

Katrine Dahl:

Skrivningens læringsrum. Respons i den kollaborative skriveproces

Præsentation af ph.d.-projekt. Hvilken rolle spiller respons i den kollaborative skriveproces i organisationer? Katrine Dahl præsenterer her sit igangværende ph.d.-projekt ved Københavns Universitet.

De fleste af os opfatter skrivning som en ensom handling; det der sker når vi sætter os – alene – til tastene. Men i den moderne organisation bliver en stor del af organisationens tekster skrevet af grupper af medarbejdere. I mit ph.d.-projekt beskæftiger jeg mig med denne kollaborative skriveproces.

I langt de fleste former for kollaborativ skrivning vil der forekomme omfattende interaktion mellem skriveprocessens aktører, forstået som mundtlig eller skriftlig kommunikation vedrørende udarbejdelsen af en tekst.¹ Jeg interesserer mig specifikt for den del af interaktionen der kan karakteriseres som respons, altså en mundtlig eller skriftlig interaktion mellem skribenten og en eller flere af dennes kolleger hvor der gives kommentarer til tekstudkastet med henblik på at højne tekstens kvalitet. Særligt er jeg interesseret i kollaborative skriveprocesser hvor denne form for interaktion om teksten indgår som en fast, men ikke nødvendigvis formaliseret, praksis.

Jeg fokuserer på kollaborative skriveprocesser i organisationen fordi jeg har en formodning om at responsbehandlingen og dens karakteristika her træder særligt tydeligt frem. Det skyldes at aktørerne i en kollaborativ skriveproces i en organisation alle 'har aktier' i teksten, altså en interesse i at teksten opfylder sit formål så godt som muligt. Både skribent, respondent og organisation tillægger tekstens succes betydning, og dette forventer jeg vil afspejle sig i responsituationen. For eksempel er det sandsynligt at uenighed om kvalitetskriterier og om tekstens mål, mangel på afklaring i planlægningen af teksten, og muligvis også svage skriftlige kompetencer vil forstørres; og at fælles tekstforståelse, stilidealer og arbejdsmetoder vil træde tydeligere frem. Jeg forventer at skribenternes holdninger til tekstens udformning og mål træder tydeligere frem i den kollaborative proces.

Endvidere har jeg en formodning om at respons har stor betydning for om den kollaborative skriveproces forløber godt. Skrivning er en skjult kompetence i organisationen, men respons er med til at tydeliggøre at skrivning er en særdeles kompleks arbejdsopgave. I responsituationen træder behovet for udvikling af skribentens kompetencer frem.

Ph.d.-projektet er oprettet inden for faget virksomhedshumaniora, en række virksomhedsorienterede tilvalgsfag inden for filosofi, pædagogik og retorik, ved Institut for Medier, Erkendelse og Formidling på Københavns Universitet. Der er altså tale om et projekt der skal skabe indsigter af konkret relevans for organisationers praksis.

¹ Couture & Rymer (1991)

Skrivning er den skjulte kompetence

Størstedelen af den eksisterende litteratur og forskning inden for retorik og organisationskommunikation definerer og beskæftiger sig med skribenten som en der arbejder alene. Men hvor den klassiske retorik har haft gode grunde til at definere retoren som individ, er organisationsskribentens arbejdsvilkår på dette afgørende punkt anderledes.

I videnssamfundet er teksten et dominerende medium for fastholdelse og videreformidling af den viden som organisationer lever af at frembringe og sælge. Teksten er grundlaget for organisationens eksistens.² I vidensorganisationen arbejder skribenten kun sjældent helt alene, arbejdet i såvel formaliserede som ikke-formaliserede grupper er en grundlæggende omstændighed når der skrives tekster. Gruppernes størrelse, sammensætning og arbejdsform afhænger af den retoriske og vidensformidlende opgave der skal løses.

Et eksempel: I en konsulentvirksomhed der specialiserer sig inden for arbejdsmarkeds- og velfærdsanalyse, omsættes medarbejdernes samfundsvidenskabelige kvalifikationer, for eksempel en kandidatgrad i sociologi eller statskundskab, til blandt andet rapporter og evalueringer, bestilt af blandt andre ministerier, styrelser og interesseorganisationer. At skulle producere omfangsrige, komplekse tekster i disse genrer nødvendiggør gruppearbejde og stiller store krav til medarbejdernes skriftlige kompetencer.

