

# GUTTER OG LESING

– lesevaner, lesetips, nye medier



Universitetet  
i Stavanger



Utdanningsdirektoratet

**Lesesenteret**

Redaktør: Trude Hoel

Utgitt i 2008 av Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning  
Universitetet i Stavanger, 4036 Stavanger  
Telefon: 51 83 32 00  
E-post: [lesesenteret@uis.no](mailto:lesesenteret@uis.no)  
Hjemmeside: [www.lesesenteret.no](http://www.lesesenteret.no)

Layout: Melvær&Lien Idé-entreprenør  
Illustrasjon: Reidar Kjelsen

ISBN 978-82-7649-060-2

# GUTTER OG LESING

– lesevaner, lesetips, nye medier

# "Guteproblemet"

I den seinare tida har temaet gutar og lesing fått mykje merksemd – og då gjerne med negativt forteikn. Det finst ei rekkje allmenne oppfatningar om gutar og lesing: Gutar les ikkje. Gutar er ikkje interesserte i lesing. Gutar les i alle fall ikkje i fritida. Dei siste åra har me òg fått rapportar og forskingsresultat (til dømes frå PIRLS og PISA) som slår det fast: Gutar les mindre enn jenter, dei les dårlegare enn jenter, og dersom dei les, så les dei gjerne sjangrar som tradisjonelt ikkje har kvalifisert som litteratur (til dømes teikneseriar, humorbøker, action og grøss, eller sportsmagasin og motorblad). Under den ikkje særleg oppløftande tittelen «The Boy Problem» (Ross, McKechnie, & Rothbauer, 2006) tek ein artikkel opp nettopp *problemet* med gutar si (manglande) lesing.





Men kor rettvis er det eigentleg å snakka om «guteproblemet»? Hausten 2004 gjennomførte me ved Lesesenteret ei kvalitativ undersøking av gutar sine lesevanar og leseinteresser: Me intervjuar 61 gutar i alderen 11–17 år. Undersøkinga fekk tittelen «*Jeg leser aldri – men jeg leser alltid!*» Intensjonen med undersøkinga var ikkje å gi ein uttømande presentasjon av temaet gutar og lesing, og det var heller ikkje å finna det endelege svaret på spørsmålet om korleis ein skal gje gutar lyst til å lesa. Me håpa derimot å få nokre nye innfallsvinklar og tankar å bruka vidare i arbeidet vårt med leseopplæring og lesestimulering. Og det fekk me. Tendensar i undersøkinga var mellom anna at gutar les, men reflekterer lite over eiga leseåtfærd og lesarrolle, og at gutar ser ut til å vera nytteorienterte i val av lesestoff. Desse tendensane har blitt stadfesta av PISA+ (2006), som har som mål å følgja problematiske norske funn i det internasjonale PISA-materialet. I dette heftet presenterer me delar av undersøkinga «*Jeg leser aldri ...*», sidan ho viser at me med fordel kan revurdere nokre oppfatningar om gutar og lesing.

Undersøkinga gav oss nye tankar å arbeida vidare med. Til dømes såg me at å la gutane sjølve koma til orde med sine erfaringar og sin kompetanse på eige liv kan vera eit fruktbart supplement til å studera gutane, leseinteressene og lesevanane deira. Derfor inviterte me 36 femten år gamle gutar frå heile landet til å vera med på ein kafédiallog. Kafédiallogen er eit uformelt møte der målet er å utvikla gode idear og få fram konkrete innspel til dei temaa ein har valt å setta fokus på. Me hadde på førehand sett opp temaet som me ville gutane skulle arbeida med: *Kva gjev dykk lyst til å lesa?* Kafédiallogen var ein spennande metode som gav oss endå fleire innspel til arbeidet med leseopplæring og lesestimulering. Elin Meling har skrive om kafédiallogen i dette heftet.

På praksisfeltet er det sett i gang ei rekkje tiltak som på ulike måtar skal motivere gutar til å lesa fleire bøker for å freista å bota på «guteproblemet». I dette heftet har Stig Elvis Furseth, som er «garderobebibliotekar», Brann-supporter og forfattar, skrive om sine erfaringar med å formidla litteratur i idrettsgarderobar. Prosjektet *Idrett og lesing* er eit initiativ frå Foreningen !les. Her tilrår kjende idrettsutøvarar litteratur og uttaler seg om sine lesevanar og favorittbøker, og idrettslag kan få besøk av ein garderobebibliotekar til bokprat etter

treningsøkta eller kampen. *Idrett og lesing* er rett nok ikkje spesielt innretta mot gutar, men ideen om å bruka idrettsarenaen som formidlingsstad for litteratur og å la fotballspelarar og alpinistar drive litteraturformidling gjer det lett å tenkja at dette mellom anna er meint som eit forsøk på å treffa gutane på heimebane i større grad enn det biblioteka og skolen ofte gjer.



Av 26 gutar er det  
16 som seier at dei les  
*Donald Duck* kvar veke.  
Kvifor?

Med bakgrunn i rapportar og forskingsresultat kan me vera ganske sikre på at det er forskjellar i gutar og jenter sine preferansar og vanar når det gjeld lesing. Det å ta lesarane sine interesser på alvor er viktig. Derfor er det i dette heftet tekstar som handlar om gutar sitt tekstval. Me har mellom anna bede gutar gje lesetips til kvarandre. Her er mange ulike tekstar å gripa fatt i. Ein tankevekkjande tendens frå denne lesetipsinnsamlinga er at svært mange gutar liker humoristiske tekstar. Av 26 gutar er det 16 som seier at dei les *Donald Duck* kvar veke. Kvifor? Fordi dei alltid har gjort det. Fordi nokon i familien held fram med å kjøpa bladet. Fordi Donald er løyen når han drit seg ut gong på gong. Mange synest Donald er humor! Men, som sagt, humoristiske tekstar har ingen tradisjon for å kvalifisera som skikkeleg litteratur. Derfor har humorist og forfattar Terje Torkildsen skrive om humor i litteraturen og humor som verkemiddel i elevlar si lesing og skriving. Humor som



verkemiddel i tekstar er nemleg verken så nytt eller så lettvinnt som mange ser ut til å tru.

Gutane sine lesetips viser òg noko anna som me allereie veit: Det finst ulike typar lesing. Nokon gutar fortel om fagbøker, nokon om skjønnlitterære bøker, somme om blad og andre om nettekstar. Desse tekstane representerer ulike lesemåtar. Og her nærmar me oss, meiner me, ei meir presis forståing av det såkalla "guteproblemet". For *kva slags* lesing er det vanlegvis snakk om når me seier at gutane er dårlegare enn jentene, og kva typar tekstar og sjangrar er det gutane les mindre av enn det jentene gjer?

Både i undersøkinga «*Jeg leser aldri ...*», i rapporten frå kafédialogen og i gutane sine eigne lesetips kjem det fram at gutane les mykje skjermttekstar, og i dette heftet har Anne Mangen skrive om denne typen lesing. Me lever i ei brytingstid der teknologien som ligg til grunn for korleis me forstår og definerer lesing, er i ferd med å skifta frå den trykte boka og den skriftspråklege teksten på papir til PC-en og multimodale digitale tekstar på skjerm. Mange elevar, og særleg gutar vil mange meina, har

mykje erfaring med teksttypar og lesepraksisar som er knytte til den digitale teknologien, og dei meistrar lesing og skriving i sjangrar som vaksne kanskje ikkje føler seg fortrulege med, som chatting, blogging og ulike typar dataspel. Slike sjangrar krev, og skaper, andre lesemåtar og praksisar enn det å lesa i bokform, og dei er ein viktig del av mange gutar sin lese- og skrivekultur i dag. *Er dette ei god eller ei dårleg utvikling?* Gutar har meiningar om dette sjølve, og Anne Lise Kveldsvik har skrive om å iverksetta meningsfulle lese- og skriveaktivitetar for gutar som går på yrkesfag.

Mange lærarar og skolebibliotekarar signaliserer at dei vil vita meir om gutar og lesing, slik at dei kan leggja tilhøva best mogleg til rette for gutane si leseopplæring og leseglede. Dette heftet er altså retta mot lærarar og skolebibliotekarar, kanskje særleg dei som jobbar med gutter frå femte trinn og oppover.

Det er mykje me kan gjera med «guteproblemet». Det fyrste bør vera å skifta perspektiv frå problem til utfordring. Kanskje ligg problemet hos oss og ikkje hos dei.

# Innhald

|      |                                                                                                              |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SIDE |                                                                                                              |
| 4    | «GUTEPROBLEMET»                                                                                              |
| 10   | «JEG LESER ALDRI – MEN JEG LESER ALLTID!»<br><i>Trude Hoel og Lise Helgevold</i>                             |
| 20   | «READWARS – THE RETURN OF MEN»<br><i>Elin Meling</i>                                                         |
| 24   | MED LITTERATUR OG MARADONA I GARDEROBEN<br><i>Stig Elvis Furset</i>                                          |
| 28   | LESETIPS FRA GUTTER                                                                                          |
| 36   | LATTER OG LESELYST<br><i>Terje Torkildsen</i>                                                                |
| 40   | NYTT MEDIELANDSKAP, NYTT TEKSTBEGREP<br>– OG NY FORSTÅELSE AV EMNET «GUTTER OG LESING»<br><i>Anne Mangen</i> |
| 46   | LESING, SKRIVING, BYGG OG MEKK<br><i>Anne Lise Kveldsvik</i>                                                 |
| 50   | LITTERATUR                                                                                                   |



Gutter vil ikke være prinser.

Gutter vil være gjeterer som dreper drager,  
kanskje noen gir deg et halvt kongerike og ei prinsesse,  
men det er bare noe som følger med det å være gjeter  
og drepe en drage. Eller en kjempe. Og du trenger egentlig  
ikke å være en gjeter. Bare ikke en prins.

I fortellinger vil ikke engang prinsene være prinser,  
de kler seg ut som tiggere eller gjeterer,  
reiser fra kongedømmet for et annet kongedømme,  
prinsetittelen blir bare brukt når uhyret er drept, når oppdraget er utført,  
og den motvillige kongen, hennes far, må overbevises.

Gutter drømmer ikke om prinsesser som vil falle for dem.

Gutter vil foretrekke å ikke være prinser,  
og mange gutter vil gladelig kysse landsbyjentene,  
ute på saueheiene, en kveld,  
framfor prinsessa, hvis hun ikke følger med landet.

Utdrag fra diktet «Boys and Girls Together» av Neil Gaiman.

Diktet ble publisert første gang i *Black Heart, Ivory Bones*, Avon Books 2000.



Tendenser i undersøkelsen «*Jeg leser aldri – men jeg leser alltid!*»:

- 1 Gutter forholder seg til lesing som aktivitet, ikke identitet. Spørsmål om leseridentitet rettet til gruppen av gutter fra 11 til 17 år avdekker ikke lesevaner.
- 2 Gutter leser ut fra en positiv nytteorientering og ut fra sin subjektive nyttevurdering. Mange av guttene vi snakket med, leser ikke skjønnlitteratur, men de leser. Dette kan være et utgangspunkt for lesestimuleringstiltak.
- 3 Det synes ikke som om bibliotekbesøk eller bibliotekets tilbud, beliggenhet, innredning og så videre har innvirkning på lesevaner.
- 4 Mytene om gutters lesevaner er velkjente for dem og kan virke negativt inn på lesingen deres som selvoppfyllende profetier.
- 5 Skolen ser ut til å være en svært viktig arena for lesestimulering – viktigere enn både biblioteket og lesing i hjemmet.

# «Jeg leser aldri – men jeg leser alltid!»\*

En kvalitativ undersøkelse av gutter som lesere

Trude Hoel og Lise Helgevold



\* Denne teksten er basert på rapporten med samme navn. Rapporten kan i sin helhet lastes ned fra [www.lesesenteret.no](http://www.lesesenteret.no).

Det er rettet en spesiell oppmerksomhet mot gutter og lesing både politisk, i skolen og i nyhetsbildet. Denne oppmerksomheten bunner i en rekke allmenne oppfatninger om gutter og lesing:

*Gutter leser ikke.*

*Gutter er ikke interesserte i lesing.*

*Gutter leser ikke i framtiden.*

*Gutter liker fantasy.*

*Gutter leser ikke bøker.*

*Gutter leser mer fakta enn skjønnlitteratur.*

## VI HAR SNAKKET MED GUTTER OM LESING,

og her lar vi guttenes historier som lesere danne bakteppe for refleksjoner. I den grad vi har trukket slutninger, er disse beskrevet som tendenser og baserer seg på kombinasjoner av uttalelser og observasjon. Intensjonen vår er ikke å gi en utfyllende teoretisk-analytisk eller debatterende framstilling, men vi håper å kunne presentere et knippe interessante tanker som kan peke videre i arbeidet med gutter og lesing.

For å gjennomføre undersøkelsen benyttet vi observasjon og intervju. Vi valgte å ta utgangspunkt i en generell «intervjuguide» i samtale: Vi skisserte på forhånd spørsmål og problemstillinger og gikk gjennom disse med alle guttene vi snakket med. Vi presenterte ikke spørsmålene i noen bestemt rekkefølge, den ble i stedet bestemt av utspill fra guttene. Spørsmålene fungerte da i større grad som en «sjekkliste» (Judd, Smith & Kidder, 1991).

Til sammen intervjuet vi 61 gutter i alderen 11–17 år. Guttene møtte vi på offentlige bibliotek rundt om i landet. Det at vi valgte offentlige bibliotek som arena, skulle kanskje tilsi at vi ville møte mange gutter som interesserte seg for lesing, men det viste seg at få av guttene var på biblioteket for å lese: Mange var der for å møte venner, for å vente på bussen eller for å bruke datamaskinene. I løpet av en tilfeldig valgt langdag hadde hvert av bibliotekene besøk av mellom 10 og 20 gutter i den aktuelle aldersgruppen. Vi hadde ventet å treffe langt flere.

Guttene og bibliotekene er anonymiserte, og vi har gitt guttene navn som er i tråd med den etniske bakgrunnen deres. Av de 61 guttene vi intervjuet, hadde 10 et annet morsmål enn norsk.

Målet med undersøkelsen var å få et innblikk i hva gutter leser, og hvordan de oppfatter seg selv som lesere. Samtalene trekker vi fram både enkeltvis og gruppevis. På den måten kan vi vise enkeltpersoners tanker og holdninger samtidig som vi kan se på mulige tendenser som avtegner seg.

## HVORDAN OPPLEVER GUTTENE SEG SELV SOM LESERE?

Undersøkelsen vår ga oss god anledning til å snakke med noen gutter om hvordan de opplever seg selv som lesere, og se om det kommer fram ting som kan tyde på at allmenne oppfatninger, som at gutter ikke leser, har forankring i virkeligheten.

For å nærme oss de allmenne oppfatningene om gutter og lesing prøvde vi å danne oss et bilde av guttenes leseopplevelser. En god leseopplevelse har vi når vi får bekreftet lesingen vår på det nivået vi befinner oss på, og det er antatt at gode leseopplevelser kan gi en positiv leseridentitet. Både nysgjerrighet og interesser er med på å prege leseopplevelsene, men det synes som at gode leseopplevelser ikke nødvendigvis gir tilslutning til en identitet:

**Henrik (15):** *Jeg leser ikke bøker, men jeg leser likevel. Jeg liker å lese hvis det er interessant.*

I enkelte samtaler registrerte vi en uvilje mot å bruke begrepet «en leser»:

**Frank (13):** *Jeg leser, men er ikke så veldig «en leser».*

**Clas (14):** *Jeg leser om David Beckham, bilblader, aviser, Norsk barneblad, Harry Potter, ikke noe særlig på Internett, én bok i uka, cirka én time hver dag. Jeg er en ikke-leser. (...) Jeg tror jeg vil bli en leser som voksen.*

**Rune (17):** *Jeg leser mer enn en ikke-leser, men leser? Jo, jeg er en leser. Jeg kommer til å fortsette å lese.*

Kanskje er det slik at «en leser» kan karakteriseres ved hjelp av et knippe egenskaper som ikke er særlig attråverdige for gutter i ungdomsalderen? Finnes det en allmenn forståelse av leseren som er så sterk at den påvirker guttenes vilje til å se på seg selv som lesere? Kan vi snakke om en moderne myte om «leseren»? Noen av samtalerne våre tyder på at det kan være knyttet egenskaper til det å være ”en leser” som guttene ikke ønsket å identifisere seg med.

