



# Det er en fed følelse, når man læser sig ind i en historie

BODIL CHRISTENSEN, LEKTOR I DANSK OG MASTER I BØRNELITTERATUR,  
LÆRERUDDANNELSEN AALBORG, UCN

”Jeg har aldrig læst meget ud over skolen,” sådan lyder det fra Agathe i 9. klasse, som har deltaget i et interview om læselyst (Foged & Mortensen, 2020). Mange elever mister i løbet af deres skoletid motivationen for at læse. Det har vi brug for at gøre noget ved. Denne artikel giver bud på, hvad der skal til for at motivere flere elever, og hvordan det kan gribes an. Først præsenteres artiklens teoretiske ståsted: den undersøgende litteraturpædagogik. Herefter følger nogle didaktiske overvejelser i forhold til elevernes læselyst. Artiklen afsluttes med to konkrete eksempler på et undersøgende arbejde med litteratur, som er udarbejdet af lærerstuderende med inspiration fra den undersøgende litteraturpædagogik.

## Hvorfor læser vi?

Agathe, 15 år, siger om at læse:

Jeg har aldrig læst meget ud over skolen, men hvis jeg giver mig ro og tid til at læse, synes jeg, det er dejligt. Det er især i ferier, at jeg læser. Det var min mor, der anbefalede, at jeg skulle begynde at læse allerede i de små klasser, men det var, fordi jeg altid har læst langsomt. Så jeg tror, min læselyst kom, fordi jeg gerne ville styrke min læsehastighed. (Foged & Mortensen, 2020)

Agathe sætter her fokus på noget centralt for skolens rolle i forbindelse med læselyst: Man læser for at få viden og for at blive klogere på sig selv, man læser for at blive underholdt og finde ro i hverdagen, og man læser for at træne selve færdigheden ”at læse”.

Undervejs i denne artikel bringes en række citater fra elever i folkeskolen, der er interviewet om deres læselyst. Citaterne indgår i en større sammenhæng i Mille Kofod Mortensen og Marie-Louise Fogeds bacheloropgave, der har titlen ”Mere læselyst” (Foged & Mortensen, 2020). I denne artikel illustrerer citaterne kompleksiteten i begrebet ”læselyst”.

---

” Jeg har aldrig læst meget ud over skolen, men hvis jeg giver mig ro og tid til at læse, synes jeg, det er dejligt.

