



Universitetet  
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram:  
Master i lesevitenskap

Vårsemesteret, 2015

Åpen

Forfatter: Linn Natalie Olsen

.....  
(signatur forfatter)

Veileder: Anne Håland

Tittel på masteroppgaven: Skriveramme som støtte for ungdomsskoleelevers skriving av tekstanalyse i norskfaget

Engelsk tittel: Writing frame in the Norwegian subject as support to pupils writing text analysis in secondary school

Emneord: skriveramme, stillasbygging, norskundervisning, tekstanalyse, fagtekstskrivning

Sidetall: 114  
+ vedlegg/annet: 37

Stavanger, 10.05.2015

## Sammendrag

### **Bakgrunn og teorigrunnlag**

I dette prosjektet har jeg ønsket å finne ut av hvordan en kan støtte elevens skriving av tekstanalyser på ungdomstrinnet. Dette ønsket jeg å finne ut av ved å teste ut en skriveramme inspirert av en skriveramme som ble testet ut i en engelsk studie. Teorigrunnlaget for prosjektet er styrende dokumenter, teorier om skriving i fag, lese- og skriveteorier, teorier om tekst og tekstanalyse og ikke minst læringsteorier.

### **Metode**

For å finne svar på mine spørsmål måtte jeg teste ut skriverammen på elever. Jeg ønsket ikke bare å se på tekstene til elevene for å se hvordan de benyttet seg av skriverammen, eller se på endring i karakterer etter de var blitt introdusert for skriverammen. Jeg ønsket å få innblikk i deres meninger om å jobbe med skriverammen, samtidig som jeg ville se hvordan de benyttet seg av skriverammen i tekstene. Dette resulterte i en case-studie av 4 fokuselever i en klasse (hele klassen var med på opplegget). Case-studien besto av observasjon, intervju og tekstanalyse, og gav et komplekst materiale.

### **Analyse**

De fire elevene er blitt portrettert i analysedelen, videre er teksten blitt analysert for å se hvordan skriverammen kommer til uttrykk. Tekstene ble fargekodet for å tydeliggjøre innvirkningen skriverammen har hatt når elevene har utformet sine tekster. Videre har jeg sett på hvordan elevene benytter seg av arbeidet de gjorde i forkant av skrivingen, når de har skrevet teksten.

### **Funn**

Analysen viser at alle elevene benytter seg av skriverammen, men det er ikke alle som liker den. I tillegg fremstår tekstene som like. Diskusjonen bærer da preg av hvordan vi kan støtte elever med skriving av tekstanalyse, uten at tekstene fremstår som like.

## Forord

Det er med stor lettelse og klump i halsen jeg lagrer dokumentet «Masterdokument ferdig» på minnepinnen min. Begge to, masterdokumentet og minnepinnen, har vært med meg på godt og vondt i 9 måneder med både oppturer og nedturer. Nå er jeg glad jeg kan pakke bort begge to.

Men først er det noen som må takkes. Først og fremst vil jeg takke veilederen min Anne Håland som har heiet på meg og prosjektet mitt. Gjennom sitt engasjement har hun gitt meg troen og selvtilliten til å se verdien i mitt arbeid. Og med konstruktive tilbakemeldinger og god veiledning har hun også hjulpet meg å finne verktøyene jeg trengte for å gjennomføre dette prosjektet. Uten henne som cheerleader hadde nok nedturene vært flere.

Jeg må takke læreren som ville være med på prosjektet, og stilte seg selv og sin klasse til disposisjon i en hektisk skolehverdag. Jeg vil også takke mamma, pappa og Tim som har tenkt, hjulpet og hatt troen på meg. Og sist men ikke minst vil jeg takke min kjære bestemor, som ikke har turt å ringe meg like mye som vanlig, i fare for å forstyrre, men har sendt meg styrke på uant vis. Takket være henne har det også hengt en bunad som premie i enden av denne utdanningstunnelen.

Det ordner seg for greie jenter, som vet å ordne seg!

Stavanger 10.05.2015

Linn Natalie Olsen

## Innhold

<b>1. Introduksjon</b> .....	7
1.1. Fagtekstskrivning – med brede skuldre i læreplanen .....	7
1.2. Ny eksamensform.....	8
1.3. Fagtekstskrivning? Nei, ellers takk! .....	10
<b>2. Teori</b> .....	13
2.1. Hva er Deborah Fones «Six Point Plan»? .....	13
2.1.1. Hva går skriverammen ut på?.....	14
2.1.2. Min inspirasjon fra Fones.....	15
2.2. Teoretiske inspirasjoner .....	16
2.2.1. Styrende dokumenter.....	16
2.2.2. Teorier om skriving i fag.....	18
2.2.3. Leseteorier .....	20
2.2.3.1. Lesing i norskfaget .....	20
2.2.3.2. Å lese bilde.....	21
2.2.3.3. Å lese tekst .....	22
2.2.4. Skriveteorier .....	24
2.2.4.1. Skriving i norskfaget .....	24
2.2.4.2. Hva er skriving? .....	25
2.2.4.3. Strategier for skriving.....	28
2.2.5. Teorier om tekst .....	31
2.2.5.1. Hvordan kan vi analysere elevtekster? .....	32
2.2.6. Læringsteorier .....	35
2.3. Oppsummering .....	39
<b>3. Metode</b> .....	41
3.1. Case .....	41
3.1.1. Hvorfor case .....	41
3.1.2. Case-design .....	43
3.2. Utvalg .....	43
3.3. Opplegg og oppgave.....	45
3.4. Tilnærminger .....	50
3.4.1. Observasjon .....	50
3.4.2. Intervju .....	52
3.4.3. Tekstene .....	57
3.5. Analyse.....	57

3.6. Validitet og reliabilitet .....	59
<b>4. Analyse .....</b>	<b>62</b>
4.1. Elise .....	63
4.1.1. Elise som skriver .....	63
4.1.2. Analyse av teksten .....	66
4.1.2.1. Analyse av teksten på mikronivå .....	67
4.1.2.2. Analyse av teksten på makronivå .....	72
4.1.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst .....	74
4.1.3. Oppsummering .....	76
4.2. Eirik .....	77
4.2.1. Eirik som skriver .....	77
4.2.2. Analyse av teksten .....	79
4.2.2.1. Analyse av teksten på mikronivå .....	79
4.2.2.2. Analyse av teksten på makronivå .....	83
4.2.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst .....	88
4.2.3. Oppsummering .....	89
4.3. Ane .....	89
4.3.1. Ane som skriver .....	89
4.3.2. Analyse av teksten .....	92
4.3.2.1. Analyse av teksten på mikronivå .....	92
4.3.2.2. Analyse av teksten på makronivå .....	96
4.3.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst .....	98
4.3.3. Oppsummering .....	100
4.4. Andreas .....	100
4.4.1. Andreas som skriver .....	100
4.4.2. Analyse av teksten .....	103
4.4.2.1. Analyse av teksten på mikronivå .....	103
4.4.2.2. Analyse av teksten på makronivå .....	107
4.4.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst .....	110
4.4.3. Oppsummering .....	112
4.5. Oppsummering av funn, og refleksjon .....	112
4.5.1. Alle elevene benytter seg av skriverammen, men på forskjellig måte .....	113
4.5.2. Flere gir utrykk for at de ikke liker skriverammen .....	114
4.5.3. Tekstene fremstår som like .....	115
4.5.3. Oppsummert .....	116

<b>5. Diskusjon</b> .....	117
<b>6. Avslutning</b> .....	120
Litteraturliste .....	122
Vedlegg .....	126
Vedlegg 1 – Informasjonsskriv til foresatte .....	126
Vedlegg 2 – Tre Punkts Planen .....	128
Vedlegg 3 – Grys skriveramme, med eksempeltekst .....	130
Vedlegg 4 – Skjematisk intervjuguide .....	131
Vedlegg 5 – Elevportrett: Elise .....	132
Vedlegg 6 – Elevportrett: Eirik .....	139
Vedlegg 7 – Elevportrett: Ane .....	147
Vedlegg 8 – Elevportrett: Andreas .....	154
Vedlegg 9 – Intervju med lærer.....	161

# 1. Introduksjon

## 1.1. Fagtekstskrivning – med brede skuldre i læreplanen

Siden kunnskapsløftet i 2006<sup>1</sup> har vi sett et økt fokus på fagtekstskrivning i norskfaget, og med revisjonen av denne i 2013<sup>2</sup> ble kompetansemål sterkt preget av det økende fokuset på å skrive fagtekst. Selve fagtekstbegrepet var ikke nytt, sjangerne essay, leserinnlegg, intervju og lignende fagtekster har vært sentralt i norskundervisningen lenge. Men når vi snakker om fagtekstbegrepet i dag ser vi at det i de grunnleggende ferdighetene nå stilles krav til at elevene skal skrive norskfaglig relevant. «Å kunne skrive i norsk er å uttrykke seg i norskfaglige sjangere på en hensiktsmessig måte. Det vil si å kunne skrive teksttyper som er relevante for faget og å kunne ta i bruk norskfaglige begreper» (Utdanningsdirektoratet, 2013a). En slik fagtekst kan handle om så mangt innenfor norskfaget, den kan handle om språkutvikling, debatten knyttet til sidemål/hovedmål, sentrale forfattere og tekstanalyser. I mitt prosjekt vil jeg se nærmere på tekstanalyse. Vi finner flere kompetansemål som kan knyttes til fagtekstskrivning og tekstanalyse. Innenfor hovedområdet skriftlig kommunikasjon, etter fullført 10. trinn, har vi disse:

- lese og analysere et bredt utvalg tekster i ulike sjangere og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger
- skrive ulike typer tekster etter mønster av eksempeltekster og andre kilder
- gjenkjenne virkemidlene humor, ironi, kontraster og sammenligninger, symboler og språklige bilder og bruke noen av dem i egne tekster
- planlegge, utforme og bearbeide egne tekster manuelt og digitalt, og vurdere dem underveis i prosessen ved hjelp av kunnskap om språk og tekst
- skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium (Utdanningsdirektoratet, 2013b).

Mange av kompetansemålene kan knyttes til teksttolkning og fagtekstskrivning i norskfaget. Dette representere noe av tyngden fagtekstskrivningen i norsk har fått. Selv om det er mange kompetansemål, vil jeg i dette prosjektet legge hovedvekt på de to følgende, som handler om at elevene etter 10. trinn skal kunne:

- planlegge, utforme og bearbeide egne tekster manuelt og digitalt, og vurdere dem underveis i prosessen ved hjelp av kunnskap om språk og tekst.

---

<sup>1</sup> Heretter forkortet med LK06

<sup>2</sup> Heretter referert til som revisjonen

- lese og analysere et bredt utvalg tekster i ulike sjangere og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger. (Utdanningsdirektoratet, 2013b).

I LK06 var det fire hovedområder innenfor norsk: muntlige tekster, skriftlige tekster, sammensatte tekster og språk og kultur. Tre av disse hovedområdene er knyttet til tekst. Dette har endret seg i revisjonen, hvor det nå bare er tre hovedområder: muntlig kommunikasjon, skriftlig kommunikasjon og språk, litteratur og kultur. Tekstbegrepet er byttet ut med kommunikasjon. I Store Norske Leksikon forstås menneskelig kommunikasjon som:

[...] det å dele tanker med andre individer, på en overlagt og uforbeholden måte. Dette innebærer at en person som ønsker å kommunisere noe, har en tanke som hun ønsker å formidle. Dette gjør hun ved å produsere ord eller handlinger, eller en kombinasjon av disse, med et mål om at de ønskede mottakerne skal forstå hennes meningsinnhold (Allott, 2013).

Fokuset på formidling, meningsinnhold og tekstens funksjon er større i revisjonen. Slike tendenser finner vi også i kompetansemålet som er nevnt over, hvor elevene skal kunne «skrive kreative, informative, reflekterende og argumenterende tekster på hovedmål og sidemål med begrunnede synspunkter og tilpasset mottaker, formål og medium»(Utdanningsdirektoratet, 2013b). Det å tilpasse teksten til mottaker, formål og medium er nært knyttet til det å få til en vellykket kommunikasjon i teksten.

## 1.2. Ny eksamensform

Revisjonen av LK06 i 2013 resulterte i en ny eksamensform i 2014. I Eksamensoppgaven i hovedmål som ble gitt til 10. trinn våren 2014 er ikke sjangerbegrepet like sentralt som det tidligere har vært, men fokuserer er i større grad på hvilke funksjon teksten skal ha. I oppgavesettet er det også delt inn i obligatorisk og valgfri oppgave, hvor den obligatoriske oppgaven er en tekstanalyse.

Skriv en sammenhengende tekst der du sammenlikner hvordan naturen blir framstilt i reklamen for *Freia Kvikk Lunsj* og i nasjonalsangen *Ja, vi elsker*. Hvorfor tror du naturen er så viktig for nasjonalfølelsen, for det å være norsk? Begrunn synspunktene dine (Utdanningsdirektoratet, 2014).

Et så sterkt, og ikke minst obligatorisk, fokus på analyse kjenner vi ikke fra tidligere. Tidligere har det vært valgfrihet, hvor elevene i mange tilfeller har kunnet velge å skrive fortellende tekster i form av fortelling/novelle eller mellompersonlige tekster i form av



dagbok/brev (Vagle & Evensen, 2005, s. 170-175). Det er mye som tyder på at fokuset på fagtekstskrivning har blitt vesentlig større, et slikt fokus kan by på utfordringer.

Høsten 2014 deltok jeg på et møte for eksamenssensorer på ungdomstrinnet. Der viste lærerne tydelig frustrasjon rundt den nye eksamensformen. På dette møtet ble det tydelig at det stilles andre krav til elevenes kompetanse i den nye eksamensformen. Hvor det tidligere kan sies å ha vært fokus på skrivekompetanse, ble det på dette møtet tydelig at elevene nå i større grad ble testet i den helhetlige tekstkompetansen. Den obligatoriske oppgaven var også en test av lesekompetanse, hvor elevene var nødt til å tolke tekstene for å skrive oppgaven.

**Del A**

Del A har éi obligatorisk oppgåve, A1. Du skal bruke vedlegg 1: reklame for *Freia Kvikk Lunsj* og vedlegg 2: tre strofer frå *Ja, vi elsker* når du svarer på oppgåva i A1.

**Oppgåve A1**

Skolen din skal ha eit arrangement i samband med grunnlovsjubileet. Klassen din skal bidra med ulike innslag til temaet «Ein smak av Noreg».

Skriv ein samanhengande tekst der du samanliknar korleis naturen blir framstilt i reklamen for *Freia Kvikk Lunsj* og i nasjonalsongen *Ja, vi elsker*. Kvifor trur du naturen er så viktig for nasjonalkjensla, for det å vere norsk? Grunnngi synspunkta dine.

(Utdanningsdirektoratet, 2014)

Eksamensoppgaven bærer preg av et mer helhetlig syn på hva det vil si å ha god kompetanse i norskfaget, men det er også en annen ting som er endret i den nye eksamensformen. Her stilles det større krav til elevene mht. til valg av sjanger. Før revisjonen fikk elevene en sjanger å skrive i, nå får de presentert et formål. Eksamen for 10. trinn fremstår veldig forskjellig mht. til sjangerforventninger, våren 2013 og våren 2014:

### Eksempel på oppgaveformulering for eksamen i grunnskolen Våren 2013

#### Oppgave 2

I førebuingmateriell kan du lese om mange historiske heltar. No til dags vil mange påstå at dei gamle heltebragdene høyrer fortida til.

Skriv eit kåseri om heltane i framtida. Kva slags heltebragder må dei utføre sett opp imot bragdene heltane utførte før?

Lag ei passande overskrift.

(Utdanningsdirektoratet, 2014).

### Eksempel på oppgaveformulering til eksamen i grunnskolen våren 2014

#### Oppgave B1

I teksten *Dette ønsker kjendisene seg til jul* i førebuingmateriell seier Arve Tellefsen: «Jeg ønsker meg ingen ting til jul. I likhet med folk flest i Norge, har jeg det jeg trenger». Teksten *Rocky* handlar om kor mykje pengar nordmenn har. Samstundes viser teksten *Ting vi liker med dette samfunnet* at det kanskje ikkje er materielle verdiar vi synest er viktigast.

Kva vil det seie å ha det ein treng? Skriv ein tekst til eit blad eller eit nettmagasin der tittelen skal vere *Det gode liv i Noreg*. Teksten skal ha som formål å underhalde lesaren.

*(Tidlegare har du kanskje blitt spurd om å skrive forteljing, novelle, kåseri eller andre meir kreative, sakprega tekstar. Oppgåva opnar opp for fleire typar tekstar. Det viktige er at du svarer på det oppgåva spør om.)*

(Utdanningsdirektoratet, 2014).

Disse to oppgavene fikk elevene til eksamen i 2013 og 2014. Til eksamen i 2013 fikk elevene i oppgave å skrive i en bestemt sjanger, i eksempelet over et kåseri. Dette endret seg i eksamensoppgavene våren 2014, hvor sjangerbegrepet er svekket, og hvor tekstens formål «å underholde leseren» er det som skal være styrende for hvilke sjanger elevene velger å skrive. Likevel er det, i en overgangsfase<sup>3</sup>, eksempler på sjangere elevene tidligere har blitt bedt om å skrive. Når tekstanalyse er en obligatorisk del av eksamen blir det viktig å sette fokus på hvordan det kan legges til rette for at elevene skal kunne skrive tekstanalyser.

### 1.3. Fagtekstskrivning? Nei, ellers takk!

Så hvorfor er det interessant å se nærmere på fagtekster? Fra 1998 til 2001 ble det gjennomført en stor studie *Kvalitetssikring av læringsutbytte i norsk skriftlig*<sup>4</sup>, hvor et knippe forskere undersøkte over 3300 eksamenstekster (Vagle, 2005, s. 19). I denne undersøkelsen

<sup>3</sup> På møtet for eksamenssensorer ble sagt at dette kommer til å forsvinne

<sup>4</sup> Heretter forkortet til KAL-prosjektet

kom det frem noe som er svært interessant mht. fagtekstskrivning i norsk. Her blir det anslått at det bare var mellom 10-15% av elevene som valgte det som i materialet blir kalt resonerende skriving (Essay, artikkel, kåseri, reportasje, avisinnlegg, debattinnlegg, leserbrev), når de hadde mulighet til å velge det (Vagle & Evensen, 2005, s. 174-175).

Av ti elever er det altså bare én eller to som føler seg trygg(e) nok på resonerende skrivemåter til å satse på disse ved eksamensbordet, mens et sted mellom 6 og 8 heller velger å skrive fortellende. De øvrige – en eller, det også – skriver mellompersonlige (Vagle & Evensen, 2005, s. 176).

Antallet elever som valgte å skrive resonerende tekster varierte fra år til år, men tallene ovenfor er et anslag av gjennomsnittet. Samtidig som det var få som valgte å skrive resonerende tekster var det også, ifølge KAL-forskerne, slik at de som valgte oppgavene med resonerende skriving, hovedsakelig skrev narrativt uansett sjangerinstruksjon. Dette gjaldt særlig de svake elevene. Det er også slik at det var få som hadde løst oppgaver med resonerende skriving, når oppgaven også tillot fortellende skriving (fortelling/novelle) eller mellompersonlig skriving (brev, dagbok) (Vagle & Evensen, 2005, s. 174-175).

Hvorfor så mange elever valgte bort å skrive saktekst på eksamen i norsk er det nesten umulig å finne et entydig svar på. En indikator kan være at det bare var en av ti som «[...]føler seg trygge nok på resonerende skrivemåter» (Vagle & Evensen, 2005, s. 176). Vi mennesker velger gjerne bort det vi ikke mestrer, og at elevene velger det bort kan rett og slett skyldes det at de ikke har kompetanse nok til å skrive slike resonerende tekster. I eksamenen gitt til 10. trinn våren 2014, har ikke elevene lenger mulighet til å velge bort fagtekstskrivning. Med utgangspunkt i revisjonen av kunnskapsløftet, dagens eksamensform og elevenes vegring og manglende kompetanse i det å skrive fagtekster mener jeg det er viktig for oss som lærere å hjelpe elevene med å mestre fagtekstskrivning i norskfaget. Problemstillingen min i dette prosjektet blir derfor:

*Hvordan kan en støtte elevenes skriving av tekstanalyse på ungdomstrinnet?*

Det er dette som er motivasjonen bak mitt prosjekt. Jeg ønsker å se om jeg finner noe som kan hjelpe elever til å planlegge og utforme tekstanalyser. I dette prosjektet vil jeg utforme et didaktisk opplegg som vil inneholde en skriveramme, for så å teste skriverammen ut på en gruppe elever på 9. trinn. Skriverammen er inspirert av en engelsk studie gjort av Deborah

Fones, hvor hun testet ut en skriveramme kalt «Six Point Plan»<sup>5</sup>. Mitt forskningsspørsmål blir derfor:

*På hvilken måte benytter elever, i norskfaget på ungdomstrinnet, seg av skriverammen inspirert av Deborah Fones «Six point plan» når de skal skrive tekstanalyse?*

---

<sup>5</sup> Heretter forkortet med SPP

## 2. Teori

### 2.1. Hva er Deborah Fones «Six Point Plan»?

Deborah Fones er «Head of English» ved en katolsk skole i Leicester. Hennes artikkel «Blocking Them in to Free Them to Act: Using Writing Frames to Shape Boys Responses to Litterature in the Secondary School» (2001) handler om hvordan skriverammen «Six point plan» har hjulpet elever ved skolen der hun jobber. Mitt prosjekt er sterkt inspirert av det som blir presentert i denne artikkelen.

Fones skriver om hvordan gutters prestasjoner i engelsk har vært svake i forhold til jentene, og at det som et resultat av dette var nødvendig å finne en skriveramme som kunne hjelpe disse guttene (2001, s. 22). Ifølge Fones var det i Engelsk Litteratur 63% gutter som klarte å få mellom A-C som karakter. Sammenliknet med jentene, hvor 81% klarte å få mellom A-C i Engelsk litteratur, blir dette svake tall. Dette resultatet kan det være mange grunner til, men det kan tenkes at det handler om hvilke lesevaner guttene har i forhold til jentene. Ifølge Fones presterer guttene bedre enn jentene når de skal lese mediatekst, og når de kan ha en analytisk tilnærming til tekstene, fremfor en følelsesmessig respons (2001, s. 21).

Fones mener at guttene i mange tilfeller har mye fornuftig å si om tekstene i den litterære samtalen, men at de ikke klarer å formulere disse tankene når det skal uttrykkes i tekst. Med det som utgangspunkt mener hun at en skriveramme kan hjelpe dem til å strukturere tankene, og derfor også teksten. Da blir utfordringen å finne en skriveramme som er hensiktsmessig å bruke. Fones hadde erfaring med at mange skriverammer kunne virke begrensende for elevene, og at de ikke fikk en følelse av å produsere tekster hvor deres egen stemme kom til uttrykk. I tillegg var resultatet at tekstene fremsto som tilnærmet helt like. Dette hadde Fones erfart når hun hadde brukt setningsstartere som skriveramme for elevene (Fones, 2001, s. 22-23). En for rigid skriveramme kan nok i mange tilfeller være med på å drepe skrivegleden (Fones, 2001, s. 22-23). Det var med utgangspunkt i dette Fones utviklet SPP som skal fungere som en skriveramme hvor elevene skal få retningslinjer for hvordan de kan strukturere tekstene sine, samtidig som den skal være åpen nok til at elevene kunne presentere sine egne tolkninger. Det skal være rom for individualitet. SPP gir en skriveramme for hele teksten, da den både viser hvordan elevene skal utforme den overordnede strukturen i teksten sin. Samtidig viser den hvordan avsnittene skal bygges opp. Denne skriverammen fremstilles som en oppskrift/formel, men den skulle være fleksibel slik at den kunne overføres til de

fleste tekstanalysene elevene kommer til å møte når de skal skrive tekster i engelsk litteratur (Fones, 2001, s. 23-25).

### 2.1.1. Hva går skriverammen ut på?

SPP tar utgangspunkt i oppgaven eller spørsmålet elevene skal svare på. I hovedsak går det ut på at elevene i innledningen skal komme med en hovedpåstand som svarer på spørsmålet, eller oppgaven, for så å presentere seks poeng som underbygger denne hovedpåstanden, her skal det først presenteres tre poeng, så videre tre nye poeng. Fones beskriver hvordan innledningen skal være på denne måten:

#### Structuring your introduction

You should write three sentences only

- **First** sentence: use the key phrase from the question to answer it.
- **Second** sentence: state your first three points.
- **Third** sentence : state your next three points.  
(2001, s. 23).

Med en slik struktur vil ikke introduksjonen bære preg av oppramsing av hva eleven vil ta for seg. Videre vil disse seks poengene danne grunnlaget for seks avsnitt. Hvert avsnitt vil så innledes med en påstand som bygger på det poenget som kom opp i innledningen, for så å komme med eksempler (sitatet, personbeskrivelser osv.), til slutt skal disse eksemplene kommenteres. Dette viser Fones med kulepunkter.

- Point - påstand
- Quotation - sitat
- Comment – on the impact of your quotation, not it's meaning. – kommentere teksten  
(2001, s. 24).

Denne skriverammen skal hjelpe elevene med den helhetlige strukturen, oppbygningen av teksten, og strukturen i avsnittene. Til slutt skal teksten avsluttes med å gjengi hovedpoengene (Fones, 2001, s. 23-24).

Fones mener at utprøvingen av SPP var en suksess. Hun viser til to gutter for å underbygge dette. Disse to guttene blir beskrevet som «Gutten som slet med å skrive» og «Den kompetente gutte-skriveren». Begge gjorde det bedre og fikk bedre karakterer, etter å ha

jobbet med SPP (Fones, 2001, s. 25-29). Det skal visst ha vært tydelig at begge fikk vist sitt potensiale, som lærerne hadde sett at de hadde i seg. På generelt grunnlag skal alle ha forbedret sine tekster etter å ha blitt introdusert for denne skriverammen, også jentene. Fones skriver at alle i klassen forbedret karakteren sin med minst en karakter (2001, s. 30). Det nevnes mange grunner til at denne skriverammen fungerte godt, både det at den er lett å huske, at den er fast, men også gir frihet for individualitet. Dette understrekes i overskriften i Fones artikkel, som hevder at SPP «blokkerer dem inne, slik de får frihet til å handle» (2001, s. 25-30).

Som en kritikk til skriverammen, men hyllest til læreren som var med på prosjektet, nevner Fones at denne skriverammen ikke hadde fungert i et vakuum. Læreren jobbet mye med elevene i forkant av skrivingen, og dette mener Fones var utslagsgivende for hvordan SPP ble tatt i bruk av elevene (Fones, 2001, s. 30). Det er altså ikke sikkert at resultatet hadde blitt det samme ved å bare dele ut skriverammen, uten noen annen hjelp til elevene. En kan forstå det som at når man introduserer en skriveramme vil det være særlig viktig å gå nøye gjennom skriverammen i forkant og veilede underveis.

### **2.1.2. Min inspirasjon fra Fones**

Fones mener at arbeidet rundt skriverammen var helt avgjørende for dens effekt, og de gode resultatene. Dette har vært avgjørende for mitt didaktiske opplegg, som inneholder skriverammen som er inspirert av Fones. Skriverammen jeg har designet med utgangspunkt i Fones og hennes erfaringer, er skissert nedenfor. Jeg har valgt å kalle denne skriverammen for: Tre Punkts Planen<sup>6</sup>.

I TPP er hovedtanken den samme som en kan se i Fones SPP. Skriverammen skal støtte elever både med tanke på den overordnede strukturen, hvordan elevene skal presentere informasjon og oppbygningen av avsnitt. Mht. til den overordnede strukturen skal elevene ha en innledning, en hoveddel og en avslutning. I innledningen skal elevene komme med en hovedpåstand knyttet til skriveoppdraget, og presentere tre temaer som de mener kan underbygge hovedpåstanden. Hvert av disse temaene skal danne utgangspunkt for et avsnitt, og i avslutningen skal elevene oppsummere temaene igjen og knytte dette til innledningen.

---

<sup>6</sup> Heretter forkortet med TPP

Hvert avsnitt skal inneholde en påstand, så skal elevene vise/eksemplifisere ved å sitere teksten, for så å kommentere dette. I tillegg er det forslag til setningsstartere som elevene kan bruke i teksten sin. TPP er skissert opp i sin helhet og nærmere forklart i metodekapittelet.

## 2.2. Teoretiske inspirasjoner

Inspirasjonen fra Fones og forskningsspørsmålet jeg stilte kan sees i en større helhet med link til styrende dokumenter, teorier om skriving i fag, lese- og skriveteorier, teorier om tekst og tekstanalyse og ikke minst læringsteorier. Denne større helheten vil jeg nå presentere.

### 2.2.1. Styrende dokumenter

Sammen med kunnskapsløftet ble det innført grunnleggende ferdigheter i alle fag. Disse skal skape økt bevissthet rundt hvordan det skal undervises på fagets premisser. I *Skriving i alle fag-innsyn og utspill* av Jon Smidt (2010) blir vi introdusert for bakgrunnen for de grunnleggende ferdighetene. Smidt mener at ideene om, eller kravene til, de grunnleggende ferdighetene kommer av det økende engasjementet politikerne i de senere år har vist for skolen. Politikerne mente det var nyttig å finne ut av hvilke grunnleggende ferdigheter (basic skills), og nøkkelkompetanser, (key competencies) som var nødvendige for elever, for å delta i dagens kunnskapssamfunn. Hvor kom dette behovet for slike felles retningslinjer fra?

I kjølevannet av den første pisa-undersøkelsen i 1997 satte OECD i gang et annet program, Definition and Selection of Competencies (DeSeCo), som nettopp hadde som oppgave å komme frem til noen key competencies for vår tid (Smidt, 2010, s. 11).

Vi kan altså forstå det som at resultatene i PISA-undersøkelsen var en oppvekker for politikerne, som resulterte i tiltak. DeSeCo kom frem til en rekke kompetanser som skulle være nyttige for elevene å få opplæring i, for å kunne delta i kunnskapssamfunnet. DeSeCo fikk kritikk fordi de skulle konstruere et begrenset antall nøkkelkompetanser, som også skulle ha internasjonal relevans (Rychen, 2003, s. 63). Noen av de som kritiserte prosjektet var sosiologen, Philippe Perrenoud og antropologen, Jack Goody (Rychen, 2003, s. 63). De mente at et slikt sett med begrensede nøkkelkompetanser ikke kunne være internasjonalt allmenngyldige, fordi forskjellige kompetanser blir verdsatt forskjellig fra samfunn til samfunn, i forskjellige grupper, og til ulike tider. Et slikt argument forsterkes også med at forskjellene også er store innenfor OECD-landene (Rychen, 2003, s. 63-64). I forlengelse av



denne kritikken kan det være nyttig å se på hvilke kriterier DeSeCo satte for disse nøkkelkompetansene. Disse kriteriene handler om at nøkkelkompetansene:

... contribute to highly valued outcomes at the individual and sosial levels in terms of an overall successful life and a well-functioning society.  
... are instrumental for meeting important, complex demands and challenges in a wide spectrum of contexts.  
... are important for all individuals.  
(Rychen, 2003, s. 66-67).

Kriteriene kan sies å være ganske vide og allmenngyldige. For det første handler det om at de skal bidra til et velfungerende samfunn, både på det sosiale og det individuelle plan. Videre skal de hjelpe individet til å navigere seg gjennom en rekke utfordringer og krav i mange sosiale situasjoner. Til slutt understrekes det at disse kompetansene skal være viktige for alle individer. Disse kriteriene førte til tre nøkkelkompetanser som mennesker skal kunne:

1. *Bruke verktøy interaktivt*: eks. språk og teknologi, men også sosiokulturelle verktøy
2. *Samhandle i sosiale heterogene grupper*: lære, leve og arbeide med andre
3. *Opptre autonomt*: ha kontroll over sitt eget liv, og være bevisst på sin egen identitet  
(Rychen, 2003, s. 85-104).

Bakgrunnen for disse mener Smidt er at «De skal kunne delta i demokratiet, tenke og handle selvstendig og samtidig i samhandling med andre, og de må kunne bruke tilgjengelige multimodale ressurser, tekster og teknologier av alle slag» (2010, s. 12). Dette er en forståelse vi skal se nærmere på når jeg senere skal presentere Shanahan og Shanahans teori om «disciplinary literacies» (2008). Vi kan også kjenne igjen tanken Smidt presenterer fra læreplanens generelle del som skal være overordnet for all opplæring. Her møter vi tanker om det meningssøkende mennesket, det skapende mennesket, det arbeidende mennesket, det allmenndannede mennesket, det samarbeidende mennesket, det miljøbevisste mennesket og det integrerte mennesket. Den generelle delen av læreplanen angir overordnede mål for opplæringen og inneholder det verdimessige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for grunnskolen og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 1993).

Norske myndigheter lot seg påvirke av PISA-undersøkelsen, andre internasjonale tester og diskusjonen rundt «basic skills» og «key competencies». At denne påvirkningen har vært avgjørende «[...] for at vi i 2006 fikk en læreplan som krever at alle fag skal kjenne et ansvar

for å utvikle fem «grunnleggende ferdigheter»: [...]» er svært sannsynlig (Smidt, 2012, s. 13). Disse fem grunnleggende ferdighetene: Å kunne uttrykke seg muntlig, å kunne uttrykke seg skriftlig, å kunne lese, å kunne regne og å kunne bruke digitale verktøy (LK06) krever, som Smidt indikerer, at det er en aktiv part, som bruker disse til noe (2010, s. 13). Dette mener Smidt i stor grad bygger på en literacyforståelse. En slik sentral literacy-påvirkning kommenterer også Skovholt og Veum, de skriver at: «Den norske læreplanen er påverka av literacy-forståinga som kjem til uttrykk i internasjonal skolepolitikk» (2014, s. 12). Men hva er literacy? Skovholt og Veum forstår literacy som:

[...] å kunne lesing og skriving til ulike formål i ulike sammenhengar, og om å kunne forstå korleis uttryksformar som fontar og layout også verkar inn på meiningsskapinga i for eksempel digital kommunikasjon (2014, s. 12).

En slik forståelse av literacy stemmer godt med David Barton sin forståelse av literacy. Han mener den kommer av de store endringene i teknologien, og måten vi kommuniserer på (2007, s. 1). En slik endring fører til at literacy som begrep har blitt et kodeord for mer komplekse syn enn begrepene skriving og lesing (2007, s. 5). Literacybegrepet har blitt oversatt til en rekke fagbegreper, likevel mener Skovholt og Veum at literacy-begrepet er så sterkt innarbeidet i fagmiljøene at det er en felles forståelse av hva det er (2014, s. 12). Skovholt og Veum presenterer noen tenkelige oversettelser og forklaringer på hva literacy faktisk er. De presenterer begrep som «skriftkyndighet», «tekstkyndighet» og trekker frem at literacy handler om mer enn «det å beherske skrift» (Skovholt & Veum, 2014, s. 12).

### **2.2.2. Teorier om skriving i fag**

Som et resultat av de grunnleggende ferdighetene innenfor hvert fag har det blitt mer fokus på fagets egenart. Timothy Shanahan og Cynthia Shanahan har skrevet en artikkel om «Teaching Disiplinary Literacy to Adolescents: Rethinking Content Area Literacy» (2008). I denne artikkelen tar de opp viktigheten av det å undervise studenter i tekstkyndighet innenfor fagets egne normer. For normene er ikke de samme i naturfag som i norsk.

Shanahan og Shanahan tar for seg flere grunner til at fagtekstskrivning har fått et økt fokus. En av disse begrunnelsene er endringene i arbeidslivet, som de mener er en viktig faktor for at elevene har behov for skriveopplæring i alle fag (2008, s. 41). For bare noen tiår tilbake var det en del yrker hvor kravet til skriving var små, eller helt fraværende. Fabrikkarbeidere,

vaskehjelpere, sykepleiere var noen av disse yrkene hvor skriving ikke var særlig tilstedeværende, men dette er ikke lenger tilfelle (Shanahan & Shanahan, 2008, s. 41). Også nordiske studier viser at ulike yrkesgrupper har en rekke lese- og skriveaktiviteter som en viktig del av det å utføre arbeidet. Anna Malin Karlsson er professor i skandinaviske språk, og har forsket på skrivingens betydning i dagliglivet vårt. Karlsson har kartlagt skrivehandlinger i forskjellige yrker, alt fra lastebilsjåførers dokumentasjon om utført arbeid, til butikkmedarbeidere som må skrive reklamasjoner. Forskjellige yrker har forskjellige skriftkulturer, men fellestrekket er at de benytter seg av skrift for å systematisere arbeidshverdagen og for å dokumentere arbeid (Karlsson, 2006). I dag finnes det nesten ikke jobber hvor man ikke er avhengig av skriftlig kommunikasjon, enten i form av skriftlige beskjeder, rapportering eller liknende. Dette stiller også krav til undervisningen av elevene som skal ut i arbeidslivet. En slik utvikling i krav til skrivekompetanse blir svært problematisk når det, ifølge Shanahan og Shanahan, har vært liten (eller ingen) utvikling i elevers skrive- og lesekompetanse siden 70-tallet (2008, s.56). Hvis dette er tilfelle har lærerne et stort ansvar for å dekke dette gapet som da må ha oppstått mellom det elevene kan, og det som faktisk forventes i arbeidslivet. Det har i mange år vært undervist i generell tekstforståelse og skriving, men på grunn av kravene som stilles til elevene i samfunnet, vil det være nødvendig med en mer spesifikk opplæring innenfor hvert fag, som å kunne analysere tekst i norskfaget. Å kunne analysere dikt eller reklamebilde vil ikke være mye til hjelp hvis man får i oppgave å lage et naturfaglig observasjonsskjema over faunaen på Nord-Jæren, eller motsatt. Det er altså nødvendig med opplæring i lesing og skriving innenfor alle fagdisipliner (Shanahan & Shanahan, 2008, s. 56-57). Professor i tekstvitenskap, Kjell Lars Berge, skriver om LK06, og hevder at:

Området for literacy inkluderer alle de meningsskapende aktivitetene vi inngår i der vi skaper mening med og i tekster, og det dekker den innflytelsen skriftkyndigheten har på vår måte å tenke på. For å forstå reformen Stortinget har vedtatt på en relevant måte, er det derfor viktig å innse at den er en literacy-reform (2005, s. 165).

LK06 var altså en reform med fokus på skriftkyndighet. Men også hvordan skriftkyndighet har innvirkning på vår måte å tenke på. Videre hevder Berge at «Innføringen av grunnleggende ferdigheter innebærer derfor en forståelse av at grunnleggende ferdigheter er noe som finnes både på tvers av fag, og i fagene» (2005, s. 164). Med det kan vi forstå det som at grunnleggende ferdigheter er noe som er i alle fag, men at de grunnleggende

ferdighetene også har sin egenart i alle fag. Det å lære et fag handler om å lære språket og skrivemåter i faget.

## 2.2.3. Leseteorier

### 2.2.3.1. Lesing i norskfaget

Som vi har sett har fagets egenart blitt svært viktig. Derfor vil jeg, før jeg presenterer noen sentrale leseteorier, se nærmere på hva som er lesing i norskfaget. Dette vil jeg gjøre med utgangspunkt i hva de grunnleggende ferdighetene sier om hva lesing i norsk skal være, som er følgende:

... **skape mening** fra tekster fra nåtid og fortid i et bredt utvalg sjangere. Det innebærer **å engasjere seg i tekster** og få **innsikt** i andre menneskers tanker, opplevelser og skaperkraft. Det innebærer videre å kunne **finne informasjon og forstå resonnementer og framstillinger** i ulike typer tekster på skjerm og papir, og å kunne **forholde seg kritisk og selvstendig** til de leste tekstene. Utviklingen av leseferdigheter i norskfaget forutsetter at elevene leser ofte og mye, og at de arbeider **systematisk med lesestrategier som er tilpasset formålet med lesingen**, og med ulike typer tekster i faget. Utviklingen går fra **grunnleggende avkoding og forståelse av enkle tekster til å kunne forstå, tolke, reflektere over og vurdere stadig mer komplekse tekster** i ulike sjangere (Utdanningsdirektoratet, 2013a).

I dette utdraget, som er hentet fra utdanningsdirektoratet sine nettsider, har jeg gullet ut de formuleringene jeg anser som særlig viktige i dette prosjektet. Her ser vi først at det å lese i norskfaget handler om å *skape mening, engasjere seg i tekster og få innsikt*. Jeg forstår dette som at elever skal kunne leve seg inn i tekster, for å finne meningen i disse. Videre er det å *finne informasjon, forstå resonnementer og framstillinger og forholde seg kritisk og selvstendig* til ulike tekster sentralt. I norskfaget stilles krav til at leseren også stiller seg «på utsiden» av tekster, og klarer å se på disse med et analytisk og kritisk blikk. Videre står det at elevene skal kunne *arbeide systematisk med lesestrategier som er tilpasset formålet med lesingen*. Det finnes flere måter å lese på i norskfaget, og hvordan en elev leser må tilpasses hva de vil med lesingen. Utviklingen i norskfaget skal gå fra *grunnleggende avkoding og forståelse av enkle tekster til å kunne forstå, tolke, reflektere over og vurdere stadig mer komplekse tekster i ulike sjangere*.

Å lese i norskfaget kan altså bety flere ting, det handler både om det å lese med innlevelse og forstå meningen i tekster, samtidig som det stiller krav til å stille seg utenfor å se på tekster med et analytisk blikk. I forlengelse av dette vil jeg nå presentere noen teorier om lesing, som

er sentrale for dette prosjektet. Disse handler om hvordan elever kan lese bilde, og hvordan de kan lese tekst.

#### 2.2.3.2. Å lese bilde

Roland Barthes introduserer to begrep knyttet til det å tolke et bilde, det denotative og det konnotative nivået (Barthes, 1994, s. 26,142,148). Disse begrepene beskriver to forskjellige nivå. Nivåene handler om hvordan vi forstår et bilde. Det denotative nivået er knyttet til vår umiddelbare oppfatning av hva vi ser, mens det konnotative nivået handler om det mer abstrakte innholdet i bildet. Altså den tilleggsinformasjonen man får når man tolker bildet (Skovholt & Veum, 2014, s. 29). I et bilde av mannen med ljåen vil man på det denotative nivået bare «se» mannen med ljåen, mens man på det konnotative nivået vil kunne trekke linjer til at døden er på vei. Lignende tankegang kjenner vi igjen fra språket, hvor ord betyr noe helt konkret, men også kan ha tilleggsbetydninger (Torsen, 2001, s. 213). Med det kan vi gjerne si at det er på det konnotative nivået man finner den dypere meningen.

