

## Kapitel 9

### Skriftligt element: Stellas *SPIF*

#### 9.1 Indledning

I dette kapitel vil fire skriftlige besvarelser blive analyseret. Disse besvarelser repræsenterer det skriftlige element i Stellas *SPIF: Selvstændig konstruktion*.

Den selvstændige konstruktion er den afsluttende del af Stellas *SPIF*: Introduktionen til genren *diskussionsessay*. Den er en øvelse i selvstændig konstruktion af et diskussionsessay om emnet 'Extended Families'. Opgavens rammesætning og genkendelsesregler er ganske eksplicite og stærke,<sup>614</sup> idet den er en *projection*<sup>615</sup> af de to mundtlige elementer af denne *macrogenre*.

Opgavens genre- og registervalg blev opbygget, forhandlet, udviklet og konstrueret i de mundtlige elementer. Emnet for opgaven, holdningsdiskussionen og perspektivering af stoffet er overladt til eleverne. Emnet er deres kompetenceområde. Opgavens *field* omfatter den viden som elever og lærer i fællesskab har opbygget, forhandlet, konstrueret og udvekslet i overensstemmelse med genrevalget. Opgavens *tenor* er defineret i begge elementer, hvor arbejdet med genren som kulturel kontekst, dens struktur og formål såvel som den semantiske og leksikogrammatisk realisering af denne var selve forløbets indhold. Opgavens *udviklingsmetode* og *informationsfokus* blev kun berørt på det semantiske niveau i form af kohæensionsmuligheder (dekonstruktionsfasen: Metasproglig elaboration), mens det leksikogrammatisk niveau blev mere perifert behandlet. Som det vil fremgå af følgende analyse, får denne 'underbelysning' betydning for de konkrete opgavers udformning. Pædagogisk er problemet på dette niveau (introduktionsniveau til ny genre) overskueligt, idet der netop kan arbejdes udviklende med dette område, både i nye udkast, omskrivninger og i det efterfølgende arbejde med genren. I den *selvstændige konstruktion* er det derfor realiseringsreglerne, der kommer til at stå deres prøve. Denne selvstændige konstruktion i form af begynderessays er da ikke noget afsluttende produkt i den forstand, at elever og lærer kan betragte genregennemgangen for overstået. Tværtimod er denne opgave led i en ny runde essayskrivning, og Stella er nu på baggrund af forløbet og opgaven i stand til at planlægge den videre stilladseringsproces af den enkelte elev og af klassen som helhed. Formålet med dette kapitels lingvistiske analyse af den selvstændige konstruktion i Stellas *SPIF* er netop at beskrive opgaverne som diskussionsessays og vurdere disse som led i stilladseringsprocessen.

---

<sup>614</sup> Jfr. kapitel 3.5.1.1.

<sup>615</sup> Jfr. kapitel 5.3.4

Den følgende analyse vil ikke beskæftige sig med eller kommentere teksternes 'fejl' i form af grammatiske regelbrud. Stellas feedback eksisterer således ikke – som den danske – i form af en karaktergivning og en vurdering. Stella har rettet besvarelsene for sprogfejl og kommenteret disse på forskellig vis med henvisninger til sprogbrug og angivelse af 'tommelfinderregler', men bortset fra dette arbejdes der på dette område kun individuelt med eleverne, idet de blot opfordres til at henvende sig til hende, hvis de er i tvivl om noget! Hvis der står noget 'efter' besvarelsen er det 'good work' eller blot et 'set'-tegn. Som det fremgik af klassesamtalen arbejder Stella med alle eleverne (eller med eleverne individuelt eller i grupper) omkring områder af genreskrivningen som de finder vanskelige.

## 9.2 Konteksten for de fire besvarelser

De fire analyserede diskussionsessays er skrevet i forlængelse af introduktionsforløbet. Formålet med opgaven er, at eleverne demonstrerer en grundlæggende beherskelse af genren. Det er meningen (jfr. dekonstruktionsfasen), at der senere skal arbejdes med mere avancerede eksempler på genren i udviklingen mod beherskelsen af det såkaldt *akademiske essay*. Det er også intentionen, at det pædagogiske cirkel- eller spiralforløb stadig kommer til at foregå i en vekselvirkning mellem elevernes input og lærerens stilladsering i udviklingen af elevernes beherskelse af stadig mere komplekse skriftlige tekstformer.

Da Stellas elever alle er ESL- elever og derfor ikke har tilstrækkelige engelskkundskaber til at kunne optages i en mainstreamklasse, vil deres sproglige formåen være begrænset på dette sprog. Alle besvarelser er derfor eksempler på begynderessays. Der er ikke nogen af eleverne, som er i stand til at frigøre sig fra genren, eksperimentere med den på dette niveau. Forskellen på besvarelsene ligger hovedsagelig i elevernes evne til at forstå *udviklingsmetoden* i et diskussionsessay; den ligger i deres evne til at elaborere og nuancere de *eksperientielle resurser*; og den ligger i deres evne til at udvikle deres tekst ved hjælp af *interpersonelle resurser*. Den ligger med andre ord i elevernes forståelse af genrens registerkrav og den leksikogrammatiske realisering af disse krav på et grundlæggende niveau.

## 9.3. Tekstanalysen

Resten af dette kapitel vil bestå af en redegørelse for resultaterne af den lingvistiske analyse af de fire besvarelser.

Analysen af besvarelsene koncentrerer sig først om den tekstuelle metafunktion udviklingsmetoden (realiseret i *Theme*-mønstre), og *Point* (realiseret i *Rheme/New*). Dernæst de interpersonelle betydninger, som kortlægges i en analyse af *Appraisal*.

Endelig undersøger jeg den logiske metafunktion i form af anvendelse af *expansion* og *projection*, forbundet med sætninger og grupper.