### REFLEKSJONER RUNDT EGEN LESING

I samtalerne med guttene ønsket vi å gi en ramme for refleksjon rundt egen lesing, og vi ba guttene gi en vurdering, gjerne med utgangspunkt i det å være «en leser»: *Ser du på deg selv som en leser?* I noen samtaler ble dette formulert som et spørsmål, mens andre samtaler utviklet seg naturlig i retning av at guttene ga en vurdering av egen lesing. Mange av guttene ga også en grunn for egenvurderingene:

**Lars (12):** *Jeg er en leser fordi jeg liker det.*

**Arne (13):** *Jeg leser ikke, for jeg synes det er kjedelig.*

**Ståle (14):** *Jeg er en ikke-leser. Jeg føler jeg ikke trenger det, og jeg er lat og trassig.*

Men ikke alle:

**David (13):** *Jeg er midt mellom en leser og en ikke-leser.*

I flere samtaler viste det seg at guttene mente det å lese var ensbetydende med å lese skjønnlitterære tekster. De trodde det var lesing av skjønnlitteratur vi ville snakke med dem om.

**Jakob (13):** *Jeg er en leser fordi jeg leser mye bøker. Jeg kommer alltid til å være en leser.*

### LESEVANER OG TID SOM RAMME FOR LESING

Det å være «en leser» ble tolket kvantitativt og relasjonelt av flere:

**Ingolv (12):** *Jeg er ikke en leser, for en leser leser mer enn meg. (...) Jeg leser litt på senga hver kveld.*

**Odd (13):** *Jeg leser mer enn vennene mine, de leser ikke mer enn de må.*

Ikke mange av guttene hadde tenkt over hvorvidt de ville karakterisere seg selv som «lesere», og ofte var den umiddelbare reaksjonen negativ. Å tilby guttene en identitet som lesere, skapte motvilje hos enkelte. Men når de så begynte å gjøre greie for lesevanene sine, og vi spurte etter handlinger, endret noen mening. Dette har kanskje også sammenheng med hva de legger i å være en leser: Er det egenskaper ved en person eller er det leste titler eller timer og minutter brukt på lesing (kvantitet)?

**Atle (14):** *Jeg er midt mellom en leser og en ikke-leser. Jeg liker ikke lange bøker, men Ringenes herre var ganske bra og kjekk å lese. Jeg leser fakta og oppslagsbøker. Har jeg en bok jeg liker, leser jeg den.*

**Didrik (14):** *Jeg er ikke så veldig en leser, jeg liker det litt hvis jeg ikke har annet å gjøre. (...) Jeg leser litt bøker, men mest aviser, blader og tegneserier. Kanskje 15 minutter hver dag. Jeg orker ikke å sitte så lenge i ro hvis det er kjedelige bøker.*

**Erik (15):** *Jeg leser ikke så mye bøker, toppen tre per halvår. Så leser jeg tegneserier, Tommy og Tigern og striper i avisene. Jeg leser 15–30 minutter hver dag.*

Det kan se ut som om det er større aksept for å være ”en leser” hvis mengde er utgangspunkt for begrepsforståelsen heller enn kvalitative egenskaper som guttene ikke ønsker å bli forbundet med. Dette er med på å underbygge ideen om myteskikkelsen «leseren».

Refleksjonsnivået når det gjelder lesing som aktivitet synes generelt lavt blant de guttene vi snakket med. Men når samtalerne dreide seg om lesehistoriene eller fakta, heller enn identitet, var de straks villige både til å reflektere og tilkjennegi lesing. Det at vi leser hele tiden uten at vi tenker over det, kom som en brå erkennelse for en av guttene:

**Bård (13):** *Jeg er en ikke-leser. Jeg leser Donald, litt aviser og bøker hvis jeg kjeder meg. Jeg leser aldri – men jeg leser alltid!*

I motsetning til den allmenne forestillingen er inntrykket vi sitter igjen med, at jo, gutter leser. Samtalene våre tyder på at leseaktiviteten ikke er en reflektert handling, men bare noe de gjør. Derfor kan det være vanskelig å svare på spørsmål som «hvor mye leser du?» Kanskje vil ikke gutters lesing bli synliggjort i en kvantitativ undersøkelse der gutter skal krysse av for om de leser eller ikke. Flere av samtalene våre tyder dessuten på at guttene da vil svare på hvorvidt de leser skjønnlitteratur eller ikke. Hvilke konsekvenser kan dette få? Hva legger for eksempel guttene i begrepet lesing når de får spørsmål presentert i ulike kartlegginger og undersøkelser? Svarer de kanskje på hvor ofte eller hvor sjelden de leser skjønnlitteratur?

Vi var også nysgjerrige på hvorvidt guttene vi snakket med, hadde reflektert over når de pleide å lese:

**Even (13):** *Jeg leser bøker på senga, kanskje en halv time om gangen. Noen ganger leser jeg ikke, men jeg leste hele forrige uke.*

**Frank (13):** *Jeg leser ikke hver dag, men innimellom: grøsserbøker, Daredevil og Donald. (...) Nå skal jeg låne lydbok av Ringenes herre, for det er kjedelig å lese hele boka.*

**Rune (17):** *Det er veldig opp og ned. Enten leser jeg tre bøker på en uke, eller så går det fire måneder uten bøker. Jeg leser aviser på nettet hver dag.*

Blant flere av guttene kom det fram at de vurderte tid som en knapp ressurs som var med på å styre lesevanene:

**Terje (14):** *Jeg er en leser. Jeg leser mye i ferier, men sjelden i hverdagen, for da har jeg ikke tid.*

**Petter (16):** *Jeg leser ikke så mye. Jeg leser interessante bøker, mest blader og aviser hver dag. (...) Skole, det tar mye tid, og da blir det mindre tid til annet og skjønnlitteratur.*

**Fredrik (16):** *Jeg leser hvis jeg har tid: fantasylitteratur og ungdomsbøker.*

**Adam (17):** *Jeg leser cirka 45 minutter hver dag. Tekst-TV, Internett, VG, Dagbladet, lokalavisen av og til, tegneserier for voksne. (...) Bøker tar for mye tid.*

Inntrykket fra samtalene våre er at dess eldre guttene blir, dess mindre definert fritid har de, og dette har en klar innvirkning på lesevanene deres. Knapp fritid kan være en årsak til den allmenne forestillingen om at gutter ikke leser i fritiden. Denne tendensen ble for oss forsterket ved at de «bokslukerne» vi møtte, de med ubetinget og ukritisk begeistring for lesing og litteratur, gjerne var blant de yngste:

**Preben (11):** *Jeg har alltid lest, jeg elsker lesing. Jeg leser grøssere, spenning og løgne bøker. Jeg leser også ungdomsbøker, serier og Harry Potter.*

**Ståle (11):** *Jeg leser masse krimbøker og faktabøker om arkeologi. Jeg leser nesten hver dag, men ikke aviser eller Internett.*

**Elliot (11):** *Jeg leser nesten tretti sider hver dag, men jeg blir sliten når jeg leser masse.*

**Mads (11):** *Jeg leser annenhver dag. Jeg leser om kjekke ting, og jeg har sikkert lest mer enn femti bøker!*

Når det gjelder den allmenne forestillingen om at gutter ikke er interesserte i lesing, er inntrykket vårt at dette like gjerne er snakk om guttenes manglende refleksjoner rundt leseaktiviteten. Guttene vi snakket med, hadde trolig ikke brukt så mye tid på lesing som de forteller at de gjør, hvis de ikke hadde vært interesserte i det lesingen har å tilby, og det lesingen har å tilby, er individuelt. Igjen kan et resultat være at dersom guttene blir spurt om de er interesserte i lesing, kan det hende de svarer på hvorvidt de er interesserte i å lese skjønnlitteratur, fordi de primært forbinder lesebegrepet med skjønnlitteratur.

# Forskjellige liv gir forskjellige leseinteresser og lesebehov.

## DEN HENGIVNE LESEREN

For å karakterisere seg selv som leser må man like å lese, og lyst er knyttet til følelser. Vi møtte også «de hengivne leserne», «those who seek to read whenever they get an opportunity at any time in the day» (Love and Hamston 2001):

**Geir (14):** *Jeg må lese. Jeg liker det veldig godt. Jeg leser kanskje tre timer hver kveld, og det blir bare mer og mer.*

**Vegar (17):** *Jeg er en leser. Jeg kunne lese selv før jeg begynte på skolen, og nå leser jeg minst én skjønnlitterær bok i måneden. Jeg finner alltid noe å lese.*

Men de hengivne leserne utgjorde ingen stor gruppe blant de guttene vi snakket med. Det hadde vi heller ikke forventet. Ikke noe tyder på at antallet hengivne lesere er særlig stort i den aktuelle guttegruppen som vi fant på biblioteket.

Én samtale utmerker seg som en lesehistorie det er verdt å huske: Yngve (17 år) forteller at han har dysleksi, og at han har slitt mye med lesing før han ble diagnostisert i åttende klasse. Men nå karakteriserer han seg selv som «en leser». Han leser én bok i måneden, gjerne krim, og for

tiden Mankell. Yngves forklaring på hvorfor han er blitt en leser til tross for dysleksien, var positiv påvirkning fra moren, som alltid har vært en storleser selv, og som har lest mye for ham siden han var liten.

## DEN INDIVIDUELLE LESEREN

Forskjellige liv gir forskjellige leseinteresser og lesebehov. Positive leseopplevelser er nært knyttet til leselyst og er med på å danne forventninger til egen framtidig lesing.

Få av de yngste tror for eksempel at de vil lese som ungdommer:

**Martin (11):** *Jeg leser ikke hver dag, men jeg leser lekser hver dag. (...) Jeg har ikke lyst til å lese som ungdom, men jeg tror jeg skal lese bøker når jeg blir voksen.*

Blant de eldste var det noen som utmerket seg med positive forventninger til egen lesing som voksen:

**Wilson (17):** *Jeg blir mer og mer interessert i lesing.*



## NYTTEORIENTERING

Flere av guttene vi snakket med, var påfallende nytteorienterte og forklarte lesevaner og valg av lesestoff med behov, gjerne framtidige. De fleste så på nytteorienteringen som noe bra.

**Even (13):** *Jeg regner meg som en leser. Jeg tenker på lesing som lurt, ikke kjekt, eller jo, jeg liker å lese. Når jeg blir 16 år og eldre tror jeg at jeg kommer til å trenge mer informasjon.*

**Ruben (14):** *Jeg har ikke lest mye for fornøyelse, jeg har hele tiden vært opptatt av å lære nye språk.*

Hvorvidt behovene er reelle eller ikke, er mindre relevant, men de gir seg utslag i lesevaner og holdninger til lesing. En mulig forklaring på nyttetenkingen kan være at den er et resultat av fokus i skolen, «lesing er bra for deg», og påtrykk fra foreldre. En annen forklaring kan være at nytteperspektivet er typisk for gutter, og at gutter er mer informasjonsorienterte enn jenter.

Skole og lekselesing står sterkt i flere lesehistorier:

**Truls (13):** *Jeg leser mest skolebøker, og fritidslesing i helgene.*

**Isak (15):** *Jeg er en vanlig leser. Jeg liker å lese, og jeg har bruk for å lese skolebøker.*

**Fillip (15):** *Jeg liker ikke å lese, men jeg leser i forhold til skolearbeid. Jeg leser aviser cirka to ganger per uke, når noe interessant trigger. Jeg kan ende opp med å lese om dyr. Jeg leser bruksanvisninger og surfer jevnlig på nettet. Jeg har lyst [til] å bli noe eller finne ut av noe.*

**Pål (17):** *Jeg leser litt hver dag: Klassekampen, fakta og skjønnlitterære romaner nesten hver dag. Jeg liker best skjønnlitteratur, men leser mest fag. (...) Jeg trenger bøker til skolearbeid.*

Noen av guttene vi snakket med, hadde et annet morsmål enn norsk, og for to av dem var lesing en metode for å lære norsk språk:

**Erkan (14):** *Jeg må lære meg å snakke bedre norsk.*

Generell nytte og ønsker og planer for framtidig karriere lå til grunn for enkelte:

**Bård (13):** *Jeg leser for å finne ut mer. (...) Jeg leser masse hvis jeg trenger noe, ellers ikke. (...) Jeg vil ha god utdanning. Jeg vil bli elektriker.*

**Erik (15):** *Jeg er egentlig ikke en leser. Jeg tror jeg vil lese mer når jeg blir eldre, for jeg tror at det jeg ønsker å jobbe med, krever at jeg leser en del. Lesing er nødvendig for å skjønne mer – overalt.*

Noen av de yngste kan framstå som noe naive og impulsive i nytteperspektivene sine:

**Felix (11):** *Jeg vil bli doktor, så jeg trenger nok å lese mye.*

**Ståle (11):** *Jeg vil nok lese enda mer som voksen. Det er viktig å lese når man er i jobb.*

To samtaler utmerker seg spesielt i tilknytning til nyttetenkingen. På ett av landsbibliotekene møtte vi Arne (13 år) og Børge (13 år). Disse guttene var på biblioteket for å vente på bussen. Guttene fortalte om ganske like lesehistorier og leseinteresser, og én ting var de sikre på:

**Arne (13):** *Det er ikke nødvendig å være leser for å få en god jobb.*

De fleste vi snakket med, ga inntrykk av at selv om lesing kanskje ikke var noe de valgte akkurat nå, så regnet de med å (måtte) lese mer når de ble eldre. Dette kan selvsagt være et utslag av at guttene forteller oss ting som de tror vi vil høre.

## TEKSTVALG

Vi ønsket å snakke med guttene om hva de leste, og hvor bevisst de foretok valg av lesestoff, og vi har sett nærmere på noen teksttyper som forekommer hyppig i samtalen: serielitteratur, tegneserier, andre medier som aviser på papir og skjerm, og fantasysjangeren.

Flere av de yngste nevnte serielitteratur:

**Martin (11):** Jeg leser Donald, grøssere, Animorphs, på Internett og fag på skolen.

**Goram (13):** Jeg leser ikke så mye, bare på skolen og litt hjemme: Harry Potter og grøssere og litt avis, men ikke mer enn én gang per uke. (...) Det er litt strevsomt å lese mye, men jeg liker det.

Mange av guttene, også blant dem som karakteriserte seg selv som ikke-lesere, fortalte at de leste tegneserier, og da særlig tegneserier som ble kjøpt inn hjemme:

**David (13):** Jeg leser ofte Donald, av og til ungdomsbøker fra biblioteket, og så har vi litt bøker hjemme. En halv time til dagen. Jeg leser aviser, men ikke så mye tekst-TV. Jeg interesserer meg for alt av nyheter.

**Arne (13):** Jeg leste bøker fra første til fjerde klasse, men nå leser jeg blader, Se&Hør og tegneserier. (...) Jeg bruker ikke bøker.

**Kåre (15):** Jeg interesserer meg verken for lesing eller TV. (...) Jeg har aldri lest noe særlig, bare Donald. Jeg leser heller ikke brukermanualer, det er morsomst å prøve selv.

Adam (17 år) argumenterer for at gutter velger andre medier framfor bøker fordi de vil ha lettere stoff.

Mange av guttene leser aviser, både papir og på nett:

**Øystein (16):** Jeg leser litt hver dag, aviser og skolesaker, ikke mye skjønnlitteratur, én bok i halvåret.

**Wilson (17):** Jeg leser ungdomsbøker, to til fire per måned. Jeg leser ikke skjønnlitteratur hver dag, men jeg leser VG hver dag og Dagbladet på søndag. Jeg leser cirka 25 minutter hver dag.

Didrik (14 år) fortalte at han ikke gadd å lese, men han mente han kom til å lese mer når han ble eldre, for da ville han trenge det. Og så presiserte han:

Ikke bøker, men aviser. Voksne har ikke behov for vanlige bøker.