Sosialsemiotikeren Carey Jewitt presenterer fire ressurser for å skape komposisjonsmening (Jewitt & Oyama, 2001, s. 147). Komposisjon handler om hvordan man bygger opp og setter elementene sammen til en helhet, i et *semiotisk rom* (Skovholt & Veum, 2014, s. 125; Tysken, 1974, s. 127). Disse fire ressursene handler om hvordan elementer er satt sammen for å skape mening, og beskrives som «Information value; framing and salience and modality» (Jewitt & Oyama, 2001, s. 147). Den første ressursen handler om hva slags informasjonsverdi noe i et bilde har, ut ifra hvor det er plassert. I vår kultur, hvor vi leser fra venstre til høyre, vil det som står til venstre i bildet være det kjente, mens det som befinner seg til høyre vil være det nye. På samme måte er det naturlig å lese fra toppen til bunnen. Det som er i toppen i et bilde er den overordnede informasjonen, mens det som kommer lenger nede er den utfyllende informasjonen (Jewitt & Oyama, 2001, s. 147-148). Den andre ressursen handler om hvordan elementer i et bilde henger sammen. Hvilke forbindelser er det mellom dem? Det kan både handle om likheter som like farger, eller kontraster som med mørkt og lyst (Jewitt & Oyama, 2001, s. 149-150). Skovholt og Veum betegner dette som «visuelle koblingsmekanismer», og at disse skal gi uttrykk for hvilke elementer som hører sammen i en multimodal tekst (2014, s. 125). Den tredje ressursen handler om hva som er iøynefallende i et bilde og kan kalles «fremheving» (Jewitt & Oyama, 2001, s. 150; Skovholt & Veum, 2014, s. 125). Hva som fremstår som et blikkfang kan avgjøres av mange ting. Det kan være farge, rødt er

eksempelvis en farge som fanger oppmerksomhet. Størrelse, kontrast og skarphet er også faktorer som kan få et element til å virke mer fremtredende (Jewitt & Oyama, 2001, s. 150-151; Skovholt & Veum, 2014). Hva som er det mest fremtredende i et bilde kan ikke måles objektivt, men avgjøres av en rekke faktorer. Hvis et element er tydelig fremhevet i forhold til andre fremstår det fremhevede elementet som det viktigste i den multimodale teksten (Skovholt & Veum, 2014, s. 125). Den fjerne ressursen er modalitet, som kan deles inn i to underkategorier. Den første er «naturalistisk modalitet» og handler om at det visuelle uttrykket skal fremstå som en nøyaktig representasjon av verden. Den andre er «vitenskapelig modalitet» og handler om å tegne et bilde av og generalisere verden (Jewitt & Oyama, 2001, s. 151). Et bilde med naturalistisk modalitet i en holdningskampanje mot røyking, kunne vært bilde av en person med pustemaskin. Et bilde med vitenskapelig modalitet i den samme holdningskampanjen kunne vært en grafisk fremstilling av hvor mange som får lungekreft hvert år. Alle disse fire ressursene er med på å påvirke hvordan leseren forstår et bilde.

#### 2.2.3.3. Å lese tekst

Å lese i norskfaget vil si å kunne tolke tekster. Bo Steffensen kaller denne tolkningen for å lese med fordobling og går i hovedsak ut på at en tekst kan bety noe annet enn det som faktisk står (2000, s. 137-138). I en tekst vil det være noe helt konkret vi leser, samtidig kan vi finne en «skjult» mening. Dette kaller vi gjerne for *å lese mellom linjene*, og handler om tolkning. En slik måte å forstå lesing på er særlig relevant for norskfaget, og det er svært nødvendig når elever skal jobbe med tekstanalyse. Hovedpoenget er ikke å undersøke en tekst og lete etter en bestemt mening, men at meningene skal komme til oss gjennom summen av det bokstavelige vi leser. Her er det en forskjell på hva slags tekst vi leser, for ikke alle tekster er like egnet til å lete etter en dypere mening. Her går det gjerne et skille mellom skjønnlitteratur og sakprosa. Sakprosa på sin side skal, i de fleste tilfeller, leses bokstavelig, mens skjønnlitteratur på sin side ofte gir rom for en videre tolkning (Ulland & Håland, 2014, s. 248-249). Her finner man selvfølgelig unntak på begge sider. Å lese med fordobling kan ofte være en krevende prosess, og evnen er gjerne knyttet til kognitiv utvikling, og et visst modningsnivå. Med dette vil det være aktuelt å se nærmere på forskjellige måter å forstå tekst på.

Det er mulig å dele inn i to lesemåter. Disse handler hovedsakelig om hvilke mål man har når man leser, efferent og estetisk lesing (Rosenblatt, 1995, s. 292). Efferent lesing vil si at en ledes bort fra noe, i dette tilfelle ledes man bort fra teksten. Det vil si at fokuset under efferent

lesing er på noe annet enn teksten i seg selv. Her er målet altså å bli ferdig med teksten, for å nyttiggjøre seg lesingen. Et eksempel på dette kan være når man på skolen leser tekst, for å finne svar på oppgaver. I den estetiske lesemåten er det teksten i seg selv, og leserens reaksjon på teksten som er det viktigste. Her lever leseren seg inn i teksten, og har ikke noe annet mål med å lese enn for opplevelsens skyld (Rosenblatt, 1995, s. 292-293; Ulland & Håland, 2014, s. 246-247). Det er ikke slik at det kan trekkes noen klare linjer mellom disse lesemåtene, og ofte veksler en mellom disse når man leser (Ulland & Håland, 2014, s. 246).

Ei som har beskrevet forskjellige måter å forstå tekst på er Judith Langer (2005). Hun opererer med fire måter å forstå en tekst på, disse kaller hun forestillingsverdener. De fire forskjellige måtene å nærme seg tekst på skal ifølge Langer føre til at en får innsikt i tekst på forskjellige måter. Hvilke av disse fire man benytter seg av er avhengig av teksttype. Likevel er det ikke slik at en bare benytter seg av en forestillingsverden i møte med en tekst, men det vil ofte være slik at en veksler (Ulland & Håland, 2014, s. 245). På mange måter kan vi tenke oss at den dypere meningen en finner i en tekst er avhengig av hvilke måte en nærmer seg teksten på. På den måten blir evnen til å tre inn i disse fire forskjellige forestillingsverdenene avgjørende for forståelsen av teksten.

Den første fasen handler om at vi beveger oss utenfra og inn. Vi står i begynnelsen utenfor teksten, uten å ha så mye å bygge på, og vi er nødt til å bruke den informasjonen vi har til rådighet for å forstå. Vi er avhengig av å lage oss forestillingsverdenen ut i fra egne erfaringer og kunnskap, og ved hjelp av tekstens ytre og ledetråder vi finner. Vi beveger oss utenfra og inn, og prøver å få oversikt og innsikt i teksten (Langer, 2005, s. 31-32). Dette kan høres ut som en fase som er typisk å tre inn i når man først møter en tekst, men den kan også være nyttig hvis det skjer noe uventet, eller når det er noe vi ikke forstår (Ulland & Håland, 2014, s. 245). I den andre fasen, som ifølge Langer den mest brukte fasen, er vi inni teksten. Her er vi engasjerte, og lever oss inn i teksten for å forstå den. Den nye infoen vi tilegner oss bruker vi for å utdype det vi vet. Det er viktig å spekulere og undre seg over innholdet, og tenke over hva teksten kan bety. Som leser vil man bruke all informasjon og erfaringer, for å gi teksten mening, og for å gjøre den fyldigere (Langer, 2005, s. 33). I den tredje fasen leter vi også etter mening, men gjerne på en litt annen måte. Istedenfor å lete etter en dypere mening i teksten trer vi gjerne ut av teksten for å se om teksten betyr noe for våre liv. Kan vi kjenne igjen problemstillinger, former teksten oss på noen måte? Denne fasen er ikke alltid like aktuell, da man er avhengig av en viss form for gjenkjennelse i temaet teksten tar opp (Langer, 2005, s.

33-34). Den fjerde fasen er det den kritisk analytiske fasen. Her distanserer man seg fra teksten, og ser på den med kritisk blikk. Man sammenlikner med tekster man har lest før, opplevelser, eller kunnskap man har. Her vil man være kritisk til det en tekst forteller oss. Fokuset er å se på hva slags håndverk teksten er (Langer, 2005, s. 34-35).

Slike forskjellige måter å nærme seg tekst på vil være avgjørende for hvordan man tolker teksten. Noen elever vil kanskje være mest opptatt av om det finnes noe i teksten de kjenner igjen som i tredje fase. Andre vil leve seg inn i tekstene som i fase to, og noen vil være mest opptatt av å analysere tekstene og finne ut hva de «egentlig» prøver å si oss som i den fjerde fasen.

## 2.2.4. Skriveteorier

### 2.2.4.1. Skrivning i norskfaget

Skrivning i norskfaget blir beskrevet i de grunnleggende ferdighetene som å kunne:

[...] uttrykke seg i **norskfaglige sjangere** på en **hensiktsmessig måte**. Det vil si å kunne **skrive teksttyper som er relevante for faget**, og å kunne ta i bruk **norskfaglige begreper**. Å skrive i norskfaget er også en måte å **utvikle og strukturere tanker** på og en **metode for å lære**. Norskfaget har et særlig ansvar for å utvikle elevenes evne til å **planlegge, utforme og bearbeide stadig mer komplekse tekster** som er tilpasset **formål og mottaker**. Utviklingen av skriftlige ferdigheter i norskfaget forutsetter **systematisk arbeid med formelle skriveferdigheter, tekstkunnskap og ulike skrivestrategier**. Det innebærer å kunne uttrykke seg med stadig større **språklig sikkerhet** på både hovedmål og sidemål (Utdanningsdirektoratet, 2013a).

I dette utdraget, som er hentet fra utdanningsdirektoratet sine nettsider, har jeg gullet ut de formuleringene jeg anser som særlig viktige. Først handler det å skrive i norskfaget om å uttrykke seg i *norskfaglige sjangere* og at dette skal gjøres på en *hensiktsmessig måte*, at elevene skal kunne *skrive teksttyper som er relevante for faget* og bruke *norskfaglige begreper*. Her handler det om at elevene må ha kjennskap til hvilke sjangere, tekster og begreper som er sentrale i norskfaget. Skrivning i norskfaget skal også være en måte å *utvikle og strukturere tanker*, og en *metode for å lære*. I tillegg uttrykkes det et særlig ansvar innenfor norskfaget som handler om at elevene skal kunne *planlegge, utforme og bearbeide stadig mer komplekse tekster*, som skal være tilpasset tekstens *formål og mottaker*. Skrivning i norsk har også et ansvar på et mer generelt nivå, i den forstand at deler av de grunnleggende ferdighetene i norskfaget også vil være nyttige å bruke i andre fag, f.eks det å bruke skrivning som en metode for å lære. Til slutt er utvikling i skrivning i norskfaget forutsatt *systematisk*



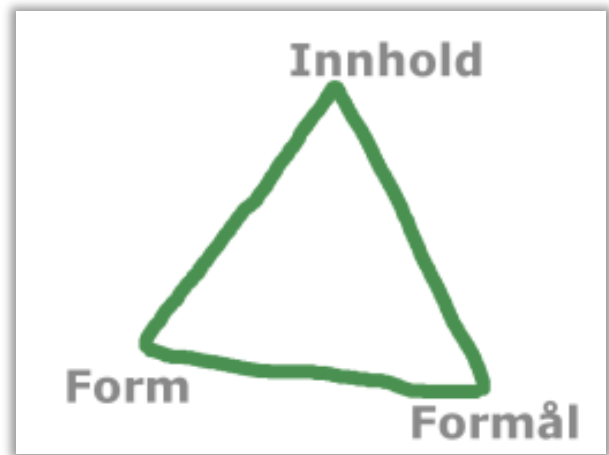
*arbeid med formelle skriveferdigheter, tekstkunnskap, og ulike skrivestrategier*, i tillegg må man kunne uttrykke seg med stadig større *språklig sikkerhet* i begge målformene. Til slutt vil en for ha en god utvikling i skriving i norskfaget være nødt til å jobbe på flere plan, både med det formelle, tekstkunnskap og skrivestrategier. I tillegg må man i norskfaget mestre to skriftmål.

Skriving i norsk kan sees på som todelt, da det både skal være det å skrive på norskfagets premisser, altså innenfor sentrale norskfaglige sjangere, og med norskfaglige begreper. Samtidig har skriveopplæring i norskfaget et særlig ansvar knyttet til skrivestrategier, som også kan være sentrale i andre fag.

#### 2.2.4.2. Hva er skriving?

Synet på hva skriving er har forandret seg. Når vi tradisjonelt har definert skriving som «[...] resurser av tegn, dens semiotisk bestanddeler –som håndskrift, ortografi, tegnsetting, ordforråd, grammatikk og tekststruktur» (Evensen, 2010, s. 14), vil det si at vi har forstått tekst som det rent konkrete en tekst må, eller kan, bestå av. En slik definisjon er rimelig nok, det er klart at vi er avhengig av nettopp disse momentene for å i det hele tatt produsere skrift. Likevel er det grunn til å kritisere den tradisjonelle definisjonen, i hvert fall som en følge av skriveforskning, og den skriftforståelsen vi har i dag. Dette fordi skriving i dag forstås som noe mer enn det rent formelle «I lys av de siste tiårene kan vi imidlertid se at strategien har en vesentlig svakhet – den sier ikke noe om hva skrivinga skal tjene til; hva elevene skal med skrivekompetanse» (Evensen, 2010, s. 14). Disse hensiktene kan variere, men at skrift alltid har en hensikt, eller funksjon, er vanskelig å argumentere mot. Vi kan dermed si at skrift alltid er et uttrykk for noe, at det alltid ligger en motivasjon bak skrift.

En slik hensikt kan vi kjenne igjen fra skrivetrekanten, hvor vi kan forstå hensikten som tekstens formål (Skritesenteret, 2013). Skrivetrekanten er utviklet av Jon Smidt, og handler om at det er tre faktorer som er sentrale i en tekst. Disse er, som vi ser på bildet til høyre: Formål, innhold og form.



(Skritesenteret, 2013)

Formålet med teksten handler om hvorfor vi skriver teksten, og hvem som skal lese den.

Det kan forveksles med mottaker, men formålet handler om mer enn hvem som skal lese teksten, det handler også om hvorfor en skriver den. Er det for å informere, eller for å underholde? Formålet (altså hvem man skriver til, og hvorfor man skriver) er avgjørende for innholdet og formen i en tekst. Innholdet handler om hva man skal ha med i en tekst, og innholdet vil naturlig nok være forskjellig ut i fra formålet. På samme måte vil også formålet påvirke formen (Skritesenteret, 2013). La oss tenke oss at en halv klasse fikk i oppgave å skrive en underholdende tekst til et ungdomsblad, og den andre halvparten fikk i oppgave å skrive en informerende tekst til utdanningsministeren om fordeler og ulemper med lekser. At både innholdet og formen ville være forskjellig ut i fra de to formålene kan sies å være høyst sannsynlig.

Vi ser altså at formålet er en viktig del av det å skrive en tekst, og vi vet at innhold og form også er en viktig del av en tekst, likevel er det ikke alltid slik at vi kan fokusere på alle alltid:

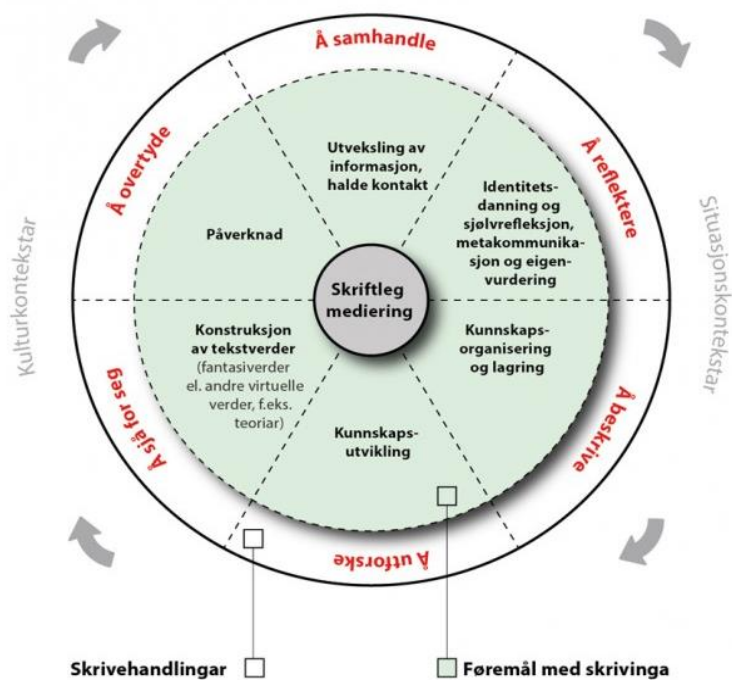
*Sjølv om innhald, form og bruk er kjende dimensjonar i teoriar om skriveopplæring, vil ikkje alle sidene i trekanten vere like sentrale i alle skriveoppgåver. Enkelte gonger vil hovudvekta liggje på fagleg innhald, men ein i andre fasar av eit undervisningsopplegg kan prioritere å gi elevane ein tenleg form å presentere stoffet sitt i (Solheim, Larsen & Torvatn, 2010, s. 41).*

Det vil altså være nyttig i forskjellige faser av undervisningen å fokusere på forskjellige sider av skrivetrekanten. Dette må styres ut fra hvilket fokus man har i det gitte undervisningsopplegget.

Evensen m.fl. har tatt for seg et knippe formål, som han kaller skriveformål. Slike formål kan være å holde kontakt med andre, å strukturere stoff eller tanker, reflektere. Formålet er

avgjørende for hva vi vil at teksten skal gjøre, enten for oss selv eller for andre. Hvilken funksjon skal teksten ha? Evensen nevner blant annet identitetsdannelse (både egen og kollektiv identitet), klassifisering og etterprøvbarehet, innhold og kunnskapsorganisering som eksempel på slike funksjoner. Funksjonene blir bestemt av hvilket formål vi har med teksten. Summen av hvilket formål vi har med teksten og hvilken funksjon teksten skal ha, utgjør hvilke egenskaper teksten må ha for å oppfylle disse.

Skrivehjulet er en visuell fremstilling av denne måten å se på tekst på:



(Skrivesenteret, u.å.-b).

Når jeg med dette har presentert hvordan skrift alltid har en hensikt, eller et formål, har jeg kommet litt nærmere hvordan vi kan forstå hva skrift er. Hvis vi da skal inkorporere begrepet hensikt i hva skrijving faktisk er, vil jeg si at *skrijving er å benytte seg av ressurser som tegn, ortografi, tegnsetting, ordforråd, grammatikk og tekststruktur på en hensiktsmessig måte for å nå skriftens formål*. Dette kan tolkes som en definisjon av skrift og skrivekompetanse blandet inn i en definisjon, men det er gjerne ikke så dumt i denne sammenhengen.

### 2.2.4.3. Strategier for skriving

Norskdidaktikeren Frøydis Hertzberg velger å omtale «Skriving som grunnleggende ferdighet» som «skriving på tvers av fag», fordi hun mener at dette uttrykket er mer beskrivende for læreplanens intensjon (Hertzberg, 2006, s. 111). Denne intensjonen mener hun er «[...] at skriveutvikling dreier seg om å erobre stadig større repertoar av ulike sjangrer i ulike fag, og forutsetter at lærerne samarbeider om å hjelpe elevene med dette» (2006, s. 111). Ifølge Hertzberg vil dette være et samarbeid mellom faglærer med sin kjennskap til fagets «disciplinary literacy», og norsklæreren sin kompetanse innenfor tekst og sjanger, og generelle skrivestrategier. «Skrivestrategier er prosedyrer og teknikker som brukes for å gjennomføre en oppgave» (Hertzberg, 2006, s. 113). Prosessen sees også på som en viktig del av skrivestrategien, og Hertzberg skisserer opp en rekke faktorer som er vesentlige mht. til prosessen i skrivearbeidet. Her er disse (noe forenklet):

- Gode tekster er sjeldent skrevet rett ned, de er ofte omarbeidet flere ganger.
- Vi kan skille mellom kaosskrivere og planleggere. Kaosskriverne setter fort i gang å skrive teksten, for så å omarbeide, mens planleggeren planlegger og forbereder seg før de begynner på førsteutkastet.
- Skrivestrategier varierer både med bakgrunn i person, og rammer (tid, formål, osv)
- En skriveprosess bør inneholde en fase hvor man planlegger teksten, en hvor man skriver teksten, og en hvor man reviderer teksten.
- Rutinerte skrivere har et mer bevisst forhold til sin egen tekst, og er i stand til å gjøre avgjørende endringer i sin egen tekst. Urutinerte skrivere derimot sliter med å gjøre noe mer enn små endringer, har problemer med å vurdere sin egen tekst, og vegrer seg for å spør om hjelp.
- Alle kan oppleve å få skriveblokkering.  
(2006, s. 112-113).

Disse punktene er knyttet til skriveprosessen, men skrivestrategi handler også om hvordan produkter er, og er knyttet til utformingen av teksten. Altså hvordan selve oppbygningen av tekster er. Hertzberg velger å kalle dette som er knyttet til utformingen for tekststrategier (2006, s. 113). Vi kan dele inn i to hovedretninger innenfor fagtekstskrivning, *Writing Across the Curriculum (WAC)* og *Writing In the Disciplines (WID)* (Hertzberg, 2006, s. 113-114). WAC-skriving går ut på å skrive seg inn i faget, det er ikke særlige krav til skrivestil, og heller ikke store sjangerforventninger. Dette kalles også eksplorerende skriving, og har som hensikt å støtte lesingen og at man skal skrive seg inn i faget, for å få større innsikt. Skriveoppgaver som kan knyttes til slik skriving kan være logg, tankekart og personlige notater. Hertzberg trekker også linjer mellom WAC-skriving og tenkeskriving (2006, s. 113-115). I forlengelse av det engelske uttrykket, og at WAC-skriving skal være en måte å skrive seg inn i et fag på, kan vi si at WAC-skriving er skrivestrategier som kan benyttes i alle fag.

På den andre siden finner vi WID-skriving. Dette kan betegnes som en mer fagspesifikk skriving, og skriving ut i fra hvilke krav som stilles til fagterminologi, språkstil og tekstoppbygging. Skriveoppgaver som kan knyttes til WID-skriving kan være labrapport i naturfag, tekstanalyse i norsk eller etikkoppgave i RLE (Hertzberg, 2006, s. 114-115).

Begge disse to hovedretningene, WID- og WAC-skriving, kan være viktige i en skriveprosess. Hvis en tar utgangspunkt i en etikkoppgave i RLE vil det, ut i fra det vi har sett mht. til punktene knyttet til prosessen i skrivearbeidet, være hensiktsmessig å først lage et tankekart knyttet til etikk (WAC-skriving), før en begynner å skrive en tekst om etikk, som bygger på sjangerforventningene knyttet til skriving av oppgaver i RLE (WID-skriving).

Det finnes også noen generelle tekststrategier, som er felles for fagtekstskrivning, disse presenteres av Hertzberg som:

- Språkhandlinger (å argumentere, beskrive, instruere, fortelle, definere, sammenligne osv.)
- Kildehåndtering (å referere, sitere og komprimere stoff fra muntlige, skriftlige og digitale kilder, samt vite hvordan man dokumenterer kilden i den løpende teksten og i litteraturlisten bak)
- Tekststrukturering (å strukturere en tekst eller et avsnitt etter ulike prinsipper: tema, kronologi, kausalitet, sammenligning, motsetning, osv.)
- Bruk av semiotiske ressurser (å integrere illustrasjoner, tabeller, spesielle overskrifter og annen layout. (2006, s. 117).

Det er kanskje ikke alle disse som er like fremtredende i all fagtekstskrivning. Bruk av semiotiske ressurser kan være mer aktuelt hvis man skal dokumentere faunaen på Nord-Jæren ved hjelp av bilder i en naturfagsrapport, enn i en diktanalyse i norsk. Likevel er dette strategier man bør ta stilling til i skrivearbeidet.

Dette viser hvor viktig det er å jobbe aktivt, både med WID- og WAC-skriving. Likevel er det forbehold å ta som lærer. Ut i fra hvilken type skriver en er vil en naturlig nok ha forskjellige preferanser, «planleggeren» vil sannsynligvis ikke trives med mye friskrivning, på samme måte som en «kaosskriver» ikke vil trives med for mye planlegging før skriving begynner (Hertzberg, 2006, s. 120). Elever vil gjerne komme med utsagn om opplegg som er knyttet til slike skrivestrategier, Hertzberg poengterer likevel at:

I utdanningsammenheng er det likevel viktig å ikke feste for mye lit til elevenes utsagn om hva de trives med og ikke trives med. Når en elev for eksempel sier han ikke liker å omarbeide, er det stor forskjell på om grunnen er at han har gjort grundig planleggingsarbeid eller rett og slett at han mangler strategier for å omarbeiding (2006, s. 120).

Med andre ord, kan det kanskje hende at han som ikke liker å omarbeide, absolutt burde gjøre dette. Et slikt utsagn kan derfor være et hint til læreren om at denne elevene trenger hjelp til å finne strategier for omarbeiding. At en elev sier at han ikke liker en skrivestrategi, behøver altså ikke å bety at han ikke har utbytte av den.

I forlengelse av Hertzbergs beskrivelse av «kaosskriveren» og «planleggeren» kan det være å interessant å se på en lignende måte å beskrive forskjellige skrivere på. Anne Håland referer til Carl Bereiter og Marlen Scardamalia og deres skille mellom «the low road»-skrivere og «the high road»-skrivere (Håland, 2013, s. 9-10). En «low road»-skriver er opptatt av å få sine tanker ned på papiret, og vise hva han kan. «High road»-skriveren er mer bevisst på hvordan han vil formulere teksten, og planlegger i større grad en «low road»-skriveren (Håland, 2013, s. 9-10). Med utgangspunkt i Bereiter og Scardamalia har Håland skissert opp kjennetegna på de to skriversne slik:

«A low road»-skrivar	«A high road»-skrivar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er oppteken av å få jobben gjort</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tenkjer over kva dei skriv</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tenkjer på kva dei skal skriva setning for setning, «neste setning»-strategi.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skrivning er å uttrykke mening, ikkje berre omsetja tankane dei får i hovudet til papiret</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oppteken av mengde tekst</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser på skrivning som kommunikasjon</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ingen planar for komposisjon, teksten er springande</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er oppteken av kven som er mottakar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Les det dei har skrive fleire gonger i skriveprosessen i håp om å koma på noko å skriva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser på skrivning som læring og moglegheiter</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Krava til tekst (mottakar, formål, organisering, koherens, stil etc.) vert sett på som hindringar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Krava til tekst (mottakar, formål, organisering, koherens, stil etc.) vert sett på som moglegheiter</li> </ul>

(Håland, 2013, s. 10).

Med dette kan en se mange fellestrekk mellom det Hertzberg kaller «kaosskriveren» og det som her kjennetegner «A low road»-skriver. På samme måte er det mange fellestrekk mellom det Hertzberg kaller «planleggeren» og det som her kjennetegner «A high road»-skriver. I følge Håland mener Bereiter og Scardamria at det er for mange skrivere på «the low road» og at flere bør bli en del av «the high road»-skriverne (Håland, 2013, s. 10).

Steve Graham, professor i spesialpedagogikk, og Dolores Perin, professor i psykologi og utdanning, har foretatt en metastudie av effekten av forskjellige typer skriveoppmøring, og

utformet en liste, hvor de har rangert elleve elementer som skal være effektive for å lære elever å skrive godt og bruke skriving som et verktøy for læring (Graham & Perin, 2007, s. 11). Jeg vil ikke ta for meg alle elleve her, men løfter frem de elementene som er sentrale for dette prosjektet. Skrivestrategier blir presentert som den mest effektive, og innebærer systematisk opplæring i alle stadiene i skriveprosessen. Å undervise i skrivestrategier har også vist seg særlig effektivt for å hjelpe de som har vanskeligheter med å skrive. Målet er at elever etter hvert skal kunne benytte seg av disse strategiene selvstendig (Graham & Perin, 2007, s. 15). Samskriving kommer på tredjeplass på lista, og handler om at elevene jobber sammen med skrivingen (Graham & Perin, 2007). Førskriving, det å forberede seg på å skrive teksten i form av førsteutkast osv., er det syvende mest effektive i opplæringen av skriveferdighet (Graham & Perin, 2007, s. 18).

### 2.2.5. Teorier om tekst

Jan Svensson og Anna Malin Karlsson har begge forsket på språk, og presenterer tre forståelser av hva en tekst kan være (2012, s. 7-9). Den første handler om at vi kan forstå tekst som sammenhengende struktur. En slik forståelse bygger på begrepet «text» sin etymologiske betydning som er «vev». Metaforen kan forstås som at en tekst dannes ved at man vever sammen mening ved hjelp av språklige strukturer.

En aning mer på allvar och lite mer tekniskt kan man säga att tanken om text som väv aktualiserar frågorna om koherens och kohesion, dvs. textens sammanhang så som det framträder för läsaren och de språkliga medel som utnyttjas för att i större eller mindre utsträckning tydliggöra dessa sammanhang (Svensson & Karlsson, 2012, s. 7).

Når man forstår tekst som en sammenhengende struktur er det sammenhengen i teksten, og hvordan denne kommer til uttrykk ved hjelp språket, som er sentralt.

Den andre måten å forstå tekst på, ifølge Svensson og Karlsson, er «Text som betydningsskapende språkbruk», og «Text inom denna teoribildning står ungefär för 'meningsbärande språkbruk i kontext» (Svensson & Karlsson, 2012, s. 8). En slik forståelse bygger på at en tekst skal ha en mening i konteksten den er i. Kravet til tekst innenfor dette synet er altså ikke bare at tekst er språk som skaper struktur, men at teksten også må være meningsbærende. Til slutt presenterer Svensson og Karlsson synet på tekst som «ytrende dialog» (2012, s. 9). At en tekst er en ytring viser til et syn som tar utgangspunkt i at en tekst

oppstår i dialog med noen, eller noe. En slik dialog kan enten være mot et ytre, eller det kan være en indre dialog (Svensson & Karlsson, 2012, s. 9). Med dette kan det være mange måter å forstå tekst på, i dette prosjektet vil synet på tekst som sammenhengende struktur være det mest sentrale.

#### 2.2.5.1. Hvordan kan vi analysere elevtekster?

For at en tekst skal gi mening må den ha sammenheng, og den følgende beskrivelsen av hvordan vi kan analysere en elevs tekst bygger i stor grad på det Svensson og Karlsson beskrev som det å se på tekst som sammenhengende struktur (Svensson & Karlsson, 2012, s. 7-8). Ifølge Dagrud Skjelbred etableres en slik sammenheng på to nivå, *makronivå* og *mikronivå* (2014, s. 105). Når vi ser på en teksts overordnede struktur, ser vi på tekstens *makrostruktur*, eksempelvis avsnitt. På *mikronivået* ser vi på sammenheng mellom setninger, og mindre deler i teksten, og snakker om *mikrostruktur*. Når det er sammenheng mht. til det overordnede temaet i en tekst snakker vi om *koherens*, og når sammenhengen kommer til uttrykk i språket kaller vi dette for *kohesjon*. For å få til en slik sammenheng vil elevene måtte bruke *forbindere* eller *tekstbånd* (Skjelbred, 2014, s. 105).

Så hvordan skaper elever sammenheng i en tekst på makronivå? I første omgang vil en tekst bestå av minst tre tekstkomponenter, disse kjenner vi som innledning, hoveddel og avslutning. Denne oppbygningen er nok den mest kjente, og brukte. Likevel kan vi finne eksempler på andre oppbygninger. Skovholt og Veum presenterer en måte å organisere argumenterende tekster på, med følgende tekstkomponenter: situasjon, problem, løsning og evaluering (2014, s. 115-116).

Skjelbred presenterer ulike konvensjoner og hjelpemidler eleven kan benytte seg av for å gjøre den overordnede strukturen synlig. Et viktig hjelpemiddel for å få frem makrostrukturen i en tekst er avsnittsinndelingen. Avsnittene skal hjelpe leseren, ved at eleven viser leseren hvilke deler i teksten som henger sammen. Samtidig er det en hjelp for eleven som skriver, fordi avsnittsinndelingen kan hjelpe skriveren med å ordne tankene sine (Skjelbred, 2014, s. 106). Avsnittsinndelingen er med andre ord en hjelp for skriveren til å holde en rød tråd gjennom teksten, og en hjelp for leseren til å se den røde tråden i teksten. Skjelbred forteller om en lærer som spurte elevene om de kunne markere avsnitt i en tekst de hadde skrevet. Dette skulle være en tredeling begynnelse, midtparti og slutt. Skjelbred påpeker at dette var



«[...] slett ikke like lett for alle. Spørsmålet krever evne til å se og vurdere strukturen i en tekst, det krever et metaperspektiv på teksten og er dermed et spørsmål om modenhet og teksterfaring» (Skjelbred, 2014, s. 107). Det å strukturere en tekst, og se hvilke deler som naturlig hører sammen kan være krevende for elever, fordi det krever at de må stille seg over, eller utenfor, sin egen tekst.

Et annet grep for å hjelpe leseren med å se makrostrukturen er det Skjelbred kaller *tekstordnere* eller *pekere* (Skjelbred, 2014, s. 107). Disse skal gjøre det synlig for leseren hvordan teksten er strukturert. Det kan være en direkte henvendelse til leseren for å skape sammenheng mellom noe som er nevnt tidligere, eller det kan være at eleven posisjonere seg i selve teksten ved å si hva som er hans hensikt. Det kan også være *metakommentarer* som handler om teksten struktur (Skjelbred, 2014, s. 107). En metakommentar kan være å starte en avslutning med å skrive «Alt i alt vil jeg...». Ved å bruke slike tekstordnere vil det hjelpe elever med å holde orden i teksten, og skape en rød tråd. I tillegg vil slike tekstordnere eller metakommentarer være «[...] en god hjelp for leseren til å få oversikt over teksten og forstå dens overordnede struktur, og de gir dermed verdifull hjelp når leseren skal følge leserens tankegang» (Skjelbred, 2014, s. 107).

Hvordan en elev presenterer kjent og ny informasjon kan også være avgjørende for tekstens makrostruktur. Her handler det om å dele utsagn i to, hvor det første presenterer ny informasjon (det emnet utsagnet handler om), og det følgende gir oss ny informasjon om emnet. Den kjente informasjonen er ytringens emne, eller *tema*, mens den nye informasjonen kalles *rema*. En god struktur mht. til *tema* og *rema* handler om mottakerbevissthet (Skjelbred, 2014, s. 108-109). Hvem som er mottaker vil derfor være avgjørende for hva som er *temaet*, og *remaet* i en ytring.

Hvordan kan elevene skape sammenheng på mikronivå? Den første strategien for god mikrostruktur kalles *referansebinding*, det går ut på at en elev bruker forskjellige ord i en tekst for å referere til det samme innholdet, som en person (Ola – han – gutten) eller et tema (ferie – syden – Tyrkia). Videre deles det inn i *grammatisk referansebinding* og *leksikalsk referansebinding* (Skjelbred, 2014, s. 110). Grammatisk referansebinding går ut på at eleven bruker ord som viser direkte tilbake til «referansen» hvis det er snakk om en kone og en mann kan en grammatisk referansebinding være: Mannen – han – ektemannen. En leksikalsk referansebinding handler om at «[...] det er *betydningsmessig* eller *semantisk* sammenheng

mellom ord i teksten» (Skjelbred, 2014, s. 111). En slik leksikalsk referansekobling kan være: Fjell og daler –velstelte kulturlandskap – naturen (Skovholt & Veum, 2014, s. 120). Slike referansebindinger som en rekke ord og/eller uttrykk som refererer til det samme innholdet kaller Skovholt og Veum for *referentkjeder* (Skovholt & Veum, 2014, s. 120). Kjeder av leksikalske bindinger kan være en indikator på om en tekst er koherent eller ikke. Er det lange leksikalske referentkjeder i en tekst kan det tyde på at teksten henger godt sammen og er koherent. Hvis det derimot er mange korte leksikalske referentkjeder kan det tyde på at det er en tekst som spriker, og hvor emner ikke blir fulgt nøye opp (Skjelbred, 2014, s. 111).

Et annet grep elevene kan gjøre på mikronivå for å skape sammenheng i en tekst er *setningskobling*, eller *setningsbinding* (Skjelbred, 2014, s. 112; Skovholt & Veum, 2014, s. 121). Jeg velger her å bruke begrepet setningskobling. Setningskobling handler om at eleven binder helsetninger eller delsetninger sammen, slik at setningene ikke fremstår som innskutte ytringer i tilfeldig rekkefølge. God setningskobling gjør at setningene blir en del av den store sammenhengen i teksten. I en tekst med god setningskobling vil det derfor være vanskelig å flytte om på setninger, uten at sammenhengen og strukturen i teksten blir uklar (Skjelbred, 2014, s. 112; Skovholt & Veum, 2014, s. 121). Det er vanlig å dele inn i tre typer setningskobling: *Temporal*, *adversativ* og *kausal*. Temporal setningskobling handler om å organisere teksten etter tid, ofte kronologisk i form av ord som *først*, *så*, *videre*. Temporal kobling er ofte naturlig å bruke i fortellende tekster, hvor innholdet blir presentert kronologisk. Adversativ setningskobling går ut på å uttrykke motsetninger. Typiske ord for adversativ kobling kan være *men*, *i motsetning til*, *selv om*. Adversativ kobling er ofte naturlig å bruke i argumenterende tekster, fordi skriveren av slike tekster gjerne vil vise at han belyser en sak fra flere sider. Kausal setningskobling går ut på å uttrykke årsak og virkning, og er ofte brukt i tekster som har som hensikt å instruere leseren, som eksempelvis læreboktekster. Vanlig uttrykk innenfor kausal kobling kan være *fordi*, *på grunn av*, *som følge av* (Skovholt & Veum, 2014, s. 122-124). Skovholt og Veum (2014) har skissert opp de tre ulike koblingstypene, med eksempel på uttrykk, jeg har tatt utgangspunkt i deres eksempel, men lagt til en kolonne for hva setningskoblingene uttrykker:

<u>Koplingstype</u>	<u>Uttrykker</u>	<u>Eksempel</u>
<b>Temporal kobling</b>	Tid	Først, mens, da, når, så, kort tid etter
<b>Adversativ kobling</b>	For/imot	Men, derimot, selv om, til tross for, likevel
<b>Kausale koblinger</b>	Årsak/virkning	Fordi, slik at, derfor, på grunn av

(Skjema utarbeidet med utgangspunkt i Skovholt og Veum, 2014 s. 124).

Det finnes mange elementer å ta hensyn til, både på makronivå, og mikronivå når elever, eller hvem som helst, skal skrive en tekst. For at en tekst skal være koherent er det viktig at den har både god makrostruktur, og mikrostruktur. Alle tekster i skolen skapes i et læringsmiljø. Dette læringsmiljøet kan både fremme og hemme elevens skriveproduksjon.

### 2.2.6. Læringsteorier

Læring skjer i samspill med andre. Utviklingen fra der eleven er nå, og dit eleven skal være i morgen, neste måned eller neste år, må skje i samspill med en annen eller noe annet. Det er med dette utgangspunktet jeg vil se nærmere på Vygotskys «the zone of proximal development<sup>7</sup>» (Vygotsky, Cole, John-Steiner, Scribner & Souberman, 1978, s. 85). Men da må vi først se på det Vygotsky kaller for «actual developmental level<sup>8</sup>». ADL kan vi forstå som det mentale nivået en elev<sup>9</sup> befinner seg på akkurat nå, og er bestemt av allerede fullførte oppgaver som eleven har vært i stand til å fullføre alene. Det er dette som bestemmer en elevs mentale alder. En elevs mentale evner avgjøres altså ut fra hva eleven kan gjøre alene (Vygotsky, et al., 1978, s. 85). Dette er en tankegang vi kan kjenne igjen fra en tradisjonell prøve-situasjon i skolen, hvor en elev for en oppgave, for så å utføre denne, og blir målt ut i fra prestasjonen. Vygotsky har et annet syn på mentale evner, og skriver:

Over a decade even the profoundest thinkers never questioned the assumption; they never entertained the notion that what children can do with the assistance of others might be in some sense even more indicative of their mental development than what they can do alone (1978, s. 85).

Vi kan altså forstå det som at hva en elev kan gjøre med assistanse fra andre, er minst like viktig som hva de kan gjøre alene. Med utgangspunkt i en skolesituasjon kan vi tenke oss at to

<sup>7</sup> Heretter oversatt til ZPD

<sup>8</sup> Heretter oversatt til ADL

<sup>9</sup> Vygotsky bruker begrepet «child», men skriver om «development in school-age children». Jeg vil derfor omtale disse som elever.

elever skriver en oppgave som står til karakteren 3. La oss så tenke oss at den ene eleven med veiledning fra lærer kunne klart å få karakteren 4, mens den andre eleven med veiledning fra lærer hadde klart å få karakteren 5, det er denne utviklingen fra enten 3 til 4, eller 3 til 5 som er ZPD. Vygotsky beskriver ZPD slik:

It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers (1978, s. 86).

Det trenger ikke nødvendigvis å være en voksenperson som veileder, det kan for eksempel være en medelev som er mer kapabel. Det kan også være hjelpemiddel i form av program på PC, modelltekster, skriverammer osv. ZPD er da altså det en elev ikke klarer å løse alene, men klarer å løse med assistanse. Det som er ZPD i dag, vil kunne være ADL i morgen (Vygotsky, et al., 1978, s. 86-87).

Imitasjon er en viktig del av ZPD, og det må være samsvar mellom det en elev skal imitere, og hvilke ADL barnet faktisk er på (Vygotsky, et al., 1978, s. 87-88). Hvis en elev får i oppgave å skrive en diktanalyse, kan det være nyttig å se et eksempel på hvordan en kan skrive en slik analyse. Her må støttene tilpasses elevenes ZPD. Noen elever vil kanskje bare ha behov for å få en modelltekst, mens andre kanskje vil være avhengig av at læreren modellerer i tillegg. Et bevisst forhold til dette stiller store krav til lærerens kompetanse om språk- og tekstutvikling (Haanæs, 2001, s. 272-274).

I 1976 introduserer David Wood, Jerome Bruner og Gail Ross begrepet «scaffolding», eller stillasbygging for første gang (1976, s. 90). Dette begrepet bygger videre på Vygotskys teori. Bruner var også Vygotskys elev (Håland, 2013, s. 36; Haanæs, 2001, s. 274).

Stillasbyggingen er en modell for hvordan den voksne kan hjelpe elevene i ZPD.

Stillasbygging handler om at læreren skal bygge stillas rundt eleven, for så å fjerne deler av stillaset til eleven klarer det selv (Haanæs, 2001, s. 274). Stillaset kan altså sees på som den hjelpen vi gir elevene for at de skal gå fra et nivå (ADL) til et høyere nivå (ZPD). Eller, for å peke tilbake på et av mine tidligere eksempler, så kan stillaset være den hjelpen en ga eleven for å gå fra karakteren 3 til karakteren 4. Det som er viktig å huske når man jobber med stillas er å «demontere» stillaset, når tiden er inne for det. Målet er at eleven etter en viss tid skal klare seg uten denne «samarbeideren» (Haanæs, 2001, s. 274). La meg igjen peke tilbake til

eksempelet med eleven som gikk fra karakter 3 til karakter 4. Og tenke oss at denne eleven slet med å strukturere teksten sin, og skrivefeil, og at det stillaset læreren bygde rundt den eleven som for det første besto av spørsmål som: Hva står i innledningen din? Hva har du tatt med i avslutningen din? For det andre besto stillaset av en sjekkliste som så slik ut:

- Sjekk alle og/å
- Sjekk alle komma
- Sjekk orddeling (er du i tvil? Slå sammen!)

Etter en stund ser læreren at eleven skriver tydelig innledning og avslutning i tekstene sine, eleven har nådd et nytt ADL (jf. Vygotsky). Det kan da være nyttig å demontere den delen av stillaset hvor læreren stiller spørsmål knyttet til dette. Videre behersker kanskje også eleven å skrive tekster uten skrivefeilene i sjekklista, og da er det kanskje også på tide å demontere denne delen av stillaset. Nå klarer kanskje eleven både strukturere tekstene sine, og unngå de nevnte skrivefeilene. Eleven har nådd et nytt ADL og har en ny ZPD. Med dette kan vi se på stillasbygging som en dynamisk prosess (Haanæs, 2001, s. 274).