Men noget tyder på at evnen til at skrive tages for givet. Medarbejderne modtager ikke vejledning i hvad det vil sige at skrive til organisationen. Det kunne skyldes at man forventer at en akademisk uddannelse inden for et bestemt fag også sætter fagpersonen i stand til at skrive gode tekster inden for sit fagområde. Professionalisme opfattes som en iboende evne til at formidle sit fag og dets teoretiske og praktiske greb for et givent publikum; har man forstand på indholdet, forventes det at man også har forstand på at give det form.

Denne 'sandhed' er ikke alene organisationens. Den indledende fase i mit ph.d.-projekt var en pilotundersøgelse af en kollaborativ skriveproces i et dansk konsulentfirma. Undersøgelsen bestod af kvalitative interview med de konsulenter og projektledere der deltog i skriveprocessen. I interviewene var det påfaldende at flere af konsulenterne først beskrev deres arbejde med at skrive da de blev bedt om at beskrive deres 'arbejdsproces'. Udtrykket 'skriveproces' gav ingen mening for dem i forbindelse med deres arbejde som konsulenter. Couture & Rymer har iagttaget at skribenter med teknisk baggrund har en tendens til at betragte skrivning som en mindre vigtig arbejdsopgave, en simpel aktivitet underordnet den faglige kompetence. Dette kan blandt andet skyldes at disse skribenter henter deres professionelle etos fra deres faglige kvalifikationer snarere end fra deres præstationer som skribenter.³ Brown & Herndl har den hypotese at professionelle der skriver, muligvis opfatter skrivning som en demonstration af deres professionelle

² Brandt (2004), Weber (1991), s. 52

³ Couture & Rymer (1993), s. 15

ekspertise, ikke som en ekspertise i sig selv.⁴ Skrivning på arbejdspladsen er altså en delvist skjult kompetence; en arbejdsaktivitet der ligger implicit i organisationens øvrige arbejdsprocesser.⁵

To scenarier for skrivning

I den pilotundersøgelse som jeg indledte mit ph.d.-projekt med, stillede jeg skarpt på en konkret kollaborativ skriveproces, nemlig udarbejdelsen af en omfattende rapport bestilt af et dansk ministerium. Arbejdet med rapporten viste sig at være særdeles vanskeligt. Timeforbruget svulmede op med det resultat at processen blev kostbar for konsulentvirksomheden. De konkrete vanskeligheder fremgik af interviewene: Der var store uenigheder om hvordan indsamlingen af det ønskede datamateriale skulle foregå, hvilket gav sig udslag i mange langvarige gruppemøder; der var fejl i indsamlingen af materialet; og den samlede tekst måtte i sidste ende skrives om fordi forsøget på at ramme en fælles stil og struktur i første omgang mislykkedes.

Som retoriker var min første tanke at skriveprocessen manglede retorisk planlægning; altså en problemorienteret tilgang til opgaven med at skrive rapporten, hvor teksten ses som et passende svar på det problem der ligger i situationen.⁶ Sådanne overvejelser kan for eksempel være inspireret af Bitzers teori om den retoriske situation.⁷ Skribenten analyserer situationen, overvejer de mål der skal nås, hvilke strategier der skal lægges, og hvilke specifikke opgaver der skal løses i løbet af skriveprocessen.⁸ Men konsulenterne, der i øvrigt er uenige om mange detaljer i beskrivelsen af den konkrete skriveproces, er enige om at man på gruppemøderne brugte lang tid på at diskutere rapportens indhold og metode, dens modtagere, den funktion som rapporten skulle udfylde for ministeriet, og de konsekvenser disse faktorer måtte have for rapportens form og indhold. Diskussionerne førte efter konsulenternes udsagn frem til nogenlunde enighed, om end først efter at dataindsamlingen var gået i gang.

Til trods for denne enighed skrev konsulenterne en række meget uensartede bidrag til den fælles rapport. Noget tyder altså på at enigheden var overfladisk, eller at planen for rapporten ikke kunne fungere som et redskab i den enkelte konsulents skriveproces.