Vi møtte noen gutter som hadde spesialisert seg på fantasysjangeren:

**Walter (15):** Jeg lette etter sjangeren en stund, og jeg fant den etter et dataspill. Jeg søkte på nett og bestilte bøker fra USA. Jeg leser både engelsk og norsk. (...) Biblioteket har for lite fantasy. Ringenes herre er for tjukk for enkelte, og her skulle vært mer goth.

**Åsleik (16):** Det begynte med Harry Potter, og så har det blitt mer og mer fantasy. (...) Jeg leser cirka 800 sider per uke og låner en eller to bøker.

Harry Potter er nok den tittelen som har blitt brukt flest ganger i materialet som eksempel på lest litteratur:

**Nils (12):** Jeg leser ikke hver dag. Jeg leser aviser nesten hver dag og tegneserier hver dag. Av og til leser jeg bøker. Jeg har lest alle Harry Potter-bøkene, og jeg brukte to uker på den siste. Jeg har startet på Ringenes herre.

**Inge (12):** Leser ikke så mye, bare av og til, Donald, bøker som Harry Potter. Leser lekser og om sport på nettet.

**Christian (13):** Leser daglig en halv til én time: bøker, Donald, litt aviser og mye på nett. Har lest Harry Potter seks ganger.

Noen av guttene vi snakket med, la derimot vekt på at de *ikke* leste fantasy.

**Narve (14):** *Jeg leser mye om kvelden og på skolen. Jeg ble ikke lest for hjemme, men mor leser. Min leseinteresse kom i sjuende klasse. Nå leser jeg krim og historiske romaner, men ikke fantasy.*

Når det gjelder den allmenne forestillingen om at gutter liker fantasy, er vårt inntrykk etter samtaleene at noen, men langt ifra alle, gutter liker fantasy. Valg av lesestoff er like individuelt blant gutter i ungdomsalderen som blant voksne. De klare meldingene vi fikk fra gutter som ikke leste sjangeren, kan, slik vi ser det, kanskje nettopp skyldes den offentlige «sannheten» om at løsningen på «gutteproblemet» ligger i fantasysjangeren.

Få la vekt på hvorvidt det de leste var barnelitteratur, ungdomslitteratur eller voksenlitteratur:

**Elliot (11):** *Jeg låner mer voksenbøker nå. Det er mer spennende, mer krim.*

Inntrykket vårt er at guttene vi snakket med, ikke var særlig opptatt av hvem som var antatt målgruppe for tekstene de leste.

Bare noen få av guttene fortalte om leseinteresser som bygde opp under andre fritidsinteresser. Henrik (15 år) fortalte at han leste for å holde seg oppdatert i fotball:

*Jeg leser litt når jeg legger meg: blader, tegneserier, ukeblader, aviser. Nesten hver dag leser jeg om sport på tekst-TV, i aviser og på nett (supportersider). Jeg leser tre-fire bøker i året på skolen, og noen er kjekke.*

Og Njål (16 år) var spesielt interessert i lesestoff knyttet til gitarinteressen sin:

*Musikkbiografier, Kurt Cobain, historiske romaner, Da Vinci-koden, Mojo-blader, nettaviser, nyheter og Harry Potter.*

Når det gjelder den allmenne forestillingen om at gutter ikke leser bøker, så er inntrykket vårt at enkelte gutter leser bøker, og at påfallende mange har lest *Harry Potter*. I forhold til oppfatningen av at gutter leser mer fakta enn skjønnlitteratur, tyder samtaleene våre på at mange gutter er nytteorienterte i lesingen sin, og nytte ser ut til å være knyttet til informasjon og utvalgte tema i større grad enn til skjønnlitteratur.

## LESERE BEVEGER SEG BLANT ANDRE LESERE

Leseforskningen legger vekt på at det å like å lese er en holdning vi tilegner oss gjennom oppveksten. Leselyst kan videreføres gjennom gode rollemodeller som viser interesse og engasjement, og som legger til rette for leseaktiviteter. I kvantitative leseundersøkelser blir dette gjerne beskrevet som «effekten av å vokse opp i et hjem med bøker». Flere forskningsrapporter peker på verdien av tidlig stimulering. PIRLS-rapporten *Hvorfor leser klasser så forskjellig?* (2003) viser at gutter har en mindre positiv holdning til leseaktiviteter enn jenter, og at forskjellene i leseferdigheter henger sammen med aktiviteter knyttet til lesing og språkutvikling allerede i førskolealder.

Det har ofte blitt antatt at hjemmekulturen danner grunnlaget for å bestemme hvordan et barn vil handle, tenke og tolke, men i vårt omskiftelige samfunn kan vi ikke ta det som gitt at barn automatisk blir som sine foreldre. Vi er i langt større grad den vi velger å være. Dette var bakgrunnen vår for å snakke med guttene om deres tidlige lesehistorier.

## HJEMMET

De fleste guttene fortalte at de hadde blitt lest for da de var små:

**Didrik (14):** *Jeg ble lest for som liten og likte det godt.*

**Terje (14):** *Jeg ble lest mye for som liten.*

**Walter (15):** *Jeg ble lest for som liten, av begge foreldrene mine.*

Både gutter som karakteriserte seg selv som lesere, og gutter som så seg selv som ikke-lesere, fortalte om høytlesing hjemme. Noen få kunne ikke huske å ha blitt lest for i det hele tatt, mens

én av de yngste fortalte at han fremdeles ble lest for:

**Lars (12):** *Jeg leser en time til dagen, og jeg blir lest for.*

Noen få av guttene fortalte at bøkene de leste, kom fra hjemmet:

**Christian (13):** *Pappa låner mye og er interessert i mye. Jeg låner bøker av ham. Han har over tusen bøker hjemme. Og så har jeg tre eldre brødre som har bøker.*

**Ruben (14):** *Vi har veldig mye bøker hjemme. Mor er bokfanatiker.*

## VENNER

Det er vanlig å regne med at venner som vi liker å bruke tid sammen med, som vi snakker med, og som vi identifiserer oss med, har stor innvirkning på vanene våre. Derfor ville vi snakke med guttene om deres samtaler med venner om tekst og lesing.

Få fortalte at de snakket med venner om slikt:

**Nils (12):** *Jeg snakker ikke med kamerater om bøker.*

**Even (13):** *Jeg snakker ikke med andre om bøker.*

Men med noen unntak:

**Mads (11):** *Ganske ofte forteller kamerater om en bok.*

**Goram (13):** *Har kompisar som jeg låner bøker av og finner stoff hos.*

**Ulf (15):** *Jeg låner kjekke bøker anbefalt av dem som jobber på biblioteket, og venner.*

**Didrik (14):** *Jeg snakker om bilblader med andre.*

**Atle (14):** *Venner forteller om bøker, og da blir jeg fristet.*

Samtalene våre tyder på at venneformidling blant gutter i ungdomsalder er et marginalt fenomen. Vi kan heller ikke si noe om effekten av formidlingen som skjer, annet enn at den ser ut til å skje sjeldent. Og for å gripe tilbake til den tidligere diskusjonen av leser-begrepet, er det kanskje ikke urimelig å anta at det kan foreligge en sammenheng.

Noen av guttene forteller derimot om mer aktiv litteraturformidling i skolens regi:

**Martin (11):** *Vi snakker om bøker etter bibliotektimene på skolen.*

**Viktor (12):** *Klassekamerater forteller om nye bøker, og så snakker jeg med jenter om bøker.*

**Mikkel (16):** *Jeg får lesetips gjennom skolen, og folk anbefaler meg bøker.*

Og flere av guttene fortalte om lesing knyttet til spesielle skolesatsinger hvor det var avsatt tid til lesing:

**Viktor (12):** *Jeg leser vampyrfortellinger, Darren Shan, en til tre bøker i uka. Jeg leser også tegneserier, aviser og sport. Jeg leser cirka femti sider hver dag. Vi skal lese tre tusen sider i året på skolen.*

**Jakob (13):** *Jeg leser mye bøker. Nå har vi leseprosjekt på skolen, og jeg leser **Blod, snørr og tårer**. Arne Berggren er yndlingsforfatteren min.*

**Even (13):** *Jeg leser en bok i måneden på skolen.*

**Isak (15):** *Jeg leser mye om dataspill. Jeg leser lite bøker, men på skolen leser jeg 15 minutter hver dag.*

Vi spurte guttene om hvordan de fikk kjennskap til tekster til egen lesing, og svært få fortalte om bibliotekarere som formidlere. Blant guttene vi snakket med, kan det se ut som om skolen er den viktigste arenaen for aktiv formidling. Det hadde vært interessant å se om skolens oppgave som formidler hadde vist bedre resultater dersom

guttene eget nytteperspektiv hadde blitt tatt aktivt i bruk for å fremme gutters lesing: Lesing er nyttig for deg. Du får informasjon gjennom å lese. Du blir klokere av å lese. Du kan forbedre resultatene dine på prøver ved å lese skjønnlitteratur. Du forbereder deg på voksenlivet ved å lese.

### MOMENTER SOM KAN LIGGE TIL GRUNN FOR VIDERE ARBEID MED GUTTER OG LESING

Med bakgrunn i samtaleene vi hadde, kan det se ut som om vi bør revurdere noen oppfatninger om gutter og lesing. En klar tendens i undersøkelsen var at gutter leser, men leseaktiviteten er ikke en reflektert handling, selv om det ble tydelig både for guttene og oss at de leser en del. Vi registrerte også en tilbøyelighet til vegring mot å definere seg som lesere. Guttene forholder seg til lesing som aktivitet, ikke identitet. En mulig forklaring på gutters vegring mot å definere seg som lesere kan være at de tror at lesing handler om å forholde seg til skjønnlitteratur. Eller kan vi gjenkjenne spesielle egenskaper ved det å være «en leser», som guttene ikke ønsker å identifisere seg med?

Guttene forståelse av situasjonen kan ha påvirket dem til å svare som de gjør: De ble intervjuet på biblioteket av voksne damer som sa de jobbet med lesing. De fleste guttene vi snakket med, ga for eksempel inntrykk av at selv om lesing kanskje ikke var noe de valgte akkurat nå, så regnet de med å (måtte) lese mer når de ble eldre. Dette kan selvsagt være et utslag av at guttene har fortalt oss ting de tror vi vil høre. Likeledes kan guttene ha møtt, på skolen eller i massemediene, de allmenne oppfatningene knyttet til gutter og lesing: at gutter ikke leser skjønnlitteratur, at gutter ikke leser bøker, og så videre, og dette kan igjen ha hatt en effekt på utspillene deres. Påvirkningsmuligheter er en svakhet ved samtalen som metode. Samtidig er de, når vi tar av forskerhatten, et mulig eksempel på selvoppfyllende profetier: Vi må vokte oss vel for å bli for negative når det gjelder gutters leseferdigheter, for et resultat kan være at guttene heller ikke venter mer av seg selv.

I samtaleene var det en tendens at guttens valg av lesestoff var individuelt og nytteorientert. «Sannheter» som at gutter leser fantasy, eller at gutter ikke leser bøker, er, slik vi ser det, ikke korrekte. Finnes det grunn til å tro at nytteperspektivet er typisk for gutter? Bedre

kunnskap om gutters valg av lesestoff kan være inngangsporten til mer relevant tekstformidling. Hvordan klarer skolen, som etter våre samtaler kan synes å være den viktigste arenaen for aktiv formidling, å imøtekomme guttens nytteperspektiv på lesingen? Dersom gutter har bedre kjennskap til og større interesse for informasjonstekster enn skjønnlitteratur, kan det få følger for flere sammenhenger hvor gutter skal forholde seg til tekst og vurderes, for eksempel tekstene som blir brukt i nasjonale og internasjonale leseundersøkelser.

I samtaleene framstår prat om lesing og formidling gutter imellom som et marginalt fenomen, og vi kan derfor ikke si noe om en eventuell effekt av den venneformidlingen som skjer. Fraværet av formidling får oss til å lure på om det finnes tekster gutter vil snakke med hverandre om. Er det mulig å få gutter til å ta rollen som aktive formidlere, som ledd i ulike leseprosjekt i skoleregi, for eksempel boksamtaler og bokanmeldelser? Kan ytterligere vektlegging av formidlerrollen, mer erfaring og kunnskap, gjøre noe med guttens evne og vilje til å snakke om tekster?

Det synes også nødvendig at vi revurderer noen oppfatninger om gutter på biblioteket. Ikke noe i samtaleene vi har hatt, tyder på at gutter på biblioteket leser mer enn andre gutter. I det hele finner vi lite som peker i retning av at biblioteket er en viktig arena for formidling for gutter. Tendensen syntes derimot å være at guttene målrettet valgte biblioteket som oppholdsrom ut ifra behov for tilgang til datautstyr og en plass å være. Hvilken rolle ønsker biblioteket å ha i forhold til gutter: medietek, bibliotek eller fritidstilbud?

En av guttene kommer med disse ordene som gir grunn til ettertanke:

**Ulf (16):** *Møblering? Er ikke sikker på om det hadde ført til mer lesing akkurat.*

I undersøkelsen vår finner vi ikke mye støtte for de allmenne oppfatningene om gutter og lesing, og dette ser vi som et interessant grunnlag for videre arbeid.

# «Readwars – the Return of Men»

Elin Meling, prosessleder

Vi leser når vi fordyper oss i magasiner, manualer, tegneserier, aviser og nettsider. Vi leser for mange og ulike formål og på mange og ulike måter. Gi oss mulighet til å gjøre egne valg og vis respekt for de valgene vi gjør.

Sitat fra bordduk

Onsdag 6. september 2006 inviterte Lesesenteret 36 femtenårige gutter, to fra hvert fylke, til å delta i en landsomfattende kafédiallog. Guttene som deltok, representerte femtenårige gutter i Norge. Utvalget var tilfeldig: Vi ba fylkesmennene finne én gutt med bursdag på Verdens bokdag. Denne gutten fikk ta med seg en kamerat.

Utgangspunktet for kafédiallog som metode er at det ofte er i de uformelle møtene man utvikler gode ideer. Metoden er basert på medvirkning, den er preget av demokrati, og den forutsetter respekt. Målet er at alle skal komme fram med sin kreativitet, at ideene får flyte fritt uten begrensninger, og at ideene blir utsatt for fellesskapets prioriteringer, slik at de beste «vinner». På kort tid får metoden fram konkrete innspill til de temaene man har valgt. Temaet vårt var: *Hva gir gutter lyst til å lese?*

Temaet inviterer både til kritisk refleksjon over eksisterende forhold og til å lage konkrete tiltak. Under kafédiallogen samlet guttene seg rundt kafébord og ga innspill til ulike problemstillinger. Det fantes ingen riktige svar og ingen sensur, hovedpoenget var å få fram hva guttene selv mente. Deretter ble innspillene samlet og brukt til å lage en handlingsplan. Kafédiallogen ble ledet av to prosessledere, Hege Aasbø og meg. Vår primæroppgave var å få hver enkelt deltaker til å oppleve at de ble tatt på alvor, sett og anerkjent.

Rapporten som er blitt publisert etter kafédiallogen, er en nøyaktig dokumentasjon av alle ideer, stikkord og forslag som kom fram rundt kafébord og på plakater. Vi, prosesslederne, la til utfyllende opplysninger og refleksjoner i tilknytning til planen som ble presentert, for

å kompensere for avvik mellom skriftlig og muntlig innhold.

Guttene forholdt seg til klare regler under kafédiallogen. De skulle ta utgangspunkt i en ideell hverdag uten praktiske begrensninger for hva som er mulig, de skulle for eksempel ikke tenke at «det vil rektor aldri gå med på». Arenaen skulle preges av ideer som myldret, ikke diskusjoner rundt rett eller galt, mulig eller ikke mulig. Derfor var det ikke lov å kritisere andres ideer.

Det var en fantastisk prosess å lede. Ideene som kom fram, var humoristiske, visjonære, sprelske, sprøe – og motstridende. Vi satt igjen med et overordnet inntrykk av kreative, ansvarlige og fornuftige gutter som forsto sin tid, sine medelever og de mulighetene som det samfunnet de lever i, gir. En tankevekkende erfaring vi gjorde oss, var at guttene også formidler en irritasjon og en sårhet over å være plassert i båsen «de som ikke leser». Guttene opplever at de ikke får respekt, og at noe er feil med dem.