På det semantiske niveau vil jeg se på besvarelsernes progressionsformer, hvilke til sammen belyser besvarelsernes designprincipper.

For det fjerde vil jeg med udgangspunkt i den *eksperientielle* metafunktion undersøge besvarelsernes eksperientielle kvaliteter, de former for *process-participant* relationer, de konstruerer.

### 9.3.1 Den tekstuelle dimension

I kapitel 5 redegjorde jeg for hvorledes den tekstuelle metafunktion har to vigtige 'meddelelseslinjer.' *Theme-Rheme* og *Given-New*. Undersøgelsen af de to meddelelseslinjer i hver besvarelse danner grundlaget for fortolkningen af det fremstillingsmønster der anvendes af eleven. Hver tekst viser, ifølge Halliday, et 'bølgeagtigt' mønster af rytmiske højdepunkter. Disse valg af *Theme* og *New* er *motiverede*, og i overensstemmelse med de genremæssige formål forløber de i et særligt mønster. Interaktionen mellem disse to 'meddelelseslinjer' og de karakteristiske *Theme + New*-mønstre i besvarelserne gør os i stand til at se besvarelsernes tekstretorik. Jeg vil først analysere *Theme* og dernæst *New*.

#### 9.3.1.1 Theme (Udviklingsmetode)

*Theme* identificeres (jfr. kapitel 5) med tekstens 'udviklingsmetode'. Fries demonstrerede at hvis *Theme* i de fleste sætninger i en paragraf henviser til det samme semantiske felt, vil dette felt kunne betragtes som paragraffens udviklingsmetode.<sup>616</sup> Og mens analysen af det enkelte thema kun viser den enkelte sætnings lokale kontekst, vil undersøgelsen af den tematiske progression gennem hele teksten afdække hele den tekstuelle struktur. Da den aktuelle genre er et diskussionsessay vil den tematiske progression karakteristisk afdække diskussionsgenrens struktur i form af et indledende *macroTheme*, en række *hyperThemes*, som består i udviklingen af argumentationen 'for og imod' den overordnede problemstilling, og en afsluttende paragraf, om udgør essayets *macroNew* og dermed dets *Point*. Citaterne noteres med nummer og linje for hver besvarelse.

Besvarelse	Theme			Rheme/New	
	Tekstuel	Interpersonel	Eksperientiel	(process)	
1.1			There	are	STILL SOME FAMILIES IN SOCIETY TODAY
1.2	that		<u>when children grow up and have family</u>		THEY STILL LIVE WITH THEIR PARENTS
1.3	and		these parents		STILL HAVE TO LOOK AFTER THEIR PARENTS.
1.4			This	can mean	
1.5	that		THREE GENERATIONS	are living	in THE SAME HOUSE.
1.6			THIS	is called	AN EXTENDED FAMILY.

<sup>616</sup> Fries 1983:135.

2.1			Exstend families	can be found	in MANY PARTS OF THE WORLD.
2.2			There	are	MANY BENEFITS AND DIFFICULTIES associated with living in a extended family.
3.1			<u>In a modern society</u>		more people fond of living in a form of common nuclear family instead of an extended family comparative with in old days.
3.2		It may be because of	people	become	MORE RICH
3.3	or			just THINKING	about THE DIFFICULTIES OR DISADVANTAGES of the extended family.
4.1			Families	consist of	ADULT SIBLINGS LIVING WITH KINSHIP
	or				a WIDOWED MOTHER OR FATHER [[living with an adult son or daughter and their children]].
4.2			Most extended families	are	THREE GENERATIONS [[living under one roof]].

**Tabel 25** *MacroThemes* i de fire diskussioner 1-4

De eksperientielle *Themes* i de første tre sætninger i hver tekst er diskussionens emne i generaliseret form. Også markerede *Themes* i form af *circumstances* (*Time, Location*) er der eksempler på, igen i en generaliseret form. Der er ingen personlige, individualiserede temaer. Eleverne demonstrerer således tematisk en global orientering i forhold til emnet. De dominerende procestyper er eksistentielle og relationelle identificerende. Det vil sige, at selv om funktionerne *Token* og *Value* ikke knytter sig til enhver *relationel process* (*Carrier* og *Attribute* er de 'korrekte funktionelle betegnelser for de to halvdele af en relationel attributiv sætning) behandles emnet 'Extended Family' som *Theme/Token* og beskrivelsen og definitionen af den som *New/Value*. Teksterne veksler mellem den ene og den anden side og udgør i dette spænd mellem *Theme* og *New* en abstraherende bevægelse fra et konkret emne til en definition. *Elaboration* (=) er den ekspansionsform, der kan bruges til at opnå denne abstraherende bevægelse. *Elaboration* kan i en diskussionstekst ikke kun fungere inden for sætningen (intra-sententielt) men også i progressionen af hele teksten. Hver sætning elaborerer den overordnede påstand i de første sætninger. Rækken af progressioner er således parallel med *Token-Value*-bevægelsen på sætningsniveauet. De forbinder emnets konkrete *participants* (storfamilien, de unge, de gamle osv.) med emnets problemfelt i form af *difficulties and benefits* og disse udvikles videre i form af eksempler

på problematikker, undertiden udtrykt i nominaliseret form. Den form for abstraherende udviklingsmetode er dog 'svingende' i disse diskussionsessays.

Hvis vi beskriver teksternes faser hver for sig, vil det fremgå, at alle har forsynet deres essays med en 'Introduction', men ikke med et 'Preview'. Det betyder at denne introduktion i to af teksterne ikke kommer til at fungere som essayets *macroTheme*.

Som introduktion til diskussionen er det ikke tilstrækkeligt at definere emnet. Den problemstilling, som er udgangspunkt for diskussionen skal også indgå i dette *macroTheme's Information Structure*. Dette er tilfældet i besvarelse 2 og 3, mens det ikke er tilfældet i besvarelse 1 og 4, som begge afslutter paragraffen med en definition af emnet 'Extended Family'.