Endelig springer den problematiske responsituation i øjnene. Den pågældende konsulentvirksomhed har en delvist formaliseret review-proces hvor tekstudkast sendes til godkendelse hos en projektleder. I interviewene fortæller konsulenter og projektledere at det organisatoriske review i netop denne skriveproces bragte uensartetheden frem i tekstudkastene. Projektlederne udtrykker undren over at konsulenterne ikke mestrer opgaven; at de ikke formår at opfylde organisationens kvalitetskriterier; og at de tilsyneladende ikke forbedrer deres tekstudkast trods omfattende og konkrete kommentarer til ændringer. Heroverfor giver

⁴ Brown & Herndl (1986) citeret i Couture & Rymer (1993), s. 16

⁵ Paradis et al. (1985), s. 286

⁶ Flower & Ackerman (1994), bl.a. s. 81ff

⁷ Bitzer (1968)

⁸ Flower (1990), s. 38

flere af konsulenterne udtryk for at den respons der gives i det formelle review, er unødigt hård og svær at følge; og at de føler at der er forskel på hvilken stil projektlederne ønsker at teksten skal ramme.

I modsætning hertil står den kritikkultur der efter min erfaring eksisterer blandt de studerende på retorikfaget ved Københavns Universitet. At give respons på hinandens taler og tekstudkast er indarbejdet som en obligatorisk del i flere fag i retorikuddannelsen, særligt på grunduddannelsen. De studerende modtager undervisning i hvordan de giver respons der er både fagligt velfunderet, konstruktiv og tager hensyn til den følsomme situation som det kan være for skribenten at modtage respons. To ting er værd at bemærke i den forbindelse. For det første har den beskrevne undervisningspraksis gennem årene udviklet sig til at være en kultur; de studerende har så at sige taget kritikken til sig. De giver kritik på hinandens taler og tekster selv når det ikke er påkrævet i undervisningen, og ofte også på tekster skrevet til andre formål end retorikuddannelsen, for eksempel jobansøgninger m.v. For det andet melder retorikkandidater tilbage fra deres arbejdspladser at det at kunne give konstruktiv og brugbar kritik på tekster, og til en vis grad også evnen til at modtage og bearbejde kritik, er blandt de mest nyttige kompetencer de har tilegnet sig i løbet af deres retorikuddannelse. De fortæller at deres arbejdsgivere er af samme opfattelse.

At kunne tale om teksten

De to scenarier for skrivning er vidt forskellige, men kan belyse hinanden. Når de studerende introduceres til kritikgivning i undervisningen skal det både ses som en pædagogisk praksis og som en konkret manifestation af en tolkning af retorikkens væsen som en normativ videnskab med et kritisk og konstruktivt sigte og af retorikkens kobling mellem teori og praksis.⁹

Den fælles referenceramme som de retorikstuderende har, giver sig mere konkret udslag end blot en faglig identitet. Når der gives kritik, forventes det at de studerende anvender den retoriske teori. Det vil altså sige at de tager udgangspunkt i den retoriske situation der er udgangspunktet for den tekst eller tale de er kritikere på; og at de bringer den retoriske teori i spil, for eksempel argumentationsteori, appellformer, stillære m.m. Som deres uddannelse skrider frem bliver dette begrebsapparat stadig mere sofistikeret.

Netop sådan et fælles metasprog savner konsulenterne i interviewundersøgelsen. Deres uddannelsesbaggrund er forskellig; en del har en samfundsvidenskabelig uddannelse, nogle er humanistisk uddannede, og nogle har en uddannelse inden for it eller naturvidenskab. At dømme efter konsulenternes udsagn i interviewene har de færreste modtaget undervisning i fag der er direkte relaterede til det at skrive en tekst, for eksempel kommunikation, retorik eller skrivning i specifikke tekstgenrer.

Det kan tænkes at de retorikstuderende kan anvende kritik i deres skrivepraksis fordi de har et komplekst og reflekteret begrebsapparat til fælles; at de er i stand til at tale om teksten fordi de har et rigt og præcist sprog at tale om teksten i. Hvorvidt refleksion og italesættelse således giver skribenten bedre betingelser for

⁹ Kock (2003)

dennes arbejde, særligt i den kollaborative skriveproces, er blandt de spørgsmål jeg vil diskutere i ph.d.-projektet.

