

chatinteraktionen, men hvorvidt disse udtryk svarer til dennes virkelige følelser og handlinger eller snarere skal opfattes som en art tælle som-mekanisme i den virtuelle interaktion er uklart. Betyder *vinker* at afsenderen netop sidder og vinker eller i hvert fald ville have gjort det i en kommunikationsform med visuel kontakt, eller er den sproglige repræsentation en handling i sig selv dvs. følgende en ny konvention om at det at skrive *vinker* tæller som det at udføre handlingen; det er endnu ikke klart. Det udarbejdede pilotprojekt har vist at chat foruden at være en hybrid af tale og skrift også befinder sig i et spændingsfelt mellem fiktion og virkelighed, og at kommunikationssituationen nødvendigvis må defineres før man kan bestemme den sproglige repræsentations indhold og funktion.

Litteratur

- http://viadrina.eu-frankfurt-o.de/~wjournal/inhalt1_98.html
<http://www.ascusc.org/jcmc/>
<http://www.api-network.com/mc>
 Baron, Naomi S. 1998. Letters by phone or speech by other means: the linguistics of e-mail. *Language & Communication* 18: 133-170.
 Cherny, Lynn. 1999. *Conversation and Community. Chat in a Virtual World*. California. CSLI Publications.
 Cherny, Lynn. 1999. *The Modal Complexity of Speech Events in a social Mud* (upubliceret manuskript).
 Goffman, Erving. 1972. *Fun in Games. Encounters: Two studies in the sociology of interaction*. Allen Lane, Penguin.
 Herring, Susan C.. 1996. *Computer-Mediated Communication. Linguistic, Social and Cross Cultural Perspectives*. Amsterdam/Philadelphia. John Benjamins Publishing Company.
 Herring, Susan C.. 1999. *Interactional Incoherence in CMC*. In: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol4/issue4/herring.html>.
 Jones, Steven G. (ed.). 1998. *Cybersociety. 2.0. Revisiting Computer-Mediated Communication and Community*. SAGE Publications. California
 Pemberton, Lyn and Shurville, Simon. 2000. *Words on the Web. Computer Mediated Communication*. Exeter. Intellect Books.
 Runkehl, Jens og Schlobinsky, Peter. 1998. *Sprache und Kommunikation im Internet. Überblick und Analyse*, Opladen. Westdeutscher Verlag.
 Segerstad, Ylva Hård af. 2000. *Swedish Chat Rooms*. In: <http://www.api-network.com/mc/0008/swedish1.html>

Peter Widell og Mette Kunøe (udg.):
 8. Møde om Udforskningen af Dansk Sprog
 Århus 2001

HOLISTISK EVALUERING AF DANSKE STILE - FRA VURDERINGSARK TIL ANALYTISK SKALA

Af Barbara Illum (Aarhus Universitet)

Tilbage i 1995 nedsatte Undervisningsministeriet 'gruppen til udarbejdelse af 'fremtidens danske stil' (Gregersen 1999:9). Oprindeligt skulle denne gruppe lede et forsøg med nye eksamensopgaver, men efterhånden fjernede gruppens fokus sig fra eksamensopgaver til undervisningspraksis, og dette glidende fokusskifte banede vejen ikke blot for nye opgavetyper til brug i den daglige undervisning, men også for det såkaldte 'vurderingsark', der skulle bruges ved holistisk evaluering af danske stile¹. Vurderingsarket² ses på bilag 2. Vurderingsarket blev en succes. Frans Gregersen, der var medlem af forsøgsgruppen, skriver i artiklen 'Post festum' 'at de fire dimensioner oven i købet er afbildet i en pædagogisk figur er det guldæg vi blinde høns fik lagt undervejs.' (Gregersen 1999: 10) Og det er et guldæg. De fire kompetencer er blevet en del af fagbilaget, og vurderingsarket i sin helhed er blevet et nyttigt værktøj i undervisningen i skriftlig fremstilling.