Besvarelsernes *hyperThemes* udvikles *ekspansivt* forskelligt, både intersententielt, de enkelte *hyperThemes* imellem og i disses udvikling frem mod essayets *macro-New/Point*. For alle besvarelserne gælder det, at det enkelte *hyperTheme* er i udstrakt grad opbygget *ekstensivt* med valg af tekstuelle temaer som foruden 'Secondly, Thirdly, Finally.' i hvert *hyperTheme* udvikles med 'and', 'or' eller 'but'. Det enkelte argument er undertiden elaboreret, oftest i form af *enhancement* hvilket er helt i overensstemmelse med det faktum, at det er en argumenterende tekst. Da der er tale om en basal form for diskussionsessay, er de *problemstillinger* der skal diskuteres også dem der skal udvikles i form af argumenter. Karakteristisk for alle fire essays er imidlertid, at eksperimentielle *Themes* ganske vist udtrykker en global orientering og vinkling af emnet, men ikke desto mindre er det oftest mennesker (dvs. storfamiliens 'medlemmer') og ikke problemstillinger, der thematiseres. Problemfelterne optræder alle som umarkeret *New* i *Rheme*:

Besvarelse	Theme				Rheme/New	
		tekstuel	interpersonel	eksperientiel (process)		
1	$\alpha$	Secondly		the family	easily gets	in CONFLICT
	$x\beta$	when		children	are QUARREL or FIGHTING	
		In addition		the children	have	MORE FRIENDS
2	1	for example		the husband and wife	may have	A PROBLEM
	+2	and		it	is	IMPOSSIBLE to keep it a PRIVATE MATTER
3		In addition		all the family members	can be	together
	$\alpha$			that	means	
	$=\beta$			they	do not NEED TO MISS	EACH OTHER
4	1	Furthermore		family members	can share	THE HOUSING COSTS, the FOOD costs
	+2	and			save	on CHILD CARE COSTS
	1	Secondly		the family members	may LOSE	their PRIVACY
	+2	and		they	may be	TOO MUCH IN-

						TERFERENCE in the individual's personal life.
--	--	--	--	--	--	---

**Tabel 26.1** Informationsstruktur i de fire diskussioner.

I eksemplerne ændrer elevernes valg af *expansion* ikke noget på dette informationsstrukturelle mønster. I første eksempel er valg af *cirkumstansion* en hyppig måde at kontekstualisere og underbygge en påstand på. Denne udviklingsform gentager den dialogiske konstruktionsproces idet eleverne på den måde udvider argumentet ved at stille spørgsmålene 'why' eller 'how'. I tekst 3 ekspanderes påstanden i en elaborerende form, men dog i den forstand, at det samme udsagn gentages med andre ord. De øvrige eksempler er ekstensive, hvilket er den hyppigste form for *expansion*. De enkelte argumenter ikke blot udvides ekstensivt, de *adderes* også indbyrdes, således at hele det informationsstrukturelle billede bliver en addition af forskellige problemstillinger, som alle optræder i *Rheme*.

Der er dog enkelte undtagelser fra denne generelle karakteristik af besvarelsens *Theme* og *Information Structure*. Dels er der i alle besvarelses eksempler på a) markeret *Theme* og b) eksperientielle *Themes*, som ikke er 'menneskelige'. Men på trods af de markerede *Themes* ændres mønsteret i *Information Structure* sig ikke så meget. Det er stadigvæk 'familiemedlemmer' der ofte thematiseres og problemfelterne, der havner i *Rheme* som umarkeret *New*:

a.

Besvarelse	Theme			Rheme/New	
	tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	
1			When things go wrong (who)	is going to take	RESPONSIBILITY or it?
2	Finally		in a house with a lot of people (there)	is	HOUSEWORK, like washing, cooing and shopping, etc.
3			in an extended family (there)	could be NOT HAVE	ENOUGH RESOURCES OR UTILITIES for a large number of family members
4			When a grandparent is sick, another family member	can LOOK AFTER	him or her.

**Tabel 26.2** Informationsstruktur i de fire diskussioner

I de få eksempler på en ikke-menneskelig, dvs. mere abstrakt formuleret problemstilling som eksperientielt *Theme* ser vi til gengæld ikke nogen *expansion*, eller hvor 'problemstillingen' blot benævnes 'benefit', 'difficulty' eller slet og ret 'problem', ser vi atter en cirkumstantiel *expansion*.

b.

	Theme	Rheme/New
--	-------	-----------

Besvarelse		tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	
<b>1</b>	$\alpha$			One of the problems	is	[[that TOO MANY CHILDREN CAN BE IN ONE HOUSE
	$x\beta$				causing	JEALOUSY among siblings and cousins
<b>2</b>	1	As well		LACK OF PRIVACY	can be	a problem
	=2	for example		the husband and wife	may have	a problem
	+3	and		it	is	IMPOSSIBLE TO KEEP IT A PRIVATE MATTER
<b>3</b>	1			SAVING MONEY ON HOUSEHOLD EXPENSES	ALSO is	a benefit
	=2			the family members	can sharing	THE BILLS OF ELECTRICITY, gas and other daily living expenditures
	x3	<<so>> that		they	could save	MORE MONEY for SPENDING ON CHILDREN
<b>4</b>	1			One of the greatest difficulties	is	[[that JEALOUSY BETWEEN SIBLINGS AND COUSINS can occur from COMPETITION with each other]]
	=2			They	will compare	[[who gets more FAVOUR from the parents