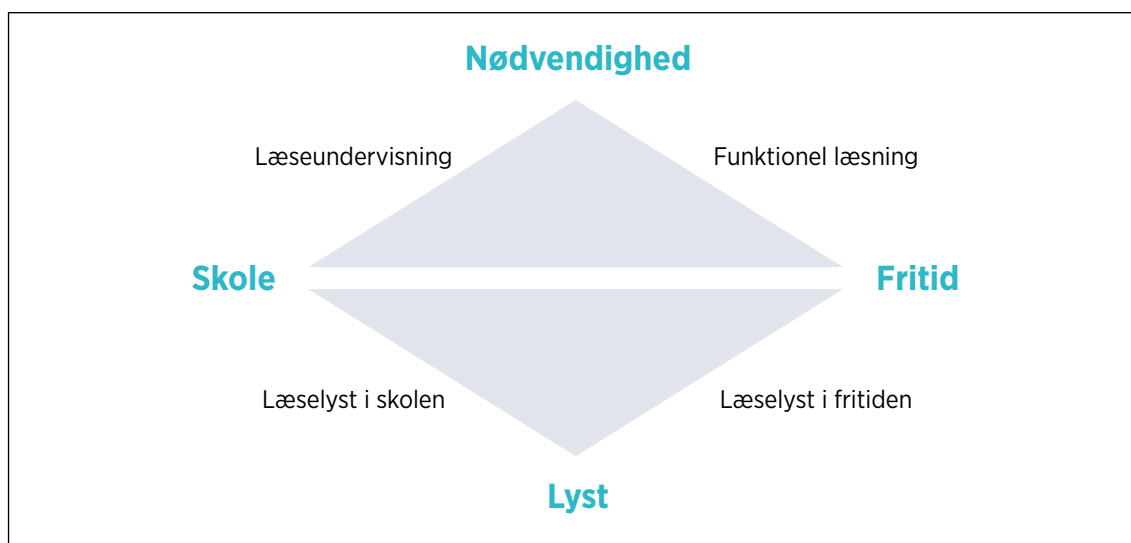
---

## Læselyst og motivation

Markus, 14 år, siger om sin motivation for at læse:

Det kommer meget an på, hvad jeg læser, men jeg synes ofte, at det er lærerigt. Hvis jeg læser nyheder, lærer jeg en masse om samfundet, og hvis jeg læser en roman, lærer jeg måske nogle flere ord og vendinger. Jeg synes også, at det er en fed følelse, når man lever sig ind i en historie – nærmest som om man står midt i handlingen. (Foged & Mortensen, 2020)

Læselyst er et begreb, der er særdeles flydende. Læsning i sig selv er så bredt et begreb, at man vanskeligt kan stille skarpt på det i en kort artikel. Læselyst er ligeledes afhængig af så mange faktorer, at der altid vil være et ”Jamen, hvad så med ...?”, hvis der gøres et forsøg på at definere begrebet. Henriette Romme Lund illustrerer begrebet i denne grafiske model, figur 1 (Lund, 2010):



Figur 1: Model over læselystbegrebet (Lund, 2010, s. 81)

Her bliver der sat skel mellem ”nødvendighedens rum” og ”det lystbetonede rum”, men når jeg (og andre) har interviewet elever i skolen om deres læselyst, så har eleverne ikke en skarp skelnen mellem skole og fritidslæsning. Det flyder sammen i deres forståelse. Markus giver eksempelvis udtryk for, at læsning for ham både er en vej til viden om verden (en funktional læsning) og en vej ind i en anden verden (den lystbetonede læsning). Modellen kan give et bud på de mange begrundelser, der kan gives for at læse bøger. I denne artikel, hvor de didaktiske muligheder for at skabe læselyst hos eleverne er i fokus, vil alle modellens ”læselystversioner” ligge bag forståelsen af ”læselyst”.

---

” Læselyst er et begreb, der er særdeles flydende.

---

## Litteraturpædagogikken: Rosenblatt, Illum Hansen og Henkel

Mathilde, 13 år, siger om sin læselyst:

Jeg kunne engang læse af interesse, men det var, når jeg var på ferie. I min folkeskole havde vi et system siden 1. klasse, hvor man skulle skrive antal sider op, som man havde læst. Jeg har enten været sidst eller meget bagud i forhold til de andre hele tiden. Det har måske været det nederlag, der har påvirket min lyst. (Foged & Mortensen, 2020)

Mathilde giver her udtryk for den frustration, der kan være i forhold til forventningerne til læsefærdighed. Læselyst fordrer også (som modellen ovenover viser) en færdighed i læsning, der kan understøtte læselysten. Når man i KiDM-projektet (Kvalitet i Dansk og Matematik) (Elf & Hansen, 2017; Hansen et al., 2020) sætter mere fokus på kvalitet i læsningen fremfor kvantitet, så kan man også imødegå den frustration og det nederlag, der møder Mathilde i kampen om de mange siders læsning. Er der fokus på kvalitet, så bliver det mindre væsentligt, hvor mange sider der læses. Der kommer fokus på indholdet, forståelsen og oplevelsen af det læste, når der arbejdes undersøgende med litteraturen.

