

## Lesing etter PISA - skjønnlitteratur til glede eller nytte? av Marianne Tellmann

*Tidsskriftet Steinerskolen, Oslo, 3/2007.*

Hva skjer når vi leser? Øyet følger svarte bokstaver på det hvite papiret fra venstre mot høyre, igjen og igjen. Og skikkelser, natur eller tanker som en annen har tenkt, nylig eller for tusen år siden, trer frem i vår fantasi. Det er et større under enn at man har fått et såkorn fra faraoenes gravkamre til å spire. Og likevel skjer det hvert eneste øyeblikk.

(Olof Lagerkrantz i *Om kunsten å lese og skrive*)

### Lesekompetanse

Olof Lagerkrantz sier på poetisk vis det leseforskning bekrefter: lesing er mye mer enn avkoding og teknikk. Det er å gi liv til tegn ved å strekke seg ut, lytte seg inn, forestille seg, bruke egne erfaringer til å interessere seg for andres, fylle ut det usagte, utholde langsomheten, ville gå tekstens vei og ha tro på at en lykkes med det. Uten leseren er teksten som såkorn i en grav. Lesing er en ferdighet som må tas i bruk, pleies og øves over år for å bli dugelig. Og dugelig leseferdighet trengs, for kravene til den enkeltes leseferdighet har økt og vil trolig fortsette å øke. Til tross for billedmedienes plass og betydning: "Den "gamle" kulturteknikken lesing er inngangsbilletten til det digitale samfunnet", slo statssekretær W.-M. Catenhausen i det tyske utdanningsdepartementet fast høsten 2000, da PISA-undersøkelsen<sup>1</sup> avdekket svake leseferdigheter blant tyske 15-åringer. Astrid Roe, forsker med ansvar for lesedelen i PISA-undersøkelsen 2000 i Norge, sier det slik: "Lesekompetanse er ikke bare en nødvendig forutsetning for å tilegne seg kunnskap, informasjon og opplevelser gjennom tekster, det er også helt nødvendig for å kunne fungere i et moderne samfunn."<sup>2</sup> Roe beskriver en lesekompetanse som kan takle "den tekstmengden vi daglig bombarderes av, ikke minst på det digitale området" for "å kunne skille klinten fra hveten og vurdere og analysere ulike tekster bevisst og kritisk", såkalt "critical literacy". En slik lesekompetanse var det PISA-undersøkelsen målte: evne til å hente ut informasjon, tolke og trekke slutninger, reflektere over form og innhold og vurdere tekster kritisk, altså tilsynelatende langt vekk fra Lagerkrantz' beskrivelse av skikkelser, natur og tanker som trer frem i vår fantasi. (Så var da også kun 5 av 37 lesetekster i undersøkelsen skjønnlitterære.)

Hvem er "den gode leser" i henhold til disse kriteriene?

---

<sup>1</sup> Programme for International Student Assessment i regi av OECD

<sup>2</sup> Roe, Astrid 2004, Hvordan står det til med ungdommers lesekompetanse og lesevaner, i A.-M.Bjørvand og E.Seip Tønnessen (red.), *Den andre leseopplæringa*. Oslo

---

## Lystbetont lesing

PISA-undersøkelsen bekreftet funn fra tidligere forskning: gode leseprestasjoner henger sammen med lesing i fritiden, ja, rent ut sagt lesing for fornøylelsens skyld. Språkforskeren Stephen Krashen sier det enda tydeligere: "Free voluntary reading", det vil si å lese tekster på egen hånd og for sin egen fornøylelses skyld, vil ikke bare kunne gi optimal lesekompetanse, men uten lystlesingen er det vanskelig å nå de høyere ferdighetsnivåer."<sup>3</sup> Krashens konklusjon er at alle språkferdigheter øker ved lystlesing, forutsatt at lesingen er omfattende nok. Og lystlesing er vel å merke ikke synonymt med såkalt frilesing i skolen, selv om dette også øker leseferdigheten påviselig. Resultatene fra PISA 2000 skjelnet mellom fritidslesing av forskjellige typer tekster (aviser, internettsider, tegneserier, faktabøker, skjønnlitteratur), og ikke overraskende var sammenhengen med samlet leseferdighet størst ved frivillig lesing av skjønnlitteratur. Det er altså grunn til å mene at lystbetont lesing overhodet og av skjønnlitteratur i særdeleshet er en følgesvenn til den vurderende, analyserende, kritiske tekstkompetansen.