Sylvia Read har utviklet en modell for stillasbygging i skriveprosessen, denne kaller hun IMSCI (et akronym for fem steg i modellen for stillasbygging) (Read, 2010, s. 48). Disse fem stegene er *inquiry*, *modeling*, *shared writing*, *collaborative writing* og *independent writing*, og er fem steg som skal hjelpe elever i flere deler av skriveprosessen. Read skriver:

Based on social learning theory and genre study, I developed the IMSCI model [...] for organizing and scaffolding writing instruction that sequences instruction in such a way that teachers can model both product (the genre of focus) and process (2010, s. 47).

Read mener hun har laget en modell som skal hjelpe elever både med prosessen og produktet. De punktene som er ment for å støtte elevene før skrivingen er for det første at de i forkant av skrivingen søker etter kunnskap knyttet til skrivingen, en måte å få kunnskap på er eksempelvis å lese lignende tekster og se på typiske sjangertrekk. Neste punkt handler om modellering. Dette går ut på at læreren viser elevene hvordan hun selv ville skrevet teksten. Under modelleringer er alle delene av skriveprosessen integrert, fra idemyldring til revidering, dette for å vise elevene hvordan de kan angripe oppgaven som vil komme. Det tredje punktet handler om at elevene får bidra med skrivingen til læreren, på den måten får elevene trening i

ta valg mht. til tema, strukturering, osv., de fikk altså øvd seg på å ta valg i samarbeid med læreren, de samme valgene som de senere måtte ta alene. I neste punkt skal elevene skrive sammen med en annen elev, altså samskriving. Enten kan de jobbe på samme tekst, og bytte på å skrive, eller de kan skrive hver sine tekster, som er helt eller nesten like. Dette kan være en fin øvelse for de som sliter med å formulere seg i skrift. Her må de diskutere og formulere seg muntlig, før de skriver ned. Femte og siste punkt handler om individuell skriving. Read mener at elevene er mer rustet til å skrive individuelt etter at de har gått gjennom de fire punktene som skal forberede skrivingen, og at å be elevene sette i gang å skrive uten å bygge stillas rundt dem i forkant vil være som å «[...] kaste ikke-svømmere i et basseng og stå ved siden av å rope Svøm!» (Read, 2010, s. 48). Read mener altså at (noen av) disse punktene kanskje kan være det stillaset elevene trenger for å kunne mestre skrivingen på egenhånd (jf. Haanæs).

Maureen Lewis and David Wray har skrevet om hvordan skriverammer kan være en måte å bygge stillas rundt elevene på (2002). Lewis og Wray har som mange andre sett hvordan fagtekstskrivning i skolen byr på utfordringer for elevene. I tillegg til å komme med eksempler på skriverammer tilpasset fag og teksttype, er de også opptatt av at en skriveramme ikke hjelper i seg selv, og at prosessen rundt er like viktig (Lewis & Wray, 2002, s. 2-3). Det er derfor viktig å bygge stillas rundt elevene. Det viktige med en skriveramme er altså ikke at elevene skal følge den som en fasit, men bruke det som et stillas, som kan demonteres etter hvert. Med dette ser vi at også Lewis og Wrays skriveteori bygger på Vygotskys læringsteori om at barn lærer i kollaborasjon med «eksperter» (2002, s. 2). En skriveramme kan kvalifisere som en slik «ekspert».

Ikke alle er like begeistret for stillasbygging i form av skriverammer. Elizabeth Rorschach kritiserer i sin artikkel *The Five-Paragraph Theme Redux*, nettopp «The Five-Paragraph Theme<sup>10</sup>» (2004). 5 avsnitt artikkelen er en skriveramme som består av fem avsnitt, hvor det første skal være et avsnitt med introduksjon og en hovedtese. Videre skal det være tre avsnitt i hoveddelen, med en temasetning i hvert som beviser påstanden, og til slutt et avsnitt med konklusjon som trekker inn den originale hovedtesen, og summerer opp det som har blitt presentert i hoveddelen (Nunes, 2013, s. 299). 5 avsnitts artikkelen er mye mer utbredt i USA enn i Norge. Hensikten bak slike skriverammer er at elever skal slippe å streve med

---

<sup>10</sup> Videre vil jeg kalle denne for «5 avsnitt artikkelen»

strukturen og heller kunne bruke energi på å utvikle, og uttrykke, gode ideer. Dette mener Rorschach er en misoppfatning. Hun hevder at 5 avsnitt artikkelen fører til at elever må presse sine ideer inn i ramme, og ikke får anledning til å følge sine egne refleksjoner, derfor blir også tekstene innholdsløse og grunne. Slike rammer som 5 avsnitt artikkelen virker begrensende, og Rorschach bruker metaforen «tvangstrøye» for å beskrive dette (2004). Samtidig mener hun at skriverammer gjør at lærerne får feil fokus knyttet til både skrivingen og evaluering. Fokuset blir i for stor grad å lære elevene å skrive en tekst som får dem gjennom eksamener og tester, fremfor å fokusere på å vise elevene hvordan skriving kan være en hjelp til å utforske ideene sine, og utvikle tanker om seg selv og verden. I tillegg mener hun at en slik ramme gjør det lettere for lærere, fordi de slipper å veilede og kommentere strukturen i tekstene til elevene (Rorschach, 2004, s. 18-19). Avslutningsvis skriver Rorschach (her oversatt av meg):

FPTR er derfor skyldig i mer enn å sette tvangstrøyer på studenter når de skal skrive; denne strukturen er også ansvarlig for at lærere glemmer hvordan man leser og for at studenter blir frarøvet muligheten til å tenke (2004, s. 25).

Rorschach mener at 5 avsnitt artikkelen har skyld i et snevert syn på skriving, både hos elever og lærere. Vi kan forstå det som at hun mener at skriving skal handle om å utforske sine ideer, og om våre responser på et tema, og at skriverammer er for begrensende til at elever klarer å gi uttrykk for disse ideene og responsene.

### 2.3.Oppsummering

Jeg har nå presentert en rekke teorier som er sentrale for mitt prosjekt. Skriverammen jeg ville bruke i dette prosjektet er inspirert av Deborah Fones, og det har derfor vært viktig både og presentere hennes skriveramme, og hennes erfaringer med denne. Samtidig har det vært viktig for meg å se hvordan man kan bygge stillas rundt elever i en skriveprosess (jf. Read, Lewis og Wray, Haanæs), og hva som er hensikten med å gjøre det (jf. Vygotsky, Bruner). Det har også vært viktig for meg å se på innvendinger mot å benytte seg av denne metoden (jf. Rorschach). Når elevene i dette prosjektet skulle skrive innenfor norskfaget har det vært nyttig å se hvordan skriving som grunnleggende ferdighet i alle fag har blitt sentralt i den norske skolen (jf. Rychen & Salgahanik, DeSeCo, Smidt). I forlengelse var det nødvendig å se hvorfor det er viktig å lære seg skriving og lesing på fagets premisser (jf. Shanahan & Shanahan, Karlsson).

Fordi elevene i dette prosjektet skulle tolke både en multimodal tekst og en sangtekst var det viktig for meg å både se hva det faktisk vil si å lese i norskfaget (jf. Utdanningsdirektoratet – grunnleggende ferdigheter) og på teorier knyttet til forskjellige måter å lese bilde, og tekst på (jf. Steffensen, Langer, Barthes, Jewitt). Elevene skulle også skrive tekster og derfor har det vært viktig å knytte prosjektet til hva skriving i norsk skal være (jf. Utdanningsdirektoratet – grunnleggende ferdigheter), og til teorier om hva en tekst faktisk kan være (Svensson & Karlsson), skriving av tekster (jf. Evensen, Smidt) og strategier for skriving og skriveutvikling (jf. Hertzberg, Bereiter & Scardemalia, Graham & Perin). Det var også viktig for meg å se hvordan man kan analysere elevtekster mht. til sammenhengende struktur (jf. Skjelbred, Skovholt & Veum).



### 3. Metode

Min problemstilling i dette prosjektet er:

*Hvordan kan en støtte elevenes skrivning av tekstanalyse på ungdomstrinnet?*

For å undersøke hvordan en kan gjør dette, har jeg valgt å prøve ut en skriveramme inspirert av Deborah Fones Six Point plan, derfor ble forskningsspørsmålet:

*På hvilken måte benytter elever seg av skriverammen inspirert av Deborah Fones «Six point plan» når de skal skrive tekstanalyse i norskfaget på ungdomstrinnet?*

For å finne disse svarene var jeg nødt til å faktisk teste ut skriverammen på elever på ungdomstrinnet. Jeg hadde ikke direkte tilgang til en klasse selv, og var derfor avhengig av å engasjere en lærer som underviser i norsk. Denne læreren måtte gjennomføre et opplegg jeg hadde designet, mens jeg deltok som observatør. Videre intervjuet jeg elevene for å få en forståelse av deres tanker rundt denne støtten. Prosjektet var meldt inn til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, men fordi elevene, og læreren, ble holdt anonyme gjennom hele prosessen anså de det ikke som meldepliktig. Jeg medet det likevel ville være fornuftig å sende ut informasjonsskriv til elevenes foresatte, og gjorde dette (vedlegg 1).

#### 3.1. Case

I mitt prosjekt var jeg avhengig av å utforme en case for å få testet ut skriverammen. Jeg ville altså være nødt til observere en slags konstruert virkelighet. Hvordan jeg konstruerte denne virkeligheten, og samlet inn data, er utgangspunktet for min case.

##### 3.1.1. Hvorfor case

Å finne en klasse som brukte en slik skriveramme, og at jeg hadde fått mulighet til å observere å få tekster fra denne klassen, var svært usannsynlig, ja kanskje helt uoppnåelig. Derfor var jeg nødt til å arrangere et undervisningsopplegg som inkluderte skriverammen, og gjennomføre dette med hjelp fra en lærer.

Forskningsspørsmålet er det mest avgjørende for hvilke metode man velger. Men det er også viktig å ta hensyn til i hvor stor grad man har kontroll på de handlende aktørene, og hvorvidt prosjektet fokuserer på samtid eller fortid. Fordi mitt forskningsspørsmål er formulert med «på hvilken måte», hadde jeg liten eller ingen kontroll på konteksten (hva som skjedde i klasserommet, på skolen osv.) og fordi jeg undersøker noe som skjer i samtiden, ville den mest hensiktsmessige metoden være en casestudie (Yin, 2009, s. 8).

En casestudie inneholder også forskjellige perspektiv. Min case-studie er beskrivende, dette fordi jeg ønsket å undersøke hvordan et system kunne hjelpe elever. Hensikten min var prøve ut systemet på en gruppe elever for så å beskrive hva dette gjorde med skriveingen deres. Dette ville kanskje lede til nye spørsmål som kunne diskuteres og utforskes. En slik tanke bygger i stor grad på prinsippet om den hermeneutiske sirkel, om det å se på del og helhet som en sirkel (Kjørup, 2008, s. 67-69). Søren Kjørup beskriver det slik:

Del og helhet står ikke blot over for hinnanden som gjensidige betingelser og forutsætninger, men de udgør også en (hvad vi ville kalde organisk) helhed, hvor ikke blot alle enkeltheder er indeholdt i helheden, men hvor også helheden er indeholdt i hver enkelthed (2008, s. 68).

Det jeg ønsket å beskrive var altså en del av helheten, og tanken var et denne delen likevel kunne si noe om helheten. selv om slike perspektiver ikke har strengt adskilte grenser, var det likevel viktig for meg å være bevisst på hvilke som var mest sentrale i mitt prosjekt. Dette fordi min tilnærming var avgjørende for hvordan jeg designet min case (Yin, 2009, s. 8-9, 11).

Så hva er casens-egenskaper, og hvorfor er mitt prosjekt en casestudie? Som nevnt er det slik at en case gjerne skal undersøke et fenomen i vår samtid, og da særlig når fenomenet og konteksten ikke er tydelig adskilt (Yin, 2009, s. 11). Når vi her snakker om fenomen har uttrykket en vid betydning, i mitt prosjekt var dette fenomenet det systemet jeg ønsket å undersøke, altså skriverammen TPP inspirert av Deborah Fones SPP. Dette systemet, og hvordan elevene forstår det, er avhengig av konteksten, altså hva som skjer i klasserommet og undervisningen. I tillegg ville en case-studie resultere i et komplekst datamateriale, som gjorde at fenomenet kunne undersøkes fra flere vinkler. Et slikt datamateriale bør med stor fordel knyttes til det teoretiske materialet som er gjort rede for, for nærmere kategorisering og analyse (Yin, 2009, s. 130-131). En casestudie vil altså resultere i et komplekst datamateriale, men datamaterialet kan variere. «Casestudier blir ofte klassifiser som kvalitativ forskning

basert på deltakelse, observasjon og samtaler/intervju. Det er imidlertid stor variasjonsbredde i metodene som anvendes, [...]» (Eilertsen, 2013, s. 174). Med utgangspunkt i denne beskrivelsen trenger en case-studie i utgangspunktet ikke bare være utelukkende en kvalitativ undersøkelse, kan eksempelvis både bestå av observasjon og en kvantitativ spørreundersøkelse for å belyse et fenomen. Likevel kan jeg med bakgrunn i designet på min case, si at mitt prosjekt utelukkende er en kvalitativ undersøkelse.

### 3.1.2. Case-design

For å finne svar på mitt forskningsspørsmål var jeg nødt til å lage en didaktisk plan hvor bruken av skriverammen inngikk. Det er denne planen som danner grunnlaget for designet på min case. Case-design kan sies å være veien fra spørsmålene til svarene, eller konklusjonene. Det kan også sees på som et kart over hvilke spørsmål som er viktige å få svar på, hvilke data som er relevant, hvilke data man skal samle inn, og hvordan man skal analysere resultatene (Yin, 2009, s. 26). Helt enkelt kan man si at det er en plan over hvordan jeg hadde tenkt å finne materialet som kunne hjelpe meg å finne svar på forskningsspørsmålet. Yin presenterer fem komponenter som er særlig viktige for utformingen av en case, og er følgende:

1. A study's question
  2. its propositions, if any;
  3. its unit(s) of analysis;
  4. the logic linking the data to the propositions; and
  5. the criteria for interpreting the findings
- (2009, s. 27)

Disse kriteriene handler om hvilke(t) spørsmål som blir stilt, og om man har noen påstander knyttet til spørsmålet eller spørsmålene. Det handler også om hva man faktisk skal studere, og det å finne en logisk link mellom påstanden og datamaterialet. Til slutt er det viktig å etablere noen kriterier for å tolke materialet (Yin, 2009, s. 27). Designet på min case er inspirert av disse fem punktene, selv om ikke alle er like sentrale. I det følgende vil jeg beskrive studien min i detalj og vise hvordan den vil hjelpe meg å finne svar på forskningsspørsmålet.

## 3.2. Utvalg

Jeg var først og fremst avhengig av å komme i kontakt med en norsklærer på ungdomstrinnet som ville delta i prosjektet. Fordi veilederen min har drevet med lesekurs hadde hun kontaktinformasjon til en del norsklærere i Rogaland. Initiativet viser at dette er «flinke» og

engasjerte lærere. Etter å ha kontaktet flere lærere i rogalandsdistriktet på e-post, og forklart hva mitt prosjekt gikk ut på, kom jeg i kontakt med en lærer<sup>11</sup> som gjerne ville være med på prosjektet. Gry er lærer i norsk på 9. trinn.

Som jeg har vært inne på i teorikapittelet handler Deborah Fones forskning om gutters skriving i engelsk. I mitt prosjekt ønsket jeg ikke å begrense utvalget til bare gutter, dette fordi jeg synes det også ville være interessant å se hvordan jenter tar i bruk skriverammen. Derfor ba jeg Gry velge to jenter, og to gutter. Disse fire elevene ble mine fokuselever, og jeg har utarbeidet elevportretter med fiktive navn til hver av disse elevene. Jeg ønsket at hele klassen skulle delta, for at det skulle være så likt en normal klasseromssituasjon som mulig. En case har som hovedoppgave å skrive frem hvordan noen (individer, en gruppe, en organisasjon eller liknende) opplever noe, dette noe vil i dette tilfellet være bruken av skriverammen. Å få innblikk i en hel klasses oppfatning av et slikt opplegg ville være for omfattende i dette prosjektet, derfor ba jeg Gry velge fire elever, bakgrunnen for valget vil jeg komme tilbake til. Selv om casen ble gjennomført på alle elevene i klassen, og alle skulle levere teksten sin til meg, ville likevel fokuset mitt være på disse fire elevene, både mht. til observasjon, tekster og intervju. Fordi empirien min utelukkende er hentet fra disse fire elevene er dette en casestudie av enkeltelever. En slik casestudie av enkeltelever vil være særlig nyttig

... når utgangspunktet er å studere faglige, læringsstrategiske, sosiale eller andre problemstillinger, nettopp fordi det gir muligheter for å forstå handlinger og motiver i den sosiale fysiske og situasjonsbestemte konteksten de forekommer (Eilertsen, 2013, s. 178).

Det er med bakgrunn i dette jeg valgte å fokusere på fire elever, og ikke å se på endringer i gjennomsnittskarakteren for hele klassen. For å finne svar på mitt forskningsspørsmål var det viktig at jeg fikk en forståelse for hvordan elever oppfattet det å jobbe med skriverammen i undervisningssituasjonen. Det var også derfor jeg i begynnelsen av prosjektet, ba Gry å velge ut fire elever som hun så på som forskjellige typer skrivere. På den måten ville jeg forhåpentligvis få innblikk i hvordan forskjellige skrivere, oppfatter det samme opplegget. De fire enkeltelevne visste ikke at de ble særlig observert, alle elevene sendte inn tekstene, og det var først når elevene skulle intervjues at disse elevene synlig ble valgt ut. Det kan naturlig

---

<sup>11</sup> Heretter omtalt som Gry

nok stilles spørsmålstegn ved etikken i skjult observasjon, som i dette prosjektet, men jeg anså dette som nødvendig for å sikre validiteten i det elevene kom til å svare i intervjuene.

### 3.3. Opplegg og oppgave

Både Fones og Lewis og Wray opptatt av at skriverammer ikke fungerer i et vakuum, og at man er avhengig av å jobbe rundt disse for at de skal ha noen hensikt, og være til hjelp (Fones, 2001, s. 30; Lewis, 2002, s. 2-3). Derfor var det viktig for meg å lage et didaktisk opplegg som inkluderte skriverammen, fremfor å servere skriverammen til elevene uten å jobbe rundt disse. I det didaktiske opplegget var det viktig for meg at elevene fikk mye støtte i førskrivefasen. Det var i førskrivefasen elevene skulle få samle ideer og planlegge teksten sin, før de begynte med skrivingen (Read, 2010; Skjelbred, 2014, s. 21). I tråd med det at en skriveramme ikke fungerer i et vakuum, syntes jeg også det var nyttig å samle inn kolonnenotatet elevene jobbet med i førskrivefasen. I analysen ser jeg nærmer på hvordan det arbeidet elevene gjorde i førskrivefasen blir koblet på den sammenhengende teksten.

Tidsaspektet var avgjørende for at jeg omarbeidet Deborah Fones seks punkts plan til min tre punkts plan. I min skriveramme er det en tredelingstanke i alle ledd. Både hovedstrukturen med inndeling, hoveddel og avslutning. Tre hovedtemaer som skal introduseres i innledninger, og som skal utgjøre tre avsnitt i hoveddelen. I tillegg en tredeling mht. til oppbygningen av avsnitt, med en påstand, videre å vise/eksemplifisere, og til slutt en kommentar. Her er skriverammen skissert opp:

<b>Tre Punkts Planen</b>	
1. Innledning, hoveddel og avslutning.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Innledning</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ En hovedpåstand (svar på spørsmålet)</li> <li>○ Tre punkter som underbygger påstanden</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Hoveddel</u> Tre avsnitt, hvor hvert poeng utgjør et avsnitt. <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Avsnitt: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Påstand</li> <li>▪ Vise</li> <li>▪ Kommentere</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Avslutning</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Tilbake til hovedpåstand</li> <li>○ En oppsummering</li> <li>○ Svarer på innledningen</li> </ul> </li> </ul>
2. Finn tre punkter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Først en hovedpåstand (svar på spørsmålet). Så tre punkter, disse skal underbygge hovedpåstanden. (Disse skal begrunnelse svaret ditt)</li> </ul>
3. Struktur teksten din	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se på de tre punktene/påstandene dine. Hver av disse skal være tema for et avsnitt. På den måten får du tre avsnitt som alle bygger opp under hovedpåstanden din.</li> </ul>
4. Setningsstarter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prøv å bruke uttrykk som driver oppgaven videre som f.eks.: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Jeg mener at ...</li> <li>○ Fordi ...</li> <li>○ Årsaken til at ...</li> <li>○ En annen grunn er at ...</li> <li>○ Dessuten ...</li> <li>○ ... er også</li> </ul> </li> </ul>
5. Å avslutte teksten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Når du skal avslutte teksten er det viktig at du kommer tilbake til hovedpåstanden din. Det skal nesten være et sammendrag av teksten din. Tenk at den som leser teksten din skal kunne lese innledningen og avslutningen, uten å lese hoveddelen. Få med de tre punktene.</li> <li>• Her fins det også gode setningsstarter for å vise leseren at nå har du tenkt å avslutte en tekst som f.eks.: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Alt i alt ...</li> <li>○ Jeg har kommet frem til ...</li> <li>○ Til slutt vil jeg ...</li> </ul> </li> </ul>
6. Viktige ting å huske på til slutt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Husk at dette bare er en skriveramme som skal hjelpe deg. Hovedpåstand og punktene må du finne selv</li> <li>• Husk den gylne regelen om avsnitt: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Poeng</li> <li>○ Eksempel</li> <li>○ Kommentar (hvordan underbygger eksemplet poenget ditt)</li> </ul> </li> <li>• Pass på at det du skriver er med på å bygge opp under hovedpåstanden, på den måten vet du at det du skriver er relevant.</li> <li>• Varier språket ditt.</li> <li>• Bruk fagbegreper.</li> </ul>

Med en tredeling blir skriverammen ikke like omfattende som Fones SPP, det vil nok ta kortere tid å skrive om tre hovedtemaer enn om seks. I tillegg vil kanskje skriverammen være enda enklere å huske. Det vil naturlig nok være mulig å tilpasse skriverammen til hvor mange temaer man ønsker å ta for seg, men i min case ville jeg altså avgrense det til en tredeling. Dette anså jeg som en passe mengde ut i fra oppgaven elevene ble gitt. I tillegg ville det gjøre mitt analysearbeid enklere når elevene i utgangspunktet skulle ha den samme strukturen i tekstene sine.

I TPP er det også eksempel på setningskoblinger elevene kan benytte seg av. Disse er skissert opp i en egen rute, og omtalt som setningsstartere. Tanken er at elevene kan bruke disse som inspirasjon for å variere språket og få en god sammenheng på mikronivå. Setningskoblingene er utformet med inspirasjon fra skrivesenteret sine eksempler på setningsstartere på deres nettside (Skrivesenteret, u.å.-a).

Etter jeg kom i kontakt med Gry fikk jeg tilsendt timeplan, slik at jeg kunne lage opplegget. Dette sendte jeg så til Gry for å høre om hun hadde innspill. Hun syns alt i alt det så ut som er grei plan. Det eneste hun kommenterte var at elevene jobbet i forskjellig tempo, og at de som var ferdige tidlig ofte fikk lov til å lese i bok, dette skulle de også få lov til i disse to ukene. Jeg beregnet to uker på opplegget, hvor den første uken (uke 1) gikk til forarbeid. Den andre uken (uke 2) var skriveuke. Slik så den detaljerte planen ut til slutt:

	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
<b>Uke 1</b>	<b>2x45 min:</b> Introdusere tekstene og oppgaven. Samtale rundt tekstene og notere refleksjonene i kolonnenotatet.	<b>5 min:</b> Tilbakeblikk: Hva gjorde vi i går? Flere punkter i kolonnenotatet. Introdusere skriveramme			<b>2x45 min:</b> Repetisjon av skriverammen. Jobbe med å planlegge teksten.

<b>Uke 2</b>	<b>2x45 min</b> Kort rep. av skriverammen. Starte skrivingen	<b>45 min</b> Skrive			<b>2x45 min</b> Skrive og levere
--------------	--	-------------------------	--	--	-------------------------------------

Som vi ser i planen gikk den første uken til å introdusere oppgaven og tekstene, og til å bygge stillas rundt elevene ved hjelp av kolonnenotat og skriveramme. Den første uken handler altså i hovedsak om å støtte elevene i førskrivefasen (jf. Read, Skjelbred). Disse støttene bestod av samtale og strukturering av tanker i kolonnenotatet (jf. WAC). Før jeg beskriver denne stillasbyggingen nærmere kan det være nyttig å se på oppgaven elevene fikk, og de vedlagte tekstene. Både oppgavene og tekstene var hentet fra eksamen som ble gitt på 10. trinn ved eksamen våren 2014, deler av oppgaveteksten er kuttet ut i oppgaven til elevene i dette prosjektet, her markert med grå skrift:

<b>Opprinnelig oppgavetekst ved eksamen for 10. trinn våren 2014:</b>	<b>Oppgaven som ble gitt til elevene i denne casen:</b>
<p>Opgåve A1</p> <p>Skolen din skal ha eit arrangement i samband med grunnlovsjubileet. Klassen din skal bidra med ulike innslag til temaet «Ein smak av Noreg».</p> <p>Skriv ein samanhengande tekst der du samanliknar korleis naturen blir framstilt i reklamen for <i>Freia Kvikk Lunsj</i> og i nasjonalsongen <i>Ja, vi elsker</i>. Kvifor trur du naturen er så viktig for nasjonalkjensla, for det å vere norsk? Grunngi synspunkta dine.</p>	<p>Skriv ein samanhengande tekst der du samanliknar korleis naturen blir framstilt i reklamen for <i>Freia Kvikk Lunsj</i> og i nasjonalsongen <i>Ja, vi elsker</i>.</p>

(Utdanningsdirektoratet, 2014).

Og her er sangteksten og det multimodale reklamebildet elevene skulle analysere:



Sangteksten	Reklamebildet
<p><b>Ja, vi elsker</b>  <i>Bjørnstjerne Bjørnson</i></p> <p>Ja, vi elsker dette landet  som det stiger frem  furet, værbitt over vannet  med de tusen hjem.  Elsker, elsker det og tenker  på vår far og mor  og den saganatt som senker  drømme på vår jord.</p> <p>Norske mann i hus og hytte,  takk din store Gud!  Landet ville han beskytte,  skjønt det mørkt så ut.  Alt hva fedrene har kjempet,  mødrene har grett,  har den Herre stille lempet  så vi vant vår rett.</p> <p>Ja, vi elsker dette landet  som det stiger frem  furet, værbitt over vannet  med de tusen hjem.  Og som fedres kamp har hevet  det av nød til seir,  også vi, når det blir krevet,  for dets fred slår leir.</p>	

(Utdanningsdirektoratet, 2014).

Som vi ser er oppgaven som ble gitt til elevene i mitt prosjekt noe enklere og mindre kompleks enn den som ble gitt til eksamen på 10. trinn våren 2014. At jeg kuttet ut deler av oppgaven er det flere grunner til. Som sagt var tiden en avgjørende faktor for dette opplegget. Å kutte deler av oppgaven resulterte i at elevene fikk mindre å svare på. Men bakgrunnen for oppgaveendringen er først og fremst knyttet til forskningsspørsmålet mitt. Jeg ville derfor fokusere på tekstanalyse. Gry informerte meg også i forkant om at de hadde jobbet lite med tekstanalyse, og med disse faktorene tatt i betraktning ønsket jeg at oppgaven skulle fremstå som enkel og lettfattelig, uten for mange momenter å ta hensyn til. I tillegg ville jeg ta hensyn til at dette var første gang elevene jobbet med denne skriverammen. Til slutt var det også slik at det i dette undervisningsopplegget skulle være mest fokus på innhold og form, derfor er formålet tatt ut av denne oppgaven (Solheim, Larsen & Torvatn).

I forkant av gjennomføringen av undervisningsopplegget sendte jeg min versjon av TPP til Gry. Hun lagde et kolonnenotat til elevene som hun delte ut. I tillegg satte hun min TPP inn i et skjema, her var det også eksempeltekst. Jeg godkjente dette oppsettet av to grunner. Både fordi dette ikke hindret meg i å få svar på forskningsspørsmålet, da skriverammen med eksempeltekst bare var et annet oppsett av min TPP som er en skriveramme inspirert av Fones

SPP. I tillegg stolte jeg på at Gry, med sin kjennskap til elevene, på best mulig måte kunne tilpasse skriverammen til sine elever. Skriverammen Gry utformet, og elevene fikk så slik ut:

**Skriveramme for sammenligning av to tekster** med forslag til startord.

Opggaven: Sammenligne hvordan naturen blir framstilt i reklamen for Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, *Ja, vi elsker*

<p><b>Innledning:</b>  <b>Hovedpåstand:</b> Naturen er framstilt på <b>forskjellige</b> måter i disse to tekstene.  <b>Viser:</b> Begge tekstene får fram hva som er typisk norsk.  <b>Kommentar:</b> Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunsj ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske <b>naturen</b>. Jeg vil vise påstanden min med å kommentere bruk av <b>bilde, humor og ord</b> som vekker <b>følelser</b>.</p>	
<p><b>Hoveddel:</b>  1. avsnitt  <b>Påstand:</b> Tekst 1 er en reklame som består av et naturfotografi, mens tekst 2 er en sang som beskriver naturen med ord.  <b>Vise:</b> På bildet ser vi fjell og ei ku som....., mens i nasjonalsangen hører vi ord om landet som er «furet værbitte over vannet».  <b>Kommentarer:</b> Naturen i reklamen blir framstilt som idyllisk, men i sangen er naturen mer .....</p> <p><b>2. avsnitt</b>  Påstand:  Vise:  Kommentar:</p> <p><b>3. avsnitt</b>  Påstand:  Vise:  Kommentar:</p>	<p>Startord:   Jeg mener at...  Fordi...  Årsaken til...  En annen grunn er at...  Dessuten...  ... er også...</p>
<p><b>Avslutning:</b> Slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er..... og det er det ikke i sangen. Det er dessuten humor....., mens det er ..... i sangen. Bildet viser vakker natur som gjør oss stolte, mens i sangen blir vi stolte fordi.....</p>	<p>Alt i alt...  Jeg har kommet fram til....  Til slutt vil jeg vise.....</p>

### 3.4. Tilnæringer

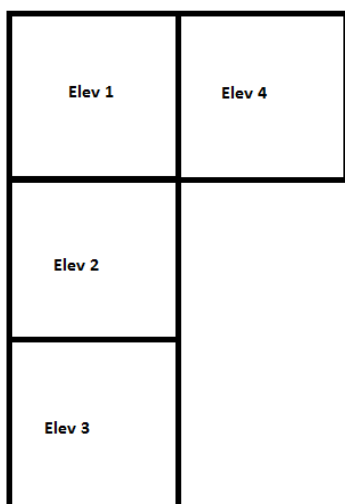
Videre vil jeg gå igjennom tilnærmingene observasjon, intervju og elevtekstene. Det er dette som danner utgangspunkt for mitt materiale og videre analyser.

#### 3.4.1. Observasjon

Når man observerer får man førstehåndsinformasjon. Man får ikke svar på hva noen ville, burde eller skulle ha gjort, men hva som faktisk skjer (Gillham, 2000, s. 46). Observasjon handler i hovedsak om å systematisere, og nedtegne, det vi ser eller hører for å bedre forstå

hva som skjer (Germeten & Bakke, 2013, s. 110). En slik metode var viktig for meg, for å få et innblikk i hvordan elevene responderte på stillasbyggingen. Hvordan de brukte det når de startet skrivingen, og kanskje viktigst av alt, hvilke spørsmål de evt. stilte når de ble introdusert for skriverammen.

Som sagt valgte Gry ut fire elever som jeg ville observere. Når jeg kom til skolen fikk jeg se bilde av de gjeldende elevene, og fikk vite hvor de satt i klasserommet. For å ikke avsløre identiteten til enkeltelevne lagde jeg et slags rutekart over elevene ut i fra hvor de satt i klasserommet. Jeg noterte inni rutene, uten å skrive de fiktive navnene, de skrev jeg først når jeg var alene. Slik så «kartet» ut.



Kartet representerer ikke pulter, og er ikke et kart over hvordan elevene satt i klasserommet (elev 1 og 4 satt ikke ved siden av hverandre). Det viser hvordan elevene satt i forhold til hverandre. Fordi navnene ikke ble knyttet til plassene før jeg var alene med materialet, var det heller ikke mulig å knytte de valgte elevene til kjønn. På denne måten forble de fire fokuselevne anonyme gjennom hele observasjonsprosessen. Når det dukket opp andre refleksjoner eller observasjoner, skrev jeg disse rundt rutene. Observasjonen var deltagende og hovedmotivet var å beskrive hvordan elevene jobbet under stillasbyggingen. Brukte de skriverammen aktivt, diskuterte de, stilte de spørsmål osv.? Dette gjorde jeg for å se om det var noen sammenheng mellom dette, og hvordan de innleverte tekstene var utformet. Jeg ville i særlig grad ha fokus på å observere hvordan elevene benyttet seg av skriverammen, både når de planla og mens de skrev teksten. Kikket de på skriverammen mens de skrev? Eller jobbet de i hovedsak med denne i planleggingsprosessen? I tillegg ville jeg se om de stilte spørsmål

til Gry, og hva disse evt. gikk ut på. Med det blir denne observasjonen kvalitativ, i motsetning til hvis jeg hadde talt opp hvor mange spørsmål som ble stilt i forberedelsesarbeidet, i forhold til under skriveøktene (Germeten & Bakke, 2013, s. 111; Gillham, 2000, s. 9-10).

Første gang i klasserommet introdusert jeg meg selv, og forklarte elevene at jeg kom til å være der og observere under det opplegget de nå skulle jobbe med. Jeg valgte å ikke fortelle at det var jeg som hadde laget dette opplegget, og helt konkret fortelle de hva jeg skulle finne ut av. Dette strider mot det Gillham hevder, at de observerte stoler mer på meg som observatør jo mer jeg forteller om min deltakelse. Og at det som et resultat av dette kan komme frem nyttig informasjon (Gillham, 2000, s. 53). Likevel var jeg redd for at elevene senere, i intervju, ville være lojale mot meg og holde tilbake kritikk av opplegget, hvis de visste at det var jeg som var ansvarlig for det. Jeg valgte derfor dette for å sikre validiteten i de kommende intervjuene.

I tillegg til forberedelsesuken var jeg også til stede for å observere hvordan elevene satte i gang med skrivningen i uke nr.to. I de to påfølgende skriveøktene var jeg ikke til stede, da det i disse øktene i hovedsak ville dreie seg om individuelt arbeid. Elevene ville sitte på datarom og skrive, men Gry skulle skrive eventuelle interessante observasjoner knyttet til fokuselevne, og sende dette til meg når tekstene var levert. Kanskje kunne elevene komme med spørsmål under skrivningen, eller de kan ha mistet støtteark e.l., slike hendelser kunne være avgjørende for hvordan jeg senere ville tolke elevenes tekster. Disse observasjonene ble sendt med elevenes ekte navn. Jeg kopierte teksten, og satte inn de fiktive navnene før jeg slettet e-posten fra læreren. På den måten kan heller ikke loggen knyttes til fokuselevne.

### **3.4.2. Intervju**

Et forskningsintervju har som hensikt å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene. Man ønsker å produsere kunnskap om et fenomen i interaksjonene mellom intervjuer og intervjuobjektet. Det er knyttet mange problemstillinger til forskningsintervjuet, hensikten er ikke å få et statistisk og generelt svar, men å få en dypere forståelse av det man undersøker (Sollid, 2013, s. 125-126). I mitt tilfelle var dette undersøkte elevens tekster, både prosessen for å skrive disse, og produktet i seg selv. I mitt prosjekt ville intervjuene altså dreie seg om å få innblikk i hvordan elevene hadde tenkt når de hadde planlagt og utformet teksten sine.

For å finne ut av hvordan elevene brukte skriverammen, ønsket jeg å intervju elevene. Intervju bygger på kommunikasjon, og har en «spørsmål og svar» struktur (Sollid, 2013, s. 126). Mitt intervju var et semistrukturert forskningsintervju. Det vil si at jeg hadde noen utvalgte spørsmål (kategorisert etter tema) som jeg ønsket at elevene skulle fortelle mest mulig fritt omkring. Det vil si at det hverken var faste spørsmål som i en spørreundersøkelse, men det var heller ikke en helt fri samtale. Med et semistrukturert intervju ønsket jeg å få elevenes beskrivelser og tanker, rundt arbeidet før de skulle skrive teksten, og den ferdig teksten. Et semistrukturert intervju kan beskrives som en strukturert samtale, og er en kilde for rik informasjon og forståelse (Gillham, 2000, s. 65; Kvale, Brinkmann, Anderssen & Rygge, 2009, s. 45).

For å ikke miste oversikten under intervjuene valgte jeg å lage intervjuet i et skjema, hvor den første kolonnen skulle beskrive hvor vi var i intervjuet, og hvilke tema vi snakket om. I neste kolonne finner vi spørsmålene som er knyttet til hvert stadium i intervjuet. Videre er siste kolonne tom og beregnet for mine notater. Slik så skjemaet ut:

<u>Tema</u>	<u>Spørsmål</u>	<u>Notater</u>
<u>Innledende</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan du fortelle hva du/dere har gjort når dere har arbeidet med disse tekstene? (viser tekstene)</li> </ul>	
<u>Prosess</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilke støtte (hjelp) var viktigst for deg når du skulle planlegge teksten din? (Samtale om tekstene, kolonnenotat, skriverammen, veiledning)</li> <li>• Hvordan tenkte du når du planla teksten din?</li> </ul>	
<u>Produkt</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvilke støtte (hjelp) var viktigst for deg når du skulle planlegge teksten din? (Samtale om tekstene, kolonnenotat, skriverammen, veiledning)</li> <li>• Kan du kommentere teksten din?</li> <li>• Hvordan ville du at teksten din skulle være?</li> <li>• Hvordan tenkte du når du skrev?</li> <li>• Hva er du mest fornøyd med?</li> <li>• Er det noe du ville gjort annerledes?</li> </ul>	

Til hver enkelt elev ble det benyttet et ark med dette skjemaet, slik at jeg til slutt satt igjen med fire ark med spørsmål, og notatet. En slik inndeling etter tema kunne kanskje hjelpe meg i det videre analysearbeidet (Yin, 2009, s. 34).

Formålet med min studie var å få innsikt i hvordan elevene på 9. trinn benyttet seg av TPP i arbeidet med skriving av tekstanalyse, både når de planla og utformet teksten sin. Som sagt har jeg observert både mens elevene planla tekstene i forkant, når de satte i gang skrivingen, fått lærerens observasjoner fra skriveøktene og analysert det ferdige resultatet (elevenes tekster). På denne måten fikk jeg innblikk i hvordan elevene jobbet under prosessen, og dannet meg tanker om resultatet/produktet. Likevel var det viktig for meg å få elevens perspektiv knyttet til opplegget, for å på den måten ha bedre forutsetninger for å finne ut av hvordan en skriveramme kan hjelpe elevene med å skrive tekstanalyse. For å få tilgang til elevenes refleksjoner anså jeg det som nyttig å utføre et intervju i etterkant av opplegget.

Fordi jeg ønsket å intervju elevene med bakgrunn i deres egne tekster ønsket jeg å få litt tid til å se på disse tekstene før jeg kom tilbake for å gjennomføre intervjuene. På den måten fikk jeg tid til å danne meg et bilde av elevenes tekster, og det ble tydeligere for meg hva det var viktig å spørre om. Jeg avtalte en dag som kunne passe med Gry, og var tilbake på skolen for å gjennomføre intervjuene halvannen uke etter at jeg mottok tekstene fra elevene. Fordi disse intervjuene inngår i min case var valget av antall elever og hvilke elever jeg skulle intervju, gjort allerede før observasjonen begynte.

Jeg skulle intervju de fire elevene som var mine fokuselever under observasjonen. Intervjuene skulle være et supplement til mine analyser av elevenes tekster. Disse intervjuene kunne kanskje belyse skrivingen på andre måter enn det tekstene gjorde alene. Nettopp fordi intervjuene er et supplement la jeg ikke opp til lange intervjuer, rett og slett fordi arbeidsmengden, både i form av transkribering og analyse, ville blitt for stor. Jeg tok utgangspunkt i at hvert intervju ville vare i mellom fem og åtte minutter. Da ville jeg til sammen ha ca. 20 minutter med intervju. Ifølge Kvale ville dette gi ca. seks transkriberte sider (2009, s. 189). Intervjuet med Gry ville være noe lengre, da hun både skulle beskrive elevene, og komme med sine tanker om det å jobbe med skriverammer. Alle intervjuene ble tatt opp på diktafon.

Før jeg kom tilbake til skolen for å foreta intervjuene ba jeg Gry om å gi beskjed til de fire elevene om at jeg ønsket å intervju dem, for høre om de synes det var greit. Jeg fikk tilbakemelding fra henne om at ingen av de fire elevene synes dette var problematisk.

Når intervjuene skulle gjennomføres, fikk vi sitte på et møterom på skolen, i nærheten av

elevenes klasserom. Jeg satte opp diktafon, og forberedte meg med det jeg trengte av papirer og liknende. I forkant hadde jeg fått tilsendt kolonnenotatene som elevene hadde brukt når de forberedte seg til å skrive teksten. Gry hadde scannet disse og sendt de til meg, og jeg hadde skrevet ut og tatt de med sammen med tekstene til elevene og skriverammen, i tillegg hadde jeg med intervjuguiden. Ved å ha med teksten, kolonnenotatet og skriverammen under intervjuet med hver elev fikk elevene mulighet til å se på disse og peke, for å forklare. Fordi intervjuene foregikk nærme klasserommet gjorde vi det slik at når en elev var ferdig sendte den neste eleven inn til meg. I begynnelsen av hvert intervju forklarte jeg hva diktafonen var, og hvorfor jeg trengte den. Jeg forklarte at jeg ikke hadde muligheten til å intervju hele klassen, og at jeg derfor bare intervjuer de fire. Jeg informerte dem også om at alle svar var riktige, og at de kom til å holdes anonyme.

Jeg startet intervjuene med et introduksjonsspørsmål, et slikt spørsmål har som hensikt å sette elevene inn i det som blir utgangspunktet for intervjuet. Dette anså jeg som særlig viktig, fordi det på det aktuelle tidspunktet hadde gått halvannen uke siden opplegget var ferdig. Kvale skriver at et introduksjonsspørsmål «[...] kan fremkalle spontane, rike beskrivelser hvor intervjupersonene selv presenterer det de opplever som hoveddimensjonen ved det fenomenet som undersøkes» (2009, s. 147). Dette var også min hensikt når jeg formulerte spørsmålet slik:

- Kan du fortelle hva du/dere har gjort når dere har arbeidet med disse tekstene?  
(viser tekstene)

Med dette spørsmålet ville elevene bli nødt til å tenke tilbake på opplegget, og de ville også kanskje komme inn på skriverammen når de beskrev opplegget.

Spørsmålene knyttet til planleggingen/prosessen handlet i hovedsak om hva som var mest til hjelp for dem på dette stadiet, og hvordan de tenkte når de planla teksten sin.

- Hvilke støtte (hjelp) var viktigst for deg når du skulle planlegge teksten din?  
(Samtale om tekstene, kolonnenotatet, skriverammen, veiledning)
- Hvordan tenkte du når du planla teksten din?

Videre gikk spørsmålene knyttet til utformingen/produktet ut på hvilke støtte som var mest til hjelp når de skrev teksten, om de hadde kommentarer til teksten, hvordan de ønsket at den skulle være, hvordan de tenkte når de skrev, hva de var fornøyd med og hva de ville gjort annerledes.