Anette Hauer og Birgitte Munk, der begge deltog i det skriveforsøg den førnævnte gruppe iværksatte, skriver i artiklen 'Eksamensforsøget blev et skriveforsøg' at vurderingsarket er 'kernen/omdrejningspunktet' i bestræbelserne på at gøre eleverne til 'dygtige og kompetente' skrivere (Hauer og Munk 1999: 19). Det er der to væsentlige grunde til. Dels oplever eleverne i henhold til Hauer og Munk vurderingsarket som 'afklarende og ansporende' fordi det giver dem overblik over styrker og svagheder ved deres tekster og mulighed for følge med i hvordan deres skrivefærdigheder udvikler sig. Dels har vurderingsarket betydet at den holistiske evaluering af elevernes stile og de medfølgende kommentarer er blevet mere præcise.

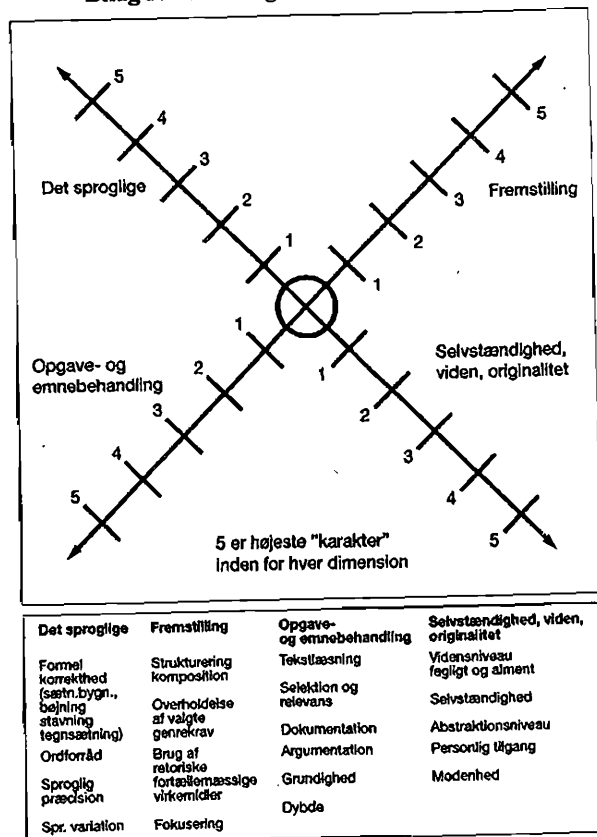
Spørgsmålet er imidlertid om vurderingsarket sikrer en tilstrækkelig præcis, objektiv og sikker bedømmelse af danske stile. Det mener jeg ikke at det gør. I det følgende vil jeg uddybe

¹ Se Gregersen 1999 samt Hauer og Munk 1999

² Vurderingsarket er taget fra *Flagskibet*, særnummer af *Dansk Noter*, sept. 1999

og forklare hvorfor vurderingsarket ikke kan etablere en fælles standard for evaluering af danske stile ud fra to forhold. Min første indvending mod vurderingsarket er at vurderingskriterierne og vægtningen af kompetencer er for uklare, min anden at den overordnede hensigt med den holistiske evaluering ikke træder klart frem. I forlængelse af min kritik vil jeg introducere et nyt vurderingsark - en analytisk skala - der imødekommer de problemer vurderingsarket er behæftet med.

Bilag 2: Vurderingsark i fire dimensioner



Uklare evalueringskriterier

Når man skal udarbejde en skala til holistisk evaluering af stile, er det ikke tilstrækkeligt kun at angive hvilke prominente tekstlige aspekter (eller kompetencer) der skal indgå i evalueringen, man må også præcisere hvordan disse aspekter skal evalueres hver for sig og i forhold til hinanden. Her

kommer vurderingsarket til kort. For det første mangler det at give en præcis og specifik beskrivelse af de kriterier der udløser 1, 2, 3, 4 eller 5 point i forhold til en given kompetence.

Det er ikke gjort med at opregne en række 'gummibegreber' under hver enkel kompetence. De kan tolkes forskelligt, og det kan være vanskeligt at holde dem ude fra hinanden. Fx kan der være flere meninger om hvad der ligger i begreber som 'retoriske fortælmæssige virkemidler' og 'argumentation', og om hvordan begreber som 'strukturering' 'komposition' og 'fokusering' forholder sig til hinanden, for ikke at nævne begreber som 'dokumentation', 'argumentation' og 'dybde'.