## GJENNOMFØRINGEN

Det hele startet med en *icebreaker*, for å myke opp stemningen før start. Guttene hadde tross alt ikke møtt hverandre før. Hovedtema og undertema ble presentert av prosesslederne, slik at deltakerne kunne bestemme seg for hvor de ville starte. Undertema var: «*å finne lesestoff*», «*myter om gutters lesing*», «*lesing og fritid*», «*lesing og skolen*», «*et godt sted å lese*» og «*hva med biblioteket?*» Hvert bordtema hadde sine veiledende spørsmål til hjelp i arbeidet: Hva er lesestoff? Hvor finner gutter lesestoff? Hvor og fra hvem får gutter vite om godt lesestoff? og så videre.



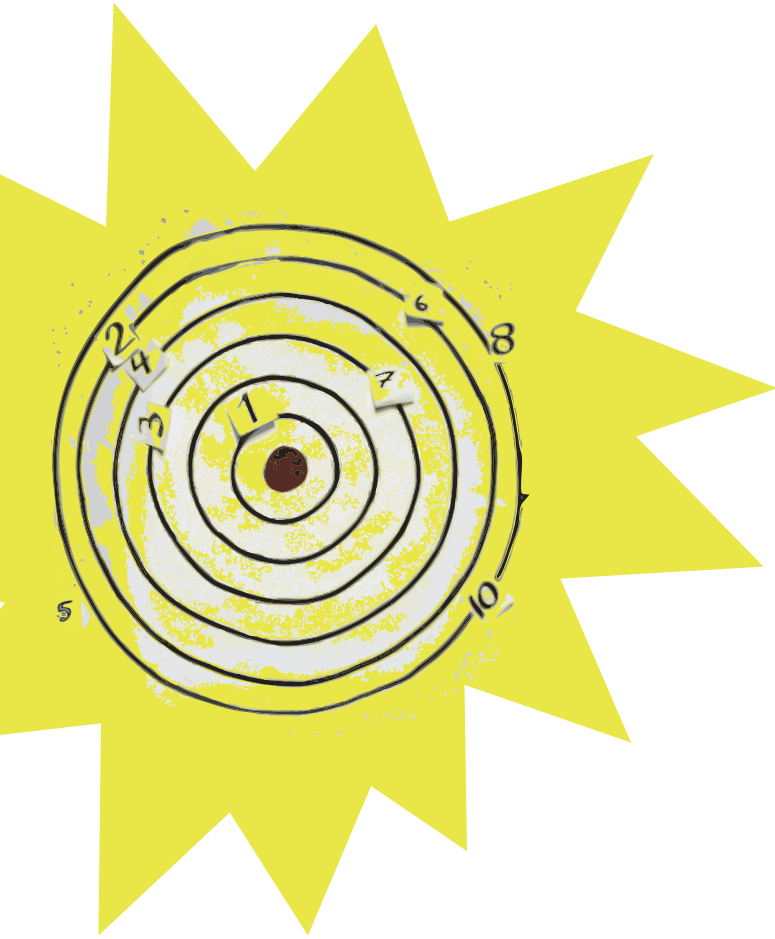


Deltakerne fordelte seg rundt seks bord med gitte temaer. Ved hvert bord var det en kafévert. Vi valgte å bruke gutter på 17 år som verter for å unngå skolens autoriteter i størst mulig grad. Vertens rolle var først og fremst å sette prosessen i gang, oppmuntre, og sørge for at deltakerne holdt koken, og at det var god stemning rundt bordet. Oppfordringen var at jo mindre aktive vertene kunne være, jo bedre. Deltakerne skulle i størst mulig grad føre ordet og prate i vei – verten grep bare inn når guttene trengte et puff til å komme videre. Verten skulle rose og oppmuntre og bruke humor. Tanken vår var at dersom guttene følte seg sett og trygge, ville de bli mer kreative og tørre å komme fram med ideene sine. Vertene skulle også se til at reglene ble overholdt:

*Det er ingen begrensninger for ideene. Ideene klekkes under forutsetning av at «alt er mulig, vi har pengene vi trenger, alle vil være med, og så videre».*

*Det er ikke lov å kritisere andres ideer, da må man heller formulere en alternativ idé, som også blir skrevet ned.*

*Tiden skal brukes til å komme med ideer, ikke til å diskutere begrensninger og det som ikke er mulig. Lange diskusjoner skal avbrytes.*



Alle formulerte ideer og forslag til tiltak ble skrevet ned på papirduken i stikkordsform. Duken ble liggende slik at neste gruppe kunne se og bygge videre på innspillene fra forrige gruppe. Alle tok en penn og var med og skrev, men alt som skulle skrives, måtte sies høyt først. Det var viktig at alle hørte på hverandre. Etter cirka 15–20 minutter ved ett bord fikk deltakerne beskjed om å sette seg ved et annet bord. Dette skulle de gjøre to ganger. Hver deltaker var altså innom tre bord og tre undertema.

Når en ny gruppe kom til bordet, ønsket verten velkommen og ga en kort oppsummering av hva tidligere gruppe hadde kommet fram til. Ved det siste bordet fikk deltakerne i oppgave å se på det som var skrevet ned på duken, i fugleperspektiv, og samle stikkordene i tre–fire temaer eller områder. Dette skulle ikke være en prioritert liste, men en ren sortering utifra hva som hørte sammen. Oppsummeringen ble skrevet på et stort kladdeark. Disse arkene ble brukt som plansjer i presentasjonen av temaet. Bordverten brukte cirka tre minutter på en presentasjon av hva som hadde foregått på hans bord.

I pausen ble de viktigste punktene plassert rundt en målskive. Hvert punkt hadde en gul

lapp som var nummerert. Hver deltaker kunne flytte en lapp to ganger, gjerne samme lapp to ganger. Deltakerne valgte så det temaet som de ville jobbe videre med og prioriterte temaene på målskiven eller skyteskiven. Hver deltaker fikk to «idéflytt». De temaene som fikk flest poeng, og som da var nærmest blinken, skulle jobbes videre med.

Guttene laget så en plan med utgangspunkt i vinnerideene – de innerste lappene i målskiven. Planen skulle gi svar på spørsmålene: Hva er viktigst å gå i gang med? Hvem kan gå i gang med hva, og hvordan? Til slutt ble planene presentert for alle av ett medlem fra hver gruppe.

### ERFARINGER

Under temaet «å finne lesestoff» bestemte deltakerne seg for å ta for seg skolens leseordninger. De laget rett og slett forslag til en ny leseordning for skolen. De viste stor forståelse for hvordan lesing kan implementeres i skolen på en bedre måte ved **innføring av lesetimer i skoletiden og større frihet i valg av bøker og sjangrer**. De mente at en ny leseordning burde prøves ut på utvalgte skoler. Bokhandlerne var ikke et aktuelt sted for guttene å finne lesestoff. Derimot orienterte de seg mot kiosker og mot skolen og biblioteket.

Det synes som om utgangspunktet for deltakernes ideer under temaet «myter om gutters lesing» var at de ikke kjente seg igjen i myten om at gutter ikke leser. De konkluderte med at de ville ha en **høyt profilert reklamekampanje på TV**, på ungdommens kanaler, med kjendiser og idoler som oppfordrer til å lese og forteller om hva de selv leser. Det lå en stille protest bak deltakernes arbeid med dette temaet. Den tok de med seg også til andre temaer. Det viser at lærere, forskere, politikere og voksne for øvrig skal være varsomme med å plassere mennesker i båser – i dette tilfelle gutter i båsen for dem som ikke leser. Et stikkord hentet fra et annet tema var **«respekt for andres lesestoff»**. Dette ble omtalt på flere måter: at de som leser «sær» litteratur, skal få respekt for det fra andre ungdommer, men også at de som leser for eksempel blader, skal få respekt for det fra de voksne og fra for eksempel skolen.

Ved temaet «lesing og fritid» kom deltakerne med et svært konkret og godt forslag: **Bøker om fritidsaktiviteter og hobbyer som selges sammen med en CD og en DVD**. Slik kan tekst, bilder

og lyd gi ny kunnskap, informasjon og ferdigheter. Deltakerne viste stor forståelse for hvordan slike pakker best kunne utvikles. De både foreslo en markedsundersøkelse om hva det er behov for, og at pakkene skulle utvikles i samarbeid med eksperter, for eksempel toppidrettsutøvere. De var også tydelige på at pris var en viktig faktor; ifølge deltakerne burde den være «respektabel». Dette med pris var også nevnt i forbindelse med valg av lesestoff. **En grunn til at guttene velger blader og magasiner heller enn bøker, er at bøker er dyre.** Generelt var det en oppfatning blant deltakerne om at faktabøker, herunder lærebøker, ofte var dårlig skrevet og burde bli bedre.

Om temaet «lesing og skolen» ble det uttalt at deltakerne var generelt misfornøyde med typen lesestoff de ble presentert for på skolen og på skolebiblioteket. At de foreslo erotikk, er ikke bare et uttrykk for at de ønsker slikt lesestoff, men også at de vil ha noe annet enn det de får. De ønsker også **mer valgfrihet når det gjelder lesestoff**. Et av de mest opplagte forslagene var VG og andre aviser. At dette ikke fins tilgjengelig for elevene i norske ungdomsskoler, er verdt å tenke over. Deltakerne savner også bøker som vi vanligvis plasserer i voksensjangeren: krim, historie, spenning, politikk. De ønsker også at skolen skal tilby lesestoff som tegneserier og magasiner. De ønsker oppdaterte lærere og bedre bibliotekarer – begge gruppene må ha tid og kunnskap til å bidra med å finne lesestoff. De mener også at **det må settes av tid i skolen til lesing: to til tre timer i uka**. Dette forutsetter at elevene får velge bøker selv. De foreslår imidlertid at når man bruker så mye tid på lesing, bør dette knyttes opp til temaer i undervisningen for øvrig.

Arbeidet med temaet «et godt sted å lese» var preget av at deltakerne ønsker å ha det godt og behagelig når de leser. De utviklet rett og slett en ekstra god stol til å lese i. Stolen ble presentert med mye humor og vikarierende argumenter. **Men essensen er at de ikke ser klasserommet – slik det ser ut i dag – som et egnet lested.** De foreslår at leseleksene gjøres hjemme og ikke i klasserommet. De problematiserte dessuten sine egne lesesituasjoner: det at lesing ofte brukes til å fylle dødtid – under transport, på do eller når man ikke har noe annet å gjøre. Dette må imidlertid ikke forveksles med at leseopplevelsene er dårligere av den grunn.

«Hva med biblioteket?» Deltakerne opplevde at **det er ett bibliotek for voksne og ett for barn – men ikke et bibliotek for dem**. Verken bibliotekets utforming eller åpningstid passer for ungdom. Det er for dårlig service, og det er for vanskelig å finne fram på biblioteket. Deltakerne har likevel tro på at biblioteket kan bli et sted også for ungdom. Man bør da utvikle det til å bli et møtested for ungdom og til å bli et *mediesenter*. Dette er konsistent med utviklingen i informasjonssamfunnet slik vi kjenner det. Deltakernes arbeid peker mot at biblioteket er blitt akterutseilt med sitt sterke fokus på bøker framfor annet lesestoff, som magasiner, Internett og så videre. De savner flere PC-er, lydbøker og filmer. De mener også at bibliotekpersonalet bør bli bedre og mer tilgjengelig (forslaget om oppløse bibliotekarer ble aldri skrevet ned på noen plakat).

## HVORDAN KAN SKOLER OG LÆRERE BRUKE ERFARINGENE?

Kafédialogen, som på slutten av dagen fikk det betegnende navnet «Readwars – the Return of Men», ble iscenesatt som et forum der guttene fikk presentere sine tanker og erfaringer. Her ble guttene møtt med respekt, og de var kreative og ansvarlige. Det kom fram gode forslag og imponerende vurderinger av hvordan leseaktiviteter kan legges til rette spesielt for gutter. Skolefolk bør se alvorlig på forslagene til tiltak som en gjeng med tilfeldig utvalgte femtenåringer var i stand til å komme med i løpet av en dag. Med seg tilbake hadde guttene en opplevelse, de hadde med seg erfaring med en metodikk som tok utgangspunkt i deres egen kompetanse, og de hadde en handlingsplan med konkrete innspill til hvordan de selv kunne påvirke vilkårene for gutter og lesing. Planen kunne videre gå inn i skolens egne planer og andre lokale planer.

*Vi har to konkrete tips å gå videre med:*

- 1 Snakk med guttene!*
- 2 Vis respekt og engasjement, og involver målgruppen i planlegging!*



# Med litteratur og Maradona i garderoben

*Stig Elvis Furset, garderobebibliotekar og fotballsupporter*

Eg vil i skrivande stund gå snart 22 år tilbake i tid. Til fotball-VM i Mexico i 1986. Vi er komne eit stykke ut i meisterskapen. Til kvartfinalen. England møter Argentina. Eller eg skulle heller seie: Det er England på den eine sida av midtstripa. På den andre står ein liten plugg av ein mann som heiter Diego Armando Maradona. Han er utan konkurranse verdas beste fotballspelar gjennom alle tider. Det er elleve engelskmenn mot ein liten argentinar.



Fem minutt ut i andreomgangen skjer det. Diego Maradona er på veg fram mot eit innlegg som er i ferd med å lande innanfor sekstenmeteren. Han er åleine mot den engelske keeperen, Peter Shilton. Den på alle måtar store Shilton ser ut til å ha god kontroll, der han kjem ut for å bokse ballen vekk frå vesle Diego. Men eitt eller anna skjer idet vesle Diego hoppar opp for å nikke ballen. Eitt eller anna ... mirakel.

For Shilton si hand treffer berre lause lufta. Og ballen treffer tilsynelatande vesle Diego sitt hovud, som berre kan styre ballen inn i det tomme målet. Vesle Diego spring mot kårnerflagget, med begge armane utstrekke i jubel. Ein kan så vidt ane at han kastar eit blikk bort mot dommaren. Det står 1–0. Det står 1–0 til Diego Maradona. Mot England.

Det ingen fekk med seg, bortsett frå Shilton og ein vaken fotograf bak målet, var at vesle Diego sjølv hadde boksa ballen i mål. Men når ein ser målet i reprise, er det plent umogleg å få med seg det. Den dag i dag. Etterpå, på spørsmål om ikkje dette var eit vel skite og usportsleg triks, om ikkje dette var direkte juks, svarte vesle Diego, som sant var, at det ikkje var hans hand som laga målet. Tvert om, det var sjølvaste Gud si hand. Så kom ikkje her. Og eg skal bruke Diego sin eigen kristenreligiøse terminologi no: Alle vart både fælne og redde over det dei såg og hørde. Alle, utanom argentinarane sjølve. For det resten av fotballverda gløymde, var at i argentinsk fotball blir juks godteke så lenge utføringa er stilfull. Så lenge jukset ber den gatetruverdige sin frekke signatur, er det heilt greitt. Og så lenge du kjem unna med det, får du applaus.

Sidan har vesle Diego vandra vidt ikring oss, og det skal nemnast at han i same kampen utførte ei enno meir mirakuløs skåring enn den som heiter *Guds hand*, liksom berre for å stadfeste kven som hadde motet, viljen og evnene til å utføre mirakel denne heite sommartertermiddagen.