- Hvilke støtte (hjelp) var viktigst for deg når du skulle planlegge teksten din?  
(Samtale om tekstene, kolonnenotatet, skriverammen, veiledning)
- Kan du kommentere teksten din?
- Hvordan ville du at teksten din skulle være?
- Hvordan tenkte du når du skrev?
- Hva er du mest fornøyd med?
- Er det noe du ville gjort annerledes?

De forberedte intervju spørsmålene var i hovedsak indirekte. I tillegg ønsket jeg å følge opp med enten spesifiserende, inngående, fortolkende og/eller oppfølgingsspørsmål (Kvale, et al., 2009, s. 147-148). Jeg forberedte meg også på at taushet kan være med på å få frem gode svar, fordi «Ved å tillate pauser i samtalen får intervju personen god tid til å assosiere og reflektere, og til å bryte tausheten selv med viktig informasjon» (Kvale, et al., 2009, s. 148). Ved å bruke taushet ville kanskje elevene og Gry få tid til å tenke og huske, dette var også særlig viktig fordi det gikk halvannen uke mellom undervisningsopplegget og intervjuet.

I intervjuet med Gry ba jeg henne om å beskrive hver av elevene som «skrivere». Narrative intervjuer fokuserer på historier som en intervju person forteller enten spontant eller fremkalt av intervjueren (Kvale, et al., 2009, s. 165-167, 324). Når jeg ba Gry skildre hver elev kan det minne om et slikt narrativt intervju. Likevel er ikke den temporale, typiske historiefortellingen til stede i dette intervjuet. Samtidig som intervjuet kan minne om et narrativt intervju, kan det også sees på som «intervjuer med elitepersoner» (Kvale, et al., 2009, s. 158). «Eliteintervjuer foregår med personer som er ledere eller eksperter og vanligvis har stillinger med stor makt» (Kvale, et al., 2009, s. 158). I den store sammenhengen vil en nok ikke si at Gry, som lærer, har en stilling med stor makt. Men i dette prosjektet var hun eksperten på sine elever, og når hun fortalte om elevene sine til meg fremstår maktforholdet som asymmetrisk. Og jeg er prisgitt hennes beskrivelser. Videre spurte jeg om hun hadde noen tanker eller refleksjoner knyttet til opplegget, både med utgangspunkt i elevene, og seg selv som lærer.



Når jeg i intervjuene brukte lydopptak ville det være nødvendig å transkribere, overføre muntlig språk til skriftlig språk. Da blir materialet mer oversiktlig, og er bedre egnet for analyse (Kvale, et al., 2009, s. 188). Når jeg skulle transkribere, var det nødvendig å ta noen valg mht. til hvor detaljert og «nøyaktig» transkriberingen skulle være. Fordi hensikten med mine intervju var å få innblikk i hva elevene tenkte om planleggingen og utformingen av tekstene sine anså jeg det ikke nødvendig med en ordrett transkripsjon, hvor alle «eh», pauser og overlappinger var tatt med. Lydskrift er heller ikke brukt. For meg var det viktigste at transkripsjonen var en forståelig fremstilling, som nedskrevet tale, derfor nærmer transkriberingen min seg en mer formell skriftlig stil. Jeg har likevel tatt med «nølinger» o.l. fordi det kan være avgjørende for hvordan jeg tolker svarene (Kvale, et al., 2009, s. 189-190). Disse er lagt til som en del av elevportrettene (vedlegg 5-8).

### 3.4.3. Tekstene

Gry informerte meg i forkant av prosjektet om at elevene helst bruker maskin når de skriver lengre tekster. For at casen skulle være så autentisk som mulig, bestemte jeg meg for at de også skulle skrive på maskin denne gangen. I tillegg var de vant til å bruke google disk til innlevering, dette var en stor fordel for meg. Ved hjelp av min e-postadresse kunne alle elevene dele sine tekster med meg når de var ferdige.

Når jeg mottok disse tekstene på google disk, kom det fulle navnet til elevene opp. Jeg lastet ned tekstene fra de fire fokuselevne og anonymiserte disse. Når dette var gjort, slettet jeg alle tekstene som var delt med meg på google disk. På den måten satt jeg bare igjen med de fire anonymiserte tekstene.

### 3.5. Analyse

For å finne svar på forskningsspørsmålet var jeg avhengig av å finne en måte å behandle materialet mitt på. En casestudie åpner for mange muligheter for hvordan man skal kategorisere og analysere stoffet. I motsetning til i en statistisk undersøkelse er det få, eller ingen, regler for hvordan stoffet skal organiseres. Det var med andre ord opp til meg å finne den beste måten å organisere mitt stoff på (Yin, 2009, s. 127).

Min analyse av elevenes tekster bygger på en forståelse av tekst som sammenhengende

struktur. Tekstene vil bli analysert med utgangspunkt den sammenhengen tre punkts planen legger opp til på mikronivå og makronivå. I analysen er sammenhengen på mikronivå presentert først, deretter sammenhengen på makronivå. Dette fordi sammenhengen på mikronivå kan være avgjørende for hvordan sammenhengen er på makronivå.

I min analyse av strukturen på mikronivå, har jeg i hovedsak sett på hvordan elevene har bygd opp teksten mht. referansebinding. For å finne sammenheng på mikronivå har jeg fargekodet teksten med utgangspunkt i det jeg har omtalt i teorikapittelet som *referansebinding*. Her vil fargekodingen ta utgangspunkt i både *grammatiske og leksikalske referansebindinger*. Jeg vil altså fargekode ord og uttrykk som kan sies å ha samme betydning, da vil det være lettere å se *referentkjedene* i teksten. Sammenhengen blir også vist med piler. Med dette vil jeg se på hvilken måte elevene har benyttet seg av SPP for å få til en sammenheng på mikronivå.

Når jeg skal analysere teksten på makronivå vil det gjøres med utgangspunkt i hvordan de presenterer informasjonen. Informasjon kan presenteres med å først presentere *tema*, og så utfylle med *rema* (jf. Skjelbred). Hvis man skal se dette i sammenheng med skriverammen, kan det være naturlig å se på påstanden som avsnittets *tema*. Fordi dette er en skriveramme som skal hjelpe elevene til skriving av tekstanalyse er det også viktig at elevene kan eksemplifisere, siterer e.l., og er tett på teksten som analyseres. I skriverammen bruker jeg begrepet vise om informasjonen som presenteres i denne delen av avsnittet. Til slutt skal det komme en kommentar til den informasjonen som er tatt opp allerede. Dette kan sees på som avsnittets *rema*. I analysen vil jeg bruke begrepene som er understreket. Sammenhengen på makronivå er markert med farger som indikerer hvordan avsnittene er bygd opp. Dette gjorde jeg med utgangspunkt i TPP (påstand, vise og kommentar). Påstand, vise og kommentar ble fargekodet, på den måten får man et tydeligere inntrykk av hvordan elevene har benyttet seg av TPP for å skape sammenheng på makronivå.

I tillegg har jeg sett på hvordan elevene har brukt det de skrev i kolonnenotatet sitt, når de har utformet den sammenhengende teksten. Med dette kunne jeg få et inntrykk av hvor aktivt elevene benyttet seg av de støttene de fikk i forkant av skrivingen. Det kunne også fortelle meg noe om hvordan elevene leste de to tekstene.

Mitt samlede materiale totalt er følgende:

<b>Tilnærming</b>		<b>Antall</b>
<b>Intervju</b>	Elevintervju	4 stk
	Lærerintervju	1 stk
<b>Tekst</b>	Kolonneskjema	4 stk
	Ferdig elevtekst	4 stk
<b>Observasjon</b>	Egne observasjon	4 stk
	Lærerens observasjoner	4 stk

Fordi kriteriet for utvalget av elever var at de skulle være forskjellige ønsket jeg også å kategorisere stoffet etter hver elev, for så å skrive frem hvordan hver elev benytter seg av skriverammen. Jeg har utformet elevportrettene med bakgrunn i mine observasjoner av eleven, lærerens observasjoner av eleven, intervjuet med eleven, lærerens karakteristikk av eleven, kolonnenotat, elevens leverte tekst og de fargekodede tekstene (Vedlegg 5-8).

Hvert elevportrett består av følgende materiale:

<b>Tilnærming</b>	<b>Materiale</b>	<b>Prosess eller produkt</b>
<b>Observasjon</b>	Mine observasjoner	Prosess
	Lærerens observasjoner	Prosess
<b>Intervju</b>	Intervju med elev 1	Prosess og produkt
	Lærerens karakteristikk av elev 1	Prosess og produkt
<b>Tekstene</b>	Leverte tekst - ubehandlet	Produkt
	Leverte tekst – fargekodet etter mikrostruktur	Produkt
	Leverte tekst – fargekodet etter makrostruktur	Produkt
	Kolonneskjema	Prosess

### 3.6. Validitet og reliabilitet

Validitet handler om at de spørsmålene jeg stiller og om de grepene jeg gjør faktisk er med å svare på forskningsspørsmålet. Å konstruere validitet i en casestudie kan være vanskelig, og de som har kritisert case-studier som forskningsmetode har ment at de ikke er egnet til å finne målbart materiale, og at datasamlingen er subjektivt styrt (Yin, 2009, s. 41). For å sikre validiteten i dette prosjektet har jeg valgt flere tilnærminger for å samle materialet, både tekst observasjon og intervju. Med det vil jeg være i bedre stand til å svare på

forskningsspørsmålet. Når jeg valgte å intervju, og observere elevene, i tillegg til å analysere tekstene deres, fikk jeg bedre innblikk i hvordan de faktisk benyttet seg av skriverammen, fremfor bare å se hvordan den kom til uttrykk i tekstene.

Som jeg har nevnt tidligere valgte jeg å ikke si til elevene at det var jeg som hadde planlagt undervisningsopplegget de skulle gjennom, dette var for å sikre validiteten på elevenes svar i intervjuet med meg. Ved å gjøre dette var ikke skriverammen eller opplegget generelt knyttet til meg, og faren for at de ville være mer positive til opplegget for å behage meg ble mindre. Dette var også grunnen til at jeg valgte å ha fire fokuselever, men ikke si til disse at de ble særlig observert. Også her så jeg for meg at hvis elevene hadde visst at de ble særlig observert hadde fått en annen innstilling i forarbeidet, nettopp fordi de hadde visst at de ble observert, og validiteten av mine observasjoner ville blitt svekket. Likevel kan det være sannsynlig at elevene har latt seg påvirke av min tilstedeværelse, for jeg var jo synlig til stede som utenforstående i klasserommet. At det har påvirket klassen er sannsynlig, og validiteten i mine observasjoner kan derfor være svekket pga. dette.

Under observasjonen så jeg også at det ville være nødvendig for Gry å påpeke at det ikke var slik at elevene var nødt til å benytte seg av skriverammen når de skulle planlegge og utforme teksten sin. Dette ønsket jeg at hun skulle påpeke for at elevene ikke skulle tro at dette var en del av oppgaven. Fordi jeg ønsket å finne ut på hvilke måte elevene benytte seg av skriverammen så ville det være viktig for validiteten at elevene ikke følte seg presset til å bruke den.

Når jeg ba Gry skrive ned sine observasjoner, ser jeg at jeg kunne vært mer spesifikk i hva hun kunne se etter. Jeg ville bedt henne skrive ned om elevene hadde med seg støttearkene når de skrev på teksten sin. Denne informasjonen har jeg ikke, og i og med at to elever var borte fra skolen den dagen de skulle starte skrivingen fikk jeg ikke sett om de hadde med skriverammen og kolonnenotatet når de startet med skrivingen. Ut i fra intervjuene, og lærerens observasjoner, har jeg fått et inntrykk av hva som har vært tilfellet for noen av elevene. Likevel savner jeg et konkret materiale på dette. Pga. av manglende instruksjon kan det sies at lærerens observasjoner er mindre valide, fordi de ikke belyser forskningsspørsmålet så godt som de kunne han gjort.

I intervjuene ønsket jeg som sagt å få innblikk i hvordan elevene responderer på å jobbe med

skriverammen i forkant av skrivingen, og hvordan de benyttet seg av denne når de skulle utforme teksten. For å sikre validiteten i disse svarene informerte jeg som sagt ikke om at jeg hadde planlagt opplegget og skriverammen. Jeg var også bevisst på at dette ikke skulle komme frem i måten jeg stilte spørsmål på, derfor viste jeg ofte til Gry og det de hadde fått av Gry, eksempelvis skriverammen. Likevel kan det jo også hende at elevene, i møte med meg som utenforstående, var lojale mot Gry og av den grunn kan ha vært mindre kritiske. I begynnelsen av intervjuet informerte jeg elevene om at de kom til å være helt anonymisert, dette kunne føre til mer valide svar.

Fordi det gikk halvannen uke mellom undervisningsopplegget og intervjuet kunne jeg også risikere at tankene rundt skriveskriveprosjektet lå litt langt bak i bevisstheten. Sjansen for å få svar som «det husker jeg ikke» var større, og dette ønsket jeg å unngå. Derfor ville jeg også at innledningsspørsmålet skulle være åpent, og en mulighet for elevene til å huske tilbake til opplegget. I tillegg hadde jeg med støttearkene og tekstene de hadde levert, slik at de hadde anledning til å se på disse, og peke. Når de snakket om støttearkene som «den» eller pekte på noe var jeg bevisst på å kommentere med «Åja, kolonnenotatet» eller «skriverammen?», slik at dette ble tatt opp på diktafonen. På den måten ville jeg ikke være i tvil når jeg senere skulle analysere materialet.

Reliabilitet handler om at en annen forsker skal kunne gjennomføre, i dette tilfelle, samme case som meg, og få de samme resultatene. For å sikre dette er det først og fremst viktig å dokumentere fremgangen i metoden nøye (Yin, 2009, s. 45). Hvilket jeg i dette tilfelle mener jeg har gjort, gjennom å presentere metoden helt fra første kontakt med lærer, via opplegg, fremgang og oppgave, observasjonsmetode, intervju og innsamling av tekster. Jeg har også gjort rede for hvordan jeg ønsker å analysere materialet. Likevel er dette en case hvor man har liten, eller ingen, kontroll på konteksten. Dette kan sies å svekke reliabiliteten.

## 4. Analyse

Min problemstilling for dette prosjekter er:

*Hvordan kan en støtte elevenes skriving av tekstanalyse på ungdomstrinnet?*

Og forskningsspørsmålet mitt har vært:

*På hvilken måte benytter elever, i norskfaget på ungdomstrinnet, seg av skriverammen inspirert av Deborah Fones «Six point plan» når de skal skrive tekstanalyse?*

Forskningsspørsmålet mitt kan knyttes til to kompetansemål, for 10. trinn, som er viktige i dette prosjektet, og er følgende:

- *planlegge, utforme og bearbeide egne tekster manuelt og digitalt, og vurdere dem underveis i prosessen ved hjelp av kunnskap om språk og tekst.*
- *lese og analysere et bredt utvalg tekster i ulike sjangere og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger.*  
(Utdanningsdirektoratet, 2013b).

Mitt hovedfokus var å se på hvilke måte elevene benyttet seg av skriverammen (TPP) som er inspirert av Fones SPP når de skulle planlegge og utforme en tekstanalyse.

For meg har det vært viktig å se på hvordan fire forskjellige elever benytter seg av skriverammen, når de planla og utformet teksten. Derfor har det vært viktig å få frem hvem de fire elevene er som skrivere, og har med bakgrunn i dette skrevet frem elevportretter av hver elev. I dette kapitlet vil jeg presentere elevene individuelt, for så å se på tendenser og sammenligne til slutt.

Jeg gjør oppmerksom på at det er fyldigere tekst i Elises analyse. Dette er den første analysen, og jeg har her ønsket å forklare hvordan analysen er gjennomført. En slik forklaring er ikke gjort like omfattende i analysene av Eirik, Ane og Andreas, fordi det ville blitt mye gjentakelse av det som blir forklart i Elises analyse.

## 4.1. Elise

### 4.1.1. Elise som skriver

Elise fremstår som en bevisst skriver, dette kommer til uttrykk flere steder i materialet. Under forarbeidet spør Elise læreren<sup>12</sup> om hva slags mottaker hun skal skrive til. I tillegg til dette sier læreren, i sin karakteristikk av Elise, at «Hun er veldig opptatt av det at når hun skal skrive til en målgruppe, så har hun ikke veldig lyst til å skrive til noen på sin egen alder, for det blir for vanskelig, hun skriver for de som er eldre.» Når Elise da spør læreren hvem hun skal skrive til vitner det om at Elise er bevisst på at teksten skal ha en mottaker. Dette kommer nok også av at læreren tidligere har jobbet med skrivetrekanten, skrivetrekanten henger også fremme i klasserommet. Også i intervjuet kommer det frem at Elise er en bevisst skriver, hvor hun viser at hun har kontroll på begrepene knyttet til TPP:

Linn: Ja. Hvordan tenkte du når du planla teksten?

Elise: eh, da var det der med påstand, vise og kommentere?

Her viser Elise at hun har vært bevisst mht. til skriverammen når hun har planlagt teksten sin. Hun viser at hun også har hatt et bevisst forhold til det hun har tatt med i teksten sin når jeg spør henne om hun har noen kommentarer til teksten:

Linn: Hvordan den er bygd opp, og hva du har tatt med og sånne ting.

Elise: Jeg tok jo egentlig med, altså.. Bruk av bilde, og språk. De følelsene jeg får av de ulike bildene.

Linn: Og hvordan kom du frem til de tre? Jeg ser at du har med bilde, språk og følelser.

Elise: Det var vel egentlig det jeg tenkte, fordi at det, jeg får ulike følelser av de to. og språket er annerledes, og det er bilde også. Så jeg tenkte at det var det som var ganske annerledes.

Elise viser at hun har valgt ut temaene ut i fra det hun mener best peker på forskjellene i de to tekstene «jeg får ulike følelser av de to. og språket er annerledes, og det er bilde også. Så jeg tenkte at det var det som var ganske annerledes.». Vi kan altså forstå det som at hun har tatt utgangspunkt i skriveoppgaven, og bestemt seg for å beskrive hvordan naturen kommer til uttrykk forskjellig i de to tekstene. Hun har altså vært bevisst på både oppgaven, og hvordan hun har ønsket å svare på den.

Elise viser også at hun har evne til å diskutere, argumentere og drøfte. Dette kommer særlig til

---

<sup>12</sup> I metodekapittelet har læreren blitt omtalt som Gry.

utrykk under observasjonen, og arbeidet med kolonnenotatet, men også i teksten til Elise. I observasjonsnotatene har jeg skrevet at: «Når Elise deler med sidemannen bærer samtalen preg av en diskusjon rundt det de deler med hverandre. De viser hverandre, reflekterer og begrunner.». Som f.eks. når Elise skriver «stormkjøkken» som stikkord under reklamebildekolonnen på kolonnenotatet. Da begrunner hun valget for sidemannen med at det er typisk norsk, og noe man gjerne har med ut i naturen. Videre når hun skriver «Fred» som stikkord under kolonnen for nasjonalsangen diskuterer de hvorfor dette har noe med naturen å gjøre. Evnen til å argumentere, og drøfte er også tydelig i teksten til Elise hvor hun i innledningen skriver: «Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter.» Elise kommer med en påstand knyttet til tekstene, før hun i avslutningen skriver at:

«Alt i alt er disse to tekstene forskjellige, de har ulike budskap, som de formidler på ulike måter. Den norske naturen er jo en viktig del i begge tekstene, så jeg syns at disse tekstene er forskjellige men har litt likheter i seg. Språket, bildet og følelsene er jo veldig forskjellige, men naturen har likevell litt likheter.»

Elise har både drøftet, diskutert og argumentert for sitt standpunkt i teksten. Og viser tydelig at hun nyanserer standpunktet, ved å argumentere både for og imot.

Elise er ei jente som liker å skrive. Læreren sier om Elise at: «Hun er en skriver som skriver, skriver og skriver. Hun liker å skrive, hun har mange meninger, hun bruker nok skriving for å vise sin kompetanse[...]» Her kommer det klart og tydelig frem at Elise liker å skrive. Også i andre deler av intervjuet med læreren kan vi tolke det som at læreren understreker at Elise liker å skrive. «[...] hun skriver for de som er eldre. For det utfordrer henne litt, tror jeg i skrivingen.» Det at hun liker å utfordres på skrivingen sin vitner om at hun både liker og mestrer skriving. Når læreren også sier at «Ellers så er hun ikke en, hun er ikke ei som har noe skrivevansker på noe vis. Eller vegring for skriving.» Dette er ikke nødvendigvis ensbetydende med at hun liker og skrive, men det tyder hvertfall på at hun ikke misliker å skrive.

Elise fremstår også som en selvstendig skriver. Dette kommer til uttrykk mange steder i materialet. Når læreren beskriver Elise, får man inntrykk av ei jente som egentlig ikke trenger mye veiledning, dette ble også tydelig under observasjonen. Hun stiller få spørsmål, og de



spørsmålene hun stiller (som eks. over mht. mottaker) vitner mer om at hun er en bevisst skriver. Når de skal sette i gang å skrive teksten på PC, bruker Elise litt tid på å komme i gang. Men når hun kommer i gang, ser det ut som hun jobber godt. Jeg observerer ikke at hun spør om hjelp, og i lærerens observasjoner kommer det også frem at Elise «Arbeidet selvstendig». I intervjuet gir Elise også uttrykk for at hun er en selvstendig skriver.

Elise: Men jeg syns liksom ikke vi hadde trengt også repetere det så mange ganger.

Linn: Det der (kolonneskjema)?

Elise: Selve oppgaven. For min del kunne vi bare fått den, og begynt å skrive oppgaven med en gang.

Elise ønsket egentlig å bare sette i gang å skrive når de fikk oppgaven. Dette kan vi forstå som at hun ikke følte seg avhengig av den støtten og veiledningen underveis i planleggingsarbeidet, dette vitner også om at hun liker å jobbe selvstendig.

Jeg får også inntrykk av at det er viktig for Elise å være flink. Dette kommer tydelig frem i lærerens karakteristikk av Elise, men man får også inntrykk av dette i andre deler av materialet. Når vi ser på hvordan læreren beskriver Elise sier hun om Elise at «Hun er veldig opptatt av ord, veldig opptatt av det at, hva skal jeg si, skrive voksent, skrive sånn at det virker bra når hun skriver.» Dette kan også knyttes til det læreren sier om at: «Hun er flink muntlig også, men hun liker nok å skrive. Vise sin kompetanse gjennom skrivingen». Man kan tolke det som at Elise bruker skrivingen for å vise at hun er en dyktig elev, og en elev med god kompetanse. Kompetansen får hun vist gjennom skrivingen.

Det fins også andre elementer i materiale som man kan tolke i den retning at Elise er opptatt av å være flink, og gjøre det som er «riktig». Dette blir tydelig når vi ser hvordan hun i deler av materialet er negativ til skriverammen, mens hun likevel benytter seg av den i teksten sin. I den første økten observerer jeg at Elise kommenterer bildet på en negativ måte, hun sier hun syns det kjedelig, og virker generelt litt negativ til opplegget. I lærerens observasjoner kan man også forstå det som at hun er litt negativ til å bruke skriverammen, nettopp fordi hun spør om de må bruke det. I intervjuet ga hun også tydelig uttrykk for at hun ikke likte å bruke skriverammen, og sier:

Linn: Ja. Hva er du mest fornøyd med med teksten?

Elise: eh, eeeehm.. Jeg vet ikke. Jeg syns egentlig ikke at jeg gjorde det så bra på den teksten.

Linn: Så du følte ikke du gjorde det så bra?

Elise: Nei.

Linn: Hvorfor ikke det?

Elise: Jeg ble ganske forvirra av det der påstand, vise og kommentere, jeg syns egentlig det var ganske stress. Det hadde vært bedre å bare skrevet, uten å tenke.

Hun gir altså uttrykk for at hun syns skriverammen er forvirrende, og at hun helst ikke ville brukt den. I tilknytning til forarbeidet, og i forkant av den tredje økten, hvor elevene skulle fortsette å planlegge teksten sin, ber jeg læreren om å presisere at de ikke må bruke skriverammen (vedlegg 5). Heller ikke når Elise spør læreren om de må bruke skriverammen får hun beskjed om å bruke det, men læreren henviser til skriveoppdraget (vedlegg 5). I intervjuet virker det likevel som om Elise trodde dette var noe de måtte bruke:

Linn: Ja, og hva ville du gjort hvis du skulle gjort det annerledes?

Elise: Ja, da ville jeg ta, altså hvis vi til med det der påstand, vise og kommentere. Så.. jeg vet ikke. Jeg syns egentlig bare det var litt vanskelig.

Linn: Ja. Følte du at du måtte bruke det?

Elise: Ja. Men vi måtte jo det, det var en del av oppgaven.

Linn: Nja, dere fikk vel litt valgfrihet. Det var vel helst en måte å vise dere hvordan dere kunne gjøre det.

Elise: ja.

Linn: Men du følte at du helst burde bruke det?

Elise: Ja, jeg trodde jeg måtte det.

Linn: Ja. Så da er det gjerne det du ville gjort annerledes?

Elise: Ja.

Linn: Å tatt bort den biten? («biten» er her stillasbyggingen)

Elise: Ja.

Som vi ser forsto altså Elise det som at det å skrive etter skriverammen var en del av oppgaven, og at hun gjerne ville skrevet teksten uten å benytte seg av denne.

#### **4.1.2. Analyse av teksten**

Jeg vil nå se nærmere på teksten Elise har skrevet. Her blir det viktig å se nærmere på hvordan skriverammen kommer til uttrykk i Elise sin tekst. Dette vil jeg først gjøre ved å undersøke hvordan Elise har strukturert teksten sin på mikronivå mht. til referansebinding. Videre vil jeg så på hvordan Elise har strukturert teksten sin på makronivå. Har hun brukt strukturen skriverammen legger opp til? Det vil også være naturlig å se på hvordan stikkordene Elise har skrevet i kolonnennotatet kommer til uttrykk i den ferdige teksten.

#### 4.1.2.1. Analyse av teksten på mikronivå

I Elise sin tekst finner vi mange tegn på at hun har brukt skriverammen når hun har strukturert teksten på mikronivå. I innledningen har hun tydelig presentert tre temaer som hun mener er med å underbygge hovedpåstanden sin om at «Naturen i de to tekstene er fremstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter.» Disse temaene er de samme som læreren har gitt i skriverammen. Hvert av temaene, har i mitt materiale, fått hver sin farge. På den måten vil vi tydeligere kunne se hvordan referansebindingen er i teksten, det blir også lettere å se referentkjedene. I skriverammen legges det opp til at Elise i innledningen skal presentere tre temaer, som videre skal danne grunnlaget for tre avsnitt.

**Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det syns jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.**

Helt til slutt i sin innledning presenterer Elise bilde, språk og følelser som de temaene hun ønsker å skrive om for å underbygge sin påstand om at tekstene er forskjellige, men også har noen likheter. Som vi ser er temaene tydelig presentert, det kommer også tydelig frem hvorfor hun velger disse. Hun vil kommentere disse for å underbygge sin påstand. Å plukke ut tre temaer som skulle underbygge hovedpåstanden, for så å presentere disse i innledninger er i overenskommelse med skriverammen elevene fikk.

Elise kommenterer først bruken av bilde. Jeg forstår det som at bruk av bilde her er ment både om språklige bilder i sangteksten, og bildet i reklamen. Med utgangspunkt i denne forståelsen er det andre avsnittet i teksten en naturlig forlengelse av dette temaet. Her vist med fargekoding og piler.

**Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.**

I kvikk lunsj reklamen ser vi et fotografi av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett.

På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi ord som «furet værbit over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

Elise kommenterer hvordan reklamebildet og språklige bildet i sangteksten fremkaller forskjellige følelser. Deler av avsnittet er altså på et vis knyttet til emnet følelser. Noen vil kanskje si at dette viker fra skriverammen, men det synes jeg i dette tilfelle ville være å innta et snevert syn, da følelsene i denne sammenhengen er en naturlig kommentar til effekten av bildet i reklamen, og bruken av språklige bilder i sangteksten. For meg fremstår det ikke som at Elise her blander de forskjellige temaene, men at hun kommenterer effekten av bildene ved å vise til at de spiller på forskjellige følelser.

Etter å ha presentert bruk av bilde i innledningen sin, tar Elise opp språk som det neste viktige temaet hun vil ta opp for å underbygge hovedpåstanden sin. På samme måte som med bruk av bilde, blir det her naturlig å se hvordan Elise peker på hvordan språket er med på å underbygge hennes hovedpåstand. I tillegg har hun brukt begrepet «følelser» i dette avsnittet også, men det fremstår heller ikke her som et forstyrrende element, og er snarere brukt for å forklare bruken av språk i tekstene. Jeg vil derfor ikke kommentere dette ytterligere. I teksten vil det være naturlig å knytte det tredje avsnittet til dette temaet, om bruk av språk i tekstene.

Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det synes jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.

I kvikk lunsj reklamen ser vi et fotografi av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett.

På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi ord som «furet værbit over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

Jeg synes at nasjonalsangen og kvikk lunsj reklamen vekker to ulike følelser, dette er mye på grunn av språket. I nasjonalsangen bruker de mer vanskelige og typisk norske ord. Mens i kvikk lunsj reklamen skriver de ikke mer enn 10 ord, ingen av disse ordene er verken vanskelige eller særlig lange. I reklamen vil jeg si at det er mer «bildet som snakker» Og da synes jeg at naturen blir en veldig stor del av dette bildet. I nasjonalsangen vil jeg ikke si at det er naturen som blir mest beskrevet, og jeg synes da at naturen i nasjonalsangen har en mer sentral rolle.

I dette avsnittet kommenterer Elise hvordan språket er forskjellig i de to tekstene. At det i nasjonalsangen er det brukt «vanskelig og typisk norske ord» mens det i reklamen er «bildet som snakker». Det er altså tydelig at dette avsnittet er sterkt knyttet til temaet språk.

Det siste temaet Elise presenter i innledningen handler om «hvilke følelser man får av de ulike tekstene». Og det er kanskje ikke noen overraskelse at det siste avsnittet før avslutningen er viet til dette temaet. Her har Elise hatt fokus på å kommentere hvordan de forskjellige tekstene spiller på forskjellige følelser når de fremstiller naturen. Som vi ser av teksten er det mange eksempler på hvordan disse følelsene kommer til uttrykk.

Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det syns jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.

I kvikk lunsj reklamen ser vi et fotografi av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett.

På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi ord som «furet værbitte over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

Jeg synes at nasjonalsangen og kvikk lunsj reklamen vekker to ulike følelser, dette er mye på grunn av språket. I nasjonalsangen bruker de mer vanskelige og typisk norske ord. Mens i kvikk lunsj reklamen skriver de ikke mer enn 10 ord, ingen av disse ordene er verken vanskelige eller særlig lange. I reklamen vil jeg si at det er mer «bildet som snakker» Og da synes jeg at naturen blir en veldig stor del av dette bildet. I nasjonalsangen vil jeg ikke si at det er naturen som blir mest beskrevet, og jeg synes da at naturen i nasjonalsangen har en mer sentral rolle.

Jeg syns at disse to tekstene er veldig forskjellige. Tekstene har to ulike budskap både når det gjelder naturen og Norge i seg selv. Den ene teksten er framstilt på en positiv, glad og koselig måte og budskapet er jo at du skal kjøpe kvikk lunsj sjokoladen. Nasjonalsangen derimot gir meg en mer alvorlig følelse, og budskapet er jo hvordan Norge er og Norge ble slik det ble. Jeg for ulike følelser av tekstene, og selv om naturen spiller en sentral rolle i begge tekstene syns jeg likevel at både Norge og naturen er framstilt på ulike måter i disse tekstene. Nasjonalsangen er skrevet på en mer streng måte, mens kvikk lunsj reklamen vekker en mer koselig følelse om å gå på påsketur, skitur eller kanskje telttur.

Det fjerde avsnittet handler tydelig om hvilke følelser man får av de to tekstene. Hun har presentert de tre temaene som hun ville kommentere for å underbygge hovedpåstanden. Videre har hun presentert disse temaene i tre avsnitt. Her har jeg også markert de nevnte eksemplene på at Elise bruker følelser i andre deler av teksten. Dette kan være en indikator på at Elise synes dette er et særlig viktig poeng.

Alt i alt er disse to tekstene forskjellige, de har ulike budskap, som de formidler på ulike måter. Den norske naturen er jo en viktig del i begge tekstene, så jeg syns at disse tekstene er forskjellige men har litt likheter i seg. Språket, bildet og følelsene er jo veldig forskjellige, men naturen har likevel litt likheter. Men først og fremst vil jeg si at disse tekstene er forskjellige.

Elise tar i avslutningen opp igjen temaene språket, bildet og følelsene, og hevder at disse er forskjellige, men hun viser også til hvordan naturen likevel har litt likheter. Når vi nå har sett hvordan Elise har presentert temaene avsnitt for avsnitt, er det interessant å se hvordan presentasjonen av temaene ser ut når vi ser på teksten i sin helhet, med fargekoding.

### Sammenligning av to tekster

Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det syns jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av **bilde**, **språk** og hvilke **følelser** jeg får av de ulike tekstene.

I kvikk lunsj reklamen ser vi **et fotografi** av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett.

På **reklamebildet** ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi **ord** som «furet værbit over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

Jeg synes at nasjonalsangen og kvikk lunsj reklamen vekker to ulike følelser, dette er mye på grunn av **språket**. I nasjonalsangen bruker de mer **vanskelige og typisk norske ord**. Mens i kvikk lunsj reklamen **skriver de ikke mer enn 10 ord**, ingen av disse ordene er verken vanskelige eller særlig lange. I reklamen vil jeg si at det er mer **«bildet som snakker»** Og da synes jeg at naturen blir en veldig stor del av dette bildet. I nasjonalsangen vil jeg ikke si at det er naturen som blir mest beskrevet, og jeg synes da at naturen i nasjonalsangen har en mer sentral rolle.

Jeg syns at disse to tekstene er veldig forskjellige. Tekstene har to ulike budskap både når det gjelder naturen og Norge i seg selv. Den ene teksten er framstilt på en **positiv, glad og koselig** måte og budskapet er jo at du skal kjøpe kvikk lunsj sjokoladen. Nasjonalsangen derimot gir meg en mer **alvorlig følelse**, og budskapet er jo hvordan Norge er og Norge ble slik det ble. Jeg for **ulike følelser** av tekstene, og selv om naturen spiller en sentral rolle i begge tekstene syns jeg likevel at både Norge og naturen er framstilt på ulike måter i disse tekstene. Nasjonalsangen er skrevet på en **mer streng måte**, mens kvikk lunsj reklamen vekker en mer **koselig følelse** om å gå på påsketur, skitur eller kanskje telttur.

Alt i alt er disse to tekstene forskjellige, de har ulike budskap, som de formidler på ulike måter. Den norske naturen er jo en viktig del i begge tekstene, så jeg syns at disse tekstene er forskjellige men har litt likheter i seg. **Språket, bildet og følelsene** er jo veldig forskjellige, men naturen har likevel litt likheter. Men først og fremst vil jeg si at disse tekstene er forskjellige.

Elise har først i innledningen presentert de tre temaene, og at hvert av temaene danner utgangspunkt for et avsnitt, og at hun til slutt tar opp disse temaene for å underbygge hovedpåstanden hun kom med i innledningen. På bakgrunn av dette vil jeg påstå at skriverammen kommer til uttrykk i Elise sin tekst, når vi ser hvordan referentkjedene har samme struktur om TPP legger opp til. Elise har altså holdt seg tett på skriverammen når hun har utformet mikrostrukturen i sin tekst.

#### 4.1.2.2. Analyse av teksten på makronivå

TPP viser ikke bare hvordan man kan strukturere referansebindingene. Skriverammen har også fokus på hvordan elevene kan strukturere teksten på makronivå, med påstand, vise og kommentar. Det er hvordan dette kommer til uttrykk i Elises tekst jeg vil se nærmere på her. Den overordnede strukturen det legges opp til i TPP er innledning, hoveddel og avslutning. Hvis elevene har fulgt TPP mht. til dette, vil teksten deres bestå av fem avsnitt. Det første vil være innledningen, de tre påfølgende vil ta opp hvert sitt tema, og det femte vil være avslutningen. Det viktigste i dette kapitlet, vil være å se hvordan skriverammen kommer til uttrykk gjennom strukturen i hvert avsnitt. Her er også materialet fargekodet, hvor hver del av presentasjonen i avsnittene har fått følgende farge:

Påstand = Blå

Vise = Grønn

Kommentar = Gul

Elise har latt seg inspirere av TPP. Strukturen går igjen i alle avsnittene noe vi ser når vi ser på teksten i sin helhet med fargekoding:



### Sammenligning av to tekster

Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det synes jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.

I kvikk lunsj reklamen ser vi et fotografi av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett. På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi ord som «furet værbit over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

Jeg synes at nasjonalsangen og kvikk lunsj reklamen vekker to ulike følelser, dette er mye på grunn av språket. I nasjonalsangen bruker de mer vanskelige og typisk norske ord. Mens i kvikk lunsj reklamen skriver de ikke mer enn 10 ord, ingen av disse ordene er verken vanskelige eller særlig lange. I reklamen vil jeg si at det er mer «bildet som snakker» Og da synes jeg at naturen blir en veldig stor del av dette bildet. I nasjonalsangen vil jeg ikke si at det er naturen som blir mest beskrevet, og jeg synes da at naturen i nasjonalsangen har en mer sentral rolle.

Jeg synes at disse to tekstene er veldig forskjellige. Tekstene har to ulike budskap både når det gjelder naturen og Norge i seg selv. Den ene teksten er framstilt på en positiv, glad og koselig måte og budskapet er jo at du skal kjøpe kvikk lunsj sjokoladen. Nasjonalsangen derimot gir meg en mer alvorlig følelse, og budskapet er jo hvordan Norge er og Norge ble slik det ble. Jeg for ulike følelser av tekstene, og selv om naturen spiller en sentral rolle i begge tekstene synes jeg likevel at både Norge og naturen er framstilt på ulike måter i disse tekstene. Nasjonalsangen er skrevet på en mer streng måte, mens kvikk lunsj reklamen vekker en mer koselig følelse om å gå på påsketur, skitur eller kanskje telttur.

Alt i alt er disse to tekstene forskjellige, de har ulike budskap, som de formidler på ulike måter. Den norske naturen er jo en viktig del i begge tekstene, så jeg synes at disse tekstene er forskjellige men har litt likheter i seg. Språket, bildet og følelsene er jo veldig forskjellige, men naturen har likevel litt likheter. Men først og fremst vil jeg si at disse tekstene er forskjellige.

Strukturen med påstand, vise og kommentere er gjennomgående gjennom hele teksten.

Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det synes jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.

Elise starter sin tekst med hovedpåstanden om at «Naturen i de to tekstene er fremstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter.» Videre har jeg også markert neste setning som en påstand, fordi dette er en forlengelse av hovedpåstanden. Videre viser Elise til tekstene, og beskriver hva de forteller/viser, derfor er dette markert med grønt. Til slutt kommenterer hun hvordan hun ønsker å bygge opp under sin hovedpåstand, derfor er dette markert med gult. Elise har tydelig benyttet seg av TPP i innledningen. Videre vil jeg se hvordan dette kommer til uttrykk når Elise skal presentere sine tre temaer. Som vi har sett er det bruken av bildet som blir presentert først.

I kvikk lunsj reklamen ser vi et fotografi av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett. På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi ord som «furet værbitte over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

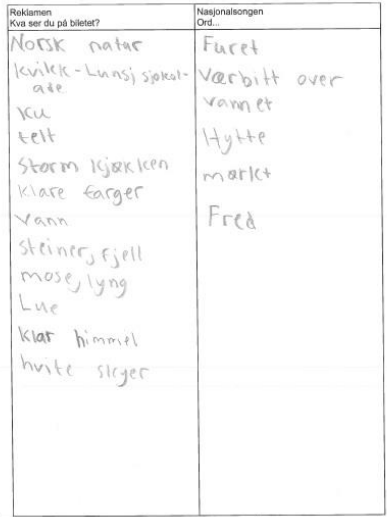
Elise kommer først med en påstand hvor hun får frem at det i reklamen er et fotografi hvor man ser naturen, mens sangen beskriver naturen. Videre viser hun til hva man kan se på bildet, og presenterer ord som beskriver naturen i nasjonalsangen. Det kommer også til slutt en kommentar. Det skal sies at denne kommentaren fremstår som noe mangelfull, da den utelukkende kommenterer nasjonalsangen. Likevel kan man tydelig se at Elise har utformet avsnittet med utgangspunkt i strukturen i skriverammen. Dette er også tilfelle i de andre avsnittene i Elises tekst. Med det kan vi også her, i likhet med hvordan Elise strukturerte rederansebindingene, si at Elise i stor grad har fulgt makrostrukturen som skriverammen legger opp til.

#### 4.1.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst

Det å bygge stillas rundt elevene har vært sentralt i dette prosjektet. Derfor vil jeg også se nærmere på hvordan Elise har benyttet seg av det arbeidet hun gjorde med kolonnenotatet når hun har utformet teksten sin. Eller sagt med andre ord, hvordan har hun koblet WAC-skrivingen på WID-skrivingen.

Det er slående at det er flere av stikkordene fra kolonnenotatet jeg ikke finner igjen i Elises tekst. Dette gjelder særlig stikkordene knyttet til reklamebilde, og mht. stikkordene knyttet til nasjonalsangen er ikke dette like fremtredende. Dette har kanskje sammenheng med at det

ikke var veldig mye i nasjonalsangen som elevene enkelt knyttet til naturen. I kolonnen knyttet til nasjonalsangen er det to av fire stikkord som ikke er brukt i teksten, det er betydelig flere som ikke er benyttet i reklamebilde-kolonnen. Det er likevel noen som er overført til den sammenhengende teksten.

WAC-skrivingen	WID-skrivingen																											
<u>Kolonnenotat</u>	<u>Om reklamebildet</u>	<u>Om nasjonalsangen</u>																										
<div style="text-align: center;">  </div> <p style="font-size: small;">Korleis er naturen framstilt i: <span style="float: right;">Støtteark</span></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; font-size: x-small;">Reklamen Kva ser du på bildet?</th> <th style="width: 50%; font-size: x-small;">Nasjonalsongen Ord...</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Norsk natur</td> <td>Furet</td> </tr> <tr> <td>kvikk-lunsj sjokolade</td> <td>Værbitt over vannet</td> </tr> <tr> <td>ku</td> <td>Hytte</td> </tr> <tr> <td>telt</td> <td>marke</td> </tr> <tr> <td>Stormkjøkken</td> <td>Fred</td> </tr> <tr> <td>klare farger</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Vann</td> <td></td> </tr> <tr> <td>stein, fjell</td> <td></td> </tr> <tr> <td>mose, lyng</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Lue</td> <td></td> </tr> <tr> <td>klar himmel</td> <td></td> </tr> <tr> <td>hvite sløyser</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...	Norsk natur	Furet	kvikk-lunsj sjokolade	Værbitt over vannet	ku	Hytte	telt	marke	Stormkjøkken	Fred	klare farger		Vann		stein, fjell		mose, lyng		Lue		klar himmel		hvite sløyser		<p>«På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på teltur, ...»</p> <p>«idyllisk følelse»</p> <p>«typisk norsk»</p> <p>«stormkjøkken»</p>	<p>«furet værbitt over vannet»</p> <p>«Norge vant sin rett»</p>
Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...																											
Norsk natur	Furet																											
kvikk-lunsj sjokolade	Værbitt over vannet																											
ku	Hytte																											
telt	marke																											
Stormkjøkken	Fred																											
klare farger																												
Vann																												
stein, fjell																												
mose, lyng																												
Lue																												
klar himmel																												
hvite sløyser																												

I kolonnen for reklamen er «norsk natur, kvikk-lunsj sjokolade, ku og telt» å finne igjen i den sammenhengende teksten, f.eks. når hun skriver at «På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på teltur, ...». Elise legger særlig merke til kua, og vi kan forstå det som at det er den som fremstår som mest fremhevet (jf. Jewitt). I avsnittet dette sitatet er hentet fra er det bruk av bilde som blir presentert. Elise bruker bildet av kua på teltur til å vise hvordan dette gir henne en «idyllisk følelse» og at det er «typisk norsk». Hun peker altså her på hvilke konnotasjoner hun får av bildet (jf. Barthes). Vi ser at stikkordene i kolonnen for reklamen at flere av disse, som vann, fjell, mose, lyng og stormkjøkken, kunne vært brukt for å understreke hvordan bildet er brukt for å få frem det typisk norske. Under observasjonen begrunner Elise stikkordet «stormkjøkken» med at det er noe vi trenger på tur, og at det er typisk norsk å gå på tur. En slik refleksjon hadde gjort seg godt i denne teksten. På samme måte som stormkjøkken er noe typisk norsk, kunne Elise benyttet seg av stikkordet «hytte»

som hun har skrevet i kolonnenotatet, og knyttet dette til noe av det som er typisk for norsk natur i sangteksten. Ved å gjøre dette hadde Elise vist at hun tolker og analyserer tekstene, og har evne til å se hva som er mellom linjene.