For det andet giver vurderingsarket ikke klare anvisninger på hvordan de forskellige tekstlige aspekter skal vægtes i forhold til hinanden, eller på hvordan det samlede antal point skal omregnes til en karakter efter 13-skalaen. Nok ser det ud som om forsøgsgruppen mener at de tekstlige aspekter skal vægtes lige siden alle kompetencerne kan udløse det samme antal point, men jeg har svært ved at forestille mig at det kan være tilfældet. Jeg vil tro fire point i 'Selvstændighed, viden og originalitet' vil veje tungere i den samlede vurdering end fire point i 'det sproglige'. Det burde de i hvert fald.

Uklarhederne med hensyn til vægtning og omregning af point til en karakter betyder at vurderingsarket ikke kan bruges som en fælles standard for evaluering af stile, og derfor vil det ikke kunne afhjælpe den uenighed der ofte opstår med hensyn til vægtning af kompetencer, eller som Inge Dalsgaard skriver i artiklen 'Den danske stil':

Censorer er sjældent uenige om karakteristikken af en besvarelse, men ofte om vægtningen af de forskellige kompetencer der kommer til udtryk i den, og om besvarelsens niveau. (Dalsgaard 1999: 5)

Hun mener derfor at fagkonsulenterne:

i enighed [må] melde ud om hvordan de synes kompetencer skal vurderes i forhold til hinanden og hvor grænsen går for at bestå. Hvordan skal det vægtes at en elev ikke besvarer opgaven - fx ikke overholder et genrekrav hvis han/hun skriver et godt dansk? Og hvordan afvejer man det forhold at en elev demonstrerer en udmærket færdighed i at disponere sit stof og skriver en pointe igennem i et tankevækkende perspektiv, men desværre i et mangelfuldt sprog fordi eleven er tosproget og ikke har nået at lære korrekt dansk? (Dalsgaard: 1999: 5)

Uklar overordnet hensigt med evalueringen

Men for at etablere en fælles standard for evaluering af stile er det ikke tilstrækkeligt at opstille mere præcise og specifikke evalueringskriterier end dem vurderingsarket tilbyder, og at skabe klarhed omkring hvordan de forskellige kompetencer skal vægtes i forhold til hinanden, man må også tage stilling *hvad* det er man overordnet set skal vurdere når man retter danske stile. Skal det være om eleven har formået at producere en tekst der først og fremmest demonstrerer at han/hun kan tilegne sig og mene noget begavet om et givet tekstforlæg, dernæst om han/hun kan skabe nogenlunde sammenhæng i sine ideer og meninger og formulere dem nogenlunde forståeligt og acceptabelt igennem skriftsproget? Eller skal det være om eleven effektivt har kommunikeret et klart og fuldstændigt budskab, et budskab som potentielt set vil kunne have en effekt over for en given læser, i bedste fald vinde dennes tilslutning? Spørgsmålet om den overordnede hensigt med evalueringen afklarer vurderingsarket heller ikke til trods for at det også har - eller burde have - stor betydning for karakterfastsættelsen.

Præsentation af analytisk skala

En analytisk skala er et redskab til brug ved holistisk evaluering af skriftlige tekster som fx danske stile. Normalt består den af en liste med typisk 4-10 prominente aspekter ved en tekst skrevet i en bestemt modus, fx argumentation. Hvert af de prominente tekstlige aspekter er inddelt i tre niveauer: lav - middel - høj, og beskrevet i kortfattede nøgleformuleringer. Desuden vil der være en point-liste ud for hvert af de tekstlige aspekter.³

Problemet eller columbusægget i forbindelse med udviklingen af den analytiske skala jeg her skal præsentere, har været at få skalaen til at tilgodese de danskfaglige og tekstteoretiske krav jeg opstillede til den. Jeg ønskede at skalaen skulle give præcise og specifikke vurderingskriterier under hensyntagen til de vurderingskriterier som opstilles til eksamensstile i *Censorvejledningen for censorer i skriftlig dansk*, og under hensyntagen til de fire kompetencer der optræder i vurderingsarket. Desuden ønskede jeg at de prominente tekstlige aspekter der skulle indgå i evalueringen, skulle være i overensstemmelse med bredt anerkendte tekstteorier. Den analytiske skala kom til at se således ud:

³ Se Charles R. Cooper. 1977 for en nærmere gennemgang af udformning og udvikling af analytiske skalaer og for en gennemgang af andre former for holistisk evaluering.