Det synes som om gutter i større grad enn jenter – i alle fall foreløpig - velger bort bøker til fordel for andre medier. Og gutter havner lettere i en ond sirkel av dårlige leseferdigheter – lite leselyst – lite leseøvelse – dårlige(re) leseferdigheter. Når 45 % av de norske guttene (høyere andel enn i noe annet deltagerland) og 25 % av jentene oppgir at de ikke leser for fornøylelsens skyld, og resultatene for øvrig viser at i Norge "... er både andelen av svake lesere og den generelle spredningen overraskende stor, sammenlignet med de fleste andre land"<sup>4</sup>, ja, da er det betimelig å gi seg på leting etter leselystens kilder. Betyr det at skjønnlitteratur kun er et middel for å oppnå målet, "critical literacy"? Nei, ikke hvis egenverdien av lesing av skjønnlitteratur blir oppgradert, gis rom og tid over tid.

## To ulike retninger

Grepene som er blitt tatt i norsk skole etter PISA 2000, synes imidlertid å peke i to forskjellige retninger. Den ene er representert ved "Gi rom for lesing", en stort anlagt lesesatsing som legger vekt på lesing og leseglede uten betingelser. Den andre retningen er, mener jeg, representert ved Kunnskapsløftet. Allerede for 2.klasse, og desto mer for 4.klasse, er elementer av refleksjon og vurdering del av kompetansemålene, og dette peker direkte mot det endelige målet: "critical literacy". Å *virkelig* nå slike mål krever en språklig og intellektuell modenhet som tradisjonelt sett ikke har vært forventet før mange år senere. Det er grunn til å stille spørsmål ved om det foreligger et kunnskapsgrunnlag som godtgjør at en slik fremskynding av kognitive læringsmål gagnar barns personlige og faglige utvikling på sikt. Især er det grunn til å spørre om guttene, som gjerne er språklig mer umodne enn jentene i denne alderen, kan "avlæres" sin umodenhet ved å skulle strekke seg etter slike kompetansemål. Samtidig med erkjennelsen av at Steinerskolene stadig må dyktiggjøre seg i møtet med nye utfordringer, kan vi stå for at steinerpedagogikken legger avgjørende vekt på å styrke evnen til nærhet, innlevelse og forestillingsevne i møtet med en tekst før et mer distansert, kritisk blikk blir fordret. Og på å styrke selve kjernen: mengdetrening, leseglede og mestringsglede. Det er evner som trengs for å bli glad i å lese bøker og er en vektlegging som står seg

---

<sup>3</sup> Krashen, Stephen 1993, *The Power of Reading: Insights from the research*. Colorado, USA. Min overs.

<sup>4</sup> Roe, side 113

på veien til "critical literacy". Tenker vi etter, var det vel lite kritisk refleksjon vi øvde når vi pløyde gjennom Davy Crockett, Pippi Langstrømpe eller hva lyst og tilfeldighet førte oss til. Med forfatteren Einar Øklands ord: "Som barn las eg det eg kom over og trur ikkje eg skjøna stort av det, men lærte mykje". (Øklands barnebokminne, og mange andres, finnes på barnebokkritikk.no og anbefales varmt!) Det er erfaringer som er verdt å stole på, samtidig som vi må være våkne for hva som skal til for at neste generasjon kan gjøre sine egne litterære erfaringer.

## Leselystens kilder

Da må i alle fall leselysten vekkes, og den muntlige fortellingen er en av leselystens hovedkilder! En verden av nedskrevne fortellinger, gamle og nye, ligger tilgjengelig for barnehage, skole og hjem. Og resten venter på å bli funnet og skapt.

"Fortæl en historie, og bogens krise er løst", skrev Torben Brostrøm, professor i litteratur ved Danmarks Lærerhøjskole under den såkalte "bogdropperdebatten" i 1988.<sup>5</sup> Kan det være så enkelt? Neppe, men muntlig fortelling er en vei inn i litteraturen der gjerdet er lavest, i det direkte møtet mellom mennesker, og er en grunnøvelse i indre forestillingsdannelse. Fortellinger mobiliserer, formidler og forsterker følelser, de engasjerer, rett og slett. De gir fortrolighet med en episk "modell" i mange varianter, gjenkjennelig i nær sagt all litteratur for barn – og ikke bare for barn. Å bruke tid til fortelling, hver skoledag, er godt anvendt tid – og dertil niste på livsveien. "Lystlytting" er halvbror til lystlesing, også ifølge Roald Dahl, som har skrevet om lyspunktet i sin ellers traurige tid på engelsk kostskole, den elskelige Mrs. O'Connor, som viste ham veien til bøkenes verden: "Det var en fantastisk opplevelse alt sammen! Hun hadde den store lærerens evne til å gjøre alt hun fortalte om helt levende for oss som hørte på."<sup>6</sup> Før han var 12 år, hadde den gode fru O'Connor fortalt og inspirert ham til lesing av hele rekken av engelske klassikere.