Hvorfor Elise ikke bruker flere av stikkordene kan kanskje skyldes skriverammen? Som det kom frem i intervjuet synes Elise at skriverammen var forvirrende og begrensende, likevel virker hun ut i fra analysen veldig opptatt av å følge det. Derfor kan det være tenkelig at Elise var så opptatt av tredelingen mht. avsnittene at hun var redd at prinsippet med å ha en påstand, vise for så å kommentere, ikke ville bli «riktig» hvis hun hadde vist flere ting, og fikk flere elementer å kommentere. Kanskje TPP begrenset Elise, slik at hun ikke fikk med alt hun hadde på hjertet? (jf. Rorschach)

Som vi ser kommer det tydelig frem i Elises tekst at hun har benyttet skriverammen, og dette på en meget gjennomført måte. Når man ser på det faktum at Elise ikke ville benytte seg av skriverammen, men gjør det likevel, kan dette tolkes som at hun vil være flink, gjøre læreren fornøyd og gjennomføre skriveoppdraget på «riktig» måte.

#### **4.1.3. Oppsummering**

Oppsummert kan en si at Elise:

- er ei jente som liker å skrive, og er dyktig til å skrive
- fremstår som en selvstendig, og bevisst skriver
- bruker strukturen som blir vist henne i skriverammen
- ikke ville bruke strukturen som ble vist henne, men følte hun måtte
- var negativ til stillasbyggingen
- har skrevet en tekst hvor sammenhengen på mikro- og makronivå er lik den som vises i skriverammen
- ikke er fornøyd med sin egen tekst
- har hentet temaene for teksten sin fra skriverammen fra læreren
- ikke har benyttet seg av kolonnenotatet i særlig grad, når hun har utformet teksten sin

## 4.2. Eirik

### 4.2.1. Eirik som skriver

Eirik er en ivrig skriver og elev. Dette kommer frem flere steder i materialet. Særlig under observasjonen og forarbeidet til saktekstskrivingen. Han er rask og setter streker under det som er typisk norsk i sangteksten. Eirik sitter på en rad med tre elver, når de får utdelt kolonnenotatet bruker de en del tid på å komme i gang, og skravler om andre ting. Til slutt skjærer Eirik gjennom, og sier at de må begynne å jobbe. Han noterer ned mange ord, dette ser man også i kolonnenotatet. Læreren beskriver Eirik som en iherdig elev og sier at «Han liker å lese og snapper nok til seg gode skriveferdigheter gjennom lesingen sin. [...] Han liker å skrive og han får det helt greit til.» Når man ser det i sammenheng med at læreren sier at han har hatt en «fin utvikling i formuleringsevnen sin», kan det vitne om at han er en elev som er iherdig, og gjerne vil bli bedre.

Han er også flink med ord og læreren sier:

«Eirik er en jeg opplever som er også flink med ord.» [...] Men han er en elev som jeg plutselig tenker, jeg har spurt han: Har du skrevet dette eller har du skrevet av? – Nei, jeg har skrevet det selv. Så da tenker en, til å være gutt så syns jeg det er skrevet... spesielt samfunnsfaglige tekster, så syns jeg det er mye modne tekster.»

Læreren beskriver Eirik som en som er flink med ord, og at han uttrykker seg på en moden måte. Dette kan man også se i den sammenhengende teksten til Eirik, hvor han f.eks skriver: «Sangteksten viser derimot ikke noen form for humor, men den vekker følelser om tristhet.» Når han her bruker formuleringer som «viser derimot» og «vekker følelser» viser han at han har en voksen måte å skrive på, i motsetning til hvis han hadde skrevet: «I reklamen er det humor, men i sangteksten er det trist.» Han viser at han har et godt ordforråd. Som nevnt mener læreren at dette kommer av at han leser mye, og snapper opp ferdigheter gjennom det.

Eirik er ikke bare flink til å formulere med sine egne ord, han viser også at han kan del norskfaglige begreper. Under observasjonen kunne jeg se at han var opptatt av at han skulle *tolke* reklamebildet og sangteksten. I kolonnenotatet skriver han at: «Begge gir oss assosiasjoner om Norge». I dette tilfellet kan det tenkes at han her imiterer hva læreren har sagt i timen, men i intervjuet, når han skal beskrive hva de hadde jobbet med i perioden, sier han: «vi skulle prøve å finne assosiasjoner med den reklamen for Freia kvikk-lunsj, og sangteksten – Ja, vi elsker». Intervjuet foregikk som kjent halvannen uke etter at elevene

leverte den ferdige teksten, så når Eirik her bruker ordet assosiasjoner kan vi tolke det som at han behersker dette fagbegrepet.

I en annen del av intervjuet viser Eirik igjen at han er en elev som er bevisst på hvordan han vil skrive.

Linn: Når du begynte å skrive, hvordan ville du at teksten din skulle være, har du noen tanker om det?  
Eirik: Jeg ville at den skulle gi bilder i hodet hvertfall.

Vi kan tolke dette som at Eirik hadde gjort seg opp noen tanker før han begynte å skrive. Vi ser også at Eirik i etterkant har tanker om teksten sin.

Linn: Hva er det du er mest fornøyd med i teksten din?  
Eirik: Med avsnittene og sånn?  
Linn: Ja, f.eks.  
Eirik: det husker jeg ikke.  
Linn: Husker du ikke? Vil du kikke litt på den? (Eirik får se på teksten)  
Eirik: Jeg likte hvertfall innledningen godt. Det er jeg fornøyd med. Også det andre avsnittet.  
Linn: Ja, hvorfor er du mest fornøyd med de to?  
Eirik: Fordi det gir ganske bra med bildet, og det her er en god del om beliggenheten til fjell, når du har fjell i bakgrunnen, av reklamen. Forteller litt om at beliggenheten er gjennomtenkt.  
Linn: Ja, så det at du får vist godt liksom?  
Eirik: Ja.

Dette stemmer godt over ens med hvordan han i forkant hadde planlagt at teksten skulle være.

I lærerens observasjoner skriver hun at Eirik jobber selvstendig, men at han tok kontakt en gang for å høre med læreren om det var slik han skulle strukturere avsnittene (vedlegg 6). Vi ser altså at Eirik trengte noe veiledning for å strukturere teksten sin, likevel syns jeg ikke dette er et tegn på Eirik er en uselvstendig elev. Slik jeg ser det handler det heller her om Eirik er ivrig, og har lyst til å få det til. Under forarbeidet med tekstene viser Erik at han også er selvstendig, både i form av at han, for det meste, setter fort i gang og jobber godt. Når han blir distraheret av «naboene» sine, skjærer han gjennom og sier at de må jobbe. I tillegg bruker han skriverammen mye, både når han skal overføre fra kolonne-skjemaet, og når han setter i gang med skriveingen. Dette viser at han er selvstendig nok til å ta i bruk det materialet som er ment som en hjelp, i stedet for å spør læreren hvordan de skal gjøre det.

Likevel har Eirik litt problemer med å strukturere tekstene sine, læreren sier at han med fordel kunne «spisse seg mer, ikke skrive liksom mye om alt, men holde, altså snevre seg inn litt i

forhold til det kan skal skrive om.» En kan altså forstå det som at han er flink med ord, og skriver modent. Likevel strever han med å bare ta med de tingene som er vesentlige. Dette finner man også eksempel på i teksten til Eirik, hvor han trekker inn 2. verdenskrig i forbindelse med nasjonalsangen. «I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig.» Her kan det se ut til at Eirik gjerne vil ha med noe om verdenskrig, selv om det i denne sammenhengen, hvor fokuset var på naturer, egentlig ikke var vesentlig. I tillegg er sangen skrevet lenge før 2. verdenskrig. At han tar med dette elementet i sin tekst, kan vi kanskje se i sammenheng med at Eirik er en ivrig og iherdig elev. Det kan tenkes at han gjerne vil ha med disse tingene, for å vise at han kan mye.

Oppsummert kan en si at Eirik er en gutt som liker å lese og skrive. Han har et godt ordforråd og er god til å formulere seg, men han trenger å jobbe med å sortere ut hva han skal ha med i tekstene sine. På den måten kan han kanskje unngå å si lite om mye, og i stedet si mye om lite.

#### 4.2.2. Analyse av teksten

Videre vil jeg se nærmere på Eirik sin tekst, og om skriverammen kommer til uttrykk i hans tekst på mikro- og makronivå. Det kan tenkes at skriverammen har hjulpet Eirik med å strukturere teksten sin, og få en spisset tekst? Analysen er utformet på samme måte som i forrige kapittel.

##### 4.2.2.1. Analyse av teksten på mikronivå

Eirik gir ikke en tydelig presentasjon av tre tema i sin innledning, slik skriverammen legger opp til.

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt "hardbanket" i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det synes jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbit, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Likevel får vi et inntrykk av hvilke temaer han vil bruke for å underbygge sin hovedpåstand om at naturen er framstilt ulik. I innledningen tar Eirik opp temaet om at det er forskjellig stemning i de to tekstene, her markert med grønt. I tillegg kan det se ut som han vil se på

forskjellen på bilde og ord. Her er temaer som kan handle om bilde markert med **gult**, og ord med **blått**. Disse temaene kjenner vi igjen fra eksempelteksten i skriverammen. Eirik presenterer tre tema, men ikke på en like klar måte som i skriverammen. Likevel er det en grei introduksjon til hva som kommer.

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt "hardbanket" i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det synes jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbitt, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet, værbitt og saganatt. Disse er ord som beskriver Norges natur i sangteksten.

Eirik presenterer hvordan naturen kommer til uttrykk i reklamebildet og ordene i nasjonalsangen parallelt i de to første avsnittene i teksten sin. Denne referansebindingen viker fra strukturen skriverammen legger opp til, hvor hvert tema skal utgjøre et avsnitt. Likevel kan måten Eirik løser dette på være hensiktsmessig, fordi oppgaven handler om å sammenligne. Når Eirik presenterer hvordan reklamebildet og sangteksten er i forhold til hverandre får han i større grad vist evnen til refleksjon og diskusjon. Hvis det første avsnittet handlet om hva vi ser i reklamebildet, og det neste om ordene i nasjonalsangen ville nok ikke det to avsnittet fått dette komparative preget. Jeg har markert et ord med grønt fordi dette handler om følelser, men det er likevel ikke slik at dette er et tegn på at Eirik ikke skiller



temaene fra hverandre når han bruker dette for å beskrive hvilke effekt ordene har. Det kommer tydelig frem at det er det siste avsnittet i hoveddelen som handler om følelsene man får av de to tekstene.

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt "hardbanket" i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det syns jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbitt, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet, værbitt og saganatt. Disse er ord som beskriver Norges natur i sangteksten.

På fotografiet av reklamen har kua, ei lue på hodet, som kan være bruk av humor som virkemiddel. Sangteksten viser derimot ikke noen form for humor, men den vekker følelser om tristhet. Et eksempel på at nordmenn har kjempet for friheten står i avsnitt to, linje fem. Der står det at fedrene har kjempet, og mødrene har grått. Nasjonalsangen får fram at nordmenn har kjempet for selvstendighet og frihet. Som

Eirik presenterer hvordan reklamen spiller på humor, og sangen er mer alvorlig. Likevel kunne kanskje Eirik her hatt skriveoppdraget tydeligere for seg, nettopp fordi oppgaven går ut på å sammenligne hvordan naturen blir fremstilt i de to tekstene. I dette avsnittet handler lite om naturen. I stedet har Eirik fokusert på kamp, selvstendighet og frihet. Det er fine analyser, men de er ikke relevante for oppgaven. Kanskje er dette et tegn på det vi vet Eirik strever med? Han klarer ikke helt å spisse tekstene sine, og han vil gjerne ha med litt om alt, derfor tar han med ting som kanskje ikke er med på å svare på oppgaven. Avslutningen til Eirik handler i hovedsak om hvilke følelser man får av de to tekstene.

Etter tolkning av fotografiet / reklamen og sangen “ja vi elsker” får vi vite at de er nokså forskjellige. Fotografiet framhever norsk natur på sitt beste, med sol og en nydelig turplass i fjellene til å nyte en kopp kaffe. Sangen derimot lar oss tenke over hvordan naturen er, når den er litt “hardbanket”. Men begge tekstene beskriver godt hvordan den norske naturen er.

I den første setningen er han inne på at han har tolket forskjellen, men tar likevel ikke med at han har sett på fotografi i motsetning til bruk av ord. I skriverammen legges det opp til at man skal ta opp igjen de tre temaene man har presentert i hoveddelen. Det gjør ikke Eirik her, og referansebindingen er heller ikke slik som skriverammen legger opp til. Likevel svarer godt på oppgaven, ved å sammenligne hvordan naturen blir fremstilt i de to tekstene. Når vi nå har sett hvordan Eirik har presentert de tre temaene i teksten kan det være interessant å se hvordan presentasjonen av temaene ser ut med fargekode når vi ser teksten i sin helhet.

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt “hardbanket” i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det syns jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbit, som er ord som forteller at naturen vil bite. (Tar i hovedsak opp **bilde** vs. **ord**, og **stemningene**, selv om dette ikke kommer tydelig frem)

Reklamen er **et bilde** som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å **viser oss et fotografi**, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med **ord**. **Ord som skildrer masse**. De **ordene** som skildrer norsk natur i denne teksten er **ord** som blir framstilt som **triste**.

**På reklamen ser vi** ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å **viser hvordan** nordmenn kler seg om vinteren. **På bildet** er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. **På bildet** er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av **det som står i nasjonalsangen**. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved **hjelp av ord**. **Ordene** som furet, værbit og saganatt. **Disse er ord** som beskriver Norges natur i sangteksten.

På fotografiet av reklamen har kua, ei lue på hodet, som kan være **bruk av humor** som virkemiddel. Sangteksten viser derimot **ikke noen form for humor**, men den vekker **følelser om tristhet**. Et eksempel på at nordmenn har **kjempet for friheten** står i avsnitt to, linje fem. Der står det at fedrene har **kjempet**, og mødrene har **grått**. Nasjonalsangen får fram **at nordmenn har kjempet** for selvstendighet og frihet. Som forteller oss at **stemningen er ganske alvorlig**.

Etter tolkning av fotografiet / reklamen og sangen “ja vi elsker” får vi vite at de er nokså forskjellige. Fotografiet framhever norsk natur på sitt beste, med sol og en nydelig turplass i fjellene til å nyte en kopp kaffe. Sangen derimot lar oss tenke over hvordan naturen er, når den er litt “hardbanket”. Men begge tekstene beskriver godt hvordan den norske naturen er.

Oppsummert kan en si at vi kan se tegn til skriverammen i teksten til Eirik. Han tar opp tre temaer, bilde, ord og følelser i innledningen sin. Videre setter han bildet og ordene i nasjonalsangen opp mot hverandre i to avsnitt, før han i det siste avsnittet i hoveddelen tar opp hvilke følelser man får av de to tekstene. Avslutningen handler også i hovedsak om hvilke følelser de to tekstene fremkaller. Med det kan en si at Eirik ikke har brukt referansebindingen på den måten skriverammen legger opp til. Dette ser vi også når referentkjedene er fargekodet. Likevel svarer Eirik godt på oppgaven, med noen unntak.

#### 4.2.2.2. Analyse av teksten på makronivå

I denne analysen er teksten fargekodet, på samme måte som i analysen av Elise sin tekst med:

Blå = Påstand

Grønn = Vise

Gul = Kommentar

Eirik sin tekst ser slik ut i sin helhet, med fargekoding.

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt “hardbanket” i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det synes jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbit, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet, værbit og saganatt. Disse er ord som beskriver Norges natur i sangteksten.

På fotografiet av reklamen har kua, ei lue på hodet, som kan være bruk av humor som virkemiddel. Sangteksten viser derimot ikke noen form for humor, men den vekker følelser om tristhet. Et eksempel på at nordmenn har kjempet for friheten står i avsnitt to, linje fem. Der står det at fedrene har kjempet, og mødrene har grått. Nasjonalsangen får fram at nordmenn har kjempet for selvstendighet og frihet. Som forteller oss at stemningen er ganske alvorlig.

Etter tolkning av fotografiet / reklamen og sangen “ja vi elsker” får vi vite at de er nokså forskjellige. Fotografiet framhever norsk natur på sitt beste, med sol og en nydelig turplass i fjellene til å nyte en kopp kaffe. Sangen derimot lar oss tenke over hvordan naturen er, når den er litt “hardbanket”. Men begge tekstene beskriver godt hvordan den norske naturen er.

Eirik sin tekst er ikke lik den strukturen skriverammen legger opp til på makronivå, hvor hvert avsnitt skal begynne med en påstand, videre vise/eksemplifiser, og til slutt en kommentar.

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt “hardbanket” i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det syns jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbitt, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Innledningen til Eirik starter med en hovedpåstand om at naturen er framstilt ulikt i de to tekstene. Videre i avsnittet er det som om Eirik prøver å vise oss hvorfor naturen er framstilt forskjellig. Likevel vil jeg si at Eirik har prøvd å kommentere når han skriver: «Det syns jeg fordi ...». Dette er samme formulering som læreren har brukt i sin eksempeltekst i skriverammen. Det Eirik skriver etter denne formuleringen fremstår mer som om han viser oss hvordan naturen kommer til uttrykk i de to tekstene. Jeg tolker det slik at Eirik har hatt som hensikt å anvende skriverammen.

Med enkle grep kunne dette avsnittet fått en struktur som i større grad hadde hatt strukturen til TPP. Hvis Eirik hadde flyttet de to setningene som kommer etter hovedpåstanden, ned til slutten av teksten hadde disse fungert som en kommentar til det han viser oss. I tillegg kunne han flyttet lærerens formulering for å gjøre det enda mer tydelig. Da ville avsnittet sett slik ut:

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. I reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbitt, som er ord som forteller at naturen vil bite. Det syns jeg fordi naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt “hardbanket” i forhold til reklamen.

Som vi ser blir ikke formuleringen helt optimal, men strukturen i avsnittet blir mer likt slik det legges opp til i skriverammen. Fordi det kommer tydelig frem, både av teksten og at Eirik spør om veiledning på hvordan han skal strukturere avsnittene at Eirik ønsker å benytte seg av tre punkts planen, da hadde det kanskje vært hensiktsmessig å vist han denne lille endringen?

Den videre teksten samsvarer ikke med den makrostrukturen TPP legger opp til. Her vil det være hensiktsmessig å se på de to avsnittene som handler om bilde vs. ord.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet, værbit og saganatt. Disse er ord som beskriver Norges natur i sangteksten.

Som vi ser ut i fra fargekodingen er det ikke en tydelig struktur med utgangspunkt i påstand, vise og kommentar. Dette har nok mye med måten Eirik har valgt å behandle temaene på. I forrige kapittel så vi at Eirik i disse to avsnittene ser på bilde vs. ord, og at han har et fokus på å se på disse to i motsetning til hverandre. Med en slik tilnærming vil det være vanskeligere å følge strukturen som skriverammen legger opp til. Hvis Eirik først hadde tatt for seg reklamen, og beskrevet bildet, for så å ta for seg ordene i nasjonalsangen ville det nok vært lettere å få avsnitt med denne strukturen. Likevel er det slik at hvis vi ser på disse to avsnittene sammen kan vi se en struktur som minner om den skriverammen viser. Når vi gjør dette blir det første avsnittet en påstand og det følgende avsnittet en måte å vise til påstanden på.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet,

En slik struktur er nok ikke bevisst fra Eirik sin side, men jeg mener likevel det er viktig å vise. Dette kan kanskje si oss noe om at Eirik har fått hjelp til å strukturere sin tekst, uten at skriverammen er brukt akkurat slik det legges opp til mht. til makrostrukturen. Det er jo faktisk sånn at Eirik holdet seg fint til temaene han tar opp, og på en fin måte klarer å sammenligne hvordan naturen kommer til uttrykk.

I det siste avsnittet i Eirik's hoveddel tar han opp hvilke følelser man får av de to tekstene. Dette avsnittet bærer preg av strukturen i skriverammen.

På fotografiet av reklamen har kua, ei lue på hodet, som kan være bruk av humor som virkemiddel. Sangteksten viser derimot ikke noen form for humor, men den vekker følelser om tristhet. Et eksempel på at nordmenn har kjempet for friheten står i avsnitt to, linje fem. Der står det at fedrene har kjempet, og mødrene har grått. Nasjonalsangen får fram at nordmenn har kjempet for selvstendighet og frihet. Som forteller oss at stemningen er ganske alvorlig.

Med unntak av den første setningen i avsnittet kommer Eirik først med en påstand, for så å vise/eksemplifisere og til slutt kommentere hvilke følelser man får av nasjonalsangen. I det første delen av setningen beskriver Eirik kua på bildet, hvorpå han i den siste delen kommenterer dette ved å si hvilken virkning et slikt bilde har.

Avslutnings-avsnittet til Eirik er det avsnittet hvor det er helt tydelig at Eirik har latt seg inspirere av TPP.

Etter tolkning av fotografiet / reklamen og sangen "ja vi elsker" får vi vite at de er nokså forskjellige. Fotografiet framhever norsk natur på sitt beste, med sol og en nydelig turplass i fjellene til å nyte en kopp kaffe. Sangen derimot lar oss tenke over hvordan naturen er, når den er litt "hardbanket". Men begge tekstene beskriver godt hvordan den norske naturen er.

Først kommer han med en påstand som svarer på hovedpåstanden han hadde i innledningen, om at tekstene er nokså forskjellig. Så viser han oss hvorfor han mener dette. For så å kommentere ved å si at begge tekstene godt beskriver hvordan den norske naturen er. Vi ser altså at deler av teksten har samme struktur som skriverammen legger opp til på makronivå.

#### 4.2.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst

På hvilken måte har Eirik benyttet seg av analysearbeidet de gjorde før de ble introdusert for skriverammen? Dette vil jeg i hovedsak undersøke ved å se på hvordan, eller om, det arbeidet Eirik gjorde med kolonnenotatet er koblet på den ferdige teksten hans.

Det er tydelig at Eirik har brukt mye av det han skrev i kolonnenotatet i den ferdige teksten sin. Her er kolonnenotatet til Eirik og noen utdrag fra den ferdige teksten hans skissert opp.

WAC-skriving		WID-skriving					
Kolonnenotat		Om reklamebildet	Om nasjonalsangen				
<p>Korleis er naturen framstilt i: <span style="background-color: black; color: black;">[REDACTED]</span> Stotteark</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Reklamen Kva ser du på bildet?</th> <th>Nasjonalsongen Ord...</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Freia Kvikk Lunsj - Sjokolade</li> <li>- Ei ku (forbinaes med Bible - Sjokolade)</li> <li>- Norges landskap</li> <li>- Teit (forbinaes med Norsk Laks)</li> <li>- Ei kald elv/bekk</li> <li>- Norges fuktige natur (mosen)</li> <li>- Lue på hodet av kua</li> <li>- Stormkjøkken</li> </ul> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Elsvar</li> <li>Stiger</li> <li>Furet</li> <li>Værbitt</li> <li>Saganatt</li> <li>Sinker</li> <li>Norske</li> <li>Hytte</li> <li>Beskytte</li> <li>Fedrene</li> <li>Lempet</li> <li>Fred</li> <li>Mødre</li> <li>Assosiasjon</li> <li>Seir</li> </ul> <p style="text-align: center;">Begge gir oss assosiasjoner om Norge</p> </td> </tr> </tbody> </table>		Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Freia Kvikk Lunsj - Sjokolade</li> <li>- Ei ku (forbinaes med Bible - Sjokolade)</li> <li>- Norges landskap</li> <li>- Teit (forbinaes med Norsk Laks)</li> <li>- Ei kald elv/bekk</li> <li>- Norges fuktige natur (mosen)</li> <li>- Lue på hodet av kua</li> <li>- Stormkjøkken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elsvar</li> <li>Stiger</li> <li>Furet</li> <li>Værbitt</li> <li>Saganatt</li> <li>Sinker</li> <li>Norske</li> <li>Hytte</li> <li>Beskytte</li> <li>Fedrene</li> <li>Lempet</li> <li>Fred</li> <li>Mødre</li> <li>Assosiasjon</li> <li>Seir</li> </ul> <p style="text-align: center;">Begge gir oss assosiasjoner om Norge</p>	<p>«ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner»</p> <p>«Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade»</p> <p>«ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet»</p> <p>«også et stormkjøkken»</p> <p>«nordmenn har med seg på tur»</p>	<p>«vi har kjempet for å bli egen nasjon»</p> <p>«furet, værbitt og saganatt»</p> <p>«fedrene har kjempet, og mødrene har grått»</p>
Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...						
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Freia Kvikk Lunsj - Sjokolade</li> <li>- Ei ku (forbinaes med Bible - Sjokolade)</li> <li>- Norges landskap</li> <li>- Teit (forbinaes med Norsk Laks)</li> <li>- Ei kald elv/bekk</li> <li>- Norges fuktige natur (mosen)</li> <li>- Lue på hodet av kua</li> <li>- Stormkjøkken</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elsvar</li> <li>Stiger</li> <li>Furet</li> <li>Værbitt</li> <li>Saganatt</li> <li>Sinker</li> <li>Norske</li> <li>Hytte</li> <li>Beskytte</li> <li>Fedrene</li> <li>Lempet</li> <li>Fred</li> <li>Mødre</li> <li>Assosiasjon</li> <li>Seir</li> </ul> <p style="text-align: center;">Begge gir oss assosiasjoner om Norge</p>						

Eirik har fått brukt nesten alle stikkordene han skrev i kolonnenotatet når han skriver om bildet. «Norges landskap» er ikke direkte gjengitt, men dette kan kobles til det han skriver «ser vi fjell, fint vær, og en bekk som renner». Her skildrer Eirik den norske naturen han ser i bildet. Det eneste vi ikke finner igjen i teksten er stikkordet om bildet som handler om «Norges fuktige landskap (mosen)». Vi kunne kanskje si at dette har samme leksikalske betydning som elven, men jeg tolker det som at Eirik her har ment at den norske naturen kommer til uttrykk gjennom mosen i bildet, fordi Norge er et fuktig land. Slike tanker kommer ikke til uttrykk i teksten til Eirik. Vi kan med dette forstå det som at Eirik beskriver en konnotasjon han får av mosen, når han skriver dette i kolonnenotatet (jf. Barthes).



Eirik har fått brukt mange av stikkordene knyttet til sangteksten i sin tekst. Her er det mange eksempler på at Eirik har overført ordene direkte, med f.eks «furet, værbit, og saganatt». Det er også eksempler på stikkord som kan knyttes til den sammenhengende teksten, dette blir tydelig når Eirik i teksten skriver om at «vi har kjempet for å bli egen nasjon», stikkord fra kolonnenotatet som kan knyttes til dette er «Beskytte, Fred og Seir».

En siste ting som er interessant med kolonnenotatet til Eirik er at han nederst på arket skriver i midten av begge kolonnene: «Begge gir oss assosiasjoner om Norge». En kan tolke dette som at Eirik allerede her hadde noen tanker om at naturen er fremstilt forskjellig, men at det også er mulig å finne noen likheter. Med dette kan vi tenke oss at Eirik hadde refleksjoner allerede i forarbeidet.

### 4.2.3. Oppsummering

Oppsummert kan en si at Eirik:

- er en ivrig elev som liker å skrive
- har god formuleringsevne, og et godt ordforråd, også når det kommer til norskfaglige begreper
- trenger hjelp til å sturkutrere, og sortere i tekstene sine
- benyttet seg mye av skriverammen både når han planla og utformet teksten sin
- benyttet seg ikke av skriverammen nøyaktig i hele teksten, men i deler av den
- har hentet temaene for teksten sin fra skriverammen som læreren viste
- trekker inn elementer i teksten som ikke er relevante for å svare på oppgaven
- har skrevet en tekst hvor sammenhengen på mikro- og makronivå ikke er lik den som vises i skriverammen, med unntak av noen deler av teksten

## 4.3. Ane

### 4.3.1. Ane som skriver

Læreren beskriver Ane som «den kreative skribenten i klassen». Ved flere anledninger kan vi se at Ane først og fremst bare vil sette i gang å skrive, og ikke er særlig begeistret for forarbeidet og planlegging av skrivingen. Under mine observasjoner så jeg at Ane jobbet fort med støttearkene. I den siste økten når de skulle planlegge, før de skulle begynne å skrive på

teksten på pc, jobbet Ane for det meste med å kladde teksten i kladdeboka. Hun var altså tidlig ferdig med å planlegge teksten, og var ivrig med å sette i gang med skrivingen. Den dagen Ane skulle begynne å skrive teksten sin, var hun borte fra skolen.

I lærerens observasjoner kan vi også finne eksempler på at Ane har lyst til å skrive på sin egen måte, læreren skriver at Ane sier: «Jeg synes det er vanskelig når jeg får en oppskrift, må jeg gjøre det akkurat sånn?» Vi kan altså forstå det som at hun gjerne vil skrive tekster på sin måte. I tillegg forstår hun det som en oppskrift. Når hun beskriver skriverammen som en oppskrift kan vi forstå det som at hun føler at skriverammen er begrensende. Når hun spør om hun er nødt til «å gjøre det sånn», virker det i tillegg som om hun har en oppfatning av at de må følge skriverammen, men at hun ønsker å gjøre det på en annen måte. Dette kommer også frem når hun spør læreren: «Kan jeg skrive om andre ting enn det du har foreslått? Det du har skrevet.» Her viser Ane til eksempelet læreren har delt ut, hvor hun har kommet med eksempler på temaer de kan ta opp. Ane har tydelig lyst til å skrive om andre ting. En kan ane at Ane er kreativ, og ønsker å gjøre det på sin måte. Dette kan også være et tegn på at Ane er en «Low road»-skriver, og at hun helst bare vil bli ferdig med det (jf. Bereiter & Scardamalia).

At hun er selvstendig understrekes også i lærerens observasjoner, hvor hun skriver at: «Hun arbeidet veldig selvstendig, ...», Ane jobbet selvstendig og effektivt i forberedelsesarbeidet. Hun ser også lite på støttearkene som har blitt brukt i undervisningen. I intervjuet kommer det frem at hun ikke har fått mye veiledning underveis.

Linn: MM. Mens du skrev, fikk du noe hjelp da?  
Ane: Ehm, nei.. ikke egentlig.

Det ser altså ut som at Ane jobbet selvstendig, stort sett, gjennom hele prosessen, med unntak av når hun delte notater med sidemannen, og et tilfelle som læreren skriver om i sine observasjoner, hvor Ane lurer på hva «vise» betyr. Ane spør ikke om dette før de har begynt å skrive. Det kan altså hende at Ane ikke helt har forstått skriverammen i planleggingsfasen, og har derfor heller ikke benyttet seg av denne i særlig grad.

Ane viser ved flere anledninger at hun er en bevisst skriver. Dette blir veldig tydelig når vi sammenligner hvordan læreren beskriver Ane som skriver, og hva Ane sier om sin egen

skrivning. Læreren beskriver først og fremst Ane som « ... den som jeg synes er mest kreativ,», men også som ei som trenger å jobbe med struktur, og å sortere hva som er viktig.

... det hopper og skvetter mye. Det er veldig mye tanke-spinn hos Ane. Også har hun så lyst til å få med alt, også klarer hun faktisk ikke.. Hun klarer hvertfall ikke å sortere ut, og holde en rød tråd.

...  
Så må en nok gå inn etterpå å rydde, og så klarer hun ikke ta vekk noe, for hun er så inni det når hun skriver, at hvis jeg tar vekk det så detter mye ut føler hun.

...  
Hvis en skulle ta hensyn til skrive-tekanten så vet hun alltid hva hun skriver om, og så er det det å få rydda det litt.

Fordi Ane strever med å strukturere tekstene sine kunne hun kanskje hatt særlig bruk for skriverammen, slik at hun på den måten kunne fått en bedre sammenheng i tekstene sine. Det er altså tydelig at Ane trenger å jobbe med å revidere sine egne tekster, og at hun gjerne vil ha med mye forskjellig. Kanskje kunne også det å jobbe med struktur i forkant være nyttig nettopp for Ane. Ane er bevisst på at hun har en utfordring når det kommer til dette med å revidere sin egen tekst, det blir veldig tydelig i intervjuet med Ane:

Linn: Er det noe du ville gjort annerledes, hvis du skulle gjort det igjen?

Ane: Jeg vet ikke, det er litt lenge siden nå så jeg husker ikke helt, eller jeg husker ikke helt hva jeg ville gjort annerledes eller noe sånn.

Linn: Nei...

Ane: Men jeg tror kanskje at jeg ville lest mer gjennom det, og sett hva jeg kunne tatt vekk og sånn. Siden jeg tror ikke jeg gjorde det så nøye sist gang.

Når Ane her sier at hun ville gått tilbake og revidert teksten sin, hvis hun kunne gjort noe om igjen, viser hun at hun er bevisst på at dette er noe hun trenger å jobbe med. Hun sier også at hun ikke gjorde dette så nøye «sist gang». Her er jeg litt usikker på om hun viser til den teksten hun har skrevet nå, eller en hun har skrevet tidligere. Hvis hun viser til en tekst hun har skrevet tidligere kan det tenkes at læreren har gitt henne tilbakemelding på at dette er noe hun burde jobbe med. Det er også et annet eksempel på at Ane vet hva hun strever med, for læreren sier at: «Sånn at, hun kan mye og ja, og så har hun en del formelle feil, fordi det skal være mye og det går fort, og hun er nok den som bare setter i gang og skriver, og så skriver hun.» Ane har en del formelle feil, og læreren mener at dette kommer av at hun skriver mye og at det skal gå fort. Dette kommer Ane inn på når jeg spør henne om hun hadde noen tanker om hvordan teksten hennes skulle være, da svarer hun: «Ja, jeg ville ikke at det skulle være for langt, eller for kort, så jeg satt inni der og fant ut at det fikk bare være, det fikk ikke være

så veldig mye.» Her viser Ane at hun er bevisst på hvilke utfordringer hun har. Hun nevner ikke direkte at hun ikke vil ha en for lang tekst pga. formelle feil, men hun viser at hun responderer på de tilbakemeldingene, jeg antar, hun har fått fra læreren tidligere.

Nettopp fordi Ane strever med å strukturere og få sammenheng i tekstene sine, kunne skriverammen gitt henne den nødvendige støtten som hun tydeligvis trenger. Likevel virker det som om Ane ikke har lyst til å benytte seg av skriverammen, og det virker som hun er mest opptatt av å få jobben gjort (jf. low road, Bereiter & Scardamalia). Dette kan kanskje si oss noe om at Ane vet at hun må få bedre struktur i tekstene sine, men at hun er for opptatt av å fullføre, eller at hun rett og slett ikke har innsikt nok til å se hva som kan hjelpe henne.

### **4.3.2. Analyse av teksten**

#### **4.3.2.1. Analyse av teksten på mikronivå**

Det er ikke veldig tydelig at Ane har latt seg inspirere av skriverammen, når det kommer til sammenheng på mikronivå. En tekst som følger skriverammen vil ende opp som en tekst med fem avsnitt, og allerede her skiller teksten til Ane seg fra den skriverammen. Dette kan skyldes en rekke ting. Vi vet at Ane har vært skeptisk, sagt til læreren at hun ikke liker å få en oppskrift og spurt om hun må gjøre det på denne måten. Kanskje hun har hatt lyst til å løse det på en annen måte? I tillegg vet vi at Ane var noe borte fra skolen den uken de skulle skrive teksten. Kanskje har hun rett og slett ikke hatt nok tid?

I starten av teksten kommer Ane med en påstand om at tekstene er forskjellige. Denne påstanden fremstår som et avsnitt, da det kommer en åpen linje etter setningen. I det påfølgende avsnittet blir vi introdusert for tre temaer, det er også disse temaene som utgjør innholdet i den videre teksten. Temaene er like de som har blitt brukt som eksempel i lærerens tekst.

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord, som for eksempel “furet, værbitte over vannet” er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur.

I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et naturfotografi av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten kuen i bildet ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen humor og glede i reklamen. Den blåe himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å tenke hvor vakkert Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

For meg fremstår denne delen av teksten som innledningen, særlig når jeg ser etter tegn på at Ane har latt seg inspirere av TPP. Hvis Ane hadde fulgt TPP ville det vær naturlig å introdusere temaene mer systematisk rett etter hovedpåstanden. Hovedpåstanden til Ane fremstår som et eget avsnitt, men i det følgende avsnittet presenterer hun tre tema. Her er disse temaene fargekodet og er: ord, bilde og følelser. Det ser altså ut til at Ane har latt seg inspirere av skriverammen. Selv om presentasjonen av temaene ikke er utformet på den måten skriverammen legger opp til, fremstår dette som en ryddig måte å introdusere leseren for tre temaer. Når vi ser dette i sammenheng med det som kom frem i forrige kapittel, at det ofte «hopper og skvetter» i tekstene til Ane og at det kan være en del «tankespinn», kan det kanskje tenkes at TPP har hjulpet henne med å få til en ryddig innledning likevel.

Videre i neste avsnitt skriver Ane igjen om de tre temaene ord, bilde og følelser.

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord, som for eksempel "furet, værbitte over vannet" er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur.

I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et naturfotografi av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten kuen i bildet ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen humor og glede i reklamen. Den blåe himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å tenke hvor vakkert Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

Jeg tenker forskjellen mellom hvordan de to tekstene *Ja, vi elsker* og *Freia Kvikk Lunsj* har fremstilt naturen er at den første teksten fremstiller naturen ved bruk av ord gjennom en rolig og ganske alvorlig sang og at *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller naturen gjennom et naturfotografi som både har humor og glede. Fordi naturen i den første *Ja, vi elsker* fremstilles i en alvorlig sang om fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land og i reklamen *Freia Kvikk Lunsj* ser vi jo en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsomt enn alvorlig. I *Freia Kvikk Lunsj* er alt på en måte så perfekt med den naturen reklamen fremstiller, mens i nasjonalsangen *Ja, vi elsker* fremstiller ikke mye av den perfekte naturen i Norge, men heller oppbygningen til det. Oppbygningen til hvordan nordmennene kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land, - og med perfekt natur.

Referentbindingen er ikke gjort på den måten skriverammen legger opp til, hvor hvert avsnitt skal handle om et av temaene. Ane presenterer tre tema i løpet av de to første avsnittene, for så å ta opp alle temaene på nytt i et avsnitt. Videre presenterer hun bruken av ord i nasjonalsangen, og hvilke følelser man får av disse. På samme måte går hun også inn på hva vi ser i bildet, og hvilke følelser dette fremkaller. Likevel fremstår avsnittet som ryddig, og som jeg har vært inne på tidligere mht. Eirik sin tekst, kan dette også være en hensiktsmessig måte å gjøre det på, når de skal sammenligne hvordan naturen kommer til uttrykk i de to forskjellige tekstene. Selv om Ane heller ikke her har en tydelig påvirkning av skriverammen, holder hun seg til de tre temaene som er presentert, så det kan kanskje tenkes at TPP også her har hjulpet Ane med å holde seg til de sentrale temaene.

Avslutningen er kanskje den delen av teksten som i størst grad bærer preg av den referansebindingen skriverammen legger opp til.

Alt i alt så mener jeg at selv om de to tekstene fremstiller norsk natur, så gjør de det på ulike måter som ikke får en til å merke eller se det. Årsaken til at jeg tror det er at reklamen *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller den norske naturen enda mer gjennom **bildet** enn det nasjonalsangen *Ja, vi elsker* gjør med **kun tre ord**. *Ja, vi elsker* er dessuten en mer **alvorlig tekst**, mens *Freia Kvikk Lunsj* har **mer humor i seg**.

I avslutningen tar Ane opp igjen de tre temaene hun har tatt for seg i teksten. Først skriver hun at naturen kommer mer til uttrykk i bildet, enn i ordene i nasjonalsangen, før hun avslutter med at de to tekstene fremkaller forskjellige følelser. I tillegg til å gjenoppta temaene svarer hun på skriveoppdraget, og avslutningen bygger opp under hovedpåstanden hennes.

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten **fremstiller naturen gjennom ord**, som for eksempel **“furet, værbitte over vannet”** er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre **ord** enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur.

I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et **naturfotografi** av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten **kuen i bildet** ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen **humor og glede** i reklamen. Den blåe himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å **tenke hvor vakkert** Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

Jeg tenker forskjellen mellom hvordan de to tekstene *Ja, vi elsker* og *Freia Kvikk Lunsj* har fremstilt naturen er at den første teksten fremstiller naturen ved **bruk av ord** gjennom en **rolig og ganske alvorlig** sang og at *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller naturen gjennom et **naturfotografi** som både har **humor og glede**. Fordi naturen i den første *Ja, vi elsker* fremstilles i en **alvorlig sang** om fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land og i reklamen *Freia Kvikk Lunsj* ser vi jo en ku som i seg selv er **mer humoristisk/morsomt enn alvorlig**. I *Freia Kvikk Lunsj* er alt på en måte så perfekt med den naturen reklamen fremstiller, mens i nasjonalsangen *Ja, vi elsker* fremstiller ikke mye av den perfekte naturen i Norge, men heller oppbygningen til det. Oppbygningen til hvordan nordmennene kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land, - og med perfekt natur.

Alt i alt så mener jeg at selv om de to tekstene fremstiller norsk natur, så gjør de det på ulike måter som ikke får en til å merke eller se det. Årsaken til at jeg tror det er at reklamen *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller den norske naturen enda mer gjennom **bildet** enn det nasjonalsangen *Ja, vi elsker* gjør med **kun tre ord**. *Ja, vi elsker* er dessuten en mer **alvorlig tekst**, mens *Freia Kvikk Lunsj* har **mer humor i seg**.

Referentkjedene har ikke samme struktur som i skriverammen. Likevel har Ane på sin måte presenterer tre temaer som hun holder seg til gjennom teksten, og disse temaene danner grunnlaget for hvordan hun svarer på skriveoppdraget.

#### 4.3.2.2. Analyse av teksten på makronivå

Som vi har sett har ikke Ane fulgt skriverammen til punkt og prikke på mikro nivå, men det kan se ut til at det har hjulpet henne med å holde seg til temaene som er sentrale for å svare på oppgaven. Nå skal vi se nærmere på om Ane har fulgt skriverammen når hun har strukturert teksten sin på makronivå. På samme måte som i tidligere analyser, er også denne analysen fargekodet med.

Blå = Påstand

Grønn = Vise

Gul = Kommentar

Slik ser Anes tekst ut i sin helhet med fargekoding.

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord, som for eksempel “furet, værbitte over vannet” er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur.