Den undersøgende litteraturpædagogik er ikke et nyt begreb i litteraturpædagogikken. Når Ayoe Quist Henkel, Thomas Illum Hansen og mange med dem i disse år har givet såvel et teoretisk som et praktisk bud på, hvordan litteraturundervisningen kan blive et vedkommende, interessant, relevant og eksistentielt anliggende for læsere i folkeskolen, så bygger de videre på en lang erfaringsbaseret praksis og en lang række teoretikere. Det er først og fremmest Louise M. Rosenblatt, amerikansk professor i litteratur, der udgav *Litterature as exploration* i 1938. Rosenblatt er ”klassikeren” i litteraturpædagogikken, der kan læses mellem linjerne i denne artikel.

---

” Der kommer fokus på indholdet, forståelsen og oplevelsen af det læste, når der arbejdes undersøgende med litteraturen.

---

Rosenblatt udviklede en meget læserorienteret pædagogisk litteraturteori. Undervisningssituationen skulle baseres på den subjektive oplevelse. Det vigtigste i en læsning er, at man har hjertet med. Man skal bringe sit eget liv i spil med teksten. Det gælder om at *læse* litteratur, ikke at *læse om* litteratur. Hovedpunkterne er, at al litteratur har indflydelse på ens liv. Man lærer at sætte fantasien i gang, man lærer at forestille sig andre løsningsmodeller på social elendighed. Man lærer at leve sig ind i andres liv og at få medfølelse med andre, og endelig gives vores kulturarv videre gennem litteraturen (Rosenblatt, 1976). Rosenblatt siger, at litteratur giver mulighed for:

- ▶ at gennemleve nogle konflikter, som man så senere i livet i de aktuelle tilfælde bliver bedre til at tackle
- ▶ at få personlige erfaringer og indblik i andres erfaringer
- ▶ at få indblik i, hvorledes man kan leve sit liv
- ▶ at få overblik og objektivitet til ens egne personlige problemer
- ▶ at sublimere negative og destruktive kræfter.

I litteraturen flyttes fokus fra de personlige problemer til mere almene/tekstnære problemer. Det kan lette det enorme personlige tryk, der møder mange børn og unge i dag.

Det var den (ultra)korte version af Rosenblatt. Hun skrev i en anden (og mindre digital og So-Me-preset) tid, men hendes grundsyn holder: Litteraturen kan give os en frihed til at se de mange

forskellige måder, man kan leve på. Litteraturen kan give indblik i de mange livsmuligheder og livstolkninger, der findes. Litteraturen kan give en bred vifte af væremåder, holdninger og problemløsninger, og litteraturen kan give en evne til at reflektere over tilværelsen.

---

” Litteraturen kan give os en frihed til at se de mange forskellige måder, man kan leve på. Litteraturen kan give indblik i de mange livsmuligheder og livstolkninger, der findes.

---

Thomas Illum Hansen redegør i KiDM-projektet for de otte didaktiske principper for en undersøgende tilgang. Det er:

1. engagement (oplevelse, fordybelse, virkelyst – fagligt, socialt, personligt)
2. dialogisk fællesskab (aktiv lytning, undersøgende samtaler)
3. undersøgelsesorienteret (åbne og autentiske spørgsmål i et forløb)
4. styret åbenhed (at finde det rette niveau og den rette styring, så tekstens faglige potentiale kommer frem)
5. faglig rammesætning (eleverne skal have fagbegreber og redskaber, så de er i stand til at undersøge litteraturen, og så de kan forholde sig reflekteret hertil)
6. varieret progression (dybdegående analyser, perspektivering, fagligt håndværk)
7. multimodal produktion (elevernes arbejde med tekster skal også være skabende og konkret)
8. mestring af fortolkning (mesterfortolkninger, så man som elev forstår, hvordan man udfylder tomme pladser – og alt det andet i tekstforståelsen) (Hansen et al., 2020)

Disse didaktiske principper er en ”praksisversion”, der er i familie med Rosenblatts litteraturpædagogik. Ayoe Quist Henkels *Grib Litteraturen!* er i samme ”didaktiske familie”, og hun har været en stor inspiration i mit forsøg på at give studerende på læreruddannelsen en lyst og glæde ved at formidle (og læse) bøger med elever (Henkel et al., 2020). Således er kombinationen af læselyst og didaktik en stadig balancegang, hvor eleven selv er aktiv læser med ret til egne vurderinger og læse-beslutninger, og hvor læreren må forholde sig lige så undersøgende og nysgerrig til teksten, som det forventes af eleverne.