Læring gennem respons

At respons er en nyttig pædagogisk praksis på retorikstudiet er også interessant når de to scenarier for skrivning holdes sammen. Erfaringen viser at det netop er i arbejdet med egne tekster og respons på egne og andres tekster at de retorikstuderende lærer at mestre den retoriske praksis. Samtidig er der i mødet mellem teori og praksis mulighed for fordybelse i, diskussion og videreudvikling af det teoretiske retoriske begrebsapparat.

Konsulent

erne udvikler også deres skriftlige kompetencer gennem praksis. Deres viden om at skrive har de hentet fra opgaveskrivning i løbet af deres uddannelse og gennem deres arbejdserfaring. Især peger de på respons og kollaboration som ressourcer for at forbedre deres skriftlige evner. En række empiriske undersøgelser peger da også på at det netop er i forbindelse med responsaktivitet at organisationsskribenter tilegner sig både viden om organisationens skriftlige praksis og de færdigheder der er nødvendige for at kunne fungere som skribent i organisationen.¹⁰ Teorien om *situeret læring* opstiller en mulig forståelsesramme for dette fænomen.¹¹ Læring finder sted gennem lærlingens deltagelse i praksisfællesskabet, en proces som benævnes legitim perifer deltagelse. Teorien om situeret læring betragter læring som relationel; praksisfællesskabet er udgangspunktet for læring. Hvis vi dertil lægger en antagelse om at skriftlige færdigheder i en vis grad er domæne-specifikke og kun i nogen grad lader sig flytte fra en kontekst til en anden,¹² træder respons frem som et muligt rum for læring og udvikling inden for organisationen.

Endelig

bør det overvejes hvorledes respons bedst kan bidrage til forbedring af teksten. I det formelle review, blandt andet som det finder sted i pilotundersøgelsens organisation, er det sandsynligt at revieweren hovedsagligt leder efter tekstens svagheder, for eksempel i den sproglige udformning og tilrettelæggelsen af teksten. I tråd med dette peger Daiker på at den respons der gives i uddannelsesmæssige sammenhænge, for eksempel af undervisere eller studerende der skal give respons på eksempeltekster, i altovervejende grad fokuserer på tekstens fejl og mangler.¹³ Det er tænkeligt at dette er udtryk for en almindelig måde at gribe respons an på, og at noget tilsvarende derfor også gør sig gældende i organisationerne. Når konsulenterne i pilotundersøgelsen giver udtryk for at den respons de får, er unødigt hård og svær at følge, skyldes det måske at responsen savner et konstruktivt islæt, og at den hovedsagligt udpeger hvor og på hvilke måder teksten *ikke* er vellykket. Det vil være en hypotese i dette projekt at positiv respons forstået som en udpegning af de

¹⁰ MacKinnon (1993), Paradis et al. (1985), Couture & Rymer (1991), Blakeslee (1997)

¹¹ Lave & Wenger (1991)

¹² MacKinnon (1993)

¹³ Daiker (1989)

steder og strategier i teksten der er vellykkede i forhold til den retoriske opgave som teksten skal udfylde, giver skribenten langt bedre muligheder for at forbedre den konkrete tekst og for at øge sine skriftlige kompetencer end negativ respons.

Respons i praksis

Projektets videre udvikling tager udgangspunkt i disse tanker: Respons er mulig når skribent og respondent har et fælles sprog og begrebsapparat om teksten; og respons er på én gang et læringsrum og et redskab til forbedring af teksten. Det er en hypotese i projektet at et fokuseret arbejde med respons i organisationen kan bidrage til at skabe et situeret, organisationsspecifikt begrebsapparat om den lokale tekstproduktion. Jeg håber ad denne vej at kunne løfte skrivning op som en selvstændig arbejdsopgave der værdisættes i organisationen, og at åbne for et skrivningens læringsrum i organisationen.