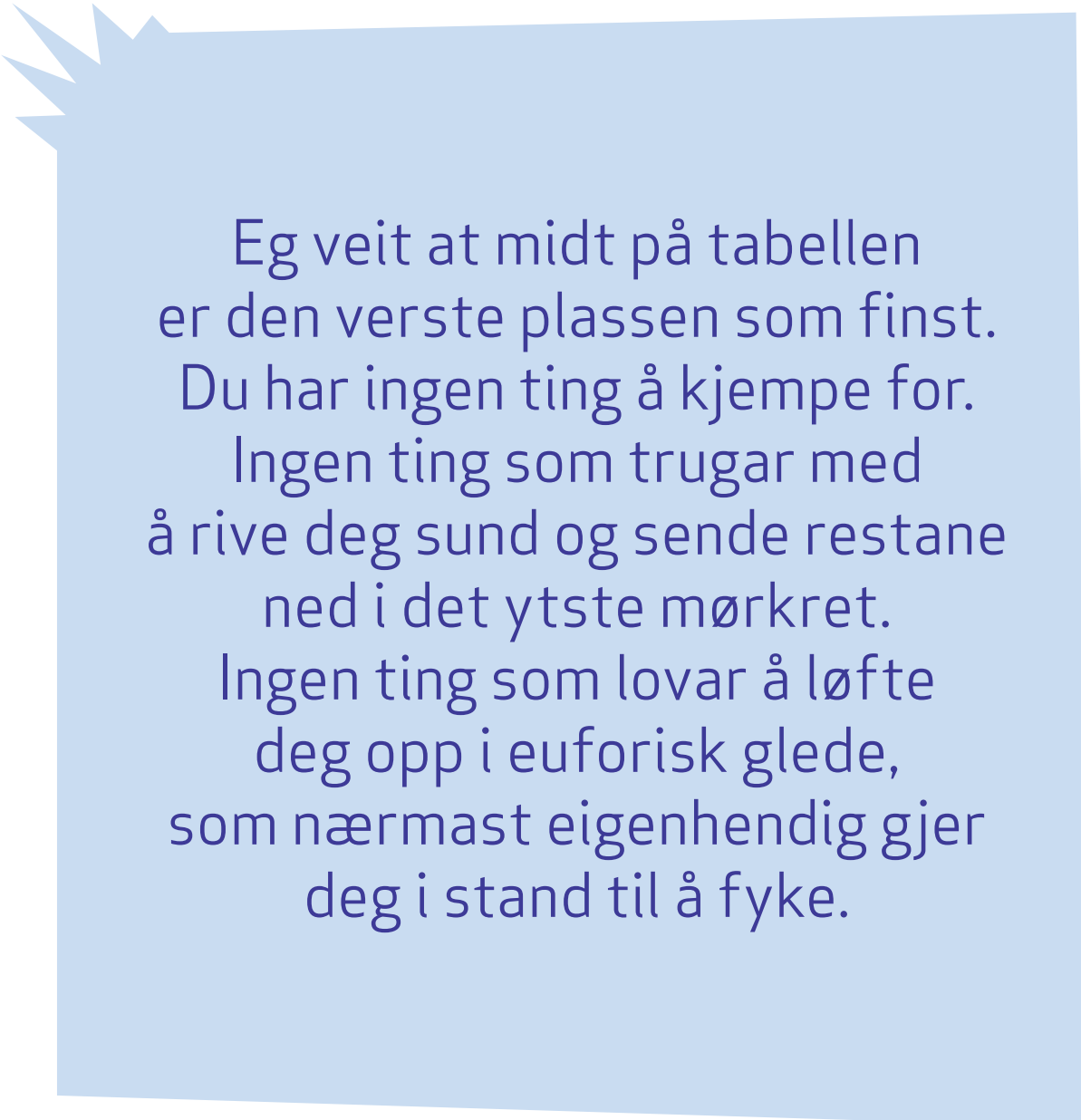
Men mitt utgangspunkt for å fortelje kjend VM-historie er: Kva kan vesle Diego lære oss om formidling av skjønnlitteratur? Til ungdommar? Og gutar? Eg har dei siste åra vore involvert i Foreningen !les sitt prosjekt *Idrett og lesing*, der garderobebibliotekaren er ein sentral byggjestein. Garderobebibliotekaren går altså ikkje berre inn

i den løvehøla som heiter Gutar og lesing. På toppen av det heile rettar ein seg mot ei gruppe som ingen litteraturformidlar tidlegare har vågd å møte. For som myten seier: Gutar les ikkje, og dei som driv med idrett, gjer det enno mindre. Vi er langt vekk frå biblioteket si trygge hylleryggdekning. Då kan kvar og ein av oss som er med i prosjektet, ha behov for å tenkje på ei høgare makt. Og i dette ukjende landskapet tenkjer eg då på vesle Diego. For han har lært meg det å vere modig. Han torde å prøve, medan heile verda såg på, å utføre noko ingen trudde var mogleg. Det burde gjere han til alle garderobebibliotekarar sin skytshelgen.

For vesle Diego ber oss i tillegg om å utfordre regelverket. Skal ein det som litteraturformidlar, må ein leggje vekk noko av den overdrivne respekten for boka som medium. Dette inneber at ein tør å bevege seg utanfor teksten i formidlinga. At ein ikkje tenkjer på om ein er tru mot originalen i formidlinga. Å vere tru mot originalen er å komme med endelaus handlingsreferat. Handlingsreferatet spelar ein type fair play med boka. Å vere tru mot originalen er å sjå etter kva budskap forfattaren har med teksten sin. Å leite etter tema spelar ein type fair play med boka. Slikt blir det som regel dårleg formidling av. Det eg vil formidle når eg står med ei bok i neven framfor ein gjeng 13-åringar som lurar på kva eg gjer i deira garderobe, er å formidle kjensler. Kjenslene er langt viktigare å formidle enn sjølve boka. For viss ikkje kjenslene er med på lasset, så dett som regel formidlinga saman før eg i det heile har kome fram til forfattar og tittel. Boka er ballen min, og vesle Diego ville aldri ha late seg begrense av noko regelverk dersom han var i mine skor.

Å utfordre regelverket inneber dessutan at ein ikkje undervurderer målgruppa. Sagt på ein anna måte: Ungdom kan lese vaksenlitteratur. Ungdom treng noko å bite i. Og der feilar store delar av den norske ungdomslitteraturen. Det er ikkje det at den norske ungdomsboka ikkje handlar om utfordrande ting, for det kan ho gjere. Men det er eit svært drepende mantra ein eller annan plass som seier at det skal vere i passande mengder. Om ei bok krev noko av deg, skal ho gjere det på passande vis. Om ei bok inneheld sex, skal det vere i passande mengder. Om ei bok er brutal, skal ho vere det slik at det passar seg. Om ei bok handlar om rus, skal det vere nett passe. Og det eg likar minst med haldninga til ungdomsbøker: Ho må ha «den





Eg veit at midt på tabellen  
er den verste plassen som finst.  
Du har ingen ting å kjempe for.  
Ingen ting som trugar med  
å rive deg sund og sende restane  
ned i det ytste mørkret.  
Ingen ting som lovar å løfte  
deg opp i euforisk glede,  
som nærmast eigenhendig gjer  
deg i stand til å fyke.

håpefulle vending». Ho får sjeldan slutte ope, og ho er nøydd til å ha håp. Skulen er langt inne i denne materien og har grave seg såpass langt ned enkelte stader at elevane knapt kan lese bøker utan at det kjem i konflikt med eitt eller anna verdigrunnlag eller pedagogisk grunnsyn, med kravet til utvikling av empatievne eller med haldningar som kjem til uttrykk i diverse kommersielt funderte antimobbekampanjar.

Dette strir imot mine førestellingar om korleis ein skal finne fram til bøker. Og det strir i alle fall mot idrettens vesen. For er det noko der som heiter at det er best å vere midt på tabellen? Kan ein overføre det til bøkene? Vil ein lese dei bøkene som er midt på tabellen? Eg har lita erfaring som utøvar når det kjem

til stykket, men desto større erfaring som supporter av eit lag. Eg veit at midt på tabellen er den verste plassen som finst. Du har ingen ting å kjempe for. Ingen ting som trugar med å rive deg sund og sende restane ned i det ytste mørkret. Ingen ting som lovar å løfte deg opp i euforisk glede, som nærmast eigenhendig gjer deg i stand til å fyke. Det er i nedrykksstriden og i medaljekampen ein kjenner seg levande. På tabellmidten er det lunke. Det er nett passe. Difor spyttar ein ut det som kjem derifrå. Fordi det er nett passe. Utan særleg djupthøge kjensler. Vesle Diego hadde aldri blitt verdas beste fotball-spelar om han ikkje hadde hatt desse kjenslene og erfaringane med seg. Kjensler som han brukte på ballen. Og som for ein garderobebibliotekar blir til kjensler for litteraturen.



### GARDEROBEBIBLIOTEKAREN

- Kva er likskapen mellom ei bok og ein ball?  
Begge delar kan driblast med.
- Kva er likskapen mellom karate og litteraturformidling for ungdom?  
Begge delar er kampsportdisiplinar.
- Kva er likskapen mellom ein garderobebibliotekar og ein idrettstutøvar?  
Begge er opptekne av å prestere.

Garderobebibliotekaren er ein del av satsinga *Idrett og lesing*, eit prosjekt i regi av Foreningen !les som er retta inn mot idretten både på elite- og breiddenivå i Noreg. Enkelt sagt er ein garderobebibliotekar ein bibliotekar som driv direkte litteraturformidling til unge i treningssamanheng i mange idrettsgreiner og klubbar. Med seg på laget får både bibliotekar og klubb ein bokbag som inneheld opp imot femti titlar. Bøkene blir formidla, lånt, lest og bytte ut undervegs.

# Lesetips fra gutter



Håkon, 11 år

Jeg anbefaler **Barnas aller første feriebok** (Espen Farstad). Den har mange gode tips om hva du kan gjøre i ferien, for eksempel skattejakt. Jeg driver med seilbåt, derfor leser jeg **Seilmagasinet**. Der leser jeg om seilbåter, regattaer og sånn.



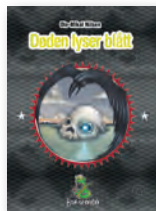
Kristoffer, 11 år

Jeg leser **Harry Potter**. Det er spennende, og skummelt av og til.



Torstein, 11 år

Jeg leser kjempemye! Jeg vil anbefale boka **Biene** (Arne Berggren). Den handler om en mann som kjøper masse bier, og som tar biene med på ferie. Den er løyen, han blir jo stukket hele tida.



Henrik, 11 år

Jeg vil anbefale boka **Døden lyser blått** (Ole-Mikal Nilsen), den leste vi sammen med klassen. Jeg liker spennende bøker, og denne er spennende. Den handler om to jenter som reiser ut til Dødmannsholmen der noen har dødd! Og så er det en skatt.





**Anders, 12 år**

Jeg leser ikke mye bøker, selv om jeg leser mye. Jeg vil anbefale fantasyboka **Tre drager** (Anders A. Johansen). Den handler om en gutt som mister foreldrene sine. Verden er full av mørk tåke. Han går til en skraphandler hvor han får tre drager: to onde og en snill. Jeg likte boka fordi den var spennende.



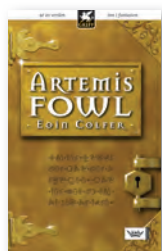
**Johannes, 12 år**

Jeg leser passelig mye. Jeg vil anbefale ei spennende bok, og det er **Tause skrik** (Arne Svingen). Den handler om noen som blir bortført fra et fattigstrøk, så flytter en gutt inn på samme rom, så finner han en skuffe. Da jeg begynte på denne boka, ville jeg bare lese – fort! Jeg leser fotballblader også: **Kick** er lokalt stoff, og **Goal** er internasjonalt.



**Aman, 12 år**

Jeg vet om ei bra bok som er spennende å lese – det er nesten bare spenningstopper! Det er **Skummelt** (Hanne Hagerup og Klaus Hagerup). Boka handler om én gutt, to søstre og ett pinnsvin. De starter et detektivbyrå.



**Hans-Fredrik, 12 år**

Jeg liker bøkene om **Artemis Fowl** (Eoin Colfer). De er spennende og kjekke, og jeg liker at et supergeni og en superskurk er så ung!



**Karl-Erik, 13 år**

Jeg leser mye, jeg leser i smug når foreldrene mine tror at jeg sover. Jeg anbefaler boka **Jon Demon** (Reidar Kjelsen). Den er skikkelig løyen, jeg ler av komedie! Boka handler om en demon som bare har et stort jævelskap, som de sier i boka. Inni skapet finner han en spade, og så graver han seg ut. Han møter mange skapninger, og da sier han: «Kan jeg plage deg?» Kjempeløye!



**Sindre, 14 år**

Til jul fikk jeg ei **Darren Shan**-bok, og så blei jeg hekta!

**Karsten, 14 år**

Jeg spiller mye dataspill og leser **Gamereactor**, for her har de gode anmeldelser





**Eirik, 14 år**

Jeg leser nok. Jeg likte godt **Proffdrømmen** (Mattis Göransson). Det er en fotballbok som handler om å ta de rette valgene, både når det gjelder fotball og vennskap. Jeg liker bøker som jeg lærer noe av.



**Kristian, 14 år**

Sammenliknet med andre, så leser jeg mye. Jeg liker spennende og kjekke fantasy-serier, som **Animorfene og Phenomena**. Når det gjelder animorfene er bøkene bedre enn film, og nettsiden er ingenting!

**Steffen, 14 år**

Jeg leser fotballblader, særlig **Manchester United**-supporterblad. Jeg leser nyheter og fakta om fotball i avisa og på nettet, særlig på **VG** på nett.

**Morten, 14 år**

Jeg leser lite bøker, men jeg liker krim ganske godt, for eksempel bruker Ingvar Ambjørnsen et sånn språk som jeg kjenner meg igjen i. Jeg er mye på nett, chatter, er på **Facebook** og leser om band som jeg liker.



**Edin, 14 år**

Jeg liker godt å lese. Jeg leser både bøker som ikke er virkelige, og bøker fra virkeligheten, for eksempel liker jeg fotballbøker. Jeg trener selv, og derfor kjenner jeg meg igjen i – og lever meg inn i – bøkene. Ei bok jeg virkelig vil anbefale, er **Skrekkens time** (R.L. Stine). Tenk det: ligge alene, bare med ei litt dårlig lampe, og lese den boka. Boka er satt sammen av ti noveller, og et par av dem gjorde meg skikkelig småredd!



**André, 15 år**

Serien **Uheldige hendelser** (Lemony Snicket) er min favoritt. Bøkene, til nå er det utgitt tolv-tretten stykker, handler om en ond greve som skal stjele formuen til tre foreldreløse barn. Bøkene er godt skrevet, og selv om det skjer mye fælt, inneholder de humor etter min smak.

**Kristian, 15 år**

Nå for tida leser jeg om krigen i Afghanistan. Jeg synes det er interessant å lese om hva som skjer, og hvorfor. Jeg gleder meg til å begynne i militæret.



**Amund, 15 år**

Jeg vil anbefale fantasyserien **Tidshjulet**. Den er kjempespennende fordi det skjer noe nytt absolutt hele tiden. Det handler om tre gutter som blir bortført fra landsbyen de bor i. Det viser seg at guttene er mye viktigere enn de kunne tro: En blir konge, en fyrste og den tredje blir krigsgeneral. Jeg leser veldig mange bøker, men disse er toppen.



**Ole-Martin, 15 år**

*Jeg leser lite, men vi har nettopp lest **Drageløperen** av Khaled Hosseini på skolen. Det var mye bra for gutter i den boka. Mye bra beskrivelser, ikke veldig innviklet skrivemåte, lett å forstå, mye om den afghanske kulturen. Filmen var skuffende i forhold til boka, det var så mye feil!*

**Thomas, 16 år**

*Jeg leser mye, men jeg har ingen interesse for skjønnlitteratur. Læreren sier at vi skal lage bilder i hodet, men jeg mener at man trenger interesse for å kunne lage bilder! Jeg vil helst se filmen først og så lese boka, for da kjenner jeg de bildene jeg skal se for meg. Jeg leser **Illustrert Vitenskap**, så får jeg vite hva nytt som skjer. Så leser jeg **Top Gear** og aviser.*

**Philip, 16 år**

*Jeg leser lite, men jeg leser **Donald** – det har jeg alltid lest – og så får jeg **Viggo** av morfar.*

**Daniel, 16 år**

*Hvis jeg skal gi et lesetips, kan det ikke være en bok, for jeg har ikke lest bøker siden jeg gikk på barneskolen. Nå leser jeg masse meldinger og slikt på **Facebook**. Det er også kjekt å lese og kommentere blogger.*



**Oskar, 17 år**

Kan det være noe interessant å få lesetips fra en vanlig gutt som ikke leser særlig mye? Skal jeg anbefale en bok som har gjort inntrykk på meg, må det bli **Døden på Oslo S** (Ingvar Ambjørnsen). Det er spennende å lese om et ungdomsmiljø som går av hengslene – og vite at slik skal ikke mitt liv bli. Men egentlig blir lesetipset mitt å lese blader, norske eller engelske, om interessene dine. Jeg er interessert i fotografering, og det er så inspirerende å lese om andre med samme interesse, lære mye nytt og holde meg oppdatert på fotografering. Les om det du liker!