En kort konklusion på de didaktiske overvejelser vil give tre grundregler for didaktiske beslutninger:

1. Der skal vælges gode bøger. Bøger, som den enkelte læser finder er ”gode”.
2. Der skal arbejdes flerstemmigt, nysgerrigt, varieret, remedierende og med kvalitet fremfor kvantitet som ledetråd.
3. Eleverne skal have ”... de redskaber, de trenger for å lykkes”, som Olga Dysthe skriver (Dysthe, 2000, s. 15). Fagbegreber, analysestrategier og litteratursamtaler kvalificerer læsning og er et stillads for læselysten. Fagbegreberne giver et fælles sprog, når der samtales om teksterne. Hermed er den didaktiske rammesætning sat.

## Didaktiske overvejelser og konkrete eksempler

Michelle, 14 år, siger om læsningens værdi:

Jeg synes, at jeg har fået mange ting ud af at læse. Blandt andet er jeg blevet bedre til at skrive, som er en af mine styrker, når det gælder skolen. Jeg oplever også, at jeg sjældent laver stavefejl,

og så synes jeg, at jeg har fået et mere udvidet ordforråd af at læse. Så synes jeg også, at det er en kæmpe fordel i skolen at være hurtiglæser. (Foged & Mortensen, 2020)

Motivationen for at læse litteratur er i lighed med Pless et al.'s motivationsforskning lige så skiftende og kompleks som motivationen for al anden læring. Man kan være vidensmotiveret, mestringsmotiveret, relationsmotiveret, præstationsmotiveret eller motiveret gennem involvering. Og motivationsorienteringen kan skifte fra dag til dag og fra time til time. Og fra bog til bog (Pless et al., 2015).

Michelle argumenterer for læsning ud fra en mestringsmotivation, da læsning giver hende kompetencer, der kan bruges i danskfaglige sammenhænge, men også i skolens øvrige faglige udfordringer.

Når der nu skal vælges gode bøger, arbejdes der flerstemmigt, nysgerrigt, varieret, remedierende og med kvalitet fremfor kvantitet som ledetråd, og når eleverne skal have "... de redskaber, de trenger for å lykkes", således som Dysthe siger, kan det helt konkret være en læsning, hvor "opgaverne" varieres fra tekst til tekst. Når der i danskundervisningen arbejdes med "opgaver" af alle slags, så er det ofte en kredsen om litteraturen i første omgang, derefter er det en refleksion og samtale med litteraturen. Skal læselysten stilladseres, er det den første kredsen om litteraturen, der skal fokus på. KiDM-projektets forskning viser, hvor vigtigt det er, at der arbejdes undersøgende i tilgangen til litteraturen.

---

” Motivationen for at læse litteratur er i lighed med Pless et al.'s motivationsforskning lige så skiftende og kompleks som motivationen for al anden læring.

---

I det følgende giver jeg to konkrete eksempler på tilgange til nye ungdomslitterære værker. Tilgangene tager afsæt i de didaktiske principper, der tidligere er gjort rede for. Opgaverne er udarbejdet af danskstuderende på læreruddannelsen i Aalborg. De studerende deler gerne deres arbejde med andre. Forløbene her er udarbejdet med afsæt i KiDM-projektets anbefalinger (Hansen, 2020) og (særligt) de mange konkrete eksempler i Ayoe Quist Henkels *Grib litteraturen!* (Henkel et al., 2020).