Analytisk skala til brug ved holistisk evaluering af danske stiles kommunikative succes

Niveau	Kriterier	Kommentar/point
K O H Æ R E N S	25 - 20	Fremragende til meget god: stram og klar makrostruktur: har en præcis kontrollerende ide - delene står i tydelig relation til den kontrollerende ide og til hinanden igennem en hierarkisk struktur - informationsstrukturen er overvejende hensigtsmæssig - har en tydelig og effektiv overordnet strukturel ramme - dyb sammenkædning vil være det dominerende strukturelle træk - overskriften er normalt prægnant - strukturen afspejler fortrolighed med genreskema. God til gennemsnitlig: God: løs og uklar makrostruktur: den kontrollerende ide er ikke skarp og præcis - relationerne mellem tekstens dele kan være uklare - uhensigtsmæssig informationsstruktur kan forekomme - har ofte et overordnet struktureringsprincip - domineret af dyb sammenkædning og underordning, - overskriften kan savne prægnans og - strukturen afspejler nogen fortrolighed med genreskema. Gennemsnitlig: Fragmenteret og uklar makrostruktur: mangler typisk en kontrollerende ide - relationerne mellem tekstens dele er ofte uklare - uhensigtsmæssig informationsstruktur forekommer - kan have en overordnet strukturel ramme, men den er ofte ineffektiv - domineret af overfladisk sammenkædning og sideordning - overskriften er normalt vagt formuleret og kun delvist rammende - strukturen afspejler ringe fortrolighed med genreskema. Mindre god til svag: fattig makrostruktur: mangler en kontrollerende ide - uklare relationer forekommer hyppigt - mangler ofte overordnet strukturel ramme - sideordning og overfladisk sammenkædning præger strukturen - overskriften er normalt ikke rammende - undertiden direkte misvisende struktur - afspejler manglende genrebevidsthed. - stilen er for kort til en præcis og sikker evaluering.
	19 - 10	
	10 - 0	
A R G U M E N T A T I O N	25 - 20	Fremragende til meget god: Argumentationen er relevant og overbevisende: veludviklede saglige belæg støtter og styrker den fremsatte påstand - anerkendelse af modargumenter - gendrivelse af modargumenter - indledes og afsluttes effektivt - afspejler særdeles god forståelse af tekstforlægget og stor indsigt i emnet - er original, skarpsindig og selvstændig. God til gennemsnitlig: Argumentationen er overvejende relevant, men savner overbevisende kraft: belæggene er normalt saglige, dog kan de undertiden være noget løse, klicheprægede og skræbde - kan rumme løse påstande og belæg der ikke støtter påstanden - vil ofte mangle en effektiv indledning og afslutning - er baseret på en god til acceptabel læsning af tekstforlægget og nogen indsigt i emnet. Mindre god til svag: Argumentationen kan være relevant, men savner overbevisende kraft: belæggene er ofte usaglige, klicheagtige og meget tynde - kan rumme flere løse påstande og belæg der ikke støtter påstanden - mangler en indledning og en afslutning - afspejler ringe forståelse af tekstforlægget og indsigt i emnet. - stilen er for kort til en præcis og sikker evaluering.
	19 - 10	
	9 - 0	
S Y N T A K S	15 - 10	Fremragende til meget god: Fuld beherskelse af forskellige syntaktiske konstruktioner - sikkerhed i afgrænsning og sammenkobling af sætninger - effektiv variation i sætningsopbygning. God til gennemsnitlig: Nogen beherskelse af forskellige syntaktiske konstruktioner - nogen sikkerhed i afgrænsning og sammenkobling af sætninger - nogen variation i sætningsopbygning. Mindre god til svag: Syntaktisk usikkerhed - gennemgående meget simple konstruktioner - stor usikkerhed med hensyn til afgrænsning og sammenkobling af sætninger - ganske lidt variation i sætningsopbygning - tendens til syntaktisk monotoni. - stilen er for kort til en præcis og sikker evaluering.
	9 - 5	
	4 - 0	