**Tore André, 16 år**

**Yatze** (Harald Rosenløv Eeg) er en bok som jeg tilfeldigvis kjøpte på mammutsalget. Den var knallgodt skrevet. Morsomme beskrivelser og tanker det var lett å kjenne seg igjen i, er grunnen til at jeg anbefaler den til andre gutter.



**Simen, 17 år**

Mens jeg gikk på ungdomsskolen sov jeg meg gjennom lesetiden. Men nå har jeg lest en bok som er eksepsjonelt bra: **Menn som hater kvinner** (Stieg Larsson). Den bare må leses. Ganske utenkelig at jeg gir lesetips om bøker, siden jeg leser mest nyheter og andre kjekke ting på nettet. Et lesetips til: **Teknisk ukeblad** har virkelig mange interessante emner. Det handler om alle mulige tekniske ting, om klimakrisen og hvordan moderne teknikk kan redusere utslipp på mange områder.

# Latter og leselyst

Terje Torkildsen, cand.philol., komikar og forfattar

Alle liker å le, og gutar er ikkje noko unnatak. Mange gutar er tvert imot veldig opptekne av humor og liker å lesa humoristiske tekstar. Men kva er eigentleg humor? Kva er det som får oss til å le, og korleis skal me klara å finna dei morosame tekstane som appellerer til gutane?

## DET KOMISKE I VÅR KULTUR

Humor er noko me alle har eit forhold til, og latter er eit kvardagsleg fenomen. Me har alle ei oppfatning av kva som er morosamt og ikkje, og me veit at sjølv om latter er eit allment fenomen, så ler me ikkje av det same. Me har forskjellig humor. Dette gjer humor spennande og interessant, og ein skulle kanskje tru at humor difor var eit ynda studieobjekt for filologar og litteraturvitarar, men det er det ikkje. Det er eigentleg skriving lite om og forska lite på humor og det komiske. *Poetikken* av Aristoteles (384–322) er skriven som ei handbok om diktekunst, og denne teksten har vore grunnleggjande for forståinga av litteratur i vår kultur. Me veit at komedien var ein viktig sjanger i antikken, men likevel seier Aristoteles lite om komedien og det komiske i dette skriftet. Det har vore spekulert i om det opphavleg var ein stor bolk om komedien i *Poetikken*, men at denne blei fjerna av kyrkja i mellomalderen fordi han var usømmeleg. Dette er kjelda til konflikten i Umberto Eco sin verdsberømde roman *Rosens navn* frå 1980. Om Aristoteles nokon gong skreiv eit eige kapittel om komedien, får me truleg aldri vita. Det me derimot veit, er at det komiske opp gjennom historia stort sett er blitt definert som folkeleg og lågkulturelt og difor ikkje særleg interessant som studieobjekt for humanvitskapen. Men kanskje er den eigentlege årsaka til den manglande interessa for det komiske at det er vanskeleg å forstå? Kva er det eigentleg som er morosamt? Kva er det som gjer at me ler?

## DET UVENTA

Det er veldig vanskeleg, kanskje umogleg, å seia noko eintydig om kva som er komisk,





og kva som ikkje er det. Humoren er individuell og kulturspesifikk, og me ler av forskjellige ting. Det finst likevel ein fellesnemnar for alt som er komisk: Det er uventa. Når det oppstår noko som bryt med forventinga vår av kva som skal skje, så reagerer me gjerne med å le. Når folk sklir på bananskal, sykklar på lyktestolpar eller får kokosnøtter i skallen, så har me lett for å flira av det. Dette ser ut til å vera allment. Folk ler av sånne uventa hendingar over heile verda og i alle generasjonar. Her i Noreg kan me le oss skakke av snuttar på YouTube der folk svimar av i bryllaup, mistar buksene eller hoppar på havet. Og det gjer dei òg i Japan og Sør-Afrika. Det finst kulturelt bestemte grenser for kor mykje smerte og audmjuking ein kan le av, men

me ler alle av uventa hendingar og situasjonar. Desse situasjonane prøver klovnar og komikarar å gjenskapa på scenen, i manesjen eller på stumfilmerretet i det me kallar slapstick-humor. Det uventa ser ut til å vera ein føresetnad for det komiske. Dette gjeld ikkje berre for den visuelle humoren, men òg for den verbale og litterære humoren. Me ler sjeldan av vitsar eller historier me har høyrte før. Skal me le av ein vits, må sluttpoenget vera uventa.

### ROLLEBYTE

Komedien oppstod i det antikke Hellas, truleg i samband med karnevalsfestar. Under desse festane blei hierarkia som regulerte samfunnet i det daglege, oppheva, og folk bytte roller:



**Kunnskapsløftet:**  
**Kompetansemål etter 10. årstrinn, skriftlige tekster**

Mål for opplæringen er at elevene skal kunne  
gjenkjenne de språklige virkemidlene humor, ironi,  
kontraster og sammenligninger, symboler og språklige  
bilder og bruke dem i egne tekster.

Kongen blei narr, og narren blei konge. Slike rollebytte skaper komiske situasjonar og er ein gjengangar i humor generelt og i komedien spesielt. Holbergs *Jeppe paa Bierget* frå 1722 er eit døme på ein komedie der heile handlinga spinn rundt rollebyttet: Bonden Jeppe vaknar opp i baronen si seng og får vera konge for ein dag. Den komiske effekten av rollebyttet blir forsterka viss karakterane lid av hybris, eller overmott. Når nokon er overmodige eller tek seg sjølv høgtidleg, blir fallhøgda større og den komiske effekten av statusfallet likeså. Per, Pål og stesystrene til Askepott er døme på slike komiske taparar. Men eit rollebytte kan vera komisk også utan eit statusfall: Når ungar kler seg ut som vaksne og oppfører seg deretter, oppstår det komiske situasjonar. Det same skjer når jenter kler seg ut som gutar, menn kler seg ut som kvinner eller hundar får på seg klede, same kva dei kler seg ut som.

#### MISFORSTÅING

I ein hektisk kvardag må me alle handtere store mengder informasjon. Somme tider misforstår

me, og dette er ei viktig kjelde til komikk. Dersom me ikkje fullt ut beherskar språket som informasjonen skal formidlast i, er sjansen for å misforstå endå større. Det er til dømes stor meiningsskilnad på å vera *varm i trøya* og *varm i trusa*, men det er ikkje openbert for ein person som ikkje har norsk som morsmål. Alle språk har hårfine meiningsnyansar, og dersom ein ikkje kjenner desse, kan ein komma i skade for å hengja opp plakatar med slike påskrifter i butikkane sine: *Er i moské / kommer plutselig tilbake* eller *Vi har jævla billig brød*. Ungar har òg lett for å misforstå informasjon og kan til dømes lura på kven den onde Federin er i songen om Tornerose, eller kvifor englane i julesongen plent skal dala ned i vedskjulet. Misforståingar er òg sentrale i mange komediar og farsar der heile handlinga kan spinna rundt ei misforståing eller eit bedrag som til dømes i forviklingskomedien *Den spanske flue* frå 1915 av Franz Arnold og Ernst Bach. Her trur tre av mennene i stykket at dei er far til den komiske hovudpersonen Henrik Meisel, og dei har alle i mange år betalt barnebidrag til mora.

## DET ABSURDE

Av og til ligg det komiske i det at ein ikkje kan forstå det ein ser og høyrer. Dette kallar me gjerne for absurd humor, og det betyr at det heile eigentleg er meiningslaust, og derfor komisk. Dei mest kjende eksponentane for absurd humor er truleg den britiske humorgruppa Monty Python, som laga både spelefilmar og fjernsynsseriar med absurde scenar og sketsjar. Eit typisk utgangspunkt for ein Monty Python-sketsj kan vera utsegner à la: Unnskyld meg, men det ligg ein daud erkebiskop på trappa di. Det kan vera vanskeleg å forstå og avdekkja absurd humor nettopp fordi han er meiningslaus, men me finn mange døme på absurd humor òg i vanleg vitseforteljing: *Skal eg fortelja deg ein vits? Ei høne med slips*. Det er òg mykje absurd humor i litteraturen og då særleg i barnelitteraturen, som i Kurt-bøkene til Erlend Loe, men det absurde finst òg i den høgverdige poesien. Diktaren Jan Erik Vold skapte til dømes latterbølgjer over heile landet med diktet «Kulturuke» frå 1969.

## OVERDRIVING, UNDERSTATEMENT OG IRONI

Om diktet «Kulturuke» er berre absurd, kan diskutertast: Diktet kan òg tolkast som ein kommentar til kulturlivet og som ei overdriving av, eller ein parodi på, den moderne lyrikken. Overdriving er eit viktig humoristisk verkemiddel som er vanleg i den folkelege humoren. Denne vitsen høyrde eg til dømes i Lofoten: *Ho var så krokrygga at dei måtte ause pisset utor ho*. Det finst òg tallause døme på overdriving som humoristisk verkemiddel frå litteraturhistoria, og folkeeventyra er for eksempel stappfulle av overdriving.

Det motsette av overdriving kallar me gjerne understatement. Det vil seia at ein gjer noko mindre enn det eigenleg er, og det har same komiske effekt som å overdriva. Dette verkemiddelet er mykje brukt i sørlandsk humor. Det finst òg mange døme på understatement frå sogelitteraturen, som til dømes då Tormod Kolbrunarskald fekk banesår i slaget ved Stiklestad. Han trekte pilspissen ut av brystet, registrerte at delar av hjartet følgde med, og kvad: *Godt har kongen fødd oss; enno er eg feit om hjarterøtene*. Så fall han bakover og var død.

Både overdriving og understatement er mykje brukt når ein er ironisk. Ironi er komplisert, men enkelt forklart er det å seia éin ting, men å meina det motsette. Å forstå ironi krev stor

grad av kulturfellesskap med den som er ironisk, og for at ironien skal vera forståeleg for dei ein kommuniserer med, må ein gjerne overdriva eller bruka understatements: *Eg er så glad i vinter og snø. Særleg når det er så kaldt at eg frys i hel*.

## KONTRASTAR OG KONFLIKTAR

Overdriving og understatements er motsetningar, og slike kontrastar kan vera komiske i seg sjølv. Kjende komikarpar som Helan og Halvan og Abbott og Costello tuftar mykje av sin komikk på dei fysiske skilnadene seg imellom. Kontrastar kan òg vera ei kjelde til konflikt, og konfliktar er viktige i alle forteljingar. Teiknefilmene om Tom og Jerry er kanskje det mest kjende dømet på sanne katten-mot-musa-konfliktar som skaper komiske situasjonar. Dei siste åra har òg konfliktane funne vegen inn i standup-komikken i form av såkalla *stand-up battles* og *yo mama*-duellar. Slike duellar finst i hopetal på YouTube og andre nettstader og er veldig populære blant mange gutar. Kontrastar og konfliktar finst elles i alle forteljande tekstar, og eksempla på komiske konfliktar i litteraturen er tallause.

## VISUELL OG VERBAL HUMOR

Me tenkjer gjerne at det er forskjell på det å lesa ein løyen tekst og det å sjå ein klovn gjera seg løyen, og det er det sjølv sagt, men dei humoristiske verkemidla er eigentleg dei same. Årsakene til at me ler, er dei same. Når me les ein tekst, er det sjeldan sjølv teksten me ler av. Me ler av dei bileta me sjølv skaper når me les. Det me les, høyrer, luktar eller ser, bryt med forventningane våre av kva som burde skje, og derfor ler me. Dersom me ikkje ler av klovnen, komedien eller vitsen, er det sannsynlegvis fordi han ikkje overraskar oss. Han gjer det me forventar. Det er derfor umogleg å laga ei liste over kva tekstar som er morosame og kva for nokon som ikkje er det. Humoren vår er forskjellig fordi dei kulturelle referansane våre er forskjellige, og fordi forventningane våre til kva som bør skje, er forskjellige. Dersom ein skal finna ut kva tekstar gutar liker å lesa, så må ein prøva seg fram. Det er ikkje sikkert at dagens trettenåringar ler av det same som me vaksne gjer, men det er lov å prøva. Gje gutane gode og morosame bøker, la dei lesa, og lytt etter latteren. Ler dei, så synest dei det er løye. Det komiske er vanskeleg å forstå, men latteren er ærleg, og den gode låten kan ikkje feikast.

# Nytt medielandskap, nytt tekstbegrep – og ny forståelse av emnet «gutter og lesing»

Anne Mangen, Lesesenteret, Universitetet i Stavanger

For mange av oss er lesing fortsatt nært knyttet til boka, og ofte også til den skjønnlitterære teksten, jf. undersøkelsen «*Jeg leser aldri – men jeg leser alltid!*» i dette heftet. Det kan være at vi ikke er oss det bevisst, men like fullt: Å lese «på ordentlig» er for mange å lese romaner, eller i hvert fall litteratur. Men dagens mediebilde krever at vi har en langt mer nyansert forståelse av hva lesing er, eller rettere sagt, av hva slags meningsskapende aktiviteter vi mener at begrepet lesing skal innbefatte. Definisjonene av lesing som grunnleggende ferdighet i de nye læreplanene i Kunnskapsløftet gjenspeiler en slik forskyvning fra et smalt lesebegrep basert på det skriftlige, og implisitt på boka, til en svært bred og sammensatt forståelse av hva det innebærer å kunne lese. I matematikk betyr det å kunne lese at man kan tolke og dra nytte av diagrammer, tabeller, symboler og formler; i kunst og håndverk innebærer lesing det å kunne lese og tolke bruksanvisninger og arkitekttegninger; og i faget mat og helse forstås lesing som det å samle, sammenlikne og systematisere informasjon fra oppskrifter, bruksanvisninger og matvaremerking (KL 06). I denne sammenhengen vil jeg spesielt framheve definisjonen av lesing som grunnleggende ferdighet i musikk. Den formuleres slik:

Å kunne lese i musikk dreier seg om å kunne tolke og forstå ulike musikalske uttrykk, symboler, tegn og former for notasjon. Evne til å konsentrere seg over tid er en viktig forutsetning for lesing. Gjennom lytting, musisering og tolkning av musikalske uttrykk og symboler gir musikkfaget viktige bidrag til dette. Lesing av tekster vil være av betydning som grunnlag både for ens egen komponering og som en kilde til refleksjon. (KL 06)

Ikke bare relateres lesing til andre typer tekster enn den skriftspråklige, men det erkjennes også at *måtene* vi leser ulike tekster på i ulike

situasjoner, er vidt forskjellige. I den internasjonale leseundersøkelsen PISA skilles det mellom lesing av sammenhengende tekster, som typisk leses i en på forhånd fastlagt rekkefølge (ulike typer sakprosa-tekster og skjønnlitterære tekster), og ikke-sammenhengende tekster, som leses på andre måter, som for eksempel ulike typer kart, diagrammer, tabeller og skjemaer. Skillet mellom sammenhengende og ikke-sammenhengende tekster blir for alvor aktuelt når tekstene vises på skjerm i stedet for på papir.

## SKOLELESING OG FRITIDSLESING

Stadig mer av lesingen vår er i dag lesing på skjerm, enten det er PC-skjermen, mobiltelefonen eller iPod-en. Barn og unge vokser opp med skjermlesing som den type lesing de er mest fortrolige med, mens lesing av trykte tekster på papir og i bokform for dem fortøner seg som en spesiell form for lesing. Dessuten er lesing av bøker for mange barn og unge en form for lesing som forbindes med skolen, og som dermed oppleves som påtvunget eller i hvert fall mindre frivillig, mens fritiden domineres av lesing på skjerm i et utall varianter. Barn og ungdom har gjerne en mye lavere terskel for å ta i bruk nye teknologiske kommunikasjonsverktøy og uttrykksformer enn det voksne har. Når skolene – og lærerne – ikke klarer å henge med på den teknologiske utviklingen, enten det er på grunn av manglende økonomiske bevilgninger, manglende motivasjon eller kunnskaper, eller rett og slett tidspress, blir et allerede markant skille mellom det barn og unge opplever som skolelesing, og det som for dem er fritidslesing, enda sterkere.