### **Forløb med Sanne Munk Jensen: *En dygtig havfrue***

Romanen *En dygtig havfrue* (Jensen, 2020) er en coming of age-roman, hvor konfliktstoffet findes inden for det helt særlige miljø, hvor man dyrker sporten havfruesvømning. I undervisningsforslagene er der fokus på förlæsning og på efterlæsning. Vælg det, du selv finder interessant. Eller vælg ud efter elevernes interesse.

## Før vi læser

### Litteraturkuffert

Nu skal vi i gang med romanen. Det er vigtigt at få skabt nogle forventninger til romanen og vække elevernes interesse og nysgerrighed for det, de skal til at læse. Litteraturkufferten er med til at skabe stemthed og virker som en tekståbner.

- ▶ Du medbringer en kuffert med små ting, rekvisitter, billeder eller ord, der har relation til fortællingen. Disse ting skal igangsætte elevernes sansninger, refleksioner og forforståelse. Det er et første skridt ind i tekstuniverset.

I denne litteraturkuffert kan der være:

1. En badedragt
2. Et billede af en havfruehale
3. Ordet "dygtig"
4. Penge
5. En saks
6. En billet til Den Blå Planet
7. Et helt hjerte og et knust hjerte

- ▶ Tag tingene op af kufferten én ad gangen. Dette skal være afsæt for en fælles samtale om: *Hvad kan de enkelte ting i kufferten betyde? Hvad tror vi, romanen handler om? Hvad betyder ordene? Hvad kan vi se på billederne?*

- ▶ Lad kufferten stå i klassen under forløbet, eller hæng indholdet op på opslagstavle/væg til fortsat inspiration.

## Efter vi har læst

### SMS-opgave. Til læreren:

- ▶ Brug <https://ifaketextmessage.com/> til at skabe en SMS-samtale mellem Stephanie og Selina. Eleverne skal forestille sig, hvordan en samtale kan se ud mellem Stephanie og Selina, hvis Stephanie skulle undskylde over SMS.
- ▶ Tal ind i kommunikationsmåder og forskellen på at skrive en SMS og at sige det i virkeligheden. Dette er oplæg til en fælles diskussion i klassen.
- ▶ Eleverne kan i fællesskab skiftes til at læse SMS'en op for hinanden for at mærke forskellen på at sende en SMS og sige noget ansigt til ansigt.

### Til eleverne:

- ▶ Skriv en SMS fra Stephanie til Selina, hvor Stephanie undskylder for sin opførsel. Selina må gerne svare. Brug <https://ifaketextmessage.com/>.

Bemærk: Til tider er det ikke nødvendigt at følge hele forløbet med før-under-efter-læsning. Meget tolkning og litteratursamtale kommer, når der arbejdes med teksten i SMS-korrespondancen.

## Forløb med Sara Lundberg: *Fuglen i mig flyver, hvorhen den vil*

Lundbergs graphic novel-biografi om kunstneren Berta Hanssons liv er en blanding af mange genrer: dagbogsblade, tegninger og en del faktaoplysninger om Sveriges husmandsliv i "gamle dage". Her er en tekstlæsning, der har fokus på mere "klassisk" tekstlæsning. *Fuglen i mig flyver, hvorhen den vil* (Lundberg, 2018) er en biografi, men det er også en smuk beskrivelse af svensk husmandsliv

for mange år siden. Et liv og et miljø, således som det blev set af den unge pige, der blev en mønsterbryder med de omkostninger, det havde.