S P R O G S T I L	15 - 10	<u>Fremragende til meget god:</u> Klart, sikkert, flydende og logisk sammenhængende sprog - hensigtsmæssigt register - sproglig rigdom og vitalitet - personlig tone.	
	9 - 5	<u>God til gennemsnitlig:</u> Nogenlunde klart, sikkert og logisk sammenhængende sprog - dækkende ordforråd - besynderlige formuleringer kan forekomme, meningen er dog overvejende klar.	
	4 - 0	<u>Mindre god til svag:</u> Usikkert sprog - beskedent ordforråd - besynderlige og meningsløse formuleringer kan forekomme flere steder - stilen er for kort til en præcis og sikker evaluering.	
K O H Æ S I O N	10 - 8	<u>Fremragende til meget god:</u> Henvisningerne er gennemgående præcise og entydige - rigtig og effektiv brug af konnektorer.	
	7 - 5	<u>God til gennemsnitlig:</u> Henvisningerne kan undertiden være upræcise og tvetydige - undertiden forudsættes fejlagtigt noget som implicit bekendt eller givet, typisk ved hjælp af bestemt form af substantivet - overvejende rigtig brug af konnektorer	
	4 - 0	<u>Mindre god til svag:</u> Flere af henvisningerne er upræcise og tvetydige - undertiden forudsættes fejlagtigt noget som implicit bekendt eller givet, typisk ved hjælp af bestemt form af substantivet - ofte flere fejl i brugen af konnektorer - stilen er for kort til en præcis og sikker evaluering	
F O R M A L I A	10 - 8	<u>Fremragende til meget god:</u> Så godt som fuld beherskelse af standardsprogets normer - ingen eller kun ganske få stave-, tegnsætnings- og orddannelsesfejl.	
	7 - 5	<u>God til gennemsnitlig:</u> Nogen beherskelse af standardsprogets normer - nu og da forekommer der stave-, tegnsætnings- og orddannelsesfejl - enkelte meningsforstyrrende fejl kan forekomme.	
	4 - 0	<u>Mindre god til svag:</u> Ingen eller svag beherskelse af standardsprogets normer - hyppige stave-, tegnsætnings- og morfologiske fejl - adskillige meningsforstyrrende fejl kan forekomme - stilen er for kort til en præcis og sikker evaluering.	

Omrægningskala

Point i alt	Karakter
100 - 95	13
89 - 80	11
94 - 10	10
79 - 70	9
69 - 60	8
59 - 50	7
49 - 40	6
39 - 30	5
29 - 20	03
19 - 0	00

Gennemgang af analytisk skala

Overskriften anskueliggør hvad det overordnede formål med evalueringen er, nemlig at vurdere stilens samlede *kommunikative succes*. Jeg mener det er væsentligt at fremhæve og fastholde det som den overordnede hensigt med evalueringen hvis gymnasieskolen ønsker en betydelig forbedring af elevernes skriftlige færdigheder. Flere undersøgelser (bl.a. Bereiter og Scardamalia 1987, Ebert og Illum 1995) har jo vist at uøvede skribenter er tilbøjelige til at udvikle uhensigtsmæssige skrivestrategier hvis de snarere bliver bedømt på om de kan demonstrere viden, tekstanalytiske evner og holdninger end på om de kan skrive en kommunikativt set vellykkede tekster. Det skal understreges at denne overordnede hensigt med evalueringen *ikke* betyder at der nødvendigvis skal ske en ændring af opgavetyperne, men blot at besvarelsesne ses i andet perspektiv end de normalt gør.

Selve skalaen består af seks tekstlige aspekter, kohærens, argumentation, syntaks, sprog, kohæsi og formalia, som hver især bidrager til tekstens samlede kommunikative succes.

Det tekstlige aspekt kohærens erstatter kompetencen fremstilling i vurderingsarket. Det er et nyt begreb i gymnasiesammenhæng, men jeg mener det bør introduceres fordi det i højere grad end begreber som fremstilling, komposition og fokus afklarer hvad sammenhæng i tekster går ud på, og hvad man skal fokusere på når man evaluerer selve fremstillingen.