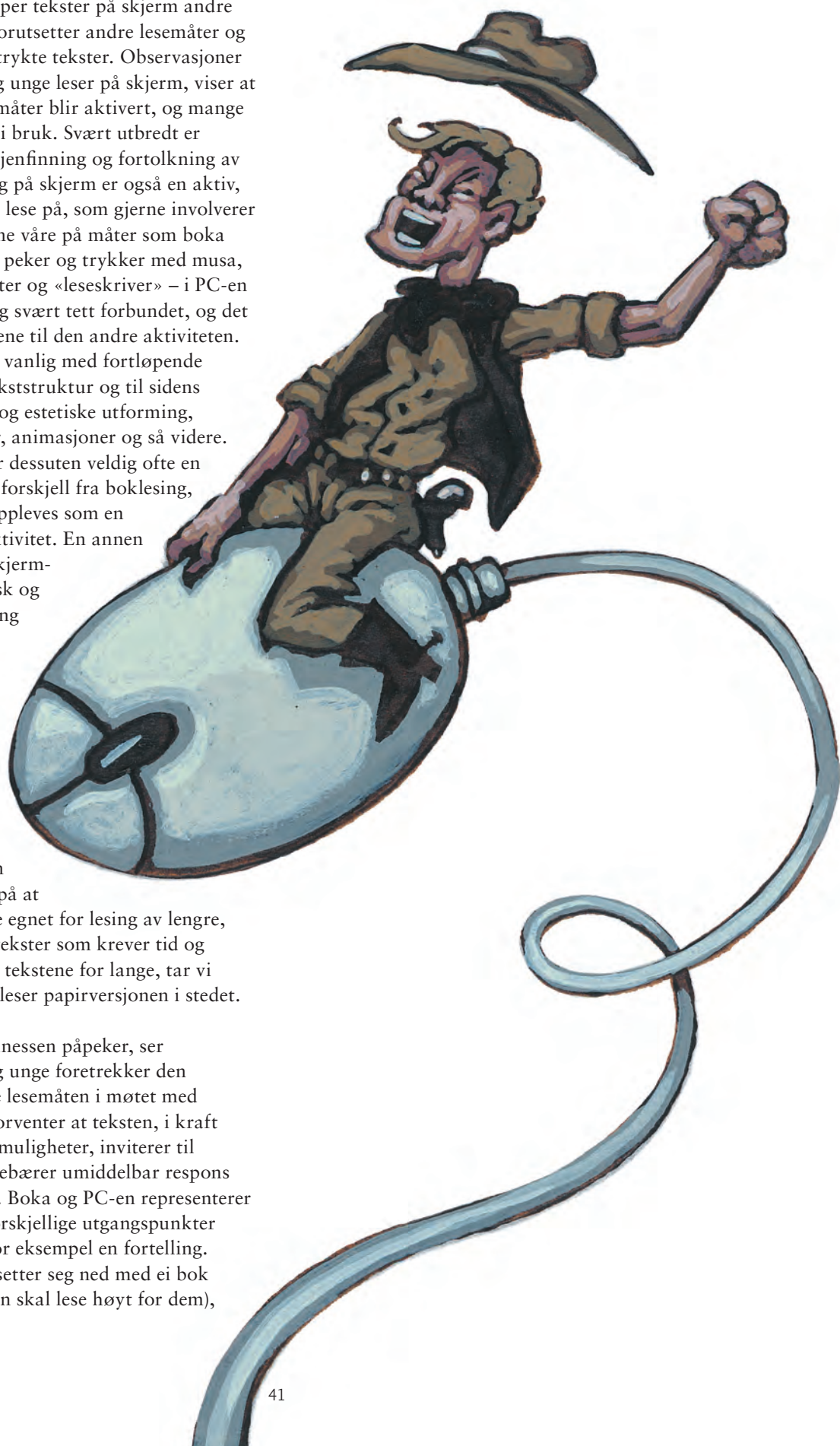
## LESING PÅ SKJERM SAMMENLIGNET MED LESING PÅ PAPIR (ELLER I BOK)

Nye teknologier fører alltid med seg nye lese- og framveksten av digital teknologi er intet unntak i så måte. Når skjermen overtar



for baksiden som det vanligste grensesnittet for lesing, skjer det også noe med måtene vi faktisk leser på. Uansett hvilke sjangrer og teksttyper vi snakker om, så skaper tekster på skjerm andre forventninger, og forutsetter andre lese måter og lesestrategier, enn trykte tekster. Observasjoner av hvordan barn og unge leser på skjerm, viser at en rekke ulike lese måter blir aktivert, og mange ulike strategier tas i bruk. Svært utbredt er informasjonssøk, gjenfinning og fortolkning av informasjon. Lesing på skjerm er også en aktiv, utforskende måte å lese på, som gjerne involverer og aktiverer hendene våre på måter som boka ikke gjør: vi ruller, peker og trykker med musa, og vi taster og tekster og «leseskriver» – i PC-en er skriving og lesing svært tett forbundet, og det er kort vei fra den ene til den andre aktiviteten. Videre er det svært vanlig med fortløpende kommentarer til tekststruktur og til sidens tekniske løsninger og estetiske utforming, med bruk av farger, animasjoner og så videre. Lesing på skjerm er dessuten veldig ofte en kollektiv lesing, til forskjell fra boklesing, som kanskje kan oppleves som en svært ensom leseaktivitet. En annen observasjon er at skjermlesing ofte er en rask og flyktig overflatelesing (skumming) heller enn mer tidkrevende dybdelesing, som gjerne forbindes med boka og særlig med lange sammenhengende tekster som eksempelvis en roman. Mye tyder på at skjermen er mindre egnet for lesing av lengre, sammenhengende tekster som krever tid og konsentrasjon. Blir tekstene for lange, tar vi utskrift av dem og leser papirversjonen i stedet.

Som Elise Seip Tønnessen påpeker, ser det ut til at barn og unge foretrekker den aktive, utforskende lese måten i møtet med skjermtekster; de forventer at teksten, i kraft av sine interaktive muligheter, inviterer til aktiviteter som innebærer umiddelbar respons (Tønnessen, 2007). Boka og PC-en representerer dermed to vesensforskjellige utgangspunkter for opplevelse av for eksempel en fortelling. Når barn og unge setter seg ned med ei bok (eller ønsker at noen skal lese høyt for dem),





vil de «forføres» av fortellingen; når de setter seg foran PC-en, vil de derimot delta i fortellingen selv – og nettopp det kan de gjøre i ulike typer dataspill. Dette er to helt grunnleggende forskjellige opplevelser av fortellinger, men kanskje det burde være større rom for dem begge i skolen?

### DATASPILL SOM LESESTIMULERING

I Medietilsynets kartlegging av 8–18-åringers bruk av elektroniske medier (Trygg brukundersøkelsen) svarer 85 prosent av guttene at de bruker Internett til å spille spill. Det tilsvarende tallet for jentene er 68 prosent. Dataspill har en enorm appell til unge gutter – og jenter – og ser bare ut til å bli mer og mer populært. Mange vil hevde at nettopp utbredelsen av dataspill, og andre underholdnings- og kommunikasjonsverktøy på Internett, er en av hovedgrunnene til at dagens barn og ungdom ikke lenger leser – bøker. Dette gjelder nedlasting av musikk, videotitting på YouTube og chatting med venner på MySpace eller Facebook. Med et slikt utgangspunkt blir det utvilsomt vanskelig å se at disse sjangrene kan ha noe som helst å tilføre når det gjelder å stimulere til lesing. Det å spille et dataspill er utvilsomt en annen type aktivitet enn det å lese ei bok; å spille Harry Potter-spillet gir en annen opplevelse av fortellingen enn det gjør å lese boka. Og både spillet og boka gir andre opplevelser enn Harry Potter-filmatiseringene. Ulike medier krever ulike lese måter og byr på ulike opplevelser av en fortelling. Men nettopp slike forskjeller er interessante å bruke som innfallsvinkler til å forstå de ulike mediernes styrker og svakheter, og videre stimulere guttene til å oppsøke fortellinger i et mangfold av medier – deriblant boka.

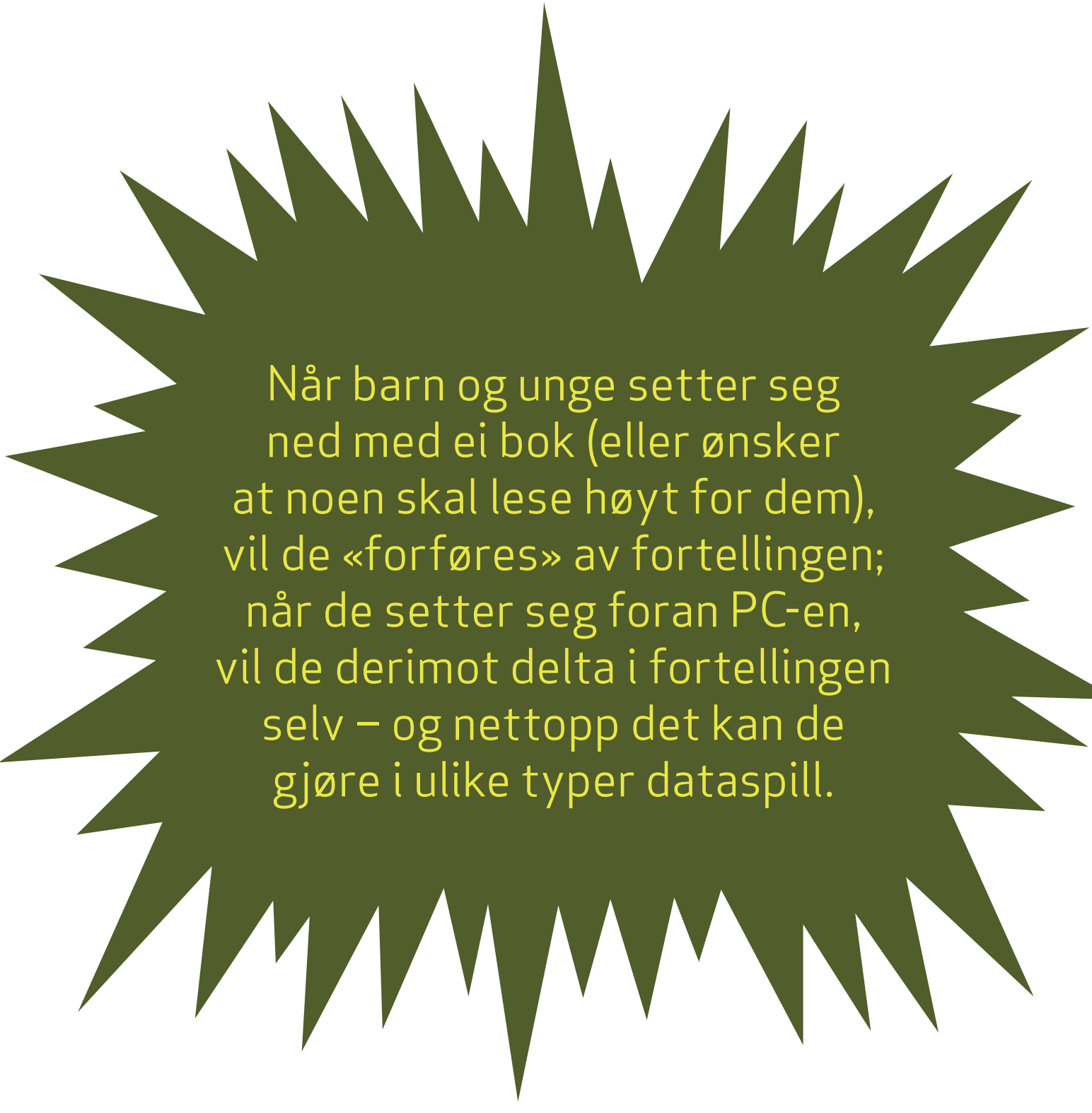
I dag skapes og uttrykkes fortellinger i mange medier. I stadig økende grad er fortellingen blitt et *mediefenomen* som ikke lenger er begrenset til boka, men som opptrer på en bred medieplattform bestående av bøker, blader og tegneserier, nettsteder og dataspill, og filmer. Vi kan snarere snakke om ulike fortellingsunivers som realiseres i et antall medier – *Harry Potter* og *Ringenes herre* er to opplagte eksempler. Vi har lenge hatt filmatiseringer av romaner som en utbredt form av slik remediering (remediering vil si at fortellingen fra for eksempel boka gjenskapes i et annet medium – for eksempel filmen). Etter hvert har vi også fått spillversjoner av både filmer og bøker, og remedieringen går heller ikke nødvendigvis fra

boka og til andre medier – vi husker vel alle hvordan Lara Croft fra *Tomb Raider* etter hvert også ble filmheltninne?

Remediering er en velegnet måte å bruke nettopp dette mediemangfoldet som barn og ungdom kjenner så godt allerede. La elevene få velge seg ut en helt eller heltinne fra sitt favorittspill – selvfølgelig under forutsetning av at disse ikke er av de mest omdiskuterte og voldelige eller på andre måter kritikkverdige spillene – og la dem skrive fortellingen selv, gjerne med illustrasjoner. Kanskje kan de supplere fortellingen med bildemateriale fra nettet, eller til og med legge inn en liten filmsnutt? Dagens teknologiske muligheter gjør at vi alle, med litt øvelse, kan bli produsenter av egne fortellinger bestående av både tekst, lyd og bilder – også levende.

En annen idé er å velge ut en scene fra henholdsvis boka, filmen og/eller spillet og så studere hvordan de ulike mediene skaper rom og stemning som ramme for fortellingen: Hvordan framstilles og oppleves for eksempel rumpeldunkkampene på Galtvort i henholdsvis bøkene og filmene om Harry Potter? Hvordan framstilles personer, steder og hendelser i det ene mediet, sammenlignet med andre medier? Er det trekk eller sider ved karakterene som framheves eller forsvinner når fortellingen remedieres fra boka Ringenes herre til en av de utallige spillversjonene? Hva kan være grunnen til slike forskjeller, og hvordan oppleves de for leseren? Hvilke versjoner av fortellingen foretrekker elevene selv – og hvorfor? Det å arbeide med slike spørsmål gir en økt bevissthet om ulike mediers og fortellingsformers egenart og deres styrker og svakheter. En grundigere forståelse av dataspillets kvaliteter gir i sin tur en grundigere forståelse av bokas (romanens) og filmens, kvaliteter som medier for fortelling.

Vi vet at en viktig motivasjonsfaktor for lesing er å være omgitt av en kultur for samtale om bøker. Det at vi får anbefalinger fra venner og familie eller utveksler opplevelser og oppfatninger om bøker og fortellinger med andre, er med på å skape og vedlikeholde en interesse for litteratur og lesing. I mye høyere grad enn for jentene er boka for guttene et svært ensomt medium (Tønnessen, 2007). Gutter har ikke på samme måte og i samme grad som jenter et nettverk som oppmuntrer til boksamtaler, de deler ikke erfaringer rundt bokopplevelser og boklesing i samme grad og på samme måte som jenter gjør.



Når barn og unge setter seg ned med ei bok (eller ønsker at noen skal lese høyt for dem), vil de «forføres» av fortellingen; når de setter seg foran PC-en, vil de derimot delta i fortellingen selv – og nettopp det kan de gjøre i ulike typer dataspill.



Trolig gjør vi lurt i å åpne  
døra mer for både spill,  
tegneserier og grafiske  
fortellinger i skolen og  
i leseopplæringen – så lenge  
dette kan kombineres  
med en vektlegging av  
kvalitetene ved å lese den  
nakne, svarte teksten på papir,  
som verken har bilder  
eller knapper eller lyd.

