

Bokrecension

Skriva för att lära: Skrivande i högre utbildning. Olga Dysthe, Frøydis Hertzberg, Torlaug Løkensgard Hoel, Studentlitteratur, 2011, ISBN 978-91-44-06916-6

Den andra och reviderade upplagan av *Skriva för att lära*, som först är utgiven på norska, föreligger nu i svensk översättning. Boken är en översiktlig introduktion till akademiskt skrivande på grund- och avancerad nivå och den vänder sig i första hand till studenter som vill förstå mer av vad som förväntas av skrivande inom högre utbildning och som vill bli bättre skribenter – läsaren tilltalas med ett rakt ”du”. Men den innehåller också åtskilligt av värde för universitetslärare och uppsatshandledare som dels ska hjälpa studenter att lära sig skriva enligt akademiska konventioner, och dels har att bedöma skrivna arbeten av olika slag.

Skriva för att lära kan delas upp i två olika delar, som handlar om två olika typer av akademiskt skrivande. Den *andra* delen av boken (kapitel 5-10) behandlar huvudsakligen skrivandet av färdiga texter som ska presenteras för en publik, t.ex. en examinator eller ett seminarium. Den *första* delen (kapitel 1-4), däremot, fokuserar på andra typer av skrivande – de typer av ”utforskande skrivande” som äger rum under den process som leder fram till en färdig uppsats, och som är avgörande för framgångsrik forskning i allmänhet.

I *kapitel 1* diskuteras just den här enkla premissen: att skrivandet är ett hantverk man kan lära sig (och per implikation kan lära ut). Här lyfts den specifika akademiska skrivkulturen fram – det handlar om att lära sig ett slags (alltför ofta outtalat) textuellt beteende. Att skriva akademiskt är att träda in i en dialog med en forskningsgemenskap som kan sträcka sig långt över tid och rum, och som har sin egen ”grammatik”. Hur går man till väga för att lära sig? Svaret är lika enkelt som krävande: man lär sig genom att läsa uppmärksamt, att själv skriva mycket och att samarbeta med andra som ingår i samma ämneskultur.

I *kapitel 2* handlar det därför om hur man ska *läsa* som skribent – en ofta förbisedd nyckelfärdighet. Hur närmar man sig en text man ämnar använda i forskningssyfte? Hur för man anteckningar? Hur undviker man att oavsiktligt plagiera? Generellt sett är svaret att läsa *aktivt* – att föra ett samtal med texten – och poängen med kapitlet är att visa hur detta kan gå till.

Kapitel 3 går från att läsa till att skriva – närmare bestämt till själva skrivprocessen med dess olika faser. En viktig distinktion i det här sammanhanget är den mellan ”tankeskrivande” och ”presentationsskrivande”, där det förra åsyftar ett ”informellt, utforskande skrivande med det primära syftet att få fram idéer och komma vidare i tänkandet kring ett visst tema” (sid. 42), och det senare handlar om skrivandet av den slutliga texten, den som ska presenteras för en viss publik som färdig produkt. Detta är ett kapitel fullt av konkreta råd om hur framgångsrikt akademiskt skrivande rent faktiskt går till som studenter på alla nivåer kan ha stor nytta av.

På det hela taget är *Skriva för att lära* en praktisk bok. I *kapitel 4* vill författarna emellertid göra en viktig pedagogisk-teoretisk poäng, nämligen att skrivandet är ett mycket viktigt instrument för lärande. Den teoretiskt intresserade kommer att finna det här kapitlet särskilt inspirerande. På vilka sätt gynnar då skrivandet lärandeprocessen? Det involverar så kallad multimodalitet: vänster och höger hjärnhalva, synen, handen och tanken måste fungera tillsammans. Det stöttar minnet och låter kunskapen internaliseras bättre. Det tenderar att i högre utsträckning aktivera

det undermedvetna och leda till vad språkpsykologen Ragnar Rometveit kallar BBB-lösningar, sådana som osökta kommer till en i bädden, på bussen eller i badet. Efter att ha visat på varför skrivandet är så viktigt för ett djupare lärande fortsätter författarna med att ge konkreta förslag på hur dessa insikter kan implementeras.

I *kapitel 5*, som handlar om skrivandets retorik, övergår författarna från att ha behandlat ”tankeskrivande” till att behandla ”presentationsskrivande”, och här ändrar boken därför karaktär ganska tydligt. Där den första delen av boken tar ett spännande grepp på skrivandet som så mycket mer än att framställa en textprodukt – som en sorts tänkande och en omistlig del av lärande och intellektuell utveckling – har den senare delen mer karaktären av en traditionell handbok för uppsatsstudenter. Så innehåller t.ex. *kapitel 6* baskunskaper om hur man citerar och refererar källor.

Kapitel 7 diskuterar ett antal termer som ofta används i uppgiftsformuleringar – såsom ”diskutera”, ”argumentera”, ”analysera”. Flera sidor används också till att presentera begreppet mapp (portfolio, portfölj), eftersom detta är en relativt ny metod som nu används på bred front inom högre utbildning. Här tycks emellertid texten snarare vända sig till rådvilla lärare än till studenter, vilket är en smula förvirrande.