I projektet vil jeg altså diskutere og søge svar på en række spørgsmål om respons. Hvorledes kan respons medvirke til at øge organisationsskribenters skriftlige kompetencer? Hvilken betydning har positiv respons? Er refleksion og sprogliggørelse nødvendig i den kollaborative skriveproces og i tilegnelsen af skriftlige kompetencer?

Næste fase bliver en kvalitativ undersøgelse af respons i organisationen med henblik på at uddybe, afprøve og diskutere projektets hypoteser. Undersøgelsen skal udfolde sig som et stykke aktionsforskning, hvilket vil sige at jeg aktivt vil søge at påvirke organisationens praksis. Medarbejderne skal italesætte organisationens retoriske idealer og definere hvordan en god responsituation bør forløbe, samt udvikle konkrete værktøjer, for eksempel en guide eller vejledning, til respons. Disse idealer og værktøjer skal bringes i spil i konkrete skriveprocesser, og måske også bearbejdes undervejs. Det er min hypotese at et sådant arbejde med respons uadskilleligt fra organisationens konkrete praksis kan være det første skridt i retning af at etablere en lokal kultur for respons.

Litteratur:

- Bitzer, Lloyd F. (1968): "The Rhetorical Situation", i: *Philosophy and Rhetoric*, Vol 1:1, 1-14
- Blakeslee, Ann (1997): "Activity, Context, Interaction and Authority: Learning to Write Scientific Papers in Situ", i: *Journal of Business and Technical Communication*, Vol 11: 2, 125-168
- Brandt, Deborah (2005): "Writing for a Living: Literacy and the Knowledge Economy", i: *Written Communication*, Vol 22: 2, 166-197
- Bruffee, Kenneth A (1984): "Collaborative Learning and the 'Conversation of Mankind'", i: *College English*, Vol 46:7, 634-52
- Couture, Barbara & Jone Rymer (1991): "Discourse Interaction between Writer and Supervisor: A Primary Collaboration in Workplace Writing", i: Mary M. Lay & William M. Karis (red.): *Collaborative Writing in Industry: Investigations in Theory and Practice*, Amityville: Baywood Publishing Company, 87-108
- Couture, Barbara & Jone Rymer (1993): "Composing Processes on the Job by Writer's Role and Task Value", i: Rachel Spilka (red.): *Writing in the Workplace: New Research Perspectives*, Carbondale: Southern Illinois University Press, 4-20

- Daiker, Donald A. (1989): "Learning to Praise. Writing and Response: Theory, Practice and Research", i: Chris M. Anson (red.): *Writing and Response: Theory, Practice and Research*, National Council of Teachers of English, 103-113
- Flower, Linda & John Ackerman (1994): *Writers at Work. Strategies for Communicating in Business or Professional Settings*, Orlando, Florida: Harcourt Brace & Company
- Flower, Linda (1990): "The Role of Task Representation in Reading-to-Write", i: Linda Flower, Victoria Stein, John Ackerman, Margaret J. Kantz, Kathleen McCormick, Wayne C. Peck (red.): *Reading-to-Write: Exploring a Cognitive and Social Process*, New York: Oxford University Press, 35-75
- Higgins, Lorraine, Linda Flower & Joseph Petraglia (1992): "Planning Text Together", i: *Written Communication*, Vol 9: 1, 1-23
- Kock, Christian (2003): *Rhetoric as a Major Subject*, Position paper, Alliance of Rhetoric Societies 2003 Conference
- Lave, Jean & Etienne Wenger (1991): *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, New York: Cambridge University Press
- MacKinnon, Jamie (1993): "Becoming a Rhetor. Developing Writing Ability in a Mature, Writing-Intensive Organization", i: Rachel Spilka (red.): *Writing in the Workplace: New Research Perspectives*, Carbondale: Southern Illinois University Press, 41-55
- Paradis, James, David Dobrin and Richard Miller (1985): "Writing at Exxon Ltd. Notes on the Writing Environment of an R&D Organization", i: Lee Odell & Dixie Goswami (red.): *Writing in Nonacademic Settings*, New York: The Guilford Press, 281-307
- Weber, James R (1991): "The Construction of Multi-Authored Texts", i: Mary M. Lay and William M. Karis (red.): *Collaborative Writing in Industry: Investigations in Theory and Practice*, Amityville: Baywood Publishing Company, 49-63