**Tabel 26.3** Informationsstruktur i de fire diskussioner.

I samtlige eksempler udvides argumentet i form af en *elaboration* som atter thematiserer familiemedlemmerne. Resultatet bliver en række problemstillinger som adderes stort set ubearbejdet og alle placeres i *Rheme*. Eksemplet i Tekst 3 er en af de få undtagelser, hvor der kan iagttages en progression idet den thematiserede problemstilling faktisk udvikles i et nyt *macroNew*. Men ellers er den karakteristiske adderende udviklingsmetode i alle fire tekster med til at gøre den stillestående og til at gøre det meget vanskeligt for eleverne at udfolde deres essay klart i et afsluttende *macroNew*. Alle fire besvarelser har valgt et markeret *Theme* i konklusionen, men denne konklusion står lidt svagt, fordi det eksperientielle *Theme* ikke har været bearbejdet eller udviklet eller blot nævnt undervejs i besvarelserne. De er ikke udviklet som det enkelte essays *macroNew*, men er snarere en af de omtalte problemstillinger, der afsluttende bringes på bane:

	<i>Theme</i>			<i>Rheme/New</i>	
Besvarelse	tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	

1	In conclusion		although extended families have their difficulties if the family are prepared and discuss together (they)	can bring	GREAT BENEFIT of extended families
2	In conclusion	(...)	if everyone cooperates (there)	will be	MORE BENEFITS THAN DIFFICULTIES
3	In conclusion	(...)	(...)if all the family members of the extended family can communicate in an open way to each other, speak out their problems, discuss their opinions (then an extended family)	properly can bring	MUCH AFFECTIONATE HARMONY, ENJOYMENT AND BENEFITS
4	In conclusion		(...) if the family members can negotiate and discuss about issues and can resolve them, (then the extended families)	are	STILL WARM families [[that can bring GREAT REWARDS AND BENEFITS]]

**Tabel 27** Konklusion i de fire diskussioner.

De fire essays er næsten identiske i deres konklusion. Også i elevernes konklusioner er det valg af *enhancement* som markeret *Theme* i en *Carrier-Attribute*-konstruktion udtryk for deres forståelse af, hvordan essayets *macroNew* kan konstrueres, nemlig her til at udtrykke et spænd mellem forudsætninger/betingelser for en *evaluating* af familieformen. Som 'form' er denne *enhancement* velvalgt af læreren. Eleverne har på den måde dog i hovedtræk demonstreret, at de forstår genrens struktur og formål i form af brug af tekstuelle *Themes* og i form af ekspansive progressioner i et vist omfang. Man kan dermed sige, at det 'menneskelige' udgangspunkt i elevernes essays også bliver opgavernes *Point*, som samtidig åbner teksten for interpersonel betydning. Dette er et interessant aspekt af genrepædagogikkens stilladsering af kulturel adfærd, som vi her ser udfoldet fra den tekstuelle vinkel. Vi skal nu uddybe den i analysen af opgavernes eksperientielle dimension.

### 9.3.2 De eksperientielle resurser – analyse af *Transitivity*

For at kunne analysere besvarelsernes eksperientielle struktur, må vi undersøge participant-proces-relationerne i den enkelte bevarelses transitivetsstruktur.

Som det fremgik af analysen af elevernes *Theme*-valg, er det oftest 'mennesker' der vælges som eksperientielt *Theme*. Det betyder at de *processes*, der knytter sig til disse valg af primære *participants* i besvarelserne hovedsageligt er *material* eller *behavioral processes*, der realiserer disse *participants* handlinger eller adfærd (share, take care of, look after, help, support, cooperate, quarrel, discuss), samt *mental processes*, der realiserer *participant* følelser og tanker (feel, respect, enjoy, trouble, miss).



Enkelte *relational processes* er *attributive* eller identificerende, ofte forbundet med tilskrivningen af en egenskab eller identitet, hvor den menneskelige *participant* er *Carrier (Cr)* og problemstillingen *Attribute (At)*. Det vil sige at de eksperientielle *participants* er primære og problemfelterne sekundære i lange faser af disse essays. Dog kan der i alle fire essays – på trods af forskellige i de sproglige resursevalg – iagttages, at eleverne bevæger sig forsøgsvis ud over denne adderende, opremsende form i en række opsummerende, abstraherende formuleringer frem imod et afsluttende *Point*. I følgende afsnit fra essay 4 kan begge udviklingsmetoder iagttages:

	<b>Primær participant</b> (eksperientiel participant i fed)	<b>Process type</b>	<b>Sekundær participant eller circumstance</b> (abstrakt complement i fed)
5 6	<b>Grandparents</b> so <b>their daughter</b>	can take care of can have	grandchildren more time to study or work
7 8	When <b>a grandparent</b> <b>another family member</b>	is can look after	sick him or her
18 19	If <b>one person</b> <b>the other family members</b>	has met can give	some <b>problems</b> their <b>advice</b> and <b>suggestions</b>
20	In the spring <b>they</b>	can go out for	picnic
21 22	<b>It</b> that	is provides	happy <b>situation</b> emotional <b>support</b> and <b>affection</b> for family members

**Tabel 28** Udviklingsmetoder i essay 4.

De sekundære *participants* der i sætningerne 18-20 optræder i form af problemstillinger, er her karakteristisk nok nominaliseringer, hvilket demonstrerer elevernes bestræbelse på at udfolde sig i et akademisk register.

I de tilfælde hvor elever tematisk har taget udgangspunkt i en problemstilling, har den tilknyttede proces oftest været *konsekutiv*, hvilket betyder et brud med den adderende opremsning af fordele og ulemper for familiemedlemmerne. Eksperientielt konstrueres en *Token-Value*-struktur, og det er karakteristisk, at de kausative *relational processes* i disse konstruktioner bliver varierede. Det er desuden karakteristisk – ligesom også i tabel 28 ovenfor – at de valgte participanter er *nominaliseringer*. I eksemplerne er nominaliseringerne noteret med understregning og de kausative processer med **Fed**.