For at man om en tekst kan sige at den er kohærent, må hele teksten

for det første have en implicit eller, hvad der er mere almindeligt, eksplicit kontrollerende ide der forener alle tekstens dele. For det andet må de individuelle udsagn være integrerede i en hierarkisk struktur på en sådan måde at hvert udsagn er logisk forbundet ikke kun med de forudgående og efterfølgende udsagn, men også til den kontrollerende ide og til alle andre udsagn i hele teksten. (frit oversat efter Freeman og Pringle 1984:74).

Til Freeman og Pringles udlægning af kohærens vil jeg gerne tilføje et tredje punkt, nemlig at teksten skal være udformet på en sådan måde at relationerne mellem tekstens dele er klare og entydige for læseren.

I det tekstlige aspekt argumentation er de to sidste kompetencer i vurderingsarket, dvs. opgave-emnebehandling og selvstændighed, viden og originalitet slået sammen. Grunden til at jeg har valgt at samle disse to kompetencer under argumentation, er at elevens evne til at læse en tekst og til at selekttere og dokumentere vil vise sig i argumentationen, i de ideer der diskuteres, og i den måde de begrundes, underbygges og kvalificeres på. Det samme gælder for elevens vidensniveau, modenhed og selvstændighed. Disse aspekter ved elevens personlighed vil også i høj grad sætte sit

præg på argumentationen.

De tre tekstlige aspekter syntaks, sprog og stil samt formalia er en opsplitning af kompetencen sprog. Jeg mener det er uheldigt at holde disse tekstlige aspekter sammen i en analytisk skala, dels fordi de ikke bør indgå med samme vægt i bedømmelsen, dels fordi man ikke kan lægge de samme kriterier til grund for evalueringen af dem.

Det tekstlige aspekt kohæsi on modsvares ikke af nogen kompetence i vurderingsarket. Jeg tager det med i den analytiske skala alligevel da det har vist sig at elever ofte har problemer med kohæsi on⁴, og derfor er det et aspekt man bør inddrage i evalueringen af en stil. Sagt ganske kort refererer kohæsi on til de 'meningsrelationer der eksisterer i en tekst' (Halliday 1976: 4). Disse relationer kan dels skabes, dels signaleres.

På den ene side skabes meningsrelationer ved at danne grammatiske eller leksikalske kæder mellem ord (fx *Jens har en kat*, og *han* holder meget af *den*. Men *Jens* har også en fugl.) Da det er de grammatiske kohæsi ve koblinger der volder eleverne problemer, fokuseres der på dem i den analytiske skala.

På den anden side signaleres meningsrelationer mellem sætninger ved hjælp af konnektorer (fx og, men, for, derfor, så). Brugen af konnektorer indgår også som led i den analytiske skala.

De seks tekstlige aspekter er hierarkisk ordnet efter væsentlighed. Desuden er tekstens succes i forhold til hvert enkelt aspekt brudt ned i tre niveauer: fremragende til meget god – god til gennemsnitlig og mindre god til svag. På baggrund af indgående analyser af ca. 70 stile har jeg udviklet nogle vurderingskriterier der nøje beskriver karakteristiske træk ved gode, middelhøje og svage præstationer. Disse evalueringskriterier skulle sikre at evalueringen af tekstens kvalitet i forhold til de forskellige aspekter bliver meget præcis.

Pointgivningen er bygget sådan op at det maksimale samlede antal point en given stil kan score er 100. De 100 point er fordelt på de forskellige tekstlige aspekter efter væsentlighed. Siden kohæsi on og argumentation betyder mest for tekstens samlede kommunikative succes, vil stilen også kunne score flest point her, nemlig 25.

Det skal her nævnes at min vægtning stemmer overens med de eksplicite vurderingskriterier som fulgte med nogle af de forsøgsopgaver i skriftlig dansk som den omtalte forsøgsgruppe udarbejdede. Sammenhæng og argumentation blev i flere af opgaverne fremhævet som det der blev

⁴ Denne påstand hviler på en undersøgelse af kohæsi ve fejl som jeg har foretaget i forbindelse med min ph.d.-afhandling.

lagt vægt på i bedømmelsen⁵. Kohæsi on og formalia betyder mindst for tekstens samlede kommunikative succes, og derfor kan eleven også score mindst point her, nemlig 10 point.