I *kapitel 8* handlar det om de stora uppsatserna inom högre utbildning – kandidat och master – och om de element som bör finnas med. Detta är det bästa kapitlet i bokens senare del och innehåller en god men kortfattad presentation av sådant som teori- och metodkapitel, resultat- och diskussionskapitel, samt konklusioner. Här behandlas också planering och problemställning, och författarna presenterar vad de kallar ”uppgiftens pentagon” – en användbar planeringsmodell som schematiskt visar vad studenten bör vara säker på att få med när han eller hon planerar ett forskningsprojekt eller en uppsats.

Kapitel 9 handlar om hur man ger respons på akademiska texter och om hur man tar emot sådan respons om man själv är författaren. Här gäller det främst respons från studiekamrater, men mycket av det som sägs är direkt tillämpligt även i relationen student-handledare. T.ex. visar pedagogisk forskning, enligt författarna, att studenter ofta inte förstår de kommentarer de får på sina texter: Vad betyder det att en text saknar tydlig struktur? Eller att problemställningen är oklar? Den som ger feedback utmanas här att bli mycket tydligare i sin respons så att den faktiskt kan komma till användning i det fortsatta arbetet med texten. Likaså visar forskning att feedback är viktigast i de tidigare faserna av uppsatsskrivandet, varför merparten av uppsatshandledningen bör ligga där. Kanske har handledare en tendens att tänka att den sista genomläsningen är avgörande, medan deras ansträngningar i själva verket gör mer nytta i början av skrivandet.

Kapitel 10, slutligen, tar upp fördelar och problem med att skriva tillsammans, en arbetsform som har sitt ursprung inom naturvetenskapen, men som blir allt vanligare även inom humaniora och samhällsvetenskap. Här får gruppdynamiska frågor naturligt nog en framskjuten plats. Särskilt intressant är avsnittet om möjligheterna med att använda en så kallad ”wiki” för att skriva tillsammans, dvs. ett öppet rum på nätet där alla kan bidra, inte bara med egen text utan också genom att redigera andras texter.

Skriva för att lära är utan tvekan en bok som jag skulle rekommendera studenter att läsa inför deras olika skrivprojekt på grund- och avancerad nivå. Också som handledare är det värdefullt att ha en bok av den här typen att sätta i händerna på studenter som behöver en bättre förståelse av det akademiska skrivandets hantverk. Vad gäller bokens andra del så kan den emellertid inte ersätta en mer traditionell handbok (av typen *Svenska skrivregler*, eller Turabians *Manual for*

Writers); den ger snarare generella riktlinjer än detaljerade svar på specifika frågor som uppstår under skrivandets gång. Det är istället bokens första del som lyfter helheten, då författarna här närmar sig saker som är centrala för det akademiska arbetet, men som nog sällan lärs ut så här tydligt. Man skulle kanske kunna kalla det för det akademiska skrivandets *undermedvetna* – inte det som visas upp och bedöms, utan det som hela tiden försiggår under ytan, eller bakom kulisserna, och som producerar – om uttrycket tillåts – det som sedan visas upp. Om studenter reflekterar över dessa processer och lär sig arbeta konstruktivt med dem kommer de utan tvekan att bli skickligare i det akademiska skrivandets konst.

Det är också här som lärare och uppsatshandledare kan ha störst nytta av *Skriva för att lära*. När det gäller vanliga frågor om terminologi, referenssystem, disposition osv. är det ju lätt att skicka studenten till den ena eller den andra handboken. Men när det gäller den andra typen av skrivande – den utforskande, kreativa och ofärdiga typen – då är det svårare att hitta rätt hjälp. Här fyller *Skriva för att lära* tveklöst ett behov; som handledare hittar jag här ett mått av teoretiserande som är användbart i diskussion med studenter, men framförallt en uppsättning praktiska råd och tips att dela med mig av.

Trots att boken alltså innehåller mycket som är värdefullt ska det ändå framhållas att kvalitén på de olika kapitlen är ojämn, och man kan ifrågasätta om författarnas val att behandla både tankeskrivande och presentationsskrivande i samma bok var klokt. Det är tydligt att det som handlar om tankeskrivande är det som utmanar, medan det som handlar om presentationskrivande mer har karaktär av referensmaterial. Fördelen är naturligtvis att man har en enda bok om flera olika dimensioner av det akademiska skrivandet, och det ska kanske inte undervärderas, men med tanke på att den andra delen ändå inte kommer att kunna ersätta en mera utförlig skrivmanual är frågan om det inte hade varit bättre att i stället fördjupa det intressanta materialet i bokens första del. På det hela taget kan *Skriva för att lära* ändå rekommenderas som en god översikt, i synnerhet för studenter på grundnivå; och som lärare och handledare har man nytta av boken inte minst för att den synliggör de problem som uppsatsstudenter ofta brottas med och den visar på hur den egna rollen kan förbättras och fördjupas.

Andreas Nordlander, Lärare
Centrum för Teologi och Religionsvetenskap, Lunds universitet
epost: andreas.nordlander@teol.lu.se