**1.**

17. Thirdly the space for <u>accommodation</u> for each individual also <b>causes</b> <u>conflict</u>
<i>T</i> <span style="float: right;"><i>Pc</i> <i>V</i></span>

**3.**

15. Furthermore family members in an extended family may have too many rules
<i>Pr</i> <span style="float: right;"><i>Pp-</i> <i>Pd</i></span>
have to obey
<i>-Pv</i>

16. that <b>may prevent</b> [[people from doing [[what they want to do]]]].						
<i>T</i>	<i>Pc</i>	<i>V</i>				
		<i>A</i>	<i>Pm</i>	<i>R</i>		
					<i>Ph</i>	<i>S Paff/Pm</i>

17. This may also <b>lead to feel</b> great <u>resentment</u>			
<i>T</i>	<i>Pro-</i>	<i>cessPc</i>	<i>V</i>

18. then it <b>could develop</b> <u>intolerance</u> , too.		
<i>T</i>	<i>Pc</i>	<i>V</i>

At essayet udvikler sig frem mod en endelig konklusion i form af en *evaluering* af diskussionsoplæggets *Points* er eleverne tydeligvis bevidste om. Dette viser sig ved at eleverne erstatter *processes*, der udtrykker 'fordele' (share, help, support') med *metaforiske* (dvs. nominaliserede) udtryk for resultatet af disse *processes* (harmony, happiness, fun, stable environment). Ligesom problemstillingerne – for og imod - i de første paragraffer, er det også en *Token-Value*-struktur, der lægger op til evalueringen og dermed til den interpersonelle betydning:

**3.**

33. Probably family members can sharing their <u>successes</u> , <u>celebrations</u>		
	<i>A</i>	<i>Pm G</i>

34. and even to sort out problems	
	<i>Pm R</i>

35. and get good <u>advice</u> from experienced family members.		
<i>Pm</i>	<i>R</i>	<i>A</i>

36. It <b>could lead to</b> <u>harmony</u> ,		
<i>T</i>	<i>Pc</i>	<i>V</i>

37. so more <u>loves</u> , <u>affection</u> and more <u>happiness</u> and <u>fun</u> <b>will come</b>	
	<i>A Pm</i>

38. then it <b>can provide</b> a happy stable <u>environment</u> for <b>raising</b> children.			
<i>T</i>	<i>Pc</i>	<i>V</i>	<i>Cc</i>

Det er også i disse afsluttende afsnit at eleverne først og fremmest pakker information i nominalgrupperne: 'good advice', 'more happiness and fun', 'a happy stable environment for raising children'. Udviklingen fra de spinkle *processes* 'look after, share, feel' til de sidste konstruktioner (36-38) demonstrerer, at eleven her er klar over den retning hun/han skal følge, ligesom de samtidig demonstrerer hans/hendes risikovilighed.

Konklusionsafsnittene understøtter fra den eksperientielle vinkel resultatet af analysen af *Theme* og *Information Structure*, idet diskussionsessayets interpersonelle betydning underbygges af de eksperientielle valg.

**3.**

41. In <u>conclusion</u> general speaking, although some <u>difficulties</u> <b>may occur</b>
<i>Cmc</i> <span style="margin-left: 150px;"><i>A</i></span> <span style="margin-left: 100px;"><i>Pm</i></span>
in an extended family,
<i>Clp</i>
42. if all the family members of the extended family <b>can communicate</b>
<i>Be</i> <span style="margin-left: 150px;"><i>Pb</i></span>
in an open way to each other,
<i>Cm</i>
43. <b>speak out</b> their <u>problems</u> ,
<i>Pb</i> <span style="margin-left: 100px;"><i>Ph</i></span>
44. <b>discuss</b> their <u>opinions</u>
<i>Pb</i> <span style="margin-left: 100px;"><i>Ph</i></span>
45. then an extended family properly <b>can bring</b> much affectionate <u>harmony</u> ,
<i>T</i> <span style="margin-left: 100px;"><i>Pc</i></span> <span style="margin-left: 100px;"><i>Val-</i></span>
<u>enjoyment</u> and <u>benefits</u> .
<i>-ue</i>

I to kombinerede konsekutive strukturer opstilles betingelserne: *Participants* er her entydigt 'menneskelige', nemlig familiemedlemmerne og de tilknyttede processer er henholdsvis *behavioral* og (kausative) *relationel*, dvs. eksperientielt beskriver konklusionen eksperientielt vejen til 'harmony, enjoyment and benefits'. den er afhængig af en specifik *adfærd* (*Behaver*) 'communicate', 'speak out', 'discuss'.

Valg af *circumstances* i de fire essays realiserer som udgangspunkt konkrete lokaliteter (tid og sted) forbundet med feltet 'extended families', f.eks. 'in an extended family', 'in the same house', 'in the same room', 'at the peak hour in the morning'; dernæst realiserer de på 'tættere' hold *Matter* (*Ct*) og *Location* (*Clp*) som udtryk for forholdet mellem deltagerne, f.eks. 'amongst siblings', 'with their parents'. Men efterhånden vælges andre *circumstances* som led i argumentationsprocessen i en ekspansion i form af årsag, kvalitet eller adfærdsform. Problemstillingen kan opstå 'through competition', eller 'løses' 'through talking', 'in an open way' og forårsage f.eks. 'a stable environment for raising children'. *Circumstances* for adfærd og koncession foretrækkes når eleverne slipper deres konkrete udgangspunkt. Valg af disse *circumstances* underbygger de opstillede betingelser for kulturel adfærd, der er essayets *Point*.

### 9.3.3 Den interpersonelle dimension

En meget vigtig del af arbejdet med diskussionsgenren som kulturel kontekst er udvikling af de interpersonelle sproglige resurser.