## Sådan arbejdes der med fokus på miljøbeskrivelse:

### Miljøbeskrivelse

- ▶ Inden arbejdet med bogens miljøbeskrivelse præsenteres eleverne for to øvelser, som skal styrke deres viden om, hvad der er vigtigt at inddrage i en miljøbeskrivelse.
- ▶ Den første øvelse er æblelegen, hvor læreren medbringer en skål med æbler skåret i både. Læreren inddeler tavlen i fem felter, hvoraf sanserne, smags-, lugte-, syns-, høre- og følesansen skrives op. Nu deles æblestykkerne ud blandt eleverne, således de har et stykke hver. Læreren starter med at spørge ind til synssansen, så følesansen, så lugtesansen, så smagssansen og sluttelig høresansen. Imens eleverne fortæller, hvad de ser, lugter, føler, smager og hører, så skriver læreren deres svar på tavlen. Læreren fortæller, hvor vigtige sanserne er for at skabe en god beskrivelse af enten et æble eller et sted.
- ▶ Den anden øvelse går ud på, at eleverne skal beskrive et sted på skolen, som de andre skal gætte ud fra deres sanselige beskrivelse af stedet. Læreren har forberedt en skål med sedler, hvorpå der er skrevet tilfældige og forskellige steder ned (steder på skolens grund). Eleverne finder sammen i grupper på tre, hvor de på skift i grupperne trækker en seddel. De får udleveret et skema, hvori de kan notere sanseindtrykkene fra stedet. Eleverne får ca. 30 minutter til opgaven, hvorefter de samles i klassen. Læreren laver en rækkefølge over grupperne, hvor de gruppevis skal fremlægge stedet for klassen uden at nævne det. Klassen skal gætte, hvilket sted gruppen har beskrevet.
- ▶ Eleverne skal nu læse til og med side 69 i bogen. Herefter skal de individuelt udvælge et sted/miljø i bogen, som afspejler den svenske natur.
- ▶ De skal beskrive stedet skriftligt ud fra det, de ser på billederne, og det, som nævnes om stedet i bogen. Derefter skal de printe deres skriftlige beskrivelse og lime den på en planche.
- ▶ Så søger de billeder på Google af svensk natur og printer disse. Billederne limes på planchen ved siden af deres beskrivelse, således har de en planche, som afspejler en svensk naturstemning. Plancherne hænges op i klassen, og læreren inddeler eleverne i firemandsgrupper, som nu skal fremføre hver deres planche for hinanden.

Det er nærlæsning af teksten, der arbejdes med i denne opgave, men det er en nærlæsning, der også gerne skal blive vedkommende og nær for læseren.

Disse konkrete eksempler er alle inspireret af Rosenblatt, Illum Hansen og ikke mindst Ayoe Quist Henkel. Det er ikke et nyt koncept; mange, mange dansk lærere har gennem de seneste hundrede år arbejdet med en nysgerrig og undersøgende tilgang. Det vigtige her er, at det aldrig bliver "et koncept", men at man som lærer selv er nysgerrig og undersøgende i forhold til sin egen tekstlæsning og i forhold til elevernes tekstlæsning, således at man stilladserer tekstlæsningen med opgaver, man selv kunne have lyst til at give sig i kast med.

## Læselyst, livslyst og litteratur

Amalie på 14 siger:

Jeg elsker at læse, fordi det er et andet liv, som man kan opleve igen og igen. Der er mange mennesker, der siger, at man kun har et liv, men hvis man læser bøger, kan man have tusinde

forskellige liv, hvor man får fantastiske oplevelser, som man aldrig ville have oplevet, hvis man kun havde et liv. (Josefine Ottensens Facebook-side)

Amalie argumenterer for læsningen som en del af hendes dannelsesproces. Agathe ville gerne styrke sin læsehastighed, Mathildes læsehastighed blev en barriere i forhold til læselysten, Michelle er opmærksom på, hvorledes læsningen giver hende andre danskfaglige og faglige kompetencer, og Markus får ”en fed følelse”, når han læser sig ind i en historie. Således giver Amalie, Agathe, Mathilde, Michelle og Markus et indblik i kompleksiteten i begrebet ”læselyst”.

Når det er vigtigt for børn (og unge og voksne) at læse litteratur, så er der særligt to gode grunde. Læsning som en færdighed er vejen til megen viden. Ikke alt findes på en tutorial eller i en video-session. Noget må man møjsommeligt eller muntert læse sig til, hvis man vil have en uddannelse, og hvis man vil have en vis viden om verden.

