in use. I: Duncker, B. P. D. (red.), *Creativity and continuity: Perspectives on the dynamics of language conventionalisation* (s. 129-146). U Press.
- Bitzer, L. F. (1968). The Rhetorical Situation. *Philosophy & Rhetoric*, 1(1), 1-14.
- Bjørkvold, T. (2013). Autentisk skrivning i og udenfor skolen: Nysgjerrigpermetoden som eksempel. I: Skjelbred, D., & Veum, A. (red.), *Literacy i læringskontekster*. Del 4 – udvikling av literacy – didaktisk tilnærming (s. 178-187). Cappelen Damm Akademisk.
- Gambrell, L., Hughes, E., Calvert, L., Malloy, J., & Igo, B. (2011). Authentic reading, writing, and discussion: An exploratory study of a pen pal project. *The Elementary School Journal*, 112(2), 234-258. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/661523>
- Hanghøj, T., Misfelt, M., Bundsgaard, J., Fought, S. S., & Hetmar, V. (red.) (2017). *Hvad er scenariedidaktik?* Aarhus Universitetsforlag.
- Jones, S. K. (2015). Authenticity and Children's Engagement with Writing. *Language and Literacy* 17(1), 63-82. <https://doi.org/10.20360/G22C7J>

Karlsson, A.-M. (1997). Textnormer i och utanför skolan – att skriva insändare på riktigt och på låtsas. I: Håkansson, G. (red.), *Svenskans beskrivning*, 22, 172-186. Lund University Press.

Kvistad, A. H., & Otnes, H. (2019). Mottakerinstansen i skoleskrivning – En studie av skriveoppgaver fra Normprosjektet. *Nordic Journal of Literacy Research*, 5(2), 100-119.

Madsen, J., & Overgaard, L. N. (2018). *Situeret fremstilling*. Samfundslitteratur.

Miller, C. R. (1984). Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, 70(2), 151-167. <https://doi.org/10.1080/00335638409383686>

Molbæk, M.-L. (2018). Skrivning i skolen som autentisk praksis – potentialer og udfordringer. Ph.d.-afhandling. DPU, Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse, Aarhus Universitet, København.

Purcell-Gates, V., Duke, N. K., & Martineau, J. A. (2007). Learning to read and write genre-specific text: Roles of authentic experience and explicit teaching. *Reading Research Quarterly*, 42, 8-45.

Reiff, M. J., & Bawarshi, A. S. (2015). *Genre: an Introduction to History, Theory, Research, and Pedagogy*. Parlor Press; The WAC Clearinghouse. <https://wac.colostate.edu/books/referenceguides/bawarshi-reiff/>

Sørvik, G. O., Blikstad-Balas, M., & Odegaard, M. (2015). “Do Books Like These Have Authors?” New Roles for Text and New Demands on Students in Integrated Science-Literacy Instruction. *Science Education*, 99(1), 39-69.

Sørvik, G. O., & Mork, S. M. (2015). Scientific literacy as social practice: Implications for reading and writing in science classrooms. *Nordic Studies in Science Education*, 11(3), 268-281.

## Om forfatteren

Louise Molbæk er ansat ved Læreruddannelsen på Københavns Professionshøjskole som adjunkt, hvor hun underviser og forsker i undervisning i danskfaget. Hun beskæftiger sig især med skrivning og læsning i grundskolen med særlig interesse for det dialogiske og stemmebegrebet. På Københavns Professionshøjskole i samarbejde med DPU har hun ligeledes skrevet og forsvaret ph.d.-afhandlingen *Skrivning i skolen som autentisk praksis – potentialer og udfordringer. Udvikling og afprøvning af et didaktisk design med udgangspunkt i retoriske situationer*.



# Slip fantasien løs med dine elever




DanskSkud til  
**3.-4. klasse**



*DanskSkud* er et moderne dansksystem til mellemtrinnet med rødder i litteraturen og fokus på et moderne mediebillede. Eleverne undersøger litteratur, tekster, billeder og medier med afsæt i deres egen verden. De lærer at analysere indtryk, formulere udtryk og sætte aftryk på verden. De vokser fagligt og som mennesker. DanskSkud understøtter med andre ord dit vigtige arbejde med at danne dine elever, så de kan sætte ord på livet.



Få en gratis læseprøve på [danskskud.gyldendal.dk](http://danskskud.gyldendal.dk)

 Gyldendal Grundskole  
 @gyldendal\_grundskole  
 Gyldendal Uddannelse

GYLDENDAL 