I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et naturfotografi av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten kuen i bildet ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen humor og glede i reklamen. Den blåe himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å tenke hvor vakkert Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

Jeg tenker forskjellen mellom hvordan de to tekstene *Ja, vi elsker* og *Freia Kvikk Lunsj* har framstilt naturen er at den første teksten fremstiller naturen ved bruk av ord gjennom en rolig og ganske alvorlig sang og at *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller naturen gjennom et naturfotografi som både har humor og glede. Fordi naturen i den første *Ja, vi elsker* fremstilles i en alvorlig sang om fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land og i reklamen *Freia Kvikk Lunsj* ser vi jo en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsomt enn alvorlig. I *Freia Kvikk Lunsj* er alt på en måte så perfekt med den naturen reklamen fremstiller, mens i nasjonalsangen *Ja, vi elsker* fremstiller ikke mye av den perfekte naturen i Norge, men heller oppbygningen til det. Oppbygningen til hvordan nordmennene kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land, - og med perfekt natur.

Alt i alt så mener jeg at selv om de to tekstene fremstiller norsk natur, så gjør de det på ulike måter som ikke får en til å merke eller se det. Årsaken til at jeg tror det er at reklamen *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller den norske naturen enda mer gjennom bildet enn det nasjonalsangen *Ja, vi elsker* gjør med kun tre ord. *Ja, vi elsker* er dessuten en mer alvorlig tekst, mens *Freia Kvikk Lunsj* har mer humor i seg.

Strukturen i teksten er ikke påfallende lik den strukturen skriverammen legger opp til makronivå, med unntak av det nest siste avsnittet. Som jeg har nevnt tidligere syns jeg de to første avsnittene i teksten til Ane fremstår som innledningen, og jeg velger derfor å se på disse i sammenheng, også i denne delen av analysen. Det kan selvfølgelig diskuteres om det bare er den første påstanden som er innledningen til Ane, men at hun har valgt å ikke introdusere



temaene. Likevel syns jeg presentasjonen av temaene i det kommende avsnittet fremstår såpass systematisk, at jeg forstår dette som en del av innledningen.

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord, som for eksempel “furet, værbitt over vannet” er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur.

I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et naturfotografi av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten kuen i bildet ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen humor og glede i reklamen. Den blåe himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å tenke hvor vakkert Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

Ane starter teksten med hovedpåstanden om at begge tekstene fremstiller norsk natur, men at det gjøres på forskjellige måter. Det er etter denne påstanden at Ane gjør et linjeskift, for så å presentere de temaene hun syns er viktige. Hvordan Ane har løst dette er svært interessant. Ane introduserer tre temaer etter at hun har kommet med sin hovedpåstand. For hvert tema kommer hun med en påstand: «*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord,» så viser hun oss ordene: «som for eksempel “furet, værbitt over vannet” er en beskrivelse av naturen.» Til slutt kommenterer hun med egne ord: «Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur». Vi ser samme struktur mht. naturfotografi, og humor og glede. Det ser altså ut som Ane har tatt for seg strukturen som er presentert i skriverammen, men gjort det på sin måte. Dette stemmer godt overens med det jeg har vært inne på tidligere med at læreren beskriver henne som en kreativ skriver, og at Ane selv gir uttrykk for at hun ønsker å gjøre det på en annen måte. I neste avsnitte følger Ane strukturen i skriverammen veldig nøyaktig:

Jeg tenker forskjellen mellom hvordan de to tekstene *Ja, vi elsker* og *Freia Kvikk Lunsj* har framstilt naturen er at den første teksten fremstiller naturen ved bruk av ord gjennom en rolig og ganske alvorlig sang og at *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller naturen gjennom et naturfotografi som både har humor og glede. Fordi naturen i den første *Ja, vi elsker* fremstilles i en alvorlig sang om fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land og i reklamen *Freia Kvikk Lunsj* ser vi jo en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsomt enn alvorlig. I *Freia Kvikk Lunsj* er alt på en måte så perfekt med den naturen reklamen fremstiller, mens i nasjonalsangen *Ja, vi elsker* fremstiller ikke mye av den perfekte naturen i Norge, men heller oppbygningen til det. Oppbygningen til hvordan nordmennene kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land, - og med perfekt natur.

Først kommer hun med en påstand om at stemningene i de to tekstene er forskjellige, før hun viser oss hvorfor stemningene er forskjellige ved å peke på alvoret knyttet til frigjøringskampen i nasjonalsangen, og kua på telttur i reklamen. Til slutt i avsnittet kommenterer hun hva dette har å si for hvordan de to tekstene fremstiller den norske naturen. Når vi ser dette blir det tydelig at Ane kan følge skriverammen hvis hun vil, og tanken om at hun har tatt et valg om å benytte det på en annen måte i det foregående avsnittet underbygges.

Ane avslutter teksten sin på en måte som står i stil til hovedpåstanden.

Alt i alt så mener jeg at selv om de to tekstene fremstiller norsk natur, så gjør de det på ulike måter som ikke får en til å merke eller se det. Årsaken til at jeg tror det er at reklamen *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller den norske naturen enda mer gjennom bildet enn det nasjonalsangen *Ja, vi elsker* gjør med kun tre ord. *Ja, vi elsker* er dessuten en mer alvorlig tekst, mens *Freia Kvikk Lunsj* har mer humor i seg.

Her svarer Ane ganske tydelig på hovedpåstanden sin, med en lignende påstand, om at begge tekstene fremstiller norsk natur, men at de gjør det på ulike måter. Hun påstår også at dette skjer på en måte som ikke får en til å merke eller se det, her ser man tendenser til at teksten «hopper og spretter» litt. For her motsier egentlig Ane seg selv, i hoveddelen hun har jo tydelig vist hvordan reklamen og sangteksten fremstiller naturen forskjellig. Når hun begynner avsnittet med metakommentaren «Alt i alt», viser hun tilbake til det hun har skrevet i hoveddelen (jf. Skjelbred). Ane viser altså ikke i avslutningen, men hun spiller tilbake på det hun har vist i hoveddelen sin.

#### 4.3.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst.

Fordi forarbeidet også er en sentral del i dette prosjektet ønsker jeg å se på hvordan Ane overfører det arbeidet hun gjorde med WAC-skrivingen, til den ferdige teksten. Ane har brukt den ene kolonnen til å tolke reklamebildet, og det fremstår mer som en tekst enn stikkord. Når Ane her tolker teksten likner den mer på en tekst som er typisk for norskfaget. Med det kan en kanskje si at skrivingen i kolonnen for reklamen minner mer om WID-skriving.

WAC-skriving		WID-skriving	
<u>Kolonnenotat</u>		<u>Om reklamebildet</u>	<u>Om sangteksten</u>
<b>Korleis er naturen framstilt i:</b> <span style="float: right;"><b>Støtteark</b></span>		«Freia Kvikk Lunsj sjokolade.»	«furet»
Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...	«melk er i sjokolade»	«Fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land»
Jeg ser en ny versjon av melkesjokolade. En melkesjokolade med kvikk lunsj, blå himmel dekket delvis med skyer, snø og fjell, et telt og en ku med lue som visst nok er på telttur. Jeg ser logoer til Freia og stjerner dermed at det er et norsk produkt og en norsk reklame. Reklamen viste natur som enkelt sagt så veldig norsk ut.	Furd, tusen hjem, sagor norske, Herre, krevd, seir, rett, mødre, fedre, drømmer	«Den blåe himmelen, fjellene, teltet»	
		«en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsomt enn alvorlig»	

Ane har fått benyttet seg av en del av det hun skrev i kolonnenotatet. Hun har skrevet «Fedre» i kolonnenotatet, og skrevet «Fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land» i den sammenhengende teksten. Når Ane skriver dette i den sammenhengende teksten, kan det være naturlig å se dette i sammenheng med stikkordene «krevd, seir og rett», som står i kolonnenotatet. For å få med mere om nasjonalsangen i teksten sin kunne det vært aktuelt å også koble på stikkordene «mødre, drømmer og tusen hjem».

I kolonnen for reklamen er det veldig tydelig at Ane svarer på hva hun ser, og hun får brukt noe av det hun skriver her i den sammenhengende teksten. I kolonnenotatet skriver hun at hun ser «blå himmel dekket delvis med skyer, snø og fjell, et telt ...» i teksten sin skriver hun «Den blåe himmelen, fjellene og teltet ...» videre skriver hun hvilke funksjon disse har i teksten. En kan altså tolke det som at Ane klarer å overføre denne beskrivende teksten med skildringer, til en analyse av bildet. Likevel har Ane noen poeng i kolonnenotatet, som hun ikke får tydelig frem når hun skriver om reklamebildet i teksten sin. I teksten skriver hun om «en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsom enn alvorlig.», mens hun i kolonnenotatet skriver om «en ku med lue, som visst nok er på telttur.» I det siste utdraget ser det ut som at Ane egentlig har forstått hvorfor denne Kua er humoristisk i bildet. Kua er ikke bare morsom i seg selv, den er morsom fordi den «visst nok» er på telttur, noe kuer vanligvis ikke er. Hun beskriver altså ikke bare hva som er i bildet, men hun tolker det. Dessverre får hun ikke overført denne innsikten fra kolonnenotatet til den sammenhengende teksten.

### 4.3.3. Oppsummering

Oppsummert kan en si at Ane:

- er en kreativ skriver som liker å skrive
- ikke liker å få en «oppskrift», og helst vil skrive teksten på sin måte
- er ivrig etter å komme i gang med skrivingen
- sliter med å strukturere og revidere sine egne tekster
- vet hvilke utfordringer hun har, men har ikke innsikten til å se hvordan hun kan løse disse
- har skrevet en tekst hvor sammenhengen på mikro- og makronivå ikke er lik den som vises i skriverammen, med unntak av et avsnitt som er likt på mikronivå
- skriver sin tolkning av bildet i kolonnenotatet, men får ikke overført viktige poeng til den sammenhengende teksten

## 4.4. Andreas

### 4.4.1. Andreas som skriver

Andreas er en som strever med å skrive, og han strever også med å lese. Han vil gjerne få det til, og er arbeidsom. Han har dysleksi.

Andreas fremstår som en elev som gjerne vil, og er lærevillig. Dette kommer frem flere steder i materialet. Læreren sier i sin beskrivelse at: «Han er arbeidsom, og vil gjerne få det til.» Han er altså ikke en som er negativ til skriving, til tross for at han har utfordringer. Når jeg observerte Andreas ble det tydelig for meg at han ofte trengte litt hjelp for å komme i gang, men når han kommer i gang, så jobbet han godt og effektivt. At Andreas er en elev som gjerne vil, ser vi også ut i fra kolonnenotatet, hvor han kanskje er den som har skrevet ned flest stikkord av alle de fire fokuselevne. Men i motsetning til de andre gjør Andreas og sidemannen lite ut av delingsfasen, og leser i hovedsak bare opp stikkordene sine, uten å begrunne eller spørre, slik som de tre andre gjorde (vedlegg 5-8). Likevel kikker han en del på kolonnenotatet når han skal planlegge teksten sin (vedlegg 8). Andreas spør også mye. Dette kommer særlig frem i lærerens observasjoner, hvor hun skriver:

Han spurte en del: Hva mener du med typisk norsk? Hva betyr furet værbitte? Er det bare været vi skal skrive om? Må jeg bruke den innledningen du har vist? Hva mener du med å vise? Kan jeg bare skrive sånn som du har gjort? (Da peker han på skriverammen).

At han stiller spørsmål viser i hovedsak to ting. Både at han gjerne vil få det til, hadde han vært likegyldig hadde han neppe tatt seg bryet med å spørre. Men det viser også at han er avhengig av mye veiledning. Behovet for veiledning, ser vi ikke bare eksempel på i lærerens observasjoner. Det kommer også tydelig frem i mine observasjoner. I mine notater skriver jeg følgende om den første økten:

Når de skal sette i gang med kolonnenotatet bruker Andreas lang tid på å komme i gang. Han virker usikker på hva han skal gjøre, han kikker rundt seg, og ser på hva de andre gjør. Etter litt veiledning fra Gry begynner han å skrive ned.

Også i den følgende økten trenger Andreas veiledning, og i mine notater står det:

Når de har blitt introdusert for 3 punkts planen, trenger Andreas hjelp til å forstå hvordan han kan overføre det han skrev i kolonnenotatet til 3 punkts planen. Gry hjelper, hun stiller spørsmål og svarer på dem selv, for å klargjøre.

Vi ser ut i fra dette at Andreas trenger en del hjelp for å sette i gang. En grunn til dette kan kanskje ha noe med det læreren sier om Andreas i intervjuet. Da beskriver hun han som en som klarer å svare på en oppgave hvis det er helt tydelig hva han skal gjøre, men at han har problemer med å finne ut hvor han skal begynne (vedlegg 8). Men fordi han tydelig trenger en del veiledning, kan det tenkes at det har vært uklart for han hva han skal gjøre. I sine observasjoner skriver læreren også at Andreas trengte veiledning i å bruke kolonnenotatet når han skulle sette i gang å skrive, og at han hadde problemer med å koble dette skjemaet på skrivingen av tekst 8 (vedlegg 8). At Andreas trenger mye veiledning, har nok mye å gjøre med det læreren sier i intervjuet.

Han er en elev som strever med skriving, han strever med skriving fordi han også strever med lesing, han leiter lenge når han skal formulere seg, etter ord. Han klarer ikke lese sine egne tekster, og på en måte korrigerer seg selv, i veldig liten grad i hvertfall. Og han er jo dyslektiker.

Andreas har vansker både med lesing og skriving. Disse i kombinasjon er nok en viktig faktor til at han trenger en del veiledning. Lesingen kan føre til at han har problemer med å sette i gang med oppgaver, fordi han har problemer med å tolke hva han skal gjøre. Når han strever

med lesing, kan nok også tekstene de skal jobbe med bli vanskelige, og da særlig nasjonalsangen. Dette kan også være en avgjørende faktor for at Andreas brukte litt tid på å sette i gang. At han har problemer med lesing kommer også til uttrykk i lærerens observasjoner, hvor han spør: «Hva betyr furet værbit? Er det bare været vi skal skrive om?» Det virker som om Andreas sliter med språket, og ikke forstår hva ordene betyr.

At Andreas har problemer med å lese sin egne tekster og å gå tilbake og korrigere, understrekes i intervjuet, hvor han har få tanker om sin egen tekst. Vi kan også se i teksten at læreren har kommentert og prøvd å veilede mht. til å finne et tema til, og å bruke lingdys<sup>13</sup>. Når jeg spør om det er noe han ville gjort annerledes, svarer han: «Mmm... jeg vet ikke egentlig?». Dette kan enten bety at Andreas er fornøyd med teksten sin, eller at han ikke har oversikt over teksten sin, og bare har skrevet for å bli ferdig (jf. Bereiter & Scardamalia). Vi kan tolke det som om Andreas ikke har et helt bevisst forhold til sin egen skrijving, og hvilke utfordringer han har, til og med når læreren har pekt de ut for han i teksten.

Vi har nå sett at Andreas er en gutt som strever en del med lesing og skrijving, men som er arbeidsom og gjerne vil få det til. Vi har også sett at han har strevd med å dele opp oppgaver. Læreren tror den nye eksamensformen kan bli en utfordring med for Andreas:

Han er nok en skriver som, - hvis han vet veldig tydelig kva skriveoppgaven går ut på, så klarer han å holde seg til det han skal skrive. Så han klarer på en måte å svare på oppgaven. (uklart) Men hvis det blir, sånn som de eksamensoppgavene som er veldig vide selv om de har tema, så tror jeg han vil få store problemer, hvis ikke han får mye veiledning på det fremover. – på hvordan han kan løse en slik oppgave.

Med dette som utgangspunkt blir det spennende å se nærmere på hvordan Andreas benytter seg av skriverammen. I tillegg er oppgaven hentet fra denne nye eksamensformen. Kanskje kan skriverammen hjelpe Andreas med å strukturere oppgaven, og bryte den ned til mindre, mer overkommelige deler?

---

<sup>13</sup> Skriveprogram for personer med dysleksi eller lese- og skrivevansker.

## 4.4.2. Analyse av teksten

### 4.4.2.1. Analyse av teksten på mikronivå

Aller først vil jeg se hvordan Andreas strukturerer teksten på mikronivå. Andreas sin tekst bærer preg av at den ikke er helt ferdig, men ut ifra det som er levert kan vi se at han har brukt skriverammen nøye når han har utformet sin tekst.

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbit over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av **bilde**, **Humord** og **ord som vekker følelser**.

Andreas sin hovedpåstand er at naturen er fremstilt forskjellig i de to tekstene, og dette vil han vise ved å kommenterer bruken av **bilde**, **humor** og **ord som vekker følelser**. Med unntak av når Andreas viser har han brukt samme formulering i sin innledning, som lærerens eksempeltekst i skriverammen.

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbit over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av **bilde**, **Humord** og **ord som vekker følelser**.

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som som består av **naturfotografi** og som de har **redigert** freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med **ord**.

Viser: På **bilde** ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten **hører vi ord** som er furet værbit over vannet som beskriver naturen og klima i Norge.

Kommentar: Begger får fram den norske naturen. **I bilde** framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles værretsom hardt.

Fargekodingen viser at Andreas i det første avsnittet i hoveddelen tar opp to tema. Disse er «ord som vekker følelser» og «bilde». Hadde Andreas fulgt den referansebindingen skriverammen viser skulle han hatt tre avsnitt, som omhandlet hvert sitt tema. Selv om Andreas har fulgt skriverammen nøye i innledningen, viker han noe fra strukturen i dette avsnittet, fordi han tar opp bruken av «bilde», og «ord som vekker følelser» i samme avsnitt.

Dette er et trekk som har gått igjen i flere av tekstene, og har nok, som jeg har sagt tidligere, med at oppgaven går ut på å sammenligne. Det er naturlig å sette disse to temaene opp mot hverandre i en sammenligning. I det neste avsnittet er temaet om humor tatt opp mer isolert.

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbitt over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av **bilde**, **Humor** og **ord som vekker følelser**.

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som består av **naturfotografi** og som de har **redigert** freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med **ord**.

Vise: På **bilde** ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten **hører vi ord** som er furet værbitt over vannet som beskriver naturen og klima i Norge.

Kommentar: Begger får fram den norske naturen. **I bilde** framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles værertsom hardt.

Påstand: I bilde har de **brukt humor** mens i teksten er det **mer alvor**

Viser: i bildet er det en ku som sitter med en lue på hode som er på telttur og i sangteksten er det mer **alvorlige ting** som “ Alt hva fedrene har kjempet”.

Kommentar: humoren i bildet er framstilt slik man får **godt humor**, ordene i sangteksten gjør at man får **alvorlig humor**.

Når vi ser hva Andreas tar opp her ville det kanskje vært mer naturlig å bruke humor eller følelser som uttrykk, fordi han også her ser på motsetningene i de to tekstene, og hvordan de spiller på forskjellige følelser. Som nevnt bærer teksten til Andreas preg av å ikke være helt ferdig, særlig i den siste delen av teksten.



påstand: i sangteksten er det mer **alvorlig stemning** mens i bilde er det bare **gla stemning**. **Vurder om du kan finne en tredje ting der naturen er framstilt forskjellig i disse to tekstene.**

**Kopier teksten over i et worddokument og bruk lingdys til å sjekke skrivefeil.**

På bildet ser vi fint vær og snøen som legger seg på fjellene, mens i i teksten viser de **hat og seriøse ting** som “ Alt hva fedrene har kjempet” og fedrenes kamp har hevet

Kommentar:

Avslutning: slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er **glede og fint** være men det er det ikke i teksten. Det er dessuten **humor glede og finn natur** i bildet men i sangen er det **hat** og

Dette er det resterende av teksten til Andreas. Her handler det også i hovedsak om hvilke følelser de to tekstene fremkaller. Det som er markert med rødt er kommentar fra læreren til Andreas. Vi ser at han egentlig fortsetter på samme tema som i forrige avsnitt, og at læreren har gitt tilbakemelding på at han kanskje skal se om han finner et annet tema.

Referansebindingen følger ikke den strukturen skriverammen legger opp til. Vi har sett at Andreas tidligere har skrevet om bilde vs. ord, og følelsene man får av tekstene, og har jo da egentlig «brukt opp» de temaene han tok opp i innledningen sin. Her kunne læreren kanskje veiledet han på å plukke noe mer fra kolonnenotatet, og bare tilføye dette i innledningen? I avslutningen svarer Andreas på hovedpåstanden sin, og underbygger dette ved å vise til hvilke følelser de forskjellige tekstene frembringer. La oss se hvordan Andreas sin tekst ser ut i sin helhet, med fargekoding.

## Innledning

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbitte over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av **bilde**, **Humor** og **ord** som vekker følelser.

## Hovedel

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som som består av **naturfotografi** og som de har **redigert** freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med **ord**.

Vise: På **bilde** ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten **hører vi ord** som er furet værbitte over vannet som beskriver naturen og klima i Norge.

Kommentar: Begger får fram den norske naturen. I **bilde** framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles værretsom hardt.

Påstand: I bilde har de **brukt humor** mens i teksten er det **mer alvor**

Viser: i bildet er det en ku som sitter med en lue på hode som er på telttur og i sangteksten er det mer **alvorlige ting** som “ Alt hva fedrene har kjempet”.

Kommentar:humoren i bildet er framstilt slik man får **godt humor**, ordene i sangteksten gjør at man får **alvorlig humor**.

påstand: i sangteksten er det mer **alvorlig stemning** mens i bilde er det bare **gla stemning**. **Vurder om du kan finne en tredje ting der naturen er framstilt forskjellig i disse to tekstene.**

**Kopier teksten over i et worddokument og bruk lingdys til å sjekke skrivefeil.**

På bildet ser vi fint vær og snøen som legger seg på fjellene, mens i i teksten viser de **hat og seriøse ting** som “ Alt hva fedrene har kjempet” og fedrenes kamp har hevet

Kommentar:

Avslutning: slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er **glede og fint** være men det er det ikke i teksten. Det er dessuten **humor glede og finn natur** i bildet men i sangen er det **hat** og

Andreas har prøvd å følge skriverammen nøye med hensyn til referansebinding. Men referentkjedene blir ikke like, fordi Andreas i det første avsnittet tar opp to temaer. Teksten fremstår også som noe uferdig og det blir derfor vanskelig å vurdere slutten av teksten, men det kan se ut til at Andreas fortsetter med å se på de forskjellige stemningene i reklamebildet og teksten.

#### 4.4.2.2. Analyse av teksten på makronivå

Det er tydelig allerede ved første øyekast at Andreas har brukt skriverammen som stillas når han har strukturert teksten sin på makronivå. Begrepene, påstand, vise og kommentere, som er vist i skriverammen, er til og med en del av den leverte teksten. Det kan se ut som han har brukt disse som et tanke- og struktureringsprinsipp. Dette kan være nyttig, og han kunne bare fjernet begrepene før han leverte teksten, så ville teksten fremstått som mer ferdig. Eller så kan det tenkes at Andreas har forstått det som at det var sånn denne teksten skulle utformes? Gjennom hele teksten, frem til siste avsnitt før avslutningen, følger Andreas skriverammen konsekvent. Dette ser man tydelig, fordi Andreas her bruker begrepene som rettesnor, og det ble enda tydelige når jeg fargekodet tekstene. I tillegg til fargekodingen fra de øvrige tekstene, har jeg lagt til **rød** som representerer kommentar fra læreren til Andreas. Fargekodingen blir da følgende:

**Blå = Påstand**

**Grønn = Vise**

**Gul = Kommentar**

**Rød = kommentar fra læreren til Andreas**

I sin helhet ser Andreas sin tekst slik ut, med fargekoding:

### Innledning

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbitte over vannet

Kommentar: Det synes jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av bilde, Humord og ord som vekker følelser.

### Hoveddel

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som som består av naturfotografi og som de har redigert freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med ord.

Vise: På bilde ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten hører vi ord som er furet værbitte over vannet som beskriver naturen og klima i Norge.

Kommentar: Begger får fram den norske naturen. I bilde framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles værretsom hardt.

Påstand: I bilde har de brukt humor mens i teksten er det mer alvor

Viser: i bildet er det en ku som sitter med en lue på hode som er på telttur og i sangteksten er det mer alvorlige ting som “ Alt hva fedrene har kjempet”.

Kommentar:humoren i bildet er framstilt slik man får godt humør, ordene i sangteksten gjør at man får alvorlig humor.

påstand: i sangteksten er det mer alvorlig stemning mens i bilde er det bare gla stemning. (Vurder om du kan finne en tredje ting der naturen er framstilt forskjellig i disse to tekstene.

Kopier teksten over i et worddokument og bruk lingdys til å sjekke skrivefeil.)

På bildet ser vi fint vær og snøen som legger seg på fjellene, mens i i teksten viser de hat og seriøse ting som “ Alt hva fedrene har kjempet” og fedrenes kamp har hevet

Kommentar:

Avslutning: slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er glede og fint være men det er det ikke i teksten. Det er dessuten humor glede og finn natur i bildet men i sangen er det hat og

Andreas har prøvd å følge strukturen gjennom hele teksten, men slutten mangler noen elementer, for at vi kan si at benyttelsen av skriverammen er gjennomført. Vi kan likevel si at strukturen i innledningen og store deler av hoveddelen følger skriverammen nøyaktig.

### Innledning

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbit over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av bilde, Humord og ord som vekker følelser.

### Hovedel

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som som består av naturfotografi og som de har redigert freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med ord.

Vise: På bilde ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten hører vi ord som er furet værbit over vannet som beskriver naturen og klima i Norge. Kommentar: Begger får fram den norske naturen. I bilde framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles været som hardt.

Påstand: I bilde har de brukt humor mens i teksten er det mer alvor

Viser: i bildet er det en ku som sitter med en lue på hode som er på telttur og i sangteksten er det mer alvorlige ting som " Alt hva fedrene har kjempet".

Kommentar:humoren i bildet er framstilt slik man får godt humor, ordene i sangteksten gjør at man får alvorlig humor.

I hele teksten frem til læreren kommenterer følger Andreas skriverammen veldig nøye. Som vi så i forrige kapittel har Andreas her tatt for seg de tre temaene han tok opp i innledningen, og fortsettelsen bærer preg av å ikke være helt ferdig.

påstand: i sangteksten er det mer alvorlig stemning mens i bilde er det bare gla stemning. (Vurder om du kan finne en tredje ting der naturen er framstilt forskjellig i disse to tekstene.

Kopier teksten over i et worddokument og bruk lingdys til å sjekke skrivefeil.)

På bildet ser vi fint vær og snøen som legger seg på fjellene, mens i i teksten viser de hat og seriøse ting som “ Alt hva fedrene har kjempet” og fedrenes kamp har hevet

Kommentar:


Avslutning: slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er glede og fint være men det er det ikke i teksten. Det er dessuten humor glede og finn natur i bildet men i sangen er det hat og

Avslutningen er heller ikke fullstendig, og selv om han svarer på hovedpåstanden sin, og viser, ser det ut til at tiden har blitt knapp, og han får ikke med noen kommentar, eller tatt opp temaene sine.

Andreas følger skriverammen selv om han ikke er helt ferdig med teksten sin. Han kommer med en påstand (så kommenterer læreren), så viser han, men han mangler en kommentar. Det er vanskelig å si hvorfor teksten ikke er ferdig. Det kan skyldes tid eller så kan det skyldes at han har slitt med å finne et nytt tema, som læreren spør etter. Han har allerede brukt opp de temaene som han introduserte i innledningen, de samme temaene som er tatt med i eksempelet til læreren. Som jeg har vist tidligere er ikke Andreas veldig selvstendig. Han trenger mye veiledning og slet med å koble kolonnenotatet til sin egen tekst. Det er kanskje derfor han ikke har fått helt til det siste avsnittet i hoveddelen sin. På en annen side har vi sett at han har fulgt skriverammen nøye og kanskje det var derfor han ikke tilførte et fjerde tema. Andreas er lærevillig og opptatt av å få det til, kanskje han vegret seg for å gå utenfor «grensene» det var lagt opp til i TPP fordi det kunne være «feil».

#### 4.4.2.3. Fra kolonnenotat til sammenhengende tekst

Andreas overfører det arbeidet han gjorde med kolonnenotatet (WAC-skrivingen) til den ferdige teksten (WID-skrivingen). Vi vet at Andreas har fått veiledning mht. til dette, det blir derfor interessant å se hvordan det Andreas skrev i kolonnenotatet kommer til uttrykk i den ferdige teksten hans.

Kolonnenotat	Om reklamebildet	Om sangteksten						
<p>Korleis er naturen framstilt i:  Støtteark</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Reklamen Kva ser du på bildet?</th> <th>Nasjonalsongen Ord...</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Snø fjell lue telt vann himelen skyer størmyksten vinterdette</td> <td> elsker dette landet vannet kuren hyein furet</td> </tr> <tr> <td>grass blomster ku heltloger felling horisonter blåfarge grønfarge brunfarge svartfarge rødtfarge grynfarge laga vinter i L</td> <td>Norske hus hytte 400 et værbit over vannet.</td> </tr> </tbody> </table>	Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...	Snø fjell lue telt vann himelen skyer størmyksten vinterdette	elsker dette landet vannet kuren hyein furet	grass blomster ku heltloger felling horisonter blåfarge grønfarge brunfarge svartfarge rødtfarge grynfarge laga vinter i L	Norske hus hytte 400 et værbit over vannet.	<p>«fjellet vann og snø»</p> <p>«freia og kikk lunsj»</p> <p>«ku som sitter på siden av telte med en lue»</p> <p>«fint være»</p>	<p>«furet og værbit over vannet»</p> <p>«beskriver naturen og klima i Norge»</p>
Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...							
Snø fjell lue telt vann himelen skyer størmyksten vinterdette	elsker dette landet vannet kuren hyein furet							
grass blomster ku heltloger felling horisonter blåfarge grønfarge brunfarge svartfarge rødtfarge grynfarge laga vinter i L	Norske hus hytte 400 et værbit over vannet.							

Andreas har benyttet seg av noen de stikkordene han har skrevet i kolonnenotatet. Når han skriver om reklamebilder i den sammenhengende teksten, er «ku som sitter på siden av telte med en lue» et utdrag som tar opp tre av de stikkordene han har skrevet i kolonnenotatet. Stikkordene «snø, fjell, vann» finner vi også igjen i den sammenhengende teksten. I tillegg skriver han om «freia kikk lunsj» (Freia kvikk lunsj) i teksten sin, dette kan vi koble til kolonnenotatet hvor han skriver «logo». Her er det naturlig å tolke det som at han peker på Freia-logoen i bildet. Dette kan også sees på som at Andreas har sett informasjonsverdien i logoen, fordi den kommer helt oppi venstre hjørnet (jf. Jewitt). Det kan også se ut som at han har sett hvordan logoen og informasjonen og Freia kvikk lunsj til høyre i bildet naturlig henger sammen pga. den røde fargen (jf. Jewitt).

Andreas får også overført noe av det han skriver om nasjonalsangen i kolonnenotatet til den ferdige teksten sin. Her er det i hovedsak «furet» og «Værbit over vannet» Andreas skriver i kolonnenotatet, som vi ser igjen i den sammenhengende teksten når han skriver «furet værbit over vannet». Han skriver også i den sammenhengende teksten sin at nasjonalsangen «beskriver naturen og klima i Norge», her kan vi kanskje trekke linjer til stikkordene «vannet, norske, hus, hytte» i kolonnenotatet.

Alt i alt har Andreas fått med en del stikkord fra kolonnenotatet. Likevel er det slik at mange av de begrepene han bruker, knyttet til bildet og sangteksten er de samme som i lærerens eksempeltekst i skriverammen, det er derfor også sannsynlig at han har hentet det fra den.

#### 4.4.3. Oppsummering

Oppsummert kan en si at Andreas:

- strever med skriving og lesing
- er lærevillig, og har lyst til å få det til
- trenger mye veiledning
- strever med å lese og korrigere sine egne tekster
- følger skriverammen nøyaktig frem til slutten av teksten
- sin tekst er lik eksemplene i skriverammen
- bruker kolonnenotatet i den sammenhengende teksten

#### 4.5. Oppsummering av funn, og refleksjon

Jeg har nå analysert materialet knyttet til de fire fokuselevne. I disse analysene finnes det noen hovedtrekk, disse vil jeg nå oppsummere og diskutere.

- Alle elevene benytter seg av skriverammen, men på forskjellig måte.
  - Andreas og Elise følger skriverammen nøyaktig gjennom hele teksten, mens Ane og Eirik benytter seg av skriverammen i deler av tekstene sine.
- Flere gir uttrykk for at de ikke liker skriverammen.
  - Ane sier at hun «ikke liker å få en oppskrift» og spør om hun kan gjøre det på en annen måte.
  - Elise sier i intervjuet i etterkant at hun ikke er fornøyd med teksten og at hun gjerne bare ville begynt rett på skriving, og droppet forarbeidet. Hun gir også uttrykk for at hun synes skriverammen var forvirrende, men at hun trodde de måtte bruke den.
- Tekstene fremstår som like.



- Dette gjelder særlig mht. til hvilke tema elevene har valgt å fokusere på. Det er tydelig at alle har plukket temaene sine fra eksempelteksten læreren har skrevet i skriverammen.

#### 4.5.1. Alle elevene benytter seg av skriverammen, men på forskjellig måte

I intervjuet med læreren sier hun at elever jobbet med skriverammen forskjellig. Læreren sier at hun tok opp igjen skriverammen når de skulle skrive til tentamen, og at dette hadde resultert i at noen hadde spurt om de måtte bruke skriverammen:

Og så hadde jeg en diskusjon med de som er de flinkeste og sa at «Nei, du må ikke bruke det, men hva er det denne prøver å fortelle oss?», og når vi fikk en diskusjon rundt det at, - Jo dette har med struktur å gjøre, det å bryte ned en tekst, og gjerne er med å rydde hodet før du skriver. Så så de det.

Det kan altså kanskje være nyttig å gjøre elevene mer bevisst på hva de faktisk skal bruke skriverammen til. Læreren sier i intervjuet at hun mener at «de som har kontroll på skrivingen» har et mer bevisst forhold til skriverammen. I forlengelse av dette spør jeg læreren hvordan «de andre» reagerer på det å bruke skriverammen.

Lærer: Nei, de andre opplever det mer som «Åja, er det det vi skal gjøre», litt lite reflekterende.

Linn: Så de tar det som en oppgave?

Lærer: Ja, de gjør det. Og så forstår de det egentlig ikke, for de forstår jo ikke hva en påstand er, og så det med temasetning, og kommentarsetning, for det er jo også begreper som er brukt og som ligner litt på dette, men de forstår ikke det heller, sant. Så de har gjerne ikke forstått.

«De andre» har altså ikke et helt bevisst forhold til hva skriverammen skal hjelpe dem med, og heller ikke helt kontroll på begrepene som blir brukt for å strukturere tekstene. Kanskje det hadde vært hensiktsmessig å ta samme diskusjon med «de andre» som hun hadde med «de flinke»? Det hadde vært viktig for alle elevene å få forståelse for formålet med skriverammen, og hvorfor den kan være nyttig for dem.

Analysen viser at Andreas og Elise er de som i størst grad benytter seg av skriverammen. Det vil være naturlig å si at Elise stiller i kategorien som «de flinke», dette kommer også frem i intervjuet med læreren som sier: «deriblant er jo den flinke Elise», og ut i fra analysen vil det være naturlig i plassere Andreas i «de andre»-kategorien. Elise gjorde skriverammen til sin egen, og hun har både sett på likheter og ulikheter i hvordan naturen er fremstilt. I motsetning

er Andreas sin tekst tydelig farget av skriverammen, dette viser seg både i at begrepene påstand, vise og kommentere, faktisk er en del av teksten. I tillegg er mange av formuleringene svært like lærerens eksempel i skriverammen. Dette kan kanskje skyldes at Andreas strever med å bryte ned oppgaver, og læreren trodde det kunne bli problematisk for Andreas å besvare de nye eksamensoppgavene, rett og slett fordi de fremstår som vide. På mange måter kan det å jobbe med skriverammen være en fin øvelse på det å dele opp en oppgave, og en øvelse på bryte ned oppgaven i mindre deler for å lettere kunne sette i gang. Noe vi har sett at Andreas i stor grad gjør når han benytter seg av skriverammen i teksten sin. Andreas har altså fått hjelp av skriverammen til å dele opp oppgaven. Likevel er det ikke heldig dersom han ser på skriverammen som en del av oppgaven, og en slags utfyllingsoppgave. Av den grunn vil det nok være nyttig å demontere skriverammen etter hvert. Elise på sin side har sett hva skriverammen skal hjelpe med, og benyttet seg av denne når hun har utformet teksten sin selv om hun ikke likte den. Derfor ville det nok være hensiktsmessig å gi Elise mer spillerom når hun skal skrive tekstanalyse.

Eirik og Ane benytter seg av skriverammen i deler av tekstene sine, dette kan ha mange årsaker. Det kan handle om at de har syntes det var vanskelig å forstå hvordan de skulle gå frem, eller kanskje de rett og slett ikke har hatt lyst til å benytte seg av skriverammen. Det kan også hende at oppgaven har ført til at skriverammen var vanskelig å benytte. At oppgaven har vært avgjørende tror jeg er særlig aktuelt mtp. teksten til Eirik, når han i de to første avsnittene sammenligner (slik oppgaven spør om), kan det bli vanskelig å følge skriverammen, særlig på makronivå. Når det gjelder Ane, kan det se ut til at hun har brukt skriverammen som inspirasjon når hun tar opp tre temaer i begynnelsen av teksten sin. Alle har altså benyttet seg av skriverammen, men i ulik grad og på ulik måte.

#### 4.5.2. Flere gir uttrykk for at de ikke liker skriverammen

Det er da interessant at flere ga uttrykk for at de ikke likte skriverammen. Dette gjelder i hovedsak Ane og Elise. Ane sa hun ikke likte å få en oppskrift, og har i deler av teksten sin distansert seg fra skriverammen. Elise ga også uttrykk for at hun heller ikke likte skriverammen, men teksten hennes er helt tydelig utformet etter den. Det er altså tydelig at begge kunne tenkt seg å skrive teksten uten skriverammen, men at bare Ane har valgt å ikke følge den nøye. Elise sin tekst er derimot gjennomgående utformet etter skriverammen. Hvorfor Elise og Ane ikke liker stillaset er vanskelig å si. Læreren sier i sine refleksjoner om

når hun har jobbet med skriverammer at:

Da opplever jeg at de som er selvstendige skrivere, eller som vet, har litt kontroll på skrivingen, de spør «Må jeg bruke det?». At de gjerne kjenner at: «mmm.. det der binder meg mer», at de mister litt friheten.

Det kan altså hende at det er fordi skriverammen føles begrensende at elevene ikke liker den. Dette kan stemme godt med det Rorschach mener om skriverammen «five paragraph theme» hvor hun referer til skriverammen som en tvangstrøye. Men det kan også hende at dette skyldes at ingen av disse elevene liker å planlegge teksten sin i forkant, at de er «low road»-skrivere (jf. Bereiter & Scardamalia) eller «kaosskrivere» (jf. Hertzberg). I tillegg kan det være nyttig å ha Hertzberg refleksjoner i tankene, at slike uttalelser i utdanningsammenheng ikke nødvendigvis betyr at eleven ikke liker forarbeid, men at det kan være sannsynlig at de ikke har strategier for forarbeidet. Her handler det kanskje rett og slett om at elevene ikke vet hvordan de skal «angripe» en slik skriveramme, derfor hadde det nok vært nyttig å ha en gjennomgang med alle elevene om hvordan og hvorfor de kan være nyttige.

#### **4.5.3. Tekstene fremstår som like**

I analysen blir det også tydelig at tekstene fremstår som like. Læreren gir også uttrykk for at hun har opplevd dette, når hun har jobbet med skriverammer med andre elever tidligere:

Jeg har jo ikke hatt det så mye med disse elevene, men jeg har hatt det mye med andre elever. Og da ser jeg at når de får sånn en ramme, og jeg får inn de tekstene som lærer, så blir de litt sånn. De blir veldig like.

Læreren har altså tidligere opplevd at tekster som er skrevet med støtte fra skriverammer også fremstår som like. Hvorfor det har vært slik er det vanskelig for meg å si noe om. For tekstene i dette prosjektet kommer likheten av at temaene (og i noen tilfeller formuleringer) er hentet fra eksempelteksten som læreren produserte i skriverammen. Dette kan kanskje komme av at skriveoppdraget stiller krav til elevenes lesekompetanse, og like mye er en prøve på tolkningsevne. Kanskje har oppgaven vært for krevende i utgangspunktet? Med utgangspunkt i kolonnenotatet har vi sett at elevene hadde mindre å skrive om nasjonalsangen enn om bildet, og vi så også at noen synes språket var vanskelig å forstå i nasjonalsangen. Kanskje var det for krevende å finne temaer knyttet til nasjonalsangen, uten å plukke det fra eksempelet til læreren. I Eirik sin tekst så vi at han trekker inn andre verdenskrig, dette er ikke relevant for oppgaven. Likevel kan det tolkes som et forsøk på å tilføye noe annet enn de tre temaene vi

har sett gå igjen i alle tekstene.

Elevene har også benyttet seg ulikt av arbeidet de gjorde i førlesefasen når de har utformet tekstene sine. Eirik er nok den som i størst grad har overført det han skrev i kolonnenotatet til den sammenhengende teksten. Under observasjonen var han særlig opptatt av å bruke støttearkene, og kikket stadig på disse både når han planla og utformet teksten sin. At han kikket på støttearkene, også når han begynte å skrive har nok også gjort at han har fått brukt en del av disse notatene i den sammenhengende teksten. Elise har ikke overført mange av stikkordene fra kolonnenotatet til den sammenhengende teksten, dette kan nok ha sammenheng med at Elise, når hun skulle begynne å skrive, bare hadde med seg kladdeboka. Andreas får også overført en del av stikkordene, men vi vet at han slet med dette. Læreren skrev i sine observasjoner at Andreas fikk en del veiledning med å «koble på» kolonnenotatet, at han har fått benyttet seg en del av disse stikkordene kan nok derfor sies å være lærerens fortjeneste. Ane har, som vi så, dessverre ikke fått med seg de tolkningene hun gjorde i kolonnenotatet inn i den sammenhengende teksten. Hvor mye elevene har benyttet seg av kolonnenotatet har nok mye med hvilke type skrivere de er, om de er typen som liker å planlegge og jobbe mye i førskrivefasen («high road»-skriveren/planleggeren) eller om de er skrivere som liker best å bare sette i gang med skrivingen, og få det gjort («low road»-skriveren/kaosskriveren)

#### **4.5.3. Oppsummert**

Alt i alt har alle benyttet seg av skriverammen, men de benytter seg av den på forskjellig måte. To av elevene har brukt skriverammen konsekvent gjennom hele teksten, de to andre elevene plukker noen elementer fra den og bruker det i deler av tekstene sine. Noen ga uttrykk for at de ikke likte skriverammen, det kan skyldes en rekke ting. De kan enten ha følt den begrensende, vært mest fokusert på å bli ferdige eller ikke hatt godt nok utgangspunkt til å se nytten av skriverammen. Elevene har også i ulik grad benyttet seg av arbeidet de gjorde med kolonnenotatet. Selv om elevene har benyttet skriverammen forskjellig fremstår likevel tekstene som veldig like.

## 5. Diskusjon

I forlengelse av analysen og refleksjonen rundt funnen har jeg lyst til å vende tilbake til det som har vært min motivasjon for dette prosjektet.