For at sikre at bedømmeren klart forstår evalueringskriterierne ledsages den analytiske skala af en mere detaljeret gennemgang af de seks tekstlige aspekter. Af pladshensyn kan jeg desværre ikke vise støttearkene og de medfølgende eksempler her.

Procedure ved brug af skalaen

Det er vigtigt at gøre klart at den analytiske skala ikke lægger op til at bedømmelsen af stile skal gøres mere tidskrævende og besværlig, kun til en ændring i selve retteproceduren, en ændring som - når proceduren først er indarbejdet - muligvis kan gøre rettelserne lettere og mindre tidskrævende end nu.

Overordnet set vil retteproceduren være den samme, for der vil stadigvæk være tale om en impressionistisk evaluering af stilen, dvs. en evaluering der er baseret på 1-2 gennemlæsninger af stilen, blot vil den blive foretaget ud fra nogle mere specifikke kriterier end hidtil.

Den skala der her er præsenteret kræver to gennemlæsninger af stilen. Under den første gennemlæsning skal bedømmeren danne sig et generelt indtryk af stilens samlede kommunikative succes med særlig vægt på kohæsi on og argumentation og efter denne første gennemlæsning give stilen en score for kohæsi on og argumentation på grundlag af de opstillede kriterier⁶. Under anden gennemlæsning korrigeres det første, generelle indtryk af stilen ved at man i højere grad fokuserer på forhold der kan trække op eller ned, fx syntaktiske og sproglige styrker og svagheder ved teksten. Efter denne anden gennemlæsning gives en score for hver af de fire resterende tekstlige elementer på grundlag af de opstillede kriterier. Til sidst tælles pointene sammen og ud fra den totale score gives karakteren.

Skalaens anvendelighed

Skalaens mest oplagte anvendelsesmulighed er ved den almindelige evaluering af stile, hvor den kan fungere som en fælles standard, og dermed sikre en høj grad af præcision, objektivitet og sikkerhed

⁵ I forsøgssettet til studentereksamenen i skriftlig dansk maj 1998 står der under opgave B: Vurdering: Du vil blive vurderet på din evne til at analysere teksten op på, hvor klar og sammenhængende din fremstilling er. Du vil endvidere blive vurderet på, hvor klar og velargumenteret din egen holdning kommer til udtryk.

⁶ Det skal bemærkes at niveauerne og de medfølgende kriterier ikke er eksklusive. Der kan derfor godt forekomme stile med træk der matcher kriterier fra forskellige niveauer. I det sådanne tilfælde må man vælge det niveau og den karakteristik der passer bedst.

i evalueringen.⁷ Dog skal man holde sig for øje at der er tale om en *generel* evalueringsmetode der kan kun bruges i forbindelse med argumenterende stile. Skalaen kan således ikke bruges på stile der falder inden for teksttyper som beretning, beskrivelse, fortælling eller referat. Imidlertid mener jeg ikke at det er alvorlig svaghed ved skalaen at den stund danske stile i almindelighed og eksamensstile i særdeleshed er argumenterende tekster.

Nogle vil muligvis kritisere den analytiske skala for blot at skjule den forskellighed der altid vil være mellem bedømmere i forhold til hvordan de læser og opfatter en stil, og at den overensstemmelse skalaen foranlediger mellem bedømmere, derfor dybest set ikke er et udtryk for enighed omkring tekstens kvalitet, men et udtryk for hvordan bedømmerne evaluerer tekster under ganske særlige omstændigheder og i en stærkt reguleret og dermed også mekanisk evalueringsproces, hvor deres personlige opfattelse af teksten mere eller mindre udviskes.⁸

Det kan ikke benægtes at analytiske skalaer skjuler subjektivitet, men det ser jeg som en fordel, både for bedømmerne og for eleverne. Bedømmere er på deres side ofte glade for at få præciseret hvilke kriterier der skal (eller bør) lægges til grund for evalueringen af en stil, og eleverne må på deres side formodes at være glade for en fælles rettestandard der gør at de kan regne med at deres stile evalueres ud fra den samme standard uanset hvem de involverede bedømmere er.

