

# Lese og notere, eller lese og skrive

Av Margunn Mossige

For at det skal skje djupnelæring, må elevane ta til seg stoff frå ulike kjelder med ulikt perspektiv, og setje dei saman på ein slik måte at stoffet heng saman. Nyare norsk forskning (Hagen & Bråten, 2015) viser at måten studentane noterer på betyr noko for kva dei hugsar når dei les fleire til dels motstridande tekstar om same tema. Studentar som gjorde notat som var avskrift eller parafrase over teksten dei las, forstod og hugsa mindre enn dei som omarbeidde stoffet. Omarbeidinga kunne bestå av å lage samanheng mellom tekstane, eller bruke eigne ord og transformere informasjonen frå kjeldene på den måten. Desse siste studentane viste både betre djupneforståing av temaet og hugsa meir enn den andre gruppa. Dette viser kor viktig omarbeiding av tekst er, noko ein oppnår når ein ber elevane skrive for eksempel ein argumenterande tekst eller eit fagessay.

Når elevane omarbeider tekstane godt, klarer dei å lage intertekstuelle modellar medan dei les. Det vil seie at dei klarer å forstå korleis dei ulike tekstane spelar på kvarandre, viser til kvarandre eller på andre måtar er forbundne. Når elevane klarer å sjå fleire sider av ei sak, og korleis dei ulike argumentasjonane heng saman, vil dei kunne få ei mykje meir kompleks og nyansert forståing av saka det gjeld.

Skal eleven skrive ein argumenterande tekst frå ulike kjelder, kan ein intertekstuell modell vere at dei klarer å skilje ut kva forfattaren av ei kjelde er ueinig med forfattaren av den andre kjelda om. Når dei så skal skrive sjølv, må dei lage sin eigen påstand ut frå den informasjonen og dei perspektiva dei har fått frå kjeldene. Ofte har elevane også mottakarar og retoriske mål dei må ta omsyn til. Å jobbe grundig med tekst er viktig for læring, men krevjande både når det gjeld uthald og tid, og så langt frå «klipp og lim» som ein kan kome. Moderne teknologi gjer klipp og lim mogleg. Men den same teknologien gjer det også mogleg å korte ned vegen frå kjelde til eigen tekst. Vi skal sjå på eit eksempel:

Kirkpatrick og Klein (2016) har undersøkt korleis motiverte, høgt presterande elevar i alderen 17-18 år angrip det å skrive ein argumenterande tekst basert på mange kjelder.

Alle elevane starta med å setje seg mål og søke etter og lese i kjelder. Alle starta med å byggje brei kunnskap, med å orientere seg i emnet, lese oversiktstekstar frå for eksempel Wikipedia, sjølv om dei ikkje siterte Wikipedia seinare. Den breie kunnskapen dei tileigna seg, gav dei grunnlag for å spisse søka sine.

Framgangsmåte 1:

Nokre av elevane produserte mellomtekstar, dei skreiv notat eller markerte i teksten medan dei las. Så arbeidde dei vidare med notata, søkte etter meir stoff dersom det var nødvendig, las og noterte igjen. I dette arbeidet blei søka etter kvart smalare og meir målretta. Elevane lånte argument frå kjeldene eller skreiv samandrag eller tankekart. Desse notata blei skrivne medan elevane las kjeldene.

Deretter laga desse elevane ein disposisjon eller ein plan dei skreiv ut frå. Ein elev laga ein plan som bestod av ei utfyllande punktliste med underpunkt. Ein annan elev skreiv notat på papir, deretter skrev ho eit anna, meir ryddig dokument basert på notata. Atter ein annan sorterte notata ved hjelp av eit dokument som inneheldt strukturen til den ferdige teksten og som viste til de ulike notata, medan ein annan igjen brukte fargekodar på notata sine for å vise kor i teksten dei skulle brukast.

Når elevane så skreiv vidare, kom det aller meste av innhaldet i tekstane deira frå desse mellomdokumenta. Berre av og til gjekk dei tilbake til kjeldetekstane, dei stolte som oftast på notata sine. Det gjorde at dei kunne fokusere på skrivinga, og kunne begynne med innleiinga av teksten og skrive seg kronologisk gjennom han. Strukturen var fastsett, men elevane gjorde mindre endringar i formuleringar og syntaks for å auke kvaliteten på teksten. Endringar på høgt tekstnivå, endringar i struktur og argumentasjon var sjeldan i denne gruppa på dette stadiet.

## Framgangsmåte 2:

Den andre måten å gjøre det på, var å starte skrivinga relativt tidleg, for så å gå fram og tilbake mellom skriving og lesing. Det hende at elevane gjorde nokre notat, men desse blei ikkje brukte. Ein av elevane hadde eit skriftleg oppsett (som ho fann på internett) for korleis ein tekst i artikkelsjangeren skulle sjå ut. Dei andre hadde ein plan, dei kjende sjangerkrava, og putta stoffet dei fann inn i ein struktur dei laga. Ein elev skreiv ned eit argument, for så å søke i kjeldene etter gode grunngevingar, og gjekk fram og tilbake mellom å lese kjelder og å skrive. Desse elevane skreiv heller ikkje teksten kronologisk. Dei fylte gjerne ut avsnitt dei hadde arbeidd med tidlegare når dei kom over innhald som passa. Desse elevane gjorde i større grad strukturelle tekstendringar enn den andre gruppa. Med andre ord så blei rekkjefølgja og strukturen til undervegs i sjølve tekstproduksjonen.

Vi kjenner til det å bruke notat frå strategiar ein tilrådde tidlegare, før ein hadde skriveteknologi tilgjengeleg. Men skriveteknologien gjer det mogleg å begynne å skrive nokså tidleg i prosessen. Dette opnar for ein vedvarande diskusjon mellom skivar og kjelde, meir refleksjon undervegs i skrivinga, og at ein gjengir kjelder meir nøyaktig enn når ein skriv ut frå notat.