*Hvordan kan vi støtte elevers skriving av tekstanalyser i norskfaget på ungdomstrinnet?*

Som vi har sett kan skriverammer støtte elevene, men i forlengelse av analysen kunne jeg tenke meg å utvide denne overordnede motivasjonen noe. For selv om skriverammen støttet elevene, var det også noen som ikke likte den, og tekstene fremsto som like. Derfor vil det også være relevant å se på hvordan en kan støtte skrivingen av tekstanalyse, men samtidig få tekster som ikke fremstår som like.

For å få mer variasjon i tekstene kunne det vært hensiktsmessig å se på modelltekster (Håland, 2013). Elevene kunne ha sett på tekstanalyser andre har skrevet, og fått inspirasjon fra disse. Læreren kunne også stilt, det Håland kaller «overføringsspørsmål» (Håland, 2013, s. 205). Slike overføringsspørsmål fungerer som link mellom modellteksten, og elevenes tekster. Et overføringsspørsmål kunne vært: «Hvilke virkemiddel ville dere ha tatt opp i deres analyse?». I forlengelse av dette kunne det være naturlig å se på tekster som minner om de som elevene skulle analysere. De kunne ha analysert et reklamebilde og en sangtekst sammen med læreren, og læreren kunne ha modellert for elevene. Læreren har modellert i eksempelet, men i fellesskap hadde de kanskje kommet frem til flere temaer som kunne være aktuelle å ta opp (jf. Read). Dette kunne også vært en fin måte å prøve å få elevene å «koble på» kolonnenotatet. Et tema kunne vært at begge beskriver naturen, da kunne det vært naturlig å benytte seg av «shared writing» og spurt elevene om de hadde skrevet noe i kolonnenotatet som handlet om hvordan de beskriver naturen (jf. Read) Med en slik øvelse kunne de kanskje komme frem til mer enn tre temaer, og elevene kunne på den måten kanskje hatt flere temaer å velge i når de skulle skrive teksten sin.

Den kunne også vært nyttig for å elevene å prøve å skrive teksten to og to (jf. Graham og Perin). På den måten kunne de ha hentet inspirasjon fra hverandre. Elevene gjorde til en viss grad dette når de delte stikkordene sine i førskrivefasen. Likevel kunne det vært nyttig for elevene å forsøke å utforme teksten sammen, fordi de ville være nødt til å diskutere og bli

enige om hvilke elementer de ville ha med i teksten. En slik to og to-skriving ville også tvunget elevene til å se på teksten sin i et metaperspektiv.

Et annet grep som kunne tenkes å bidra til mer variasjon i tekstene kunne kanskje ha vært å ha samtalt mer om de aktuelle tekstene i forkant av skriving. På den måten kunne elevene fått hjelp til å se flere tolkninger av reklamebildet og sangteksten. I tillegg kunne det nok vært nyttig å veiledet elevene mer underveis i prosessen. Når tekstene fremsto som like, kunne det kanskje vært fornuftig å oppfordre, og veilede til å finne nye temaer. For elevene var tekstanalyse ganske nytt, så slike samtaler kunne vært nyttige for å støtte elevene i tolkningsarbeidet, og men det kanskje hjelpe dem til å finne andre temaer. Nettopp fordi tekstanalyse var såpass ukjent for elevene kunne dette vært nyttig med en slik «introduksjon» til tekstanalyse. Og kanskje hadde elevene mestret det å tolke tekstene selv etter hvert, og ikke lenger vært like avhengig av denne støtten? (jf. Vygotsky, Haanæs)

I skriveoppdraget var formålet fjernet. Dette betyr at elevene skriver til læreren. Når alle skriver til læreren blir kanskje tekstene også mer like. Kanskje hadde oppgavene blitt varierte hvis formålet ikke var fjernet. Elise etterspør også formålet. Hvis skriveoppdrag gikk ut på å skrive til et skolearrangement, tidsskrift, skolens hjemmeside eller liknende ville kanskje elevene vært mer kreative mht. til hvordan de hadde utformet tekstene sine. Et annet grep man kunne prøvd ut kunne vært å ha valgalternativer mht. mottaker og formål med teksten. Ved å beholde formålet og mottakeren fra det originale skriveoppdraget som ble gitt på eksamen:

Skolen din skal ha et arrangement i forbindelse med grunnlovsjubileet. Klassen din skal bidra med ulike innslag til temaet «En smak av Norge».

Skriv en sammenhengende tekst der du sammenlikner hvordan naturen blir framstilt i reklamen for *Freia Kvikk Lunsj* og i nasjonalsangen *Ja, vi elsker*. (Utdanningsdirektoratet, 2014).

Og i tillegg hatt et skriveoppdrag, som dette:

Et litteraturmagasin skal ha et temanummer hvor fokuset er hvordan Norge blir framstilt i forskjellige typer tekster og bilder. De vil også gjerne ha en seksjon i bladet hvor ungdomsskoleelever kan gi uttrykk for sine tolkninger.

Skriv en sammenhengende tekst der du sammenligner hvordan naturen blir framstilt i reklamen for *Freia Kvikk Lunsj* og i nasjonalsangen *Ja, vi elsker*.

Ved å ha forskjellige mottakere ville kanskje variasjonen i tekstene blitt større. I tillegg kunne kanskje elevene i større grad fått anledning til å velge en mottaker og et formål som interesserte dem. Eller elevene kunne, med litt veiledning fra lærer, fått mulighet til å jobbe med noe de hadde behov for å øve seg på.

Først og fremst må nok det å jobbe med skriverammer innarbeides over tid. Det at elevene får et bevisst forhold til hva som er formålet med en skriveramme er viktig. I dette prosjektet var denne typen skriveramme helt ny for elevene, og derfor hadde de nok også kanskje litt for stor respekt for den. Ved å jobbe med skriverammer over tid, og vise flere typer skriverammer, kan kanskje elevene bli mer bevisst på at disse bare skal være en hjelp og støtte, og ikke en del av skriveoppdraget. På den måten kunne kanskje Eirik klare å benytte skriverammen til å skrive innenfor det oppgaven spør om. Ane hadde kanskje sett at skriverammen kan hjelpe henne med å strukturere tekstene sine. Andreas ville kanskje se at skriverammen ikke er en del av oppgaven, og klart å frigjøre seg litt fra den. Og Elise hadde kanskje sett at hun kan utfordre skriverammen, og samtidig få vist sin kompetanse. Dette ville naturlig nok ført med seg at elevene måtte vært oppmerksomme på hva de trengte å jobbe med, i tillegg til å se hvilken støtte som var hensiktsmessige å bruke.

Det skal sies at jeg jo bare har analysert et utsnitt av en klasse, og kanskje hadde det vært et videre spekter av tekster hvis jeg hadde analysert tekstene til alle elevene i klassen. Likevel er det sannsynlig at det hadde vært flere tekster som var så sterkt inspirert av skriverammen at ville fremstått som like. Jeg har presentert noen tiltak som kanskje kunne bidratt til mer variasjon i tekstene. Om vi hadde sett større variasjon i tekstene hvis en hadde benyttet seg av disse metodene er umulig å si. Men de kan kanskje være til inspirasjon for videre forskning?

## 6. Avslutning

Dette prosjektet har vært motivert av det økte fokuset på fagtekstskrivning i norskfaget. Til eksamen på 10. trinn våren 2014 var det en obligatorisk oppgave, dette var en tekstanalyse. KAL-prosjektet viste at det bare var en av ti elever som følte seg trygge nok på resonerende skrivemåter, til å velge dette på eksamen. Disse tre faktorene førte til min problemstilling for dette prosjektet, som har vært å finne ut: *Hvordan kan en støtte elevenes skriving av tekstanalyse på ungdomstrinnet?* For å finne ut dette ønsket jeg å teste ut hvordan elever på ungdomstrinnet ville benytte en skriveramme når de skulle skrive tekstanalyse. Denne skriverammen var inspirert av en engelske studie av Deborah Fones, hvor hun testet ut «Six point plan».

Med bakgrunn i teori knyttet til styrende dokumenter, teorier om skriving i fag, lese- og skriveteorier, teorier om tekst og tekstanalyse og læringsteorier, har jeg fått et godt grunnlag for å designe et didaktisk opplegg hvor skriverammen inngår. I tillegg har dette hjulpet meg med analysearbeidet av elevtekstene.

For å finne svar på forskningsspørsmålet var jeg nødt til å faktisk teste ut skriverammen på elever. Jeg tok kontakt med en lærer som var villig til å bli med på prosjektet. En kvalitativ caseundersøkelse på en skole i Rogaland, resulterte i et rikt materiale samlet inn med utgangspunkt i fire fokuselever. Mine tilnærminger for å samle inn materialet var observasjon, intervju og elevtekster.

I analysen har hver elev blitt portrettert som skrivere. Videre jeg har analysert tekstene mht. til hvordan makrostrukturen og mikrostrukturen skriverammen legger opp til, kommer til uttrykk i elevenes tekster. Jeg har også sett på hvordan elevene har koblet på det arbeidet de gjorde i førskrivefasen når de har utformet tekstene sine. Analysen førte til tre hovedfunn:

1. Alle elevene benytter seg av skriverammen, men på forskjellig måte
2. Flere gir uttrykk for at de ikke liker skriverammen
3. Tekstene fremstår som like



Skriverammen støttet altså elevenes skriving av tekstanalyse. Men responsen og resultatet var ikke utelukkende positivt. Noen likte ikke skriverammen, og syntes enten den var begrensende eller forvirrende. I tillegg til dette fremsto de ferdige tekstene som like. Diskusjonen blir farget av disse funnene og en ny problemstilling blir aktuell. For hvordan kan vi som lærere, ved hjelp av skriverammer, støtte elevers skriving av tekstanalyser, og samtidig få tekster med individualitet?

## Litteraturliste

- Allott, N. (2013). Kommunikasjon Lastet ned 24.04.2015, fra <https://snl.no/kommunikasjon>
- Barthes, R. (1994). *I tegnets tid: Utvalgte artikler og essays*. Oslo: Pax, 1994.
- Barton, D. (2007). *Literacy : An introduction to the ecology of written language* (2nd ed. utg.). Malden, Mass: Blackwell Publ.
- Berge, K. L. (2005). Skrivning som grunnleggende ferdighet og som nasjonal prøve: Ideologi og strategier. I A. J. Aasen & S. Nome (red.), *Det nye norskfaget* (vol. 161-188). Bergen: Fagbokforlaget.
- Eilertsen, T. V. (2013). Eksempelets makt: Casestudier som lærings- og forskningsredskap. I M. Brekke & T. Tiller (red.), *Læreren som forsker: Innføring i forskningsarbeid i skolen* (vol. 173-188). Oslo: Universitetsforlaget.
- Evensen, L. S. (2010). En gyldig vurdering av elevers skrivekompetanse? Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Fones, D. (2001). Blocking them in to free them to act: Using writing frames to shape boys' responses to literature in the secondary school. *English in Education*, 35(3), 21-31.
- Germeten, S. & Bakke, J. (2013). Observasjon: Å innta klasserommet med egne sanser. I M. T. Brekke, Tom (red.), *Læreren som forsker: Innføring i forskningsarbeid i skolen* (vol. 109-123). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gillham, B. (2000). *Case study research methods*. London: Continuum.
- Graham, S. & Perin, D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools - a report to cernegie corporation. Washington DC: Alliance for Excellent Education.
- Hertzberg, F. (2006). Skrivekompetanse på tvers av fag. I E. Elstad, A. Turmo & R. Andreassen (red.), *Læringsstrategier: Søkelys på lærernes praksis* (vol. 111-126). Oslo: Universitetsforlaget.
- Håland, A. (2013). Bruk av modelltekstar i sakprega skrivning på mellomtrinnet : Ei undersøking av korleis modelltekstar set spor i elevtekstar og korleis elevar posisjonerer seg i ulike sakprega skrivesituasjonar: University of Stavanger, Norway.
- Haanæs, I. R. (2001). Skrivepedagogikk. I I. Moslet (red.), *Norskdidaktikk: Ei grunnbok* (vol. 269-325). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jewitt, C. & Oyama, R. (2001). Visual meaning: A sosial semiotic approach. I T. van Leeuwen & C. Jewitt (red.), *Handbook of visual analysis* (vol. 134-156). London: Sage.
- Karlsson, A.-M. (2006). *En arbeidsdag i skriftsamhället : Ett etnografiskt perspektiv på skriftanvändning i vanliga yrken* (vol. 2). Stockholm: Språkrådet Norstedts.

- Kjørup, S. (2008). *Menneskevidenskabene : 2 : Humanistiske forskningstraditioner* (2. udg. utg.). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Langer, J. A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar: Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Daidalos.
- Lewis, M. & Wray, D. (2002). Writing frames: Scaffolding children's non-fiction writing in a range of genres. 1-15. Lastet ned fra [http://www.skriresenteret.no/uploads/files/Lewis\\_and\\_Wray.pdf](http://www.skriresenteret.no/uploads/files/Lewis_and_Wray.pdf)
- Nunes, M. J. (2013). The five-paragraph essay: Its evolution and roots in theme-writing. *Rhetoric Review*, 32(3), 295-313. doi: 10.1080/07350198.2013.797877
- Read, S. (2010). A model for scaffolding writing instruction: Imsci. *Read. Teach.*, 64(1), 47-52. doi: 10.1598/RT.64.1.5
- Rorschach, E. (2004). The five-paragraph theme redux. *The Quarterly*, 26(1), 16-25.
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration* (5th ed. utg.). New York: Modern Language Association of America.
- Rychen, D. S. (2003). Key competencies: Meeting important challenges in life. I D. S. Rychen & L. H. Salganik (red.), *Key competencies: For a successful life and a well-functioning society* (vol. 63-107). Göttingen: Hogrefe & Huber.
- Shanahan, T. & Shanahan, C. (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content-area literacy. *Harv. Educ. Rev.*, 78(1), 40-59.
- Skjelbred, D. (2014). *Elevenes tekst : Et utgangspunkt for skriveopplæring* (4. utg. utg. vol. [63]). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Skovholt, K. & Veum, A. (2014). *Tekstanalyse : Ei innføring*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Skriresenteret. (2013). Skrivetrekanten: Videoforedrag med Jon Smidt Lastet ned 18.04.15, fra <http://www.skriresenteret.no/ressurser/skrivetrekanten-videoforedrag-med-jon-smidt-ny/>
- Skriresenteret. (u.å.-a). Setningstartere: Argumenterende skrivning Lastet ned 29.04.2015, fra [http://www.skriresenteret.no/uploads/files/skriverammer/1\\_Setningsstartere\\_Argumenterende\\_skriving\\_bm.pdf](http://www.skriresenteret.no/uploads/files/skriverammer/1_Setningsstartere_Argumenterende_skriving_bm.pdf)
- Skriresenteret. (u.å.-b). Skrivehjulet Lastet ned 19.04.15, fra <http://www.skriresenteret.no/ressurser/skrivehjulet/>
- Solheim, R., Larsen, A. S. & Torvatn, A. C. (2010). Skrivekulturar på mellomtrinnet: Tre døme. I J. Smidt (red.), *Skrivning i alle fag: Innsyn og utspill* (vol. 39-65). Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.

- Sollid, H. (2013). Intervju som forskningsbetode i klasseromsforskning. I M. Brekke & T. Tiller (red.), *Læreren som forsker: Innføring i forskningsarbeid i skolen* (vol. 124-137). Oslo: Universitetsforlaget.
- Steffensen, B. (2000). *Når barn læser fiktion : Grundlaget for den ny litteraturpædagogik* (2 utg.). København: Akademisk Forlag.
- Svensson, J. & Karlsson, A.-M. (2012). Inledning: Text, textforskning och textteori. *Språk & Stil*, 22(1), 5-30.
- Torsen, E. (2001). Litteraturteoretiske tilnæringsmåter. I I. Moslet (red.), *Norskdidaktikk: Ei grunnbok* (vol. 206-236). Oslo: Universitetsforlaget.
- Tysken, K. (1974). Billed-elementer. Oslo: Tysken. Retrieved from <http://www.nb.no/nbsok/nb/1124dbe61ec9842beac9c21038ebf709.nbdigital?lang=no#0>.
- Ulland, G. & Håland, A. (2014). Litteraturredidaktikk - en introduksjon. I B. K. Jansson & H. Traavik (red.), *Norsk boka 2: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (s. 241-253). Oslo: Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (1993). Generell del av læreplanen Lastet ned 18.04.2015, fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/?read=1>
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). Læreplan i norsk - grunnleggende ferdigheter Lastet ned 18.04.2015, fra [http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Grunnleggende\\_ferdigheter/?read=1](http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Grunnleggende_ferdigheter/?read=1)
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). Læreplan i norsk - kompetansemål Lastet ned 11.02.2015, fra <http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=-1974299133>
- Utdanningsdirektoratet. (2014). Eksamensoppgaver for grunnskolen Lastet ned 29.04.2015, fra <https://dok.udir.no/EksamensOppgaver.aspx?proveType=EG>
- Vagle, W. (2005). Studie 1: Materiale og utvalg i kal-prosjektet. I K. L. Berge, L. S. Evensen, F. Hertzberg & W. Vagle (red.), *Ungdommers skrivekompetanse bind 1: Norsksensuren som kvalitetsvurdering* (vol. 15-34). Oslo: Universitetsbiblioteket.
- Vagle, W. & Evensen, L. S. (2005). Studie 5: Oppgavesettene og elevenes oppgavevalg i kal-årene. I K. L. Berge, L. S. Evensen, F. Hertzberg & W. Vagle (red.), *Ungdommers skrivekompetanse bind 1: Norsksensuren som kvalitetsvurdering* (vol. 161-203). Oslo: Universitetsforlaget.
- Vygotsky, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E. (1978). *Mind in society : The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100.

Yin, R. K. (2009). *Case study research : Design and methods* (4th ed. vol. 5). Thousand Oaks, Calif: Sage.

## Vedlegg

### Vedlegg 1 – Informasjonsskriv til foresatte

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

## ***”Fagtekstskrivning i norskfaget på ungdomstrinnet»***

### **Bakgrunn og formål**

I 2013 kom revisjonen av læreplanen (kunnskapsløftet), dette førte til store endringer i norskfaget. Med bakgrunn i det økte fokuset på de grunnleggende ferdighetene, og eksamensoppgaven gitt til 10. trinn våren 2014, ønsker jeg å undersøke hvordan vi kan hjelpe elever i arbeidet med å skrive fagtekster i norskfaget, ved hjelp av stillas. Dette vil resultere i en masteroppgave i lesevitenskap, ved Universitetet i Stavanger. Jeg er student på det Humanistiske fakultetet, men har veileder på Lesesenteret.

Jeg har valgt ut en lærer som stiller sin klasse til disposisjon, og ser nytten av prosjektet. Dette er læreren til ditt barn.

### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Jeg vil være til stede i deler av undervisningen, i 2 uker, for å observere, videre vil jeg se nærmere på tekstene til elevene, for så å intervju dem etter dette. Jeg vil også intervju læreren, for å få hennes perspektiv på tekstene. Jeg vil bruke lydopptak, for så å transkribere. Spørsmålene i intervjuene vil i hovedsak dreie seg om hvordan de har tenkt når de har skrevet, og om de har benyttet seg av hjelpen som er designet for dem(stillaset).

På forespørsel vil foreldrene få informasjon om intervjuguide, og spørsmål. Men fordi det er et semistrukturert intervju, vil jeg ikke ha mulighet til å gi informasjon om alle spørsmålene som vil dukke opp.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg og veileder vil være de som har tilgang til personopplysninger. Personene vil bli anonymisert, med fiktive navn. Og data som tekster, og lydopptak vil bli lagret på ekstern harddisk, uten ekte navn.

Utenforstående vil ikke kunne gjenkjenne deltakerne i publikasjonen.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 13.05.15. Deltakerne vil bli anonymisert i prosjektet. Materiell som inneholder deres egentlige navn vil bli makulert ved prosjektets slutt.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Linn Natalie Olsen på 909 78 381. Veileder Anne Håland tlf. 95110703.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

-----

(Signert av foresatt, dato)

## Vedlegg 2 – Tre Punktets Planen

<b>Tre Punktets Planen</b>	
7. Innledning, hoveddel og avslutning.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Innledning</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ En hovedpåstand (svar på spørsmålet)</li> <li>○ Tre punkter som underbygger påstanden</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Hoveddel</u> Tre avsnitt, hvor hvert poeng utgjør et avsnitt.           <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Avsnitt:               <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Påstand</li> <li>▪ Vise</li> <li>▪ Kommentere</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Avslutning</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Tilbake til hovedpåstand</li> <li>○ En oppsummering</li> <li>○ Svarer på innledningen</li> </ul> </li> </ul>
8. Finn tre punkter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Først en hovedpåstand (svar på spørsmålet). Så tre punkter, disse skal underbygge hovedpåstanden. (Disse skal begrunne svaret ditt)</li> </ul>
9. Struktur teksten din	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se på de tre punktene/påstandene dine. Hver av disse skal være tema for et avsnitt. På den måten får du tre avsnitt som alle bygger opp under hovedpåstanden din.</li> </ul>
10. Setningsstarter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prøv å bruke uttrykk som driver oppgaven videre som f.eks.:           <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Jeg mener at ...</li> <li>○ Fordi ...</li> <li>○ Årsaken til at ...</li> <li>○ En annen grunn er at ...</li> <li>○ Dessuten ...</li> <li>○ ... er også</li> </ul> </li> </ul>
11. Å avslutte teksten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Når du skal avslutte teksten er det viktig at du kommer tilbake til hovedpåstanden din. Det skal nesten være et sammendrag av teksten din. Tenk at den som leser teksten din skal kunne lese innledningen og avslutningen, uten å lese hoveddelen. Få med de tre punktene.</li> <li>• Her fins det også gode setningsstarter for å vise leseren at nå har du tenkt å avslutte en tekst som f.eks.:           <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Alt i alt ...</li> <li>○ Jeg har kommet frem til ...</li> <li>○ Til slutt vil jeg ...</li> </ul> </li> </ul>



<p>12. Viktige ting å huske på til slutt</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Husk at dette bare er en skriveramme som skal hjelpe deg. Hovedpåstand og punktene må du finne selv</li><li>• Husk den gylne regelen om avsnitt:<ul style="list-style-type: none"><li>○ Poeng</li><li>○ Eksempel</li><li>○ Kommentar (hvordan underbygger eksemplet poenget ditt)</li></ul></li><li>• Pass på at det du skriver er med på å bygge opp under hovedpåstanden, på den måten vet du at det du skriver er relevant.</li><li>• Varier språket ditt.</li><li>• Bruk fagbegreper.</li></ul>
--	---

## Vedlegg 3 – Grys skriveramme, med eksempel tekst

<p><b>Innledning:</b>  <b>Hovedpåstand:</b> Naturen er framstilt på <b>forskjellige</b> måter i disse to tekstene.  <b>Viser:</b> Begge tekstene får fram hva som er typisk norsk.  <b>Kommentar:</b> Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunsj ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske <b>naturen</b>. Jeg vil vise påstanden min med å kommentere bruk av <b>bilde, humor og ord</b> som vekker <b>følelser</b>.</p>	
<p><b>Hoveddel:</b>  1. avsnitt  <b>Påstand:</b> Tekst 1 er en reklame som består av et naturfotografi, mens tekst 2 er en sang som beskriver naturen med ord.  <b>Vise:</b> På bildet ser vi fjell og ei ku som....., mens i nasjonalsangen hører vi ord om landet som er «furet værbitte over vannet».  <b>Kommentarer:</b> Naturen i reklamen blir framstilt som idyllisk, men i sangen er naturen mer .....</p> <p><b>2. avsnitt</b>  Påstand:  Vise:  Kommentar:</p> <p><b>3. avsnitt</b>  Påstand:  Vise:  Kommentar:</p>	<p>Startord:</p> <p>Jeg mener at...  Fordi...  Årsaken til...  En annen grunn er at...  Dessuten...  .... er også...</p>
<p><b>Avslutning:</b> Slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er..... og det er det ikke i sangen. Det er dessuten humor....., mens det er ..... i sangen. Bildet viser vakker natur som gjør oss stolte, mens i sangen blir vi stolte fordi.....</p>	<p>Alt i alt....  Jeg har kommet fram til.....  Til slutt vil jeg vise.....</p>

## Vedlegg 4 – Skjematisk intervjuguide

<b><u>Tema</u></b>	<b><u>Spørsmål</u></b>	<b><u>Notater</u></b>
<u>Innledende</u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Kan du fortelle hva du/dere har gjort når dere har arbeidet med disse tekstene? (viser tekstene)</li></ul>	
<u>Prosess</u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hvilke støtte (hjelp) var viktigst for deg når du skulle planlegge teksten din? (Samtale om tekstene, kolonnenotatet, skriverammen, veiledning)</li><li>• Hvordan tenkte du når du planla teksten din?</li></ul>	
<u>Produkt</u>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hvilke støtte (hjelp) var viktigst for deg når du skulle planlegge teksten din? (Samtale om tekstene, kolonnenotatet, skriverammen, veiledning)</li><li>• Kan du kommentere teksten din?</li><li>• Hvordan ville du at teksten din skulle være?</li><li>• Hvordan tenkte du når du skrev?</li><li>• Hva er du mest fornøyd med?</li><li>• Er det noe du ville gjort annerledes?</li></ul>	

## Vedlegg 5 – Elevportrett: Elise

### 1. Gry om Elise (transkribert)

Hun er en skriver som skriver, skriver og skriver. Hun liker å skrive, hun har mange meninger, hun bruker nok skrivning for å vise sin kompetanse mer enn hun bruker muntlig. Hun er flink muntlig også, men hun liker nok å skrive. Vise sin kompetanse gjennom skrivningen. Hun er veldig opptatt av ord, veldig opptatt av å liksom, hva skal jeg si, skrive voksent, skrive sånn at det virker bra det hun skriver. Hun er veldig opptatt av det at når hun skal skrive til en målgruppe, så har hun ikke veldig lyst til å skrive til noen på sin egen alder, for det blir for vanskelig, hun skriver for de som er eldre. For det utfordre henne litt, tro jeg i skrivningen. Ellers så er hun ikke en, hun er ikke ei som har noe skrivevansker på noe vis. Eller vegring for skrivning.

### 2. Mine observasjoner av Elise

**Dag 1** introduserer Gry elevene for oppgaven, viser bildet, leser tekstutdraget og spiller av et youtube-klipp av nasjonalsangen. Gry deler ut kolonnenotatet, hvor Elevene skal skrive om bildet og teksten i hver sin kolonne. Elise kommenterer bildet, og sier hun synes det er kjedelig, hun fremstår generelt som litt negativ. Hun skriver fort ned ting knyttet til bildet, men går fot videre til nasjonalsangen. Her kommenterer hun at hun synes den er litt «mørk». Hun uttrykker at hun synes begge handler om norsk natur.

Elevene får også anledning til å dele det de har skrevet med sidemannen. Når Elise deler med sidemannen bærer samtalen preg av en diskusjon rundt det de deler med hverandre. De viser hverandre, reflekterer og begrunner.

**Dag 2** introduserer Gry 3 punkts planen, og bruker en del tid på å sette elevene inn i denne, før elevene får beskjed om å begynne å planlegge hvordan de vil skrive. Elise bruker litt tid på å komme i gang, men jobber godt når hun først setter i gang. Hun også Gry hva slags mottaker hun skal skrive til, og Gry sier hun skal tenke at hun skriver til jevnaldrende.

**Dag 3** skal elevene fortsette å planlegge teksten sin, jeg har gitt Gry beskjed om at hun bør presisere at de ikke MÅ bruke 3 punkts planen. Denne dagen har det skjedd noe med ei venninne av Elise, derfor sitter de på et grupperom i nærheten (fordi jeg ikke vet hva som har skjedd, og er en «utenfor» ønsker jeg ikke å gå inn i dette rommet, fordi jeg er redd for å virke påtrengende). Gry sier de har jobber med å planlegge teksten i kladdebøkene sine.

**Dag 4** Elise har med kladdeboka, hun bruker litt tid på å begynne, men når hun setter i gang jobber hun godt. Virker til å jobbe tett på det hun har skrevet i kladdeboka.

### 3. Gry's logg

Elise: Arbeidet selvstendig. Spurte om hun måtte bruke stillaset. Hun ga uttrykk for at hun likte best å skrive selv. Jeg bare viste til skriveoppdraget.

#### 4. Kolonnenotat

Korleis er naturen framstilt i:		Støtteark
Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...	
Norsk natur kvikk-Lunsj sjøkal- ate. ku telt Storm kjøkken klare farger vann Steiner, fjell mose, lyng Lue klart himmel hvite sløyer	Furet Værbitt over vannet Hytte mark Fred	

#### 5. Ferdig tekst

##### Sammenligning av to tekster

Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det syns jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.

I kvikk lunsj reklamen ser vi et fotografi av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett.

På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi ord som «furet værbitt over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

Jeg synes at nasjonalsangen og kvikk lunsj reklamen vekker to ulike følelser, dette er mye på grunn av språket. I nasjonalsangen bruker de mer vanskelige og typisk norske ord. Mens i kvikk lunsj reklamen skriver de ikke mer enn 10 ord, ingen av disse ordene er verken vanskelige eller særlig lange. I reklamen vil jeg si at det er mer «bildet som snakker» Og da synes jeg at naturen blir en veldig stor del av dette bildet. I nasjonalsangen vil jeg ikke si at det er naturen som blir mest beskrevet, og jeg synes da at naturen i nasjonalsangen har en mer sentral rolle.

Jeg synes at disse to tekstene er veldig forskjellige. Tekstene har to ulike budskap både når det gjelder naturen og Norge i seg selv. Den ene teksten er fremstilt på en positiv, glad og koselig måte og budskapet er jo at du skal kjøpe kvikk lunsj sjokoladen. Nasjonalsangen derimot gir meg en mer alvorlig følelse, og budskapet er jo hvordan Norge er og Norge ble slik det ble. Jeg for ulike følelser av tekstene, og selv om naturen spiller en sentral rolle i begge tekstene synes jeg likevel at både Norge og naturen er fremstilt på ulike måter i disse tekstene. Nasjonalsangen er skrevet på en mer streng måte, mens kvikk lunsj reklamen vekker en mer koselig følelse om å gå på påsketur, skitur eller kanskje telttur.

Alt i alt er disse to tekstene forskjellige, de har ulike budskap, som de formidler på ulike måter. Den norske naturen er jo en viktig del i begge tekstene, så jeg synes at disse tekstene er forskjellige men har litt likheter i seg. Språket, bildet og følelsene er jo veldig forskjellige, men naturen har likevel litt likheter. Men først og fremst vil jeg si at disse tekstene er forskjellige.

## 6. Fargekodet tekst (mikrostruktur)

### Sammenligning av to tekster

**Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det synes jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av **bilde**, **språk** og hvilke **følelser** jeg får av de ulike tekstene.**

I kvikk lunsj reklamen ser vi **et fotografi** av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett.

På **reklamebildet** ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi **ord** som «furet værbit over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer **stolt følelse**.

Jeg synes at nasjonalsangen og kvikk lunsj reklamen vekker to **ulike følelser**, dette er mye på grunn av **språket**. I nasjonalsangen bruker de mer **vanskelige og typisk norske ord**. Mens i kvikk lunsj reklamen **skriver de ikke mer enn 10 ord**, ingen av disse ordene er verken vanskelige eller særlig lange. I reklamen vil jeg si at det er mer **«bildet som snakker»** Og da synes jeg at naturen blir en veldig stor del av dette bildet. I nasjonalsangen vil jeg ikke si at det er naturen som blir mest beskrevet, og jeg synes da at naturen i nasjonalsangen har en mer sentral rolle.

Jeg syns at disse to tekstene er veldig forskjellige. Tekstene har to ulike budskap både når det gjelder naturen og Norge i seg selv. Den ene teksten er fremstilt på en **positiv, glad og koselig** måte og budskapet er jo at du skal kjøpe kvikk lunsj sjokoladen. Nasjonalsangen derimot gir meg en mer **alvorlig følelse**, og budskapet er jo hvordan Norge er og Norge ble slik det ble. Jeg for **ulike følelser** av tekstene, og selv om naturen spiller en sentral rolle i begge tekstene syns jeg likevæll at både Norge og naturen er fremstilt på ulike måter i disse tekstene. Nasjonalsangen er skrevet på en **mer streng måte**, mens kvikk lunsj reklamen vekker en mer **koselig følelse** om å gå på påsketur, skitur eller kanskje telttur.

Alt i alt er disse to tekstene forskjellige, de har ulike budskap, som de formidler på ulike måter. Den norske naturen er jo en viktig del i begge tekstene, så jeg syns at disse tekstene er forskjellige men har litt likheter i seg. **Språket, bildet og følelsene** er jo veldig forskjellige, men naturen har likevæll litt likheter. Men først og fremst vil jeg si at disse tekstene er forskjellige.

## 7. Fargekodet tekst (makrostruktur)

Blå = Påstand

Grønn = Vise

Gul = Kommentar

### Sammenligning av to tekster

**Naturen i de to tekstene er framstilt på forskjellige måter, men inneholder også noen likheter. Begge tekstene fremstiller hva som er typisk norsk, men på forskjellige måter. Det syns jeg fordi i sangen «Ja, vi elsker» skrives det en del om norsk natur og i reklamen for kvikk lunsj ser vi den idylliske naturen, som minner oss om Norge. Begge tekstene får frem noe som er typisk norsk. Jeg ønsker å vise min påstand med å kommentere bruk av bilde, språk og hvilke følelser jeg får av de ulike tekstene.**

I kvikk lunsj reklamen ser vi et fotografi av den norske naturen, mens i sangen «Ja, vi elsker» beskrives den norske naturen og hvordan Norge vant sin rett.

På reklamebildet ser vi norsk natur og en ku som er på telttur, dette gir meg en idyllisk følelse og jeg ser veldig fort at dette er typisk norsk. I nasjonalsangen hører vi ord som «furet værbit over vannet» og liknende. Jeg synes at i denne sangen viser de hvordan Norge er, og det gir meg en mer stolt følelse.

Jeg synes at nasjonalsangen og kvikk lunsj reklamen vekker to ulike følelser, dette er mye på grunn av språket. I nasjonalsangen bruker de mer vanskelige og typisk norske ord. Mens i kvikk lunsj reklamen skriver de ikke mer enn 10 ord, ingen av disse ordene er verken vanskelige eller særlig lange. I reklamen vil jeg si at det er mer «bildet som snakker» Og da synes jeg at naturen blir en veldig stor del av dette bildet. I nasjonalsangen vil jeg ikke si at det er naturen som blir mest beskrevet, og jeg synes da at naturen i nasjonalsangen har en mer sentral rolle.

Jeg synes at disse to tekstene er veldig forskjellige. Tekstene har to ulike budskap både når det gjelder naturen og Norge i seg selv. Den ene teksten er fremstilt på en positiv, glad og koselig måte og budskapet er jo at du skal kjøpe kvikk lunsj sjokoladen. Nasjonalsangen derimot gir meg en mer alvorlig følelse, og budskapet er jo hvordan Norge er og Norge ble slik det ble. Jeg for ulike følelser av tekstene, og selv om naturen spiller en sentral rolle i begge tekstene synes jeg likevel at både Norge og naturen er fremstilt på ulike måter i disse tekstene. Nasjonalsangen er skrevet på en mer streng måte, mens kvikk lunsj reklamen vekker en mer koselig følelse om å gå på påsketur, skitur eller kanskje telttur.

Alt i alt er disse to tekstene forskjellige, de har ulike budskap, som de formidler på ulike måter. Den norske naturen er jo en viktig del i begge tekstene, så jeg synes at disse tekstene er forskjellige men har litt likheter i seg. Språket, bildet og følelsene er jo veldig forskjellige, men naturen har likevel litt likheter. Men først og fremst vil jeg si at disse tekstene er forskjellige.

## 8. Intervju med Elise (transkribert)

Intervju Elise

Linn: Du husker dere har jobbet med disse?

Elise: eh, ja.

Linn: Først lurte jeg på om du vil fortelle meg litt hva dere gjorde når dere jobba med de tekstene?

Elise: Vi sammenlignet to tekster, og ja, den ene var jo da en kvikk lunsjreklame og den andre var nasjonalsangen – altså ja vi elsker.

Linn: Mhm. Og sånn i timene, hva gjorde dere da?



Elise: Da syns jeg egentlig vi gikk gjennom oppgaven helt enkelt. Også lagte vi sånne støtteark, og litt sånn.

Linn: Ja, sånn som den, og det som læreren hadde lagd til dere?

Elise: Eh, ja.

Linn: med sånn eksempler.

Elise: ja det ja.

Linn: Mhm. Og hvilke av de tinga dere jobba med i timen, og mens dere skreiv syns du hjalp mest?

Elise: Eh, altså. Jeg syns egentlig det støttearket var det som hjalp mest når jeg skreiv teksten.

Linn: Ja, det som læreren hadde lagd? Eller det..

Elise: Nei det der.

Linn: Det der kolonnenotatet.

Elise: Men jeg syns liksom ikke vi hadde trengt også repeterer det så mange ganger.

Linn: Det der (kolonneskjema)?

Elise: Selve oppgaven. For min del kunne vi bare fått den, og begynt å skrive oppgaven med en gang.

Linn: Ja, og den. Så du syns den var den som var mest til hjelp.

Elise: Ja, det var den jeg brukte når jeg skreiv hvertfall.

Linn: Ja. Hvordan tenkte du når du planla teksten?

Elise: eh, da var det der med påstand, vise og kommentere.

Linn: Mhm.

Elise: Så ja. Jeg tenkte på det da, når jeg skreiv. Jeg vet ikke hvor mye jeg planla teksten egentlig.

Linn: Nei, men du hadde det litt i bakhodet?

Elise: Ja.

Linn: Når du da skreiv, hva hadde du mest bruk for da? Var det det kolonnenotatet, eller veiledning fra lærer eller.

Elise: Det var kolonnenotatet.

Linn: Ja, mm. Så lurte jeg på om du kunne kommentere teksten din litt? Og hva slags tanker du har om den?

Elise: ehm. Altså, selve teksten?

Linn: mhm

Elise: Hva som står i den? Ehm.

Linn: Hvordan den er bygd opp, og hva du har tatt med og sånne ting.

Elise: Jeg tok jo egentlig med, altså.. Bruk av bilde, og språk. De følelsene jeg får av de ulike bildene.

Linn: Og hvordan kom du frem til de tre? Jeg ser at du har med bilde, språk og følelser.

Elise: Det var vel egentlig det jeg tenkte, fordi at det, jeg får ulike følelser av de to. og språket er jeg annerledes, og det er bilde også. Så jeg tenkte at det var det som var ganske annerledes.

Linn: Så det var de tre tinga du syns var viktigst for å beskrive hva som var forskjellig?

Elise: Ja.

Linn: Mhm. Hvordan tenkte du at teksten din skulle være, hadde du noen tanker om det?

Elise: Jeg tenkte jo at jeg skulle få fram forskjellene mellom de to, først og fremst. Men også litt at det var noen likheter.

Linn: Ja. Hva er du mest fornøyd med med teksten?

Elise: eh, eeeehm.. Jeg vet ikke. Jeg syns egentlig ikke at jeg gjorde det så bra på den teksten.

Linn: Så du følte ikke du gjorde det så bra?

Elise: Nei.

Linn: Hvorfor ikke det?

Elise: Jeg ble ganske forvirra av det der påstand, vise og kommentere, jeg syns egentlig det var ganske stress. Det hadde vært bedre å bare skrevet, uten å tenke.

Linn: Ja, og hva ville du gjort hvis du skulle gjort det annerledes?

Elise: Ja, da ville jeg ta, altså hvis vi til med det derre påstand, vise og kommentere. Så.. jeg vet ikke. Jeg syns egentlig bare det var litt vanskelig.

Linn: Ja. Følte du at du måtte bruke det?

Elise: Ja. Men vi måtte jo det, det var en del av oppgaven.

Linn: Nja, dere fikk vel litt valgfrihet. Det var vel helst en måte å vise dere hvordan dere kunne gjøre det.

Elise: ja.

Linn: Men du følte at du helst burde bruke det?

Elise: Ja, jeg trodde jeg måtte det.

Linn: Ja. Så da er det gjerne det du ville gjort annerledes?

Elise: Ja.

Linn: Å tatt bort den biten?

Elise: Ja.

## Vedlegg 6 – Elevportrett: Eirik

### 1. Gry om Eirik (transkribert)

Eirik er en som jeg opplever er også fink med ord. Jeg opplever at han har hatt en fin utvikling i formuleringsevnen sin. Han liker å lese og snapper nok til seg gode skriveferdigheter gjennom lesingen sin. Det som er er at han, jeg tenker han som skriver, hvis jeg skal si noe om han er at han liker å skrive og han får det helt greit til, men kanskje han kan spisse seg mer, ikke skrive liksom mye om alt men holde, altså snevre seg inn litt i forhold til det han skal skrive om.

Linn: Ja, så det å på en måte ha det litt «tightere», hvis en kan si det sånn da?

Ja, altså spisse. Men han er en elev som jeg plutselig tenker, jeg har spurt han: Har du skrevet dette selv eller har du skrevet av? – Nei, jeg har skrevet selv. Så da tenker en, til å være gutt så syns jeg det er skrevet... spesielt i samfunnsfaglige tekster så syns jeg det er mye modne tekster.

### 2. Mine observasjoner

Dag 1. Eirik er ivrig på å streke under det typisk norske i sangteksten. Han sitter på en rekke med tre elever. De får utdelt kolonnenotatet, og når de bruker litt tid på å komme i gang skjærer han igjennom og begynner å arbeide. Han noterer ned mange ord, men også assosiasjoner eks. «krigen sluttet» under nasjonalsangen. Han spør også Gry hva ord betyr. Han er også engasjert når de deler stikkord, og spør f.eks. hvor de andre har funnet ting i bildet eller teksten.

Dag 2. Elevene blir i denne økten introdusert for 3 punkts planen. Når Eirik skal jobbe med å planlegge teksten ser han mye på eksempelet som Gry har delt ut. Han bruker arkene mye for å overføre fra kolonnenotatet.

Dag 3. Denne økten ser det ut som Eirik skriver mye i kladdeboka. Han kikker på arkene Gry har delt ut, av og til. Han gir også uttrykk for at han er opptatt av å tolke bildet og teksten.

Dag 4. Eirik setter fort i gang med skrivning, og han ser mye på 3 punkt planen han har fått utdelt av Gry. Han bruker kladdeboka, og skriver mye, men stopper til stadighet opp og kikker på støttematerialet.

### 3. Gry's Logg

Eirik; Arbeidet selvstendig. Tok kontakt en gang for å høre om det er sånn jeg mener han skal strukturere avsnittene.

#### 4. Kolonnenotat

Korleis er naturen framstilt i:

Støtteark

Reklamen Kva ser du på biletet?	Nasjonalsongen Ord...
- Freia's kvikk lunsj - sjokolade - Ei ku (forbinaes med Boble- sjokolade) - Norges landskap. - Telt (forbinaes med Norge (obly)). - Ei kald elv/bekk. - Norges fuktige natur (mosen). - Lue på hatten av kua. - Stormkjekken	Elstar Stiger Furet - Værbitt - Sagamott Senter Norske Hytte Beskytte Fedrene Lempet Fred. Møter <u>Assosiasjon</u> Seir
	Begre gir oss assosiasjonar om Norge

#### 5. Ferdig tekst

##### Sammenligningen

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt "hardbanket" i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det syns jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbitt, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade.

Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet, værbit og saganatt. Disse er ord som beskriver Norges natur i sangteksten.

På fotografiet av reklamen har kua, ei lue på hodet, som kan være bruk av humor som virkemiddel. Sangteksten viser derimot ikke noen form for humor, men den vekker følelser om tristhet. Et eksempel på at nordmenn har kjempet for friheten står i avsnitt to, linje fem. Der står det at fedrene har kjempet, og mødrene har grått. Nasjonalsangen får fram at nordmenn har kjempet for selvstendighet og frihet. Som forteller oss at stemningen er ganske alvorlig.