Dernæst øger læsning af skønlitteratur evnen til empati og synsvinkelskift. Litteraturlæsning giver indblik i andre verdener og andres liv, således at man kan sætte sig selv i den andens sted. Det er ganske vigtigt for vores demokratiske samfund, at man kan se verden med den andens øjne.

Læselyst og argumentationen for at læse (af egen lyst) kan med fordel frigøres fra det helt åbne ”lystlæsning”. I stedet må det være den læselyst, der ligger i glæden ved at blive klogere på verden og på sig selv. Læselysten kan også have afsæt i glæden ved et frirum fra verden, de sociale medier og præstationspres. Det at læse bøger er: ”At komme langt ud i den vide verden og dybt ind i os selv,” sagde Astrid Lindgren (Langkjær, 2016, s. 50). Her kan tilføjes: Og når man læser bøger, bliver man klog på en smuk måde.

Måske er svaret på: Hvordan skaber man læselyst hos elever, børn og unge? ganske enkelt: Når læreren selv læser bøger, er engageret i litteraturen, deler sine egne læseoplevelser, og når læreren har en bred litteraturhylde, hvorfra ”den rigtige bog til den enkelte elev” kan vælges, så bliver eleverne (måske, men formentlig en hel del) til lystlæsere.

*Tak til Marie-Louise Foged og Mille Kofod Mortensen, der i deres bacheloropgave Mere læselyst fik sat fokus på læselyst i folkeskolen. Og tak til hold 19.3, 20.4 og 21.4, danskholdet fra Læreruddannelsen i Aalborg. Deres kreativitet og engagement er inspirerende også (og især) for en rutineret underviser.*

## Referencer

Dysthe, O. (1997). *Det flerstemmige klasserum*. Klim.

Dysthe, O. (2000). Mitt ansvar å gi eleven de redskaper de trenger for å lykkes. I: *Dansk i dialog*. Dansk lærerforening.

Dysthe, O. (2020). *Dialogisk pædagogik, kreativitet og læring*. Klim.

Foged, M.-L., & Mortensen, M. K. (2020). *Mere læselyst – et bachelorprojekt om læselyst og motivation*. UCN.

Hansen, T. I., Elf, N., Misfeldt, M., Gissel, S. T., & Lindhardt, B. (2020). *Kvalitet i Dansk og Matematik: Et lodtrækningsforsøg med fokus på undersøgelsesorienteret dansk- og matematikundervisning. Slutrapport*. Læremiddel.dk – Nationalt Videncenter for Læremidler.



Henkel A. Q., Frydensbjerg, J., Michaelsen, U. M., Jacobsen, J. T., & Simonsen, A. C. H. (2020). *Grib litteraturen!* Gyldendal.

Jensen, S. M. (2020). *En dygtig havfrue*. Gyldendal.

Langkjær, H. (2016). Litteraturundervisningen i indskolingen. Lærerens oplæsning og litteraturundervisningen bør i højere grad være en del af danskfaget i indskolingen. *Viden om Literacy*, 20, 45-50.

Lund, H. R. (2010). Læselyst – hvad er det? I: Madsbjerg, S., & Lund, H. R. (red.), *Læselyst og læring*. Dansk Psykologisk Forlag.

Lundberg, S. (2018). *Fuglen i mig flyver, hvorhen den vil*. Staarup og Co.

Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P., & W. Nielsen, A. M. (2015). Unges motivation i udskolingen. Aalborg Universitetsforlag.

Rosenblatt, L. M. (1976/1995). *Litterature as exploration*. Noble and Noble, Publishers.

### Om forfatteren

Bodil Christensen er lektor på læreruddannelsen i Aalborg, UCN, master i børnelitteratur og anmelder på [www.bogbotten.dk](http://www.bogbotten.dk), IBBY, klummeskribent i Nordjyske Stiftetidende og underviser på læreruddannelsen i dansk siden 1996.