En annen kilde til leselyst er høytlesing, hjemme, på skolen, i biblioteket, voksne for barn, barn for voksne, barn for barn. Alle er skjønt enige om hvor viktig det er at foreldre leser høyt for barna sine, og leseundersøkelser bekrefter at hyppig høytlesing da de var "små" er et kjennetegn ved de gode leserne. En undersøkelse i 1985 viste at et flertall av norske foreldre sluttet å lese høyt når barna var ca. 8 år. Det er vel for tidlig for mange? Ingenting tyder på at det går an å "skjemme bort" barn med fortelling og høytlesing. Derimot er det som med mat, ifølge et fransk ordtak: Appetitten kommer mens man spiser.

Som lærere skal vi legge til rette for og oppmuntre til at barn leser bøker. Som med andre ting vi synes er viktig for ungene våre: synes vi at det er viktig for oss voksne? "Det er vanskelig å få andre til å bli glade i noe vi selv ikke er glade i", skriver Svein-Roald Moen, enkelt og nådeløst, i sin fagbok om litteraturformidling i skolen.<sup>7</sup> I tillegg til den voksnes egeninteresse, trengs tilgang til bøker i forskjellig vanskelighetsgrad og for de forskjellige interesser blant barna, ikke minst blant guttene! - og tid til å lese. Tid er, underlig nok, et knapphetsgode, selv om de fleste går 12-13 år på skole før de

---

<sup>5</sup> Brostrøm, Torben 1988, ref. i Svein-Roald Moen 1993, *Hvorfor leser vi litteratur*. Oslo.

<sup>6</sup> Dahl, Roald 1989, *Gutt*, s.161. Oslo

<sup>7</sup> Moen 1993, s.15

fortsetter å gå på skole. Ikke bare de yngste trenger ”rom for lesing”, for det er i tidlig ungdomstid at bokdropperne øker mest i antall.

## Lesingens langsomme puls

Knapphet på tid til tross: norsk skole, også norske Steinerskoler, legger vekt på å få elevene til å lese mer litteratur i skolens regi enn det som var vanlig, eller nødvendig, tidligere. Lese kampanjer og leseprosjekter blir gjennomført, antall leste bøker blir talt opp og synlig dokumentert eller loggført. Det synes klart at med tid til lesing på skolen, øker antallet lesende elever og antallet som er positive til lesing. Men: alt med måte, skriver Anne-Kari Skardhamar, for det ”kan være at de voksne i beste mening presser for mye og kveler leselysten”.<sup>8</sup> Og så var det frivilligheten, da; mange har vel minner om at egenbestemt lesing har et element av opposisjon i seg. Ikke overraskende refererer Skardhamar til en undersøkelse blant elever på mellom- og ungdomstrinnet som viste at andre elevers bokanbefalinger var viktigst, mens lærernes anbefalinger ble prioritert nederst. Som lærer må en vite sin begrensning – og bruke den riktige ekspertise.

Knapphet på fri, ikke-organisert tid – og et mangfold av tilbud – kan vel også kjennetegne hverdagen for barn og ungdom. Å lese bøker tar tid og har en langsommere puls enn mye annet. Det er tankevekkende at nettopp fritidslesingen synes å være en hjørnestein i den gode leserens samlede leseferdighet. Og den egne motivasjonen er drivkraften. Motivasjon vil si å strekke seg – ikke bli strukket, slik jeg oppfatter at Kunnskapsløftet står i fare for å gjøre. Hva et barn erfarer og forstår av en tekst er ikke et produkt av isolerte evner på et bestemt nivå, men en hendelse som står i dialog med barnets hele indre konstitusjon der og da. Roald Dahl legger en refleksjon om dette inn i *Matilda*, i en samtale mellom Matilda og bibliotekaren fru Phelps<sup>9</sup>:

- Hemingway skriver en god del som jeg ikke forstår, fortalte Matilda. – Særlig det om menn og kvinner. Men jeg likte boka veldig godt likevel. Han forteller sånn at jeg føler at jeg er med på alt som skjer.
- En virkelig god forfatter gjør alltid det, sa fru Phelps. – Og bry deg ikke om det du ikke forstår. Bare len deg bakover og la ordene komme til deg, akkurat som om det skulle være musikk.
- Det skal jeg gjøre.

Ja, la oss gjøre nettopp det. Det også.

---

<sup>8</sup> Skardhamar, Anne-Kari 2005, *Kunsten å lese skjønnlitteratur*, s.22. Oslo

<sup>9</sup> Dahl, Roald 1989, *Matilda*, s. 18. oslo.

---