Ved at konstruere teksten omkring de to omdrejningspunkter 'benefits' og 'difficulties' udvikles ikke bare elevens evne til at finde argumenter for og imod, men også deres ordforråd. Og ikke blot ordvariation, men de sproglige ressourcer forbundet med at udtrykke holdninger og engagement for og imod.

Med hensyn til analyse af *Appraisal* vil det sige, at eleverne i de korte tekster viser, hvilken grad de f.eks. behersker sprogets interpersonelle ressourcer i form af systemerne JUDGEMENT, APPRECIATION, AFFECT, GRADUATION og ENGAGEMENT.

Diskussionsgenrens *tenor* er i en tekst, der nærmer sig en 'akademisk' tekstform karakteriseret ved at være afmålt i forhold til sin modtager. Der er ingen kontakt, følelsesmæssig tæt relation. Det er ikke den enkelte elevs synspunkter, der kommer frem, heller ikke elevens personlige erfaringer med at leve i en storfamilie. Fordele og ulemper karakteriseres i en modereret 'objektiveret' forstand og perspektivet og orienteringen er global. Denne øvelse står i modsætning til de øvrige aktiviteter, som eleverne har deltaget i, hvor deres personlige liv og erfaringer har fået frit spil. Arbejdet med modalitetsressourcer og med et generelt problemfokuseret (og ikke personligt) sprog er det, der trænes her. Og det er graden af beherskelse af disse ressourcer, der skal bedømmes. I hele udviklingen af elevteksterne arbejdes der med ENGAGEMENT-systemets ressourcer, som er karakteristiske for diskussionsgenren. Det er især dette interpersonelle system, Stella fokuserer på i den observerede undervisning. Alle fire essays er karakteriseret ved en objektiv orientering og en implicit manifestation, i overensstemmelse med essaygenrens krav.

There may also be fighting over space for accommodation  
They may have to share a bedroom  
Lack of privacy can be a problem  
so adults could be late for school

Andre valg af interpersonelle ressourcer, f.eks. *modal adjuncts* er meget sparsomme i elevteksterne ('Maybe', 'probably', 'even', 'general speaking', 'sometimes').

Argumenterne er åbne intra-vokaliserede. Den intertekstuelle positionering er specificeret og generisk ('family members in an extended family'). Der er ingen ekstravokaliseringer i opgavebevarelsenerne, hvilket jo skyldes at eleverne kun kan tillægge sig selv (og hinanden) ansvarlighed for deres synspunkter. Der henvises ikke til kilder eller referencer uden for den aktuelle tekst. Men det er tydeligt, at eleverne alle meget langt har bestræbt sig på at udfylde de givne rammer.

En vurdering af 'ulemper' eller 'fordele' ved et familiesystem ville sandsynligvis interpersonelt omfatte valg fra systemet APPRECIATION, idet dette systems ressourcer ofte er forbundet med et fokus på den ideationelle betydning af en sag. (F.eks. storfamilien er et velfungerende/utidssvarende familiesystem)

Men de fire diskussionsessays bevæger sig i stedet i en veksling mellem valg af *Affect*, *Judgement* og *Appreciation*, hvilket hænger nøje sammen med den stilladseringsproces, de befinder sig i. Bevægelsen mellem systemvalgene sker som konsekvens af, at feltopbygningen er foretaget udelukkende på grundlag af elevernes egne erfaringer og det eksperientielle rum er trods essayformens distance alligevel for nogle af dem deres eget. Diskussionens forløb og elevernes positionering bygger på elevernes identifikation (følelsesmæssigt) med de problemstillinger de tager op i deres

essays. Dette forhold viser sig – sammen med de personlige valg af *Theme* – i valg fra *Affect*. Her gives eksempler fra tekst 2 og 4. Noteringen er derfor foretaget i skemaerne for *Theme* og *Information Structure*:

**Tekst 2**

		<i>Theme</i>			<i>Rheme/New</i>	
		tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	
25	+1	As well as		for old people (it)	is	GOOD TO HAVE CHILDREN WITH THEM,
26	=2			they	DON'T FEEL	ALONE
27	+3	and		it	makes	THE YOUNG ONE FEEL VERY MUCH LOVED

**Tabel 29.1** Appraisal. Essay 2.

**Tekst 4**

		<i>Theme</i>			<i>Rheme/New</i>	
		tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	
22	+α1			Another benefit	is	[[that EVERYBODY CAN FEEL WARM // living in the family]].
23	=2			Grandparents	especially would not FEEL	LONELY AND ISOLATED.
24	+3			Seeing the members of the family (they)	DON'T MISS	each other

**Tabel 29.2** Appraisal. Essay 4.

Der diskuteres fordele og ulemper ved en kulturelt 'udsat' familieform. Storfamilien er mange af elevernes eget grundlag, men den er udsat for pres fra kernefamilien, hvilket Stella selv gør opmærksom på, og hvilket en enkelt af eleverne også forsøger at behandle i et historisk perspektiv (Tekst 3). Af den grund arbejder eleverne i diskussionen af fordele og ulemper dels med de sociale og adfærdsmæssige betingelser for storfamilien, dels med de følelsesmæssige konsekvenser af samlivsformen. Den er at forstå som et minisamfund, hvor der gælder nogle sociale normer og regler, som skal overholdes, hvis medlemmerne skal føle sig glade og lykkelige. Udgangspunktet er derfor ofte at eleverne giver nogle konkrete eksempler på de følelsesmæssige omkostninger ved storfamilien (*Affect*). I vægten af adfærdspunktet vælges *Judgement*. Og endelig er det adfærden, der er grundlaget for vurderingen (benefit/difficulty) (*Appreciation*):

		<i>Theme</i>			<i>Rheme/New</i>	
		tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	
35	xβ β	if		everyone	COOPERATES	
36	α1			there	will be	MORE BENEFITS THAN DIFFICULTIES