De faste og præcise evalueringskriterier som skalaen tilbyder, gør at den også kan anvendes i forbindelse med procesorienteret skriveundervisning og, hvis man skulle være interesseret i det, i forbindelse med evaluering af skriveprogrammer. I begge tilfælde vil de specifikke kriterier på skalaen kunne indikere om der er sket forbedringer, enten fra 1. til 2. udkast af samme stil, eller igennem de tre år undervisningen i skriftlig dansk har fundet sted.

Et åbent spørgsmål er imidlertid om den analytiske skala vil være anvendelig for eleverne som check-liste eller som en rettesnor ved selv- eller gruppeevaluering. Det er meget muligt, for hvis eleverne kan forbedre deres skrivning ved hjælp af vurderingsarket, så må man også formode at den analytiske skala vil kunne gavne dem.

Men selv om skalaen har flere anvendelsesmuligheder i undervisningen i skriftlig fremstilling, kan det ikke tages for givet at gymnasieskolen uden videre kan eller vil tage den til sig. Alene det at den anlægger et nyt overordnet perspektiv på stile, nemlig at de skal betragtes som

egentlige kommunikative begivenheder og evalueres som sådanne, har vidtrækkende implikationer for undervisningen i skriftlig fremstilling. For hvis det skal give mening at evaluere stile med det som udgangspunkt, må eleverne nødvendigvis opøves i at skrive *funktionelle* tekster, og i forbindelse hermed introduceres for relevante lingvistiske og retoriske teorier. Det vil ikke blot kræve en radikal omlægning af undervisningen, men også efteruddannelse af mange lærere.

Litteratur

- Bereiter, Carl og Scardamalia, Marlene. 1987. *The Psychology of Written Composition*. LEA, New Jersey.
- Cooper, Charles R. 1977. Holistic Evaluation of Writing. *Evaluating Writing: Describing, Measuring, Judging*, ed. Charles R. Cooper og Lee Odell, State University of New York at Buffalo:3-32.
- Dalsgaard, Inge. 1999. Den danske stil, *Flagskibet*, særnummer af *Dansk Noter*, sept. 1999.
- Dijk, Teun A. van. 1985. Semantic Discourse Analysis, in *Handbook of Discourse Analysis*, vol. 2 Dimensions of Discourse.
- Ebert, Nanna og Illum, Barbara. 1995. *Dansk stil - en undersøgelse af studenters kommunikative kompetence*. Ikke udgivet speciale. Udlånes fra Institut for Nordisk Sprog og Litteratur, Aarhus Universitet.
- Elbow, Peter. 1996. Writing Assessment: Do It Better, Do It Less, in: *Assessment of Writing: Politics, Policies, Practices*, ed. by Edward M. Write, William D. Lutz, and Sandra Kamusikiri, The Modern Language Association of America, New York, 1996
- Freedman, Aviva and Pringle, Ian. 1984. Why Students can't write arguments. *English in Education* 18 (2) Summer, 73-84.
- Grabe, William og Kaplan, Robert B. 1996. Towards a model of textconstruction, *Theory and Practice of Writing*, Longmann, 60-84.
- Gregersen, Frans. 1999. Post Festum. *Flagskibet*, særnummer af *Dansk Noter*, sept. 1999.
- Halliday, M.A.K. og Hasan, Ruqaiya. 1977. *Cohesion in English*, Longmann.
- Hauer, Annette og Munk, Birgitte. 1999. Eksamensforsøget blev til et skriveforsøg, *Flagskibet*, særnummer af *Dansk Noter*, sept. 1999.
- Kock, Christian. 1999. Dansk stil - hermeneutik eller tekstfrembringelse. *Flagskibet*, særnummer af *Dansk Noter*, sept. 1999.
- Vejledning for censorer ved skriftlig studentereksamen i Dansk 2000*, Undervisningsministeriet.

⁷ Den engelske lingvist Cooper anslår med støtte i flere undersøgelser at bedømmere der er trænet i at bruge en analytisk skala eller andre holistiske evalueringsmetoder, kan opnå en vurderingssikkerhed på omkring 90% (Cooper 1977:19).

⁸ For en mere fyldig kritik af holistisk evaluering og af den udbredte praksis at vurdere almene skrivefærdigheder på grundlag af en tekst, se Peter Elbow 1996.