Etter tolkning av fotografiet / reklamen og sangen "ja vi elsker" får vi vite at de er nokså forskjellige. Fotografiet framhever norsk natur på sitt beste, med sol og en nydelig turplass i fjellene til å nyte en kopp kaffe. Sangen derimot lar oss tenke over hvordan naturen er, når den er litt "hardbanket". Men begge tekstene beskriver godt hvordan den norske naturen er.

## 6. Fargekodet tekst (mikrostruktur)

### Sammenligningen

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt "hardbanket" i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det syns jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbit, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet, værbit og saganatt. Disse er ord som beskriver Norges natur i sangteksten.

På fotografiet av reklamen har kua, ei lue på hodet, som kan være bruk av humor som virkemiddel. Sangteksten viser derimot ikke noen form for humor, men den vekker følelser om tristhet. Et eksempel på at nordmenn har kjempet for friheten står i avsnitt to, linje fem. Der står det at fedrene har kjempet, og mødrene har grått. Nasjonalsangen får fram at nordmenn har kjempet for selvstendighet og frihet. Som forteller oss at stemningen er ganske alvorlig.

Etter tolkning av fotografiet / reklamen og sangen “ja vi elsker” får vi vite at de er nokså forskjellige. Fotografiet framhever norsk natur på sitt beste, med sol og en nydelig turplass i fjellene til å nyte en kopp kaffe. Sangen derimot lar oss tenke over hvordan naturen er, når den er litt “hardbanket”. Men begge tekstene beskriver godt hvordan den norske naturen er.

## 7. Fargekodet tekst (makrostruktur)

Blå = Påstand

Grønn = Vise

Gul = Kommentar

### Sammenligningen

Naturen blir framstilt ulikt i Freia Kvikk Lunsj og i nasjonalsangen, Ja, vi elsker.

Naturen i reklamen er framstilt på Norges beste. I sangteksten blir naturen framstilt som litt “hardbanket” i forhold til reklamen. I sangteksten kan vi tolke at vi har kjempet for å bli egen nasjon, og at vi senere beseiret andre verdenskrig. Det syns jeg fordi i reklamen ser vi fjell, fint vær, og en pen bekk som renner. Og i sangteksten virker naturen litt mer hardbanket med ordene som furet og værbitt, som er ord som forteller at naturen vil bite.

Reklamen er et bilde som viser oss norsk natur. I reklamen framhever de naturen ved å vise oss et fotografi, som egentlig er en reklame for Freia Kvikk Lunsj. En Norsk tursjokolade. Sangteksten er en sang som framhever Norsk natur med ord. Ord som skildrer masse. De ordene som skildrer norsk natur i denne teksten er ord som blir framstilt som triste.

På reklamen ser vi ei ku som er på telttur med en lue på toppen av hodet. Dette kan være en måte å vise hvordan nordmenn kler seg om vinteren. På bildet er det også et stormkjøkken, noe mange nordmenn har med seg på tur. På bildet er beliggenheten veldig nøye gjennomtenkt, fordi fjellene betyr veldig mye for oss nordmenn. Man kan sammenligne dette med noe av det som står i nasjonalsangen. Det at de nevner naturen i nasjonalsangen. I

sangteksten får vi følelser av hvordan norsk natur er ved hjelp av ord. Ordene som furet, værbitte og saganatt. Disse er ord som beskriver Norges natur i sangteksten.

På fotografiet av reklamen har kua, ei lue på hodet, som kan være bruk av humor som virkemiddel. Sangteksten viser derimot ikke noen form for humor, men den vekker følelser om tristhet. Et eksempel på at nordmenn har kjempet for friheten står i avsnitt to, linje fem. Der står det at fedrene har kjempet, og mødrene har grått. Nasjonalsangen får fram at nordmenn har kjempet for selvstendighet og frihet. Som forteller oss at stemningen er ganske alvorlig.

Etter tolkning av fotografiet / reklamen og sangen “ja vi elsker” får vi vite at de er nokså forskjellige. Fotografiet framhever norsk natur på sitt beste, med sol og en nydelig turplass i fjellene til å nyte en kopp kaffe. Sangen derimot lar oss tenke over hvordan naturen er, når den er litt “hardbanket”. Men begge tekstene beskriver godt hvordan den norske naturen er.

## 8. Intervju

Linn: Du husker de tekstene dere jobba med, kvikklunsj-reklamen og nasjonalsangen.

Eirik: Ja.

Linn: Kan du fortelle meg litt om hva dere gjorde, når dere jobba med de tekstene.

Eirik: Vi skulle prøve å finne assosiasjoner med den reklamen for freia kvikklunsj, og sangteksten – ja vi elsker.

Linn: Mhm. Og sånn i timene, den første uka så hadde dere litt forskjellige ting dere jobba med i timene. Husker du hva dere gjorde da?

Eirik: Den reklamen?

Linn: Ja, den første, når dere fikk oppgaven så jobba dere litt med sånne støtteark og noen ting.

Eirik: Ehhhm..

Linn: Husker ikke helt?

Eirik: Jeg husker at vi skulle se på den reklamen skulle vi skrive ned, og så skulle vi gjøre det samme med den sangteksten. Der var det jo ikke noe å se på, så vi måtte se på ord og..

Linn: Så da skulle dere liksom plukke ut det som var norsk natur, og skrive inn? Også jobba dere jo med det kolonnenotatet, også snakka dere jo en del om tekstene i timen, også hadde læreren lagd en sånn ramme til dere. Som et eksempel. Husker du den?

Eirik: Hva da?



Linn: Den var sånn at du skulle komme med en påstand, så vise.. Mhm. Da husker de den?  
Eirik: Ja.  
Linn: Også fikk dere litt veiledning mens dere jobba med det her, og hva syns du var mest til hjelp, når du skulle skrive teksten?  
Eirik: det var den med påstand syns jeg egentlig.  
Linn: ja, den derre ramma som læreren hadde lagd til dere.  
Eirik: Ja.  
Linn: Når du planla teksten, hvordan tenkte du da?  
Eirik: jeg tenkte at jeg skulle skrive om naturen i Norge, og hvordan den er.  
Linn: Mhm. Så før du begynte å skrive så var det liksom det du hadde i hodet? Det var det du skulle ha med. Var det noe mer du tenkte på når du planla?  
Eirik: jeg ville starte med at Norge har en fin natur, med tanke på snøen og at vi arangerer skirenn og sånn.  
Linn: Så det å svare på hvorfor naturen er viktig?  
Eirik: Ja.  
Linn: Også når du begynte å skrive, brukte du f.eks. det her kolonnenotatet eller det som du hadde fått av læreren, mens du skreiv... som hjelp?  
Eirik: Ehm, ja. Jeg brukte mye av det jeg fikk av læreren, det brukte jeg en del. Men det ble dårligere og dårligere med det der kolonnenotatet.  
Linn: Så det ble dårligere og dårligere. Så da brukte du helst det som du hadde fått av læreren?  
Eirik: Ja.  
Linn: Og da brukte du det. Kikka du mens du skreiv da eller?  
Eirik: Ja, skulle skrive påstand, og vise til påstanden, og så kommentere det var ganske.. det syns jeg var nyttig.  
Linn: Ja. Så lurer jeg på om du har noen kommentarer til teksten din? Er du fornøyd eller, er det noe mer du ville hatt med eller?  
Eirik: Jeg tror ikke jeg ville hatt med noe mer.  
Linn: Nei  
Eirik: Til slutt så ble jeg fornøyd med den.  
Linn: Når du begynte å skrive, hvordan ville du at teksten skulle være, har du noen tanker om det?  
Eirik: Jeg ville at den skulle gi bilder i hodet hvertfall.  
Linn: Ja, så du ville skildre litt?  
Eirik: Ja,  
Linn: Tenkte du noe på hvordan du skulle strukturere, hva du skulle ha med?  
Eirik: Ehm, ikke så veldig mye, men det må jo være. Det var jo det, det er jo ulikt fra den her reklamen og sangen liksom, så jeg ville få frem det.  
Linn: Hva er det du er mest fornøyd med i teksten din?  
Eirik: Med avsnittene og sånn?  
Linn: Ja, f.eks.  
Eirik: det husker jeg ikke.  
Linn: Husker du ikke? Vil du kikke litt på den? (Eirik får se på teksten)  
Eirik: Jeg likte hvertfall innledningen godt. Det er jeg fornøyd med. Også det andre avsnittet.  
Linn: Ja, hvorfor er du mest fornøyd med de to?  
Eirik: Fordi det gir ganske bra med bildet, og det her er en god del om beliggenheten til fjell, når du har fjell i bakgrunnen, av reklamen. Forteller litt om at beliggenheten er gjennomtenkt.

Linn: Ja, så det at du får vist godt liksom?

Eirik: Ja.

Linn: tenkte du på det når du skreiv, at du skulle vise på en måte, i teksten din?

Eirik: ja, jeg gjorde jo det litt.

Linn: Er det noe du ville gjort annerledes, hvis du skulle gjort det igjen?

Eirik: mmm. Jeg tror ikke det.

Linn: Så du er stort sett fornøyd?

Eirik: Ja.

Linn: ja, det er bra.

## Vedlegg 7 – Elevportrett: Ane

### 1. Gry om Ane (transkribert)

Hun er vel den som jeg syns er mest kreativ, men samtidig er den som .. det hopper og skvetter mye. Det er veldig mye tankespinn hos Ane. Også har hun så lyst til å få med alt, også klarer hun faktisk ikke.. Hun klarer hvertfall ikke å sortere ut, og holde en rød tråd. Sånn at, hun kan mye og ja, også har hun en del formelle feil, fordi det skal være mye og det går fort, og hun er nok den som bare setter i gang og skriver, og så skriver hun. Så må en nok gå inn etterpå å rydde, også klarer hun ikke ta vekk noe, for hun er så inni det når hun skriver, at hvis jeg tar vekk det så detter mye ut føler hun. Hun er nok den jeg opplever som den kreative skribenten i klassen. Men likevel den som har en del formelle feil, eller ja. Hvis en skulle ta hensyn til skrivekanten så vet hun alltid hva hun skriver om, også er det det å få rydda det litt.

### 2. Mine observasjoner

**Dag1:** Ane virker ivrig, og går fort i gang med kolonnenotatet. Hun skriver fort ned ting hun ser på bildene, og går fort videre til nasjonalsangen. Når hun skal dele med sidemannen begrunner hun hvorfor hun ar valgt ordene. Og de diskuterer hva som er «det norske».

**Dag 2:** Ane jobber med 3 punkts planen. Hun er opptatt av å få med hva som er norsk natur.

**Dag3:** Når Ane skal jobbe videre med å planlegge teksten ser det ut som hun i hovedsak kladder i kladdeboka, og ser lite på støttene. "

**Dag4:** Denne dagen var Ane borte.

### 3. Gry's logg

Ane: Eg syns det er vanskelig når eg får ei oppskrift, må eg gjør det akkurat sånn. Kan eg skriva om andre ting enn det du har foreslått? Det du har skrevet. Hun arbeidet veldig selvstendig, men måtte også spørre hva "vise" betydde.

## 4. Kolonnenotat

Korleis er naturen framstilt i:

Ingrid

Støtteark

Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...
<p>Jeg ser en ny versjon av melkesjokolade. En melkesjokolade med Kvikk Lunsj, blå himmel dekket delvis med skyer, sne og fjell, et felt og en ku med lue som visst nok er på feltet. Jeg ser logoen til Freia og skjønner dermed at det er et norsk produkt og en norsk reklame. Reklamen viser naturen som enkelt sagt så veldig norsk ut.</p>	<p>furd, lesen hjem, sagardt norske, Herre, kreved, Seif, redd, moare, fure, dramme</p>

## 5. Ferdig tekst

### Sammenligning av to tekster

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord, som for eksempel "furet, værbitte over vannet" er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur.

I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et naturfotografi av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten kuen i bildet ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen humor og glede i reklamen. Den blå himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å tenke hvor vakkert Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

Jeg tenker forskjellen mellom hvordan de to tekstene *Ja, vi elsker* og *Freia Kvikk Lunsj* har fremstilt naturen er at den første teksten fremstiller naturen ved bruk av ord gjennom en rolig og ganske alvorlig sang og at *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller naturen gjennom et naturfotografi som både har humor og glede. Fordi naturen i den første *Ja, vi elsker* fremstilles i en alvorlig sang om fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land og i reklamen *Freia Kvikk Lunsj* ser vi jo en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsomt enn alvorlig. I *Freia Kvikk Lunsj* er alt på en måte så perfekt med den naturen reklamen fremstiller, mens i nasjonalsangen *Ja, vi elsker* fremstiller ikke mye av den perfekte naturen i Norge, men heller oppbygningen til det. Oppbygningen til hvordan nordmennene kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land, - og med perfekt natur.

Alt i alt så mener jeg at selv om de to tekstene fremstiller norsk natur, så gjør de det på ulike måter som ikke får en til å merke eller se det. Årsaken til at jeg tror det er at reklamen *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller den norske naturen enda mer gjennom bildet enn det nasjonalsangen *Ja, vi elsker* gjør med kun tre ord. *Ja, vi elsker* er dessuten en mer alvorlig tekst, mens *Freia Kvikk Lunsj* har mer humor i seg.

## 6. Fargekodet tekst (mikrostruktur)

Gul = ord

Blå = bilde

Grønn = følelser/stemming

### Sammenligning av to tekster

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord, som for eksempel “furet, værbitte over vannet” er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur. I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et naturfotografi av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten kuen i bildet ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen humor og glede i reklamen. Den blåe himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å tenke hvor vakkert Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

Jeg tenker forskjellen mellom hvordan de to tekstene *Ja, vi elsker* og *Freia Kvikk Lunsj* har fremstilt naturen er at den første teksten fremstiller naturen ved bruk av ord gjennom en rolig

og ganske alvorlig sang og at Freia Kvikk Lunsj fremstiller naturen gjennom et naturfotografi som både har humor og glede. Fordi naturen i den første *Ja, vi elsker* fremstilles i en alvorlig sang om fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land og i reklamen *Freia Kvikk Lunsj* ser vi jo en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsomt enn alvorlig. I *Freia Kvikk Lunsj* er alt på en måte så perfekt med den naturen reklamen fremstiller, mens i nasjonalsangen *Ja, vi elsker* fremstiller ikke mye av den perfekte naturen i Norge, men heller oppbygningen til det. Oppbygningen til hvordan nordmennene kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land, - og med perfekt natur.

Alt i alt så mener jeg at selv om de to tekstene fremstiller norsk natur, så gjør de det på ulike måter som ikke får en til å merke eller se det. Årsaken til at jeg tror det er at reklamen *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller den norske naturen enda mer gjennom bildet enn det nasjonalsangen *Ja, vi elsker* gjør med kun tre ord. *Ja, vi elsker* er dessuten en mer alvorlig tekst, mens *Freia Kvikk Lunsj* har mer humor i seg.

## 7. Fargekodet tekst (makrostruktur)

Blå = Påstand

Grønn = Vise

Gul = Kommentar

### Sammenligning av to tekster

Reklamen *Freia Kvikk Lunsj* og nasjonalsangen *Ja, vi elsker* er to tekster som begge fremstiller norsk natur, forskjellen er at de har framstilt naturen på ulike måter.

*Ja, vi elsker* er en nasjonalsang vi har i Norge og sangteksten fremstiller naturen gjennom ord, som for eksempel “furet, værbitte over vannet” er en beskrivelse av naturen. Det er ikke noe andre ord enn det jeg finner i teksten som jeg synes fremstiller typisk, norsk natur.

I *Freia Kvikk Lunsj* - reklamen fremstilles naturen gjennom et naturfotografi av en ku med en lue på hodet som sitter på et fjell ved siden av et telt og et stormkjøkken. Uten kuen i bildet ville jeg nok hatt mindre forståelse for reklamen *Freia Kvikk Lunsj*. Kuen representerer melk og melk er i sjokolade. Dessuten fikk kuen humor og glede i reklamen. Den blåe himmelen, fjellene, teltet og stormkjøkkenet tror jeg bare var i bakgrunnen for å forsterke reklamen og få folk til å tenke hvor vakkert Norge er, - og selvsagt kjøpe et så usunt produkt som *Freia Kvikk Lunsj* sjokolade.

Jeg tenker forskjellen mellom hvordan de to tekstene *Ja, vi elsker* og *Freia Kvikk Lunsj* har framstilt naturen er at den første teksten fremstiller naturen ved bruk av ord gjennom en rolig

og ganske alvorlig sang og at Freia Kvikk Lunsj fremstiller naturen gjennom et naturfotografi som både har humor og glede. Fordi naturen i den første *Ja, vi elsker* fremstilles i en alvorlig sang om fedre som kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land og i reklamen *Freia Kvikk Lunsj* ser vi jo en ku som i seg selv er mer humoristisk/morsomt enn alvorlig. I *Freia Kvikk Lunsj* er alt på en måte så perfekt med den naturen reklamen fremstiller, mens i nasjonalsangen *Ja, vi elsker* fremstiller ikke mye av den perfekte naturen i Norge, men heller oppbygningen til det. Oppbygningen til hvordan nordmennene kjempet for at Norge skulle bli et selvstendig land, - og med perfekt natur.

Alt i alt så mener jeg at selv om de to tekstene fremstiller norsk natur, så gjør de det på ulike måter som ikke får en til å merke eller se det. Årsaken til at jeg tror det er at reklamen *Freia Kvikk Lunsj* fremstiller den norske naturen enda mer gjennom bildet enn det nasjonalsangen *Ja, vi elsker* gjør med kun tre ord. *Ja, vi elsker* er dessuten en mer alvorlig tekst, mens *Freia Kvikk Lunsj* har mer humor i seg.

## 8. Intervju

**Linn:** Du husker de tekstene her?

**Ane:** Ehm, ja.

**Linn:** Jeg lurte på om du bare kan fortelle litt om hva dere gjorde når dere jobba med de?

**Ane:** Vi skulle skrive om natur, som var i reklamen – freia kvikk lunsj. Og den sangen – ja vi elsker. Skulle vi sammenligne naturen og se hvordan det var forskjellig og kva som var likt

**Linn:** MM.. også liksom de to ukene når jeg var hos dere, husker du hva dere gjorde, i timene og sånt?

**Ane:** ehm, ja. Vi dreiv litt med å sette inn i et sånn ark der vi skulle..

**Linn:** Ja, på det kolonnenotatet.

**Ane:** Vi så på bildet, og så skriv ord som beskrev det. Ja, også holdt vi jo på med den teksten så

**Linn:** Ja, også husker du det eksemplet, som læreren din hadde lagd? Som dere kunne skive etter? Den rammen?

**Ane:** ååh, ja. Den der vi skulle bruke sånne ord som vi skulle argumentere, og med sånn påstand, også vise det, og så ha en kommentar.

**Linn:** Ja. Når dere holdt på med det her, hva syns du hjalp mest? Var det f.eks. det kolonnenotatet der, eller det læreren din hadde lagd til dere.

**Ane:** jeg syns ikke det kolonnearket virka noe spesielt, men jeg brukte mye det arket (uklart) de.

**Linn:** Det eksempelet?

**Ane:** Ja

**Linn:** MM. Mens du skrev, fikk du noe hjelp da?

**Ane:** Ehm, nei.. Ikke egentlig.

**Linn:** Nei.. Du brukte helst det som læreren din hadde lagd?

**Ane:** Ja.

**Linn:** Og så tenkte jeg jeg skulle spør om hva du tenkte når du skulle planlegge teksten, for dere jobba jo med å planlegge hvordan teksten skulle bli. Og hvordan tenkte du da?

**Ane:** Jeg tenkte egentlig ikke så veldig mye, for noen dager så lå jeg hjemme og var syk, så

når jeg kom igjen, så starta jeg bare rett på å skrive.

Linn: Ja.

Ane: så det var ikke så veldig mye planlagt.

Linn: Nei, så du hadde ikke jobba ordentlig med det på forhånd følte du?

Ane: Nei, Først skreiv jeg en slags kladd, og så jeg over den, og så tok jeg å plukka ja..

Linn: Ja, så tok du med det du ville ha med.

Ane: Ja.

Linn: Så tenker jeg mens du skrev, brukte du eller hadde fremme det kolonnenotatet eller det arket som læreren din hadde lagd?

Ane: Ehm, jeg tok med en sjangerbok der vi har fagord og forskjellige tekster, også tok jeg med norskboka mi, og den derre.. husker ikke helt hva den heter.. ehm, ja.. det var hvertfall en norskbok.

Linn: Ja. Så du brukte helst de bøkene dere har?

Ane: Ja.

Linn: Så lurte jeg på om du kan kommentere teksten din. Altså, hvordan har du tenkt når du har skrevet den?

Ane: Jeg har egentlig bare sett rett på arket og tenkt liksom, tenkt rett ut i fra hva jeg syns om den og hva jeg syns er likt, og hva jeg syns er ulikt. Så er det bare kommet ut.

Linn: Så du brukte liksom helst de to som dere fikk, reklamen og sangen.

Ane: Ja, bildet og teksten.

Linn: Så du brukte helst det når du skrev?

Ane: Ja.

Linn: Og hva du forbandt med naturen?

Ane: Njaei (tvilende), sjokolade er jo egentlig usunt så de har jo bare brukt det i reklamen, det med naturen, for også på en måte.

Linn: Hadde du noen tanker om hvordan du ville at teksten din skulle være?

Ane: Ja, jeg ville ikke at skulle være alt for langt, eller for kort, så jeg satt inni der og fant ut at det fikk bare være, det fikk ikke være så veldig mye.

Linn: MM

Ane: Fordi at jeg fikk høre jeg måtte skrive liksom bare tre avsnitt, og jeg hadde misforstått hele.. ja.

Linn: Ja. Nå sa du tidligere at du brukte de to tekstene, men hvordan tenkte du når du skreiv? Hvordan skulle du liksom ta emnene for deg?

Ane: Først skrev jeg jo en innledning der jeg skulle liksom fortelle hva jeg skulle snakke om. Og så skreiv jeg bare rett ut i fra Freia kvikk lunsj bildet, og hva jeg syns passet til å beskrive naturen i ja vi elsker.

Linn: MM. Hva er det du er mest fornøyd med i teksten?

Ane: Eh, det vet jeg ikke..

Linn: Du vet ikke?

Ane: Nei.

Linn: Ikke noe spesielt, innledning eller avslutning eller.. noen påstander du har kommet med?

Ane: Nei.

Linn: Nei? Du har ikke noen tanker om det?

Ane: Nei, ikke egentlig.

Linn: Er det noe du ville gjort annerledes, hvis du skulle gjort det igjen?

Ane: Jeg vet ikke, de er litt lenge siden nå så jeg husker ikke helt, eller jeg husker ikke helt



hva jeg ville gjort annerledes eller noe sånn.

Linn: Nei...

Ane: Men jeg tror kanskje at jeg ville lest mer gjennom det, og sett hva jeg kunne tatt vekk og sånn. Siden jeg tror ikke jeg gjorde det så nøye sist gang.

Linn: Mhm. Så du ville brukt litt mer tid på å rette på det etter du hadde skrevet?

Ane: Ja.

Linn: Ja. Også sa du at du var syk..

Ane: Jeg hadde sånn ca. 2-4 timer på å skrive det.

Linn: Så du følte kanskje du fikk litt dårlig tid, eller?

Ane: Det var så stressende med tiden, så jeg måtte jo...

Linn: Ja.

## Vedlegg 8 – Elevportrett: Andreas

### 1. Gry om Andreas (transkribert)

Han er elev som strever med skrivning, han strever med skrivning fordi han også strever med lesing, han leiter lenge når han skal formulere seg, etter ord. Han klarer ikke lese sine egne tekster, og på en måte korrigerer seg selv, i veldig liten grad i hvertfall. Og han er jo dyslektiker.

Han er arbeidsom og vi gjerne få det til. Han er nok en skriver som, - hvis han vet veldig tydelig kva skriveoppgaven går ut på, så klarer han å holde seg til det han skal skrive. Så han klarer på en måte å svare på oppgaven. (uklart) Men hvis det blir, sånn som de eksamensoppgavene som er veldig vide selv om de har tema, så tror jeg han vil store problemer, hvis ikke han får mye veiledning på det fremover. – på hvordan han kan løse en slik oppgave.

### 2. Observasjon av Andreas

**Dag 1:** Når de skal sette i gang med kolonnenotatet bruker Andreas lang tid på å komme i gang. Han virker usikker på hva han skal gjøre, han kikker rundt seg, og ser på hva de andre gjør. Etter litt veiledning fra Gry begynner han å skrive ned. Når han skal dele med sidemannen består det helst i å lese opp det han har skrevet.

**Dag 2:** Når de har blitt introdusert for 3 punkts planen, trenger Andreas hjelp til å forstå hvordan han kan overføre det han skrev i kolonnenotatet til 3 punkts planen. Gry hjelper, hun stiller spørsmål og svarer på dem selv, for å klargjøre.

**Dag 3:** Når de skal fortsette å planlegge teksten i denne timen ser det ut som Andreas kikker en del på kolonnenotatet.

**Dag 4:** Første dag i skriveuken er Andreas borte.

### 3. Logg Andreas

Han spurte en del: Hva mener du med typisk norsk? Hva betyr furet værbit? Er det bare været vi skal skrive om? Må jeg bruke den innledningen du har vist? Hva mener du med å vise? Kan jeg bare skrive sånn som du har gjort? (Da peker han på skriverammen). Jeg oppmuntret han til å bruke to-kolonnenotatet, hva har du skrevet av stikkord, kan du bruke disse? Han koblet ikke på dette skjema av seg selv.

#### 4. Kolonnenotat

Korleis er naturen framstilt i:



Stotteark

Reklamen Kva ser du på bildet?	Nasjonalsongen Ord...
Snø fjell tre felt vann himelen skyer stormrykten vindstærte gress blomster kai hesteløper fjellveg korsonnen blåfarge grønfarge brunfarge svartfarge rødfarge grønfarge lys blått rødt	elsker dette landet vannet husen hjem furet Norske hus bygge 400 et værbit over vannet.

#### 5. Ferdig tekst

##### Innledning

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbit over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av bilde, Humord og ord som vekker følelser.

## Hovedel

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som består av naturfotografi og som de har redigert freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med ord.

Vise: På bilde ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten hører vi ord som er furet værbitte over vannet som beskriver naturen og klima i Norge. Kommentar: Begger får fram den norske naturen. I bilde framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles værretsom hardt.

Påstand: I bilde har de brukt humor mens i teksten er det mer alvor

Viser: i bildet er det en ku som sitter med en lue på hode som er på telttur og i sangteksten er det mer alvorlige ting som “ Alt hva fedrene har kjempet”.

Kommentar:humoren i bildet er framstilt slik man får godt humør, ordene i sangteksten gjør at man får alvorlig humor.

påstand: i sangteksten er det mer alvorlig stemning mens i bilde er det bare gla stemning.

Vurder om du kan finne en tredje ting der naturen er framstilt forskjellig i disse to tekstene.

Kopier teksten over i et worddokument og bruk lingdys til å sjekke skrivefeil.

På bildet ser vi fint vær og snøen som legger seg på fjellene, mens i i teksten viser de hat og seriøse ting som “ Alt hva fedrene har kjempet” og fedrenes kamp har hevet

Kommentar:

Avslutning: slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er glede og fint være men det er det ikke i teksten. Det er dessuten humor glede og finn natur i bildet men i sangen er det hat og

## 6. Fargekodet tekst (mikrostruktur)

### Innledning

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbitt over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av **bilde**, **Humord** og **ord** som vekker følelser.

### Hovedel

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som som består av **naturfotografi** og som de har **redigert** freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med **ord**.

Vise: På **bilde** ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten **hører vi ord** som er furet værbitt over vannet som beskriver naturen og klima i Norge. Kommentar: Begger får fram den norske naturen. **I bilde** framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles værretsom hardt.

Påstand: I bilde har de **brukt humor** mens i teksten er det **mer alvor**

Viser: i bildet er det en ku som sitter med en lue på hode som er på telttur og i sangteksten er det mer **alvorlige ting** som “ Alt hva fedrene har kjempet”.

Kommentar:humoren i bildet er framstilt slik man får **godt humør**, ordene i sangteksten gjør at man får **alvorlig humor**.

påstand: i sangteksten er det mer **alvorlig stemning** mens i bilde er det bare **gla stemning**.  
**Vurder om du kan finne en tredje ting der naturen er framstilt forskjellig i disse to tekstene.**

**Kopier teksten over i et worddokument og bruk lingdys til å sjekke skrivefeil.**

På bildet ser vi fint vær og snøen som legger seg på fjellene, mens i i teksten viser de **hat og seriøse ting** som “ Alt hva fedrene har kjempet” og fedrenes kamp har hevet

Kommentar:

Avslutning: slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen. Naturen i reklamen er glede og fint være men det er det ikke i teksten. Det er dessuten humor glede og finn natur i bildet men i sangen er det hat og

## 7. Fargekodet tekst (makrostruktur)

Blå = Påstand

Grønn = Vise

Gul = Kommentar

Rød = kommentar fra Gry til Andreas

### Innledning

Påstand: Naturen er framstilt på forskjellige måter i disse to tekstene

Viser: Begge tekster handler om naturen. i reklamen viser de fjellet vann og snø. I sangen finner vi ord som furet og værbitt over vannet

Kommentar: Det syns jeg fordi i reklamen for kvikk lunch ser vi et fotografi av den norske fjellheimen, og i sangteksten finner vi ord som beskriver den norske naturen. jeg vill vise påstanden min med å kommentere bruk av bilde, Humord og ord som vekker følelser.

### Hovedel

Påstand: Tekst 1 er det en reklame som som består av naturfotografi og som de har redigert freia og kikk lunsj og i tekst 2 er en sang som beskriver naturen med ord.

Vise: På bilde ser vi fjell og ei ku som sitter på siden av telte med en lue på hodet mens i teksten hører vi ord som er furet værbitt over vannet som beskriver naturen og klima i Norge.

Kommentar: Begger får fram den norske naturen. I bilde framstilles naturen vakert mens i sangteksten mens i sangteksten framstilles værretsom hardt.

Påstand: I bilde har de brukt humor mens i teksten er det mer alvor

Viser: i bildet er det en ku som sitter med en lue på hode som er på telttur og i sangteksten er det mer alvorlige ting som “ Alt hva fedrene har kjempet”.

Kommentar:humoren i bildet er framstilt slik man får godt humør, ordene i sangteksten gjør at man får alvorlig humor.

påstand: i sangteksten er det mer alvorlig stemning mens i bilde er det bare gla stemning.  
(Vurder om du kan finne en tredje ting der naturen er framstilt forskjellig i disse to tekstene.

Kopier teksten over i et worddokument og bruk lingdys til å sjekke skrivefeil.)

På bildet ser vi fint vær og snøen som legger seg på fjellene, mens i i teksten viser de hat og seriøse ting som “ Alt hva fedrene har kjempet” og fedrenes kamp har hevet

Kommentar:

Avslutning: slik er naturen framstilt på svært forskjellige måter i reklamen og sangen.  
Naturen i reklamen er glede og fint være men det er det ikke i teksten. Det er dessuten humor glede og finn natur i bildet men i sangen er det hat og

## 8. Intervju

Linn: Du husker de to tekstene dere jobba med? Reklamen og nasjonalsangen.

Andreas: Ja

Linn: Vil du fortelle litt hva dere har gjort, når dere har jobba med de tekstene i timen?

Andreas: Vi har lest, og vi har skrevet.

Linn: Ja, i denne. Kolonnenotatet.

Andreas: Ja

Linn: Også har dere?

Andreas: Sa har vi liksom sett på hva forskjellene var, og sammenlignet teksten og bildet.

Linn: Mhm. Ble dere introdusert for noe mer i timene, husker du det?

Andreas: Ehm.. nei. Eller ja. Vi fant jo ut hva som var typisk norsk.

Linn: Ja, i de to forskjellige?

Andreas: og naturen og sånn.

Linn: Mhm. Og dere jobba jo litt på forhånd, også fikk dere litt veiledning underveis, sånn som på forhånd så brukte dere jo den som du nevnte her (kolonnenotatet), der dere skrev ord også hadde læreren lagd sånn en skriveramme til dere, som dere kunne bruke for å strukturere teksten, så snakka dere en del om tekstene og dere fikk gjerne litt veiledning mens dere skrev. Hva av de tinga syns du var mest til hjelp, når du skulle planlegge teksten din?

Andreas: Jeg fikk jo sett litt på læreren sin, også.. jeg vet ikke.. jeg fikk egentlig litt hjelp.

Linn: Mhm, for sånn som i teksten din, så ser jeg at du har fulgt den som læreren din ga ut veldig nøyaktig. Så hvordan tenkte du når du skulle skrive?

Andreas: Jeg hadde liksom skrevet hva jeg skulle ha på den. Jeg vet ikke helt.

Linn: Du hadde skrevet ned hva du ville ha med?

Andreas: ja

Linn: Tenker du på det kolonnenotatet da, eller?

Andreas: ja.

Linn: For der har du jo en del punkter med, som du ville ha med i teksten gjerne?

Andreas: mhm

Linn: Når du skrev teksten, brukte du noen av de støttene da? Det kolonneksjemaet eller det som læreren hadde gitt ut, eller?

Andreas: Ja.

Linn: Hvilke brukte du? Syns du var best å bruke?

Andreas: Det som læreren hadde gitt ut brukte jeg.

Linn: Ja. Så det brukte du mest mens du skreiv.

Andreas: Mhm. Det var en grei oversikt. Over hvordan vi skulle gjøre det.

Linn: Ja mhm. Er det noe du vil kommentere i teksten din? Noe du vil si om den?

Andreas: Jeg vet egentlig ikke.

Linn: vet ikke (pause) Hvordan ville du at teksten din skulle være, når du skreiv den? Hadde du noen tanker om det?

Andreas: Jeg visste ikke helt hvordan jeg skulle ha den. Jeg bare prøvde å sammenligne den andre teksten med som jeg har skrevet, altså det som læreren ga oss.

Linn: Ja. Så du tenkte at den på en måte skulle være så lik som mulig det?

Andreas: Ja.

Linn: Hva er du mest fornøyd med?

Andreas: At jeg greide å skrive denne teksten.

Linn: At du?...

Andreas: Klarte å skrive, og sammenligne.

Linn: Hvorfor klarte du det tror du? Hvorfor er du fornøyd med det?

Andreas: Jeg vet ikke. Jeg bare fikk det til.

Linn: Ja, du følte du fikk det til?

Andreas: Ja.

Linn: Det var jo bra. Er det noe du ville gjort annerledes, hvis du skulle gjort det igjen?

Andreas: mmm.. Jeg vet egentlig ikke.

Linn: Nei, du er ganske fornøyd?

Andreas: Ja.

Linn: Ja, så bra!



## Vedlegg 9 – Intervju med lærer

### Intervju Lærer

Læreren blir spurt om å beskrive de fire fokuselevne:

Andreas:

Han er elev som strever med skriving, han strever med skriving fordi han også strever med lesing, han leiter lenge når han skal formulere seg, etter ord. Han klarer ikke lese sine egne tekster, og på en måte korrigere seg selv, i veldig liten grad i hvertfall. Og han er jo dyslektiker.

Han er arbeidsom og vi gjerne få det til. Han er nok en skriver som, - hvis han vet veldig tydelig kva skriveoppgaven går ut på, så klarer han å holde seg til det han skal skrive. Så han klarer på en måte å svare på oppgaven. (uklart) Men hvis det blir, sånn som de eksamensoppgavene som er veldig vide selv om de har tema, så tror jeg han vil store problemer, hvis ikke han får mye veiledning på det fremover. – på hvordan han kan løse en slik oppgave.

Elise:

Hun er en skriver som skriver, skriver og skriver. Hun liker å skrive, hun har mange meninger, hun bruker nok skriving for å vise sin kompetanse mer en hun bruker muntlig. Hun er flink muntlig også, men hun liker nok å skrive. Vise sin kompetanse gjennom skrivingen. Hun er veldig opptatt av ord, veldig opptatt av å liksom, hva skal jeg si, skrive voksent, skrive sånn at det virker bra det hun skriver. Hun er veldig opptatt av det at når hun skal skrive til en målgruppe, så har hun ikke veldig lyst til å skrive til noen på sin egen alder, for det blir for vanskelig, hun skriver for de som er eldre. For det utfordre henne litt, tro jeg i skrivingen. Ellers så er hun ikke en, hun er ikke ei som har noe skrivevansker på noe vis. Eller vegring for skriving.

Eirik:

Eirik er en som jeg opplever er også fink med ord. Jeg opplever at han har hatt en fin utvikling i formuleringsevnen sin. Han liker å lese og snapper nok til seg gode skriveferdigheter gjennom lesingen sin. Det som er er at han, jeg tenker han som skriver, hvis jeg skal si noe om han er at han liker å skrive og han får det helt greit til, men kanskje han kan spisse seg mer, ikke skrive liksom mye om alt men holde, altså snevre seg inn litt i forhold til det han skal skrive om.

Linn: Ja, så det å på en måte ha det litt «tightere», hvis en kan si det sånn da?

Ja, altså spisse. Men han er en elev som jeg plutselig tenker, jeg har spurt han: Har du skrevet dette selv eller har du skrevet av? – Nei, jeg har skrevet selv. Så da tenker en, til å være gutt så syns jeg det er skrevet... spesielt i samfunnsfaglige tekster så syns jeg det er mye modne tekster.

Ane:

Hun er vel den som jeg syns er mest kreativ, men samtidig er den som .. det hopper og

skvetter mye. Det er veldig mye tankespinn hos Ane. Også har hun så lyst til å få med alt, også klarer hun faktisk ikke.. Hun klarer hvertfall ikke å sortere ut, og holde en rød tråd. Sånn at, hun kan mye og ja, også har hun en del formelle feil, fordi det skal være mye og det går fort, og hun er nok den som bare setter i gan og skriver, og så skriver hu. Så må en nok gå inn etterpå å rydde, også klarer hun ikke ta vekk noe, for hun er så inni det når hun skriver, at hvis jeg tar vekk det så detter mye ut føler hun. Hun er nok den jeg opplever som den kreative skribenten i klassen. Men likevel den som har en del formelle feil, eller ja. Hvis en skulle ta hensyn til skrivetrekanten så vet hun alltid hva hun skriver om, også er det det å få rydda det litt.

#### Tanker om opplegget:

Linn: Så helt til slutt lurer jeg på om du har noen tanker eller observasjoner eller refleksjoner rundt opplegget, og utbyttet av det?

Lærer: For meg, eller for elevene eller?

Linn: Gjerne for begge deler.

Lærer: Jeg kan jo først si for elevene. For det som jeg gjorde nå, det er jo at jeg presenterte dette med påstand, vising og kommentarer nå når vi skulle skrive til tentamen. Og ja da lagde jeg oppgaven som ligner på eksamensoppgaven, men selvfølgelig til deres nivå. Og lagde den skriverammen som de hadde da, i det opplegget. Da opplever jeg at de som er selvstendige skrivere, eller som vet, har litt kontroll på skrivingen, de spør «Må jeg bruke det?». At de gjerne kjenner at: «mmm.. det der binder meg mer», at de mister litt friheten. Også hadde jeg en diskusjon med de som er de flinkeste og sa at «Nei, du må ikke bruke det, men hva er det denne prøver å fortelle oss?», og når vi fikk en diskusjon rundt det at, - Jo dette har med struktur å gjøre, det å bryte ned en tekst, og gjerne er med å rydde hodet før du skriver. Så så de det. Men likevel så sier de at de ikke brukte det til den skriveøkta de hadde nå på tirsdag. Og jeg har ikke sett på det men.. Og deriblant er jo den flinke Elise, så da vil vel resultatet vise seg der. Ellers så er det jo en sånn skriveramme, det har vi ikke jobber med i hel klasse, jeg har noen elever som hadde det litt i fjor, for da var det noen som var ute hadde litt sånn ekstra opplegg, og i år har vi ikke den muligheten, fordi hun som er med meg i norsk nå, hun har rett og slett ikke norskfaglig bakgrunn. Og føler seg veldig usikker, så hun har egentlig bare tatt de med på sånn formelt, med grammatikkskriving og hjulpet de med det. Så det med skriverammer opplever jeg nok at det må øves på flere ganger, om igjen og om igjen, også snakke om «Hva er det denne skriverammen skal hjelpe meg med?» Og ikke en absolutt fasit på sånn skal teksten din se ut, men at det kan være en god hjelp til å begynne.

Linn: Også, når du sier det at de flinke da opplever det begrensende, hvordan føler du at de andre opplever det?

Lærer: Nei, de andre opplever det mer som «Åja, er det det vi skal gjøre», litt lite reflekterende.

Linn: Så de tar det som en oppgave?

Lærer: Ja, de gjør det. Også forstår de det egentlig ikke, for de forstår jo ikke hva en påstand er, også det med temasetning, og kommentarsetning, for det er jo også begreper som er brukt og som ligner litt på dette, men de forstår ikke det heller, sant. Så de har gjerne ikke forstått.

Linn: de tar det som en bestilling?

Lærer: Ja, sant. Så det. Mm.

Linn: Ja.

Lærer: Som lærer da, så har jeg brukt skriveramme før på elever på andre klasser. Jeg er «ny giv»-lærer, og har brukt en del der, og har kursing. Og ja, jeg syns det hjelper. Spesielt når det er sånn for og imot oppgaver der det er veldig faktaorientert, og veldig sånn konkret det de skal skrive. For da hjelper det de hvertfall i forhold til å få noe fakta ned. Et avsnitt, to avsnitt, tre avsnitt. Sånn at du hvertfall er i gang med noe. Men så syns jeg også det der med støttearket, at der har de jo masse momenter, og stikkord, og alt det der. Også, men det handler jo også om det der at de ikke har øvet nok, de kan det ikke. Jeg tror enn må holde på, holde på, holde på, for at de skal se at «Åja, det er derfor jeg lager støtteark, at jeg faktisk kan bruke det, det kan faktisk være et moment, det kan være et helt avsnitt, om bare et ord.» De ser ikke det, de ser ikke hvorfor vi bruker det. Så den modelleringen, og det med å jobbe mye mer med det tror jeg er viktig. Og da tror jeg det har en hensikt.

Linn: Men at det er en slags tankegang man må kommer inn i?

Lærer: Ja, jeg tror nok at de må. De må øve seg på at dette er en slags strategi, dette er en måte å forberede en tekst på.

Linn: Ja, at det ikke er en oppgave, men en strategi?

Lærer: Mhm. Også er det liksom, hva tenker jeg. Det er jo litt det med, jeg ser jo. Jeg har jo ikke hatt det så mye med disse elevene, men jeg har hatt det mye med andre elever. Og da ser jeg at når de får sånn en ramme, og jeg får inn de tekstene som lærer, så blir de litt sånn. De blir veldig like. Så tenker jeg, - dreper jeg kreativiteten, dreper jeg individualismen, altså deres egen måte å løse det på? Så jeg har vært litt sånn frem og tilbake på hva jeg syns selv. Om å legge mye vekt på det. Men jeg er absolutt der at jeg syns det er viktig å bruke det som en strategi for at de skal se at dette er til hjelp. Og så jeg som lærer ikke stresser med at det er sånn en tekst skal være. Når vi snakker om det her i kollegiet, så ser jeg at de bruker temasetning, og kommentarsetning. Men så er det som jeg sier, at de MÅ jo ikke være sånn, sant. Så liksom, «-Jo, men er det noen». Det er ingen som sier at det er den eneste rette måten å skrive en tekst på, så det er noe med å liksom. Jeg tror vi lærere har nok kompetanse til å.. hvorfor?