I afvejningen af fordele og ulemper når alle fire essays frem til, at storfamilien trods alt er en god familieform. Hvis de sociale normer overholdes vil familieformen fungere. Som konsekvens heraf vælger eleverne *Appreciation* og *Graduation*. Man kan således sige, at den interpersonelle analyse kan underbygge de to foregående analyser i påstanden om, at disse diskussionsessays ikke kun demonstrerer en nyvunden beherskelse af en genres struktur, men de demonstrerer, at diskussionsgenren som social proces indskrives sig i de socialt og kulturelt privilegerede rammer, der gælder for det pågældende samfund. Den *adfærd* der argumenteres for i valg fra systemet JUDGEMENT er karakteristisk for en åben, uhierarkisk livsform der bygger på gensidig respekt, hjælpsomhed og samarbejde. *Judgement* realiserer således nogle accepterede sociale koder. I diskussionerne udtrykkes det sådan at familieformen er et gode, hvis medlemmerne ikke skændes, men 'cooperates', 'discuss' i stedet for 'fight', 'quarrel', 'bully'. Som konsekvens af adfærden (*Judgement*) kommer den følelsesmæssige belønning ('harmony', enjoyment 'fun') men denne gang formuleret som *Appreciation* (eller 'provokeret/evokeret' *Judgement*) og ikke *Affect*:

		Theme			Rheme/New	
		tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	
20	+1		Probably	family members	can sharing	their SUCCESSES, CELEBRATIONS
21	+2	and	even		SORT OUT	PROBLEMS
22	+3	and			GET	GOOD ADVICE FROM EXPERIENCED FAMILY MEMBERS.
23	+1			It	could lead	to HARMONY
24	x2	so				MORE LOVES, AFFECTION AND MORE HAPPINESS, FUN.
25	x3	then		it	can provide	A STABLE ENVIRONMENT FOR RAISING CHILDREN.

Denne livsform – som af eleverne overføres til en mulig familieform – er bl.a. karakteristisk for principperne bag det samfund, de er ankommet til. I spillet mellem mulighederne, når alle elever frem til en model, der siger  $B \wedge P(A)$  (En adfærd, der karakteriserer en demokratisk konstrueret storfamilieform skaber lykke): Det der karakteristisk bevirker, at diskussionen undertiden forskydes/ændres eller befinder sig i vadedstedet mellem valg af *Judgement* til valg af *Appreciation*, er, at der i bedømmelsen optræder en agent, som kan bedømmes. F.eks. er det familiemedlemmerne der giver hinanden 'emotional support' og det er en positivt adfærd. Derimod evalueres 'benefits' eller 'difficulties' generelt uden nogen form for agens eller patiens. Elevernes valg af holdningsmæssig positionering i form af *Appraisal*-kategorier ses i tabel 25. De er de knudepunkter,<sup>617</sup> *Appreciation*-kategorier, kunne man sige, som overordnet kommer til at styre det enkelte essays værdisætning i en objektiviseret form. I tabel 25 er forskydningerne mellem *Appraisal*-værdier for de fire essays opstillet. Den viser hvorledes eleverne bevæger sig interpersonelt i dette kulturelle felt: Extended families.

<sup>617</sup> I diskursteorien ville man kunne kalde diskussionsessayets 'benefits' og 'difficulties' for sådanne knude- eller nodalpunkter, som i det enkelte essay har hver sine ækvivalenskæder. Hvad analysen viser er, at den enkelte ækvivalenskædes elementer udfolder sig på forskellige niveauer.

AFFECT		JUDGEMENT		APPRECIATION
<b>(positiv)</b>	vs.	<b>(negativ)</b>		
together		alone	respect	benefit
have each other		need, miss each other	discipline	difficulty
save		spend	communicate	advantage
have fun		feel lonely, isolated	discuss in an open way	disadvantage
be happy		quarrel	stable environment	problem
affection		fight	share	conflict
enjoy happiness		bully	cooperate	interference
feel loved		messy	advice and suggestions	responsibility
kids to play with		noisy	emotional support	harmony
fond of living		lose	gaining more friends	success
feel warm		unhappy	lose privacy	rewards
		competition	free	
		feel jealously angry	negotiate	
		uncomfortable	save	
		resentment		

**Tabel 30** Bevægelsesmønstre i elevernes valg af *Appraisal*-værdier

## 9.4 Resumé

Som afslutning på analysen af *Appraisal* og dermed af analysen af det skriftlige element i Stellas *SPIF*, vil jeg vise, hvordan den hævdede udvikling finder sted, med henblik på at afdække stilladseringsprocessens konsekvens og genrebevidsthedens opdukken i elevernes skrivning.

### Tekst 4

		Theme			Rheme/New	
		tekstuel	interpersonel	eksperientiel	(process)	
44	+1		Sometimes	they	may QUARREL	with each other
45	+2	and		THAT	conduces	their parents INTO CONFLICT.
46	+1	Secondly		the family members	may LOSE	THEIR PRIVACY
47	+2	and		they	may be	TOO MUCH INTERFERENCE IN THE INDIVIDUAL'S PERSONAL LIFE.

Farvenoteringens er anvendt for at beskrive den proces, eleven gennemgår i sin bevægelse frem og tilbage på *mode*-kontinuet. Eleven forsøger at finde sine ben i essaysagen. Dynamikken kan her gå ud over eksaktheden, idet nogle af elevens valg befinder sig mellem to *Appraisal*-kategorier.

Afsnittet her demonstrerer hvorledes eleven bakser med de positionelle valg i essayet. Dels giver han konkrete eksempler på familiemedlemmernes problemer, hvilket giver den typiske adderende fremstillingsmåde; dels forsøger han at samle eksemplerne i en mere objektiviseret og dermed nominaliseret form. I den åbenbare skrivefejl 'they' som tematiserer familiemedlemmerne igen (der skal nok stå 'there') forsøger eleven

at anvende en konstruktion, som blev til i den dialogiske konstruktion, og som han synes godt om. Den nominaliserede form har fjernet såvel agent (jfr. analysen af *Transitivity*), som 'emoter' og bedømmer og i stedet vurderer (evaluerer) situationen i en de-etikaliseret<sup>618</sup> form – bortset fra *Graduation*-valg, 'too much', som farver ordet 'interference'. Dette ord befinder sig derfor på grænsen mellem *Judgement* og *Appreciation*, idet det både bedømmer en situation som værende 'for meget', samtidig med at det understreger en ønsket social værdi som gældende i den ønskede familieform.

Mellemstadiet er sætning 46: et udtryk som vi har set i tekst 1, udtrykt som 'Loss of privacy' (*Appreciation*); Men her kombineres udtrykket lidt uidiomatisk med det personlige pronomener 'they' som tematisk udgangspunkt.

'they may quarrel' (44) er en bedømmelse af familiemedlemmernes adfærd. Eleven forsøger dernæst i en ekstension at præcisere konsekvensen af denne (negativt bedømte) adfærd med en mere objektiveret udtryksform, som fjerner udtrykkets negativitet en smule. Det er klart, at det er skænderiet der bedømmes, mens konflikten er den enhed, der bliver konsekvensen og som vurderes (*Appreciation*). Bevægelsen i elevernes essays følger således evalueringssystemerne gennem valg af *Affect* til en form for 'overgangsvalg' fra *Judgement* til en tilnærmning til essayets objektivitetskrav i valg fra *Appreciation*. Endnu et eksempel på et overgangsvalg er dette, hvor *Senser* er fraværende og alligevel indblandet i ebaloreringen af argumentet:

		<i>Theme</i>			<i>Rheme/New</i>	
		Tekstuel	Interpersonel	Eksperientiel		
13	=4			THIS	may also LEAD TO FEEL	GREAT RESENTMENT

Men denne udvikling er ikke kun en formelsproglig genrekarakteristik. Den omfatter også i egentlig forstand en genrestilladsering forstået som stilladsering af en social-kulturel adfærd: Elevernes personlige erfaringer, som er feltopbygningens grundlag, udtrykkes i hverdagsdomænets sprog, hvilket tematisk giver sig udtryk i at valg af adderende tekstuelle temaer, ligesom de eksperientielle temaer er personlige *participants*; eksperientielt giver det sig udtryk i at de valgte *processes* ofte er *mental* eller *relational* (*Carrier-Attribute*-struktur); og interpersonelt giver den sig udtryk ved hyppige valg af *Affect* og *Judgement*.

Forståelsen af tekstens *field* og *tenor* og *mode* er klar i alle besvarelser. Dvs. elevernes emnefokusering er ganske præcis, deres fornemmelse for interaktionens betingelser i et diskussionsessay er klar (især med hensyn til forståelse af hensigtsmæssig brug af modalitet), og deres arbejde med skriftlighed bygger på forståelsen af diskussionsessayets placering på *mode*-kontinuet, som indgik i den dialogiske konstruktion.

Bevægelsen i retning mod et *refleksivt domæne*<sup>619</sup> er et stort spring for nogle elever, men selv i mellemformer viser det sig, at eleverne alle fire er på vej væk fra hverdagsdomænet: Det giver sig tekstuel udtryk ved at de tekstuelle temaer ændres fra at være adderende til at være cirkumstantielle, de eksperientielle temaer udtrykker i højere grad problemstillinger i nominaliseret form. Teksternes udviklingsmetode ændres tilsvarende fra at være adderede *hyper-Themes* til at være fokuserede problemstillinger, der udvikler sig logisk frem mod et Point. Eksperientielt kan udviklingen

<sup>618</sup> Udtrykket er Peter Whites, opsnappet i en email.

<sup>619</sup> Jfr kapitel 3.5.2.



iagttages ved at de valgte processer i argumentationen udskifter mentale processer med kausative relationelle processer ligesom cirkumstantialerne ændres fra at realisere en konkret lokalitet (tid og sted) i form af familiens rum til i stigende grad at realisere måde og kvalitet i en mere objektiviseret forstand. Og interpersonelt kan udviklingen iagttages i form af ændret valg af de interpersonelle *Appraisal*-kategorier. Valg fra systemet AFFECT søges udskiftet med Valg af *Judgement* som igen udskiftes med valg af *Appreciation*. Bag disse *Appreciation*-valg ligger der en 'socialiseringsproces' som er i overensstemmelse med – ikke blot det akademiske essay – men med en 'acceptabel' debatform i bredere forstand. Det er en debatform, som dels undgår at have sit udgangspunkt i individuelle erfaringer og følelser og som forsøger at give udtryk for en generel problemstilling uden at tillægge nogen konkret instans *ansvarlighed* for denne. Det er en fremstillingsmåde, hvis etik består, i at den i vid udstrækning er detikaliseret. Stilladseringsprocessen omkring diskussionsessayet er dermed også et sprogligt redskab for eleverne i deres daglige omgang med hinanden både på skolen og i deres videre kontekst, hvor man må sige at APPRAISAL-kategorierne AFFECT og JUDGEMENT såvel i offentlige medier som i elevernes indbyrdes omgangsform er hyppige resursevalg. Men forholdet mellem sprog og adfærd i denne stilladseringsproces er ikke et forhold, der har med 'pænt sprog' eller 'god samtale' at gøre. Stilladseringsprocessen viser sprogets systemer som resurser af valgmuligheder og konsekvenserne af at foretage valg. Det er akkurat, hvad eleverne er på vej til at vise forståelse for i deres tekstproduktion.