Men guttene deler mer enn gjerne erfaringer og kunnskaper om nettopp spill, om det siste innen nedlastbare onlinespill, programvare, musikkfiler og videoer. Det framgår av undersøkelser at de gjerne har en pragmatisk holdning til lesing – de leser ofte på grunn av nytteverdi (se presentasjonen av «*Jeg leser aldri – men jeg leser alltid*»). En måte å bruke gutters motivasjon for dataspill på, som kombinerer denne motivasjonen med tendensen deres til å lese på grunn av umiddelbar bruksverdi, er å la dem veilede medelever i ulike typer spill. La elevene skrive spillerveiledninger for medelever som ikke har spilt det aktuelle spillet tidligere; og så skal de dramatisere det etterpå

– eller kanskje lage en tegneserie basert på det. Mulighetene for remediering er mange, og slike prosjekter gir guttene utfordringer samtidig som de kan bruke spillkompetansen sin på måter som virker stimulerende og motiverende for mange. I likhet med alle andre medier må også dataspill kvalitetsvurderes i forkant for å finne ut hvorvidt de er egnet i slike prosjekter, og hvordan de i tilfelle skal brukes. Men dataspill – i likhet med andre medier – må vurderes på egne premisser og ikke som mindreverdige litteratur. Gir spillet gode og kreative utfordringer og muligheter til utfoldelse for spilleren? Hvordan er samspillet mellom de ulike modalitetene i framstillingen, og hvordan er de interaktive løsningene og

mulighetene integrert med disse? Hvordan fungerer forholdet mellom interaktiviteten og fortellingen? Hvordan innvirker spillerens valg og navigasjonsmuligheter på fortellingens forløp? De mange interessante spørsmålene som kan stilles under arbeidet med dataspill, vil kunne by på økt forståelse av sammensatte tekster og hvordan vi leser dem.

### **BOKA ELLER SPILLET? JA TAKK, BEGGE DELER!**

Sammenlignet med den litterære teksten – fortellingen i boka – er dataspill et medium som er svært rikt på sansestimuli. Avansert og realistisk grafikk, lydeffekter og stadig mer imponerende tekniske finesser skaper en svært sansemettet opplevelse som sansestimuliene i en trykt tekst i en bok vanskelig kan konkurrere med.

Sammenlignet med bokas svarte bokstaver på hvitt papir fortøner grafikken og de audiovisuelle effektene i spillverdenen seg som en sensorisk maktdemonstrasjon – vi blir nærmest invadert av sansemessige stimuli, mens teksten i boka «bare står der», livløs og ubevegelig. Det er opp til oss selv å bringe teksten til liv, gjennom vår innlevelse og forestillingsevne. Og vår innlevels- og forestillingsevne er viktige mentale egenskaper ved det å være menneske. Når man spiller dataspill, orienterer man seg romlig ved hjelp av både syns-, hørsels- og berøringssansen. Opplevelsen av en litterær tekst er derimot utelukkende avhengig av leserens evne til selv å danne seg bilder og leve seg inn i tekstens univers. Den litterære teksten appellerer til, og forutsetter, en mental forestillingsevne og aktivisering av en indre bildeverden på en annen måte enn dataspillet. Ikke dermed sagt at dataspill ikke appellerer til fantasien og innlevelsesevnen, men det er snakk om ulike former for innlevelse og forestillingsevne. Medieforsker Gunther Kress kaller den ene formen mer innadrettet og kontemplativ (det å lese ei bok), mens den andre er mer utadrettet og handlingsorientert (det å spille et spill) (Kress, 2003). Å spille dataspill handler om å navigere i interaktive omgivelser og utføre konkrete handlinger med klart formulerte hensikter og mål. Det å spille dataspill er dermed en nærmest selvmotiverende aktivitet – du arbeider hele tiden med klare oppgaver og mot et definert mål, og du får kontinuerlige tilbakemeldinger om hvordan du ligger an. Spill gir med andre ord en følelse av mestring som gutter kanskje savner når de sliter med lesingen.

Dataspill tas på alvor både innenfor akademisk og i utdanningspolitiske kretser. Forskning på dataspill har foregått lenge, og i det siste har nettopp de pedagogiske mulighetene ved dette mediet vært et satsingsområde. Det både utvikles, og forskes på, pedagogiske dataspill. Vi har nå også fått den første Stortingsmeldingen om dataspill (St.meld. 14), noe som antagelig vil intensivere debatten omkring bruk av dataspill i skolen. Etter min mening skjemmes mye av denne debatten av skyttergravsretorikk, med – satt på spissen – teknofobe proteksjonister på den ene siden og teknofile populistere på den andre. Diskusjoner som begrenser seg til å framheve farene ved dataspill, eller som avfeier PC-en som et eneste stort distraksjonsmoment, er like lite konstruktive som populistisk og ukritisk hyllest av alle teknologiske nyvinninger, ofte kombinert med en viss grad av selvpisking og henstilling om at «vi voksne» nå må lære av ungdommen og umiddelbart gi oss i kast med alt det fantastiske som finnes «der ute», som for eksempel Facebook, Nettby, *World of Warcraft*, wikier og blogging. Dersom skolen – fortsatt – skal være en god og konstruktiv arena for lese- og skriveopplæring, er det helt avgjørende at vår forståelse av lesing, og vår praktisk-pedagogiske innstilling til lese- og skriveopplæring, finner balansen mellom kritisk dømmekraft basert på kunnskaper og erfaring (og ikke fordommer eller moralske kjepphester) heller enn i en ukritisk og krampaktig vilje til å spille på lag med den nye teknologien og ungdommens tilhørende preferanser, nærmest koste hva det koste vil. La meg avslutningsvis minne om hva som står i Kunnskapsløftet om lesing som grunnleggende ferdighet i musikk: «Evne til å konsentrere seg over tid er en viktig forutsetning for lesing.» (KL 06) *War of Worldcraft* krever også utvilsomt en – sterk! – evne til konsentrasjon over tid, og den har også helt åpenbart utfordringer for både innlevelsesevne og kreativ skaperkraft. Men det er snakk om vesensforskjellige typer konsentrasjon og innlevelse enn dem som forutsettes og skapes av den 784 sider lange boka *Harry Potter og dødskalmanene*, som igjen er kvalitativt forskjellige fra hvordan vi leser og opplever Neil Gaimans tegneserier eller grafiske fortellinger. Trolig gjør vi lurt i å åpne døra mer for både spill, tegneserier og grafiske fortellinger i skolen og i leseopplæringen – så lenge dette kan kombineres med en vektlegging av kvalitetene ved å lese den nakne, svarte teksten på papir, som verken har bilder eller knapper eller lyd.

# Lesing, skriving, bygg og mekk

Anne Lise Kveldsvik, lærer

Å undervise gutter i norsk på yrkesfag er nok en oppgave de fleste lærere ønsker bør gå på rundgang, samtidig som de ber en stille bønn om å bli glemt når rektor setter opp høstens nye timeplaner. I år falt oppgaven på meg, og jeg oppfattet raskt at det var en ekte, men lettet medlidenhet som kom til uttrykk når kollegene mine kjekt sa: «Så ble det altså deg denne gangen.» Uten erfaring med å undervise denne elevgruppa bestemte jeg meg for å gå på med krum hals. Jeg hadde i ti år undervist jenter i formgivingsfag. Der hadde jeg fått brynet meg på «bakgårdskatter» og intrigemakere, en bagasje som viste seg å være nyttig.





Timeplanen var ordnet i lengre undervisning-søker. Skulle jeg klare å gjøre noe fornuftig, måtte jeg fange elevenes engasjement raskt, ellers ville de sove seg gjennom timene. Jeg bestemte meg for å jobbe mot to viktige mål:

- *Gi guttene tro på seg selv og på at de har meninger*
- *Finne stoff guttene synes det er verdt å mene noe om*

Slik jeg kjenner gutter, sparer de ofte energien til noe de synes er gøy. Blir de motiverte, jobber de konsentrert og målrettet. Disse guttene leverer ikke inn oppgaver for å være høflige. Derimot risikerer man å ikke få inn noen besvarelser. Det betyr dårlige karakterer for guttene, men er det bare deres feil at de ikke orker å skrive om hva de «gjør om femten år?»

Jeg observerte i diskusjonene vi hadde i timene, at guttene reflekterte over flere aktuelle tema som vi tok opp, og de kunne være ganske treffende og direkte med kommentarene. Sammenliknet med jentene på yrkesfag dette året, slo det meg at guttene ofte så flere sider ved en sak som opptok dem.

Da jeg spurte dem hva de leste, svarte de momentant at lese gjorde de *ikke*. Derfor begynte jeg skoleåret med følgende utsagn: «En times tekstet film utgjør for eksempel cirka 30 sider» (Andresen 2007:17). Guttene virket forvirret da jeg presenterte dette på tavla. Vi satte opp noen regnestykker: Hvis hver film de ser, tilsvarende 40 sider, kan vi bare begynne å legge sammen. De rakte opp handa etter hvor mange filmer de hadde sett: en film, to filmer, tre filmer eller flere den siste uka. «Regn ut hvor mange sider du har lest, og husk å plusse på artikler du har lest på Internett om spill, biler, teknisk fagstoff og så videre. Og ikke glem teksten du har lest når du chattet.» Det var mange rette gutterygger da timen sluttet. Stolt og forvirret kunne flere si at de hadde lest opp mot to hundre sider den siste uka! Konklusjonen virket befriende. De visste ikke at de leste så mye.

Neste oppgave var å gi guttene tekster til diskusjon, samtale og skriving. Den første teksten var Hege Duckerts artikkel «Med ungdom i huset». Vi begynte med diskusjoner om grensesetting mellom ungdom og foreldre.

Her hadde de meninger. De ropte ut forslag og fortalte hvordan de hadde det hjemme, og hvordan de ønsket å ha det. Flere kom med fornuftige kommentarer som forsvarte noen av foreldrenes syn, selv om de ønsket friheten. Guttene viste selvironi, og vi lo sammen av mange av utsagnene. Etterpå skulle de blant annet gjøre rede for Duckerts syn på det å ha en ungdom i huset, og om de syntes hun prioriterte riktig.

Jeg ble overrasket over engasjementet hos guttene. Her hadde de meninger, og de ble ganske treffende formidlet. De ønsket selvfølgelig frihet, men nesten samtlige skjønte at det ikke bare var enkelt for foreldrene å oppdra dem. Flere beskrev også vanlige konflikter og reflekterte over dette på en ganske voksen måte. De mente at det ikke var lett når ungdommen oppførte seg som de gjorde, og her brukte de seg selv som eksempler. En gutt kommenterte sitt eget syn på denne måten: «Nå høres jeg jammen ut som mora mi.» Guttene leverte en skrevet tekstmasse på én til halvannen side om dette temaet.

*Tydelig en frustrert husmor som ikke vet helt hvordan tennårene skal takles og hun er veldig redd for å trenge seg på privatlivet til sønnen. Men hun er samtidig bekymret og vil gjerne vite hva sønnen driver med.*  
**Fredrik, 18 år**

*Teit og er ingen som har det sånn*  
**Eirik, 18 år**

*Det er mye sant du skriver, mye fakta osv. Ungdommen i dag vil ha privatliv og jeg mener vi skal få det, men da må vi fortjene det å!*  
**Nicolai, 18 år**

Det som kanskje overrasket, var at jeg hadde samme opplegg i jenteklassen, men de var ikke så nyanserte som guttene. Guttene så problemer knyttet til større frihet, mens jentene i hovedsak ga uttrykk for at de ville ha mer frihet, de voksne måtte slutte å blande seg og ferdig med det. De hadde færre refleksjoner, og også kortere tekstmasse.

Den neste teksten var Line Kaspersens artikkel «Googler deg – og dumper deg». Guttene skulle

Men det er viktig selv å være klar over hva man setter pris på. Leseren kan jo selv sette opp en liste over hvilke bøker de synes noe om, og ikke si det til noen. Det har med din egen eksistens å gjøre.

*Dagbladet, 2000*

*Sitatene er hentet fra Georg Johannesen.*

*Sitater fra femti års muntlig praksis. Redigert av Øyvind Rimbereid og Arnfinn Åslund. Spartacus forlag, 2006.*

skrive et debattinnlegg, et leserinnlegg eller et kåseri om dette emnet i hjemmelekse.

*Vennene dine kan gå inn og se på profilen din, det kan også nesten hvem som helst gjøre. Hvis du søker jobb i et firma kommer sjefene dine til å gå på nettet for å finne informasjon om deg. Dette har skjedd i flere tilfeller. Sjefene kan gå inn på Facebook siden din og se på bildene dine, eller bilder kamerater har tatt av deg. Det er derfor ikke så veldig lurt å ha bilder av fester du er på, som du gjør ting du ikke engang vet du gjør.*

**Jørgen, 17 år**

Seinere fikk de en artikkel fra Nettavisen med tittelen «Tvinger Facebook til å slette profiler». De skulle skrive en tekst om hvorfor det er viktig å kunne slette profiler. Vi hadde diskutert fordeler og ulemper ved Facebook flere ganger i løpet av året. Flere av guttene var overrasket over at Facebook hadde rettighetene til det som ble lagt ut, og de så problemer knyttet til dette. Guttene var flinke til å beskrive problemet og hva de selv kan gjøre for å beskytte seg (ikke legge for mye informasjon ut), mens jentenes besvarer bar mer preg av mindre refleksjoner; at det måtte være lettere å slette profilen, det var noe de ville «forlange».

*Det er fint at Facebook er kommet. Det er en side som mange bruker og det er veldig sosialt. Men det er jo veldig viktig å kunne slette profiler fordi det er jo greit hvis du angrer på at du har opprettet en profil...*

**Runar, 17 år**

*Det de fleste ikke tenker over er at det mennesker legger ut på facebook og selvfølgelig andre steder, er at det kan få følger og konsekvenser for dem i ettertid. Noen kan også være fatale. Det som facebook driver med er jo rett og slett et brudd på menneskerettigheter. De tvinger folk til og ha personlige opplysninger, og bilder av seg selv og andre ute for almenheten...*

**Erlend, 18 år**

*Det værste marerittet for en aktiv facebook bruker er om noen andre finner ut passordet til profilen din. Da kan personen som er «ulovlig» inne på profilen din gjøre akkurat som han/hun vil. Personen kan slette bilder, legge ut bilder og skrive usaklige ting til alle «vennene» dine på profilen. Av dette kan det bli mye bråk og kan faktisk være ganske alvorlig...*

**Zlatan, 18 år**



**Er det skolens skyld?**  
**En kunnskapsoversikt om skolens bidrag  
til kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner**

Gutter oppnår gjennomsnittlig dårligere læringsresultater i grunnskolen enn jenter. Forskjellene er ikke dramatiske, men synes å være nokså robuste i tid og rom. Rapporten gir en oversikt over forskning som belyser barnehagens og skolens bidrag til slike kjønnsforskjeller og diskuterer forutsetninger for at tiltak kan bidra til utjevning. Et hovedfunn er at det foreligger lite forskning som direkte undersøker sammenhenger mellom skolens virkemåte og gutter og jenters læring. Mye tyder på at skolens viktigste bidrag er at den reproducerer allerede eksisterende forskjeller. For å utjevne slike forskjeller må skolen bestrebe seg på å utvikle en inkluderende skolekultur, hvor både gutter og jenter får utnyttet sitt potensiale for å lære.

*Novarapport 4/08 kan lastes ned på  
<http://www.nova.no/index.gan?id=16449&subid=0>*

# Litteratur

## I "Guteproblemet"

- *PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study*  
Daal, V., Solheim, R. G., Gabrielsen, N. N. og Begnum, A.C. (2007): *PIRLS. Norske elevers leseinnsats og leseferdigheter. Resultater for fjerde og femte trinn i den nasjonale studien PIRLS 2006*, Universitetet i Stavanger, Lesesenteret.
- *PISA: Programme for International Student Assessment*  
Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R.V. og Roe, A. (2007): *Tid for tunge løft. Norske elevers kompetanse i naturfag, lesing og matematikk i PISA 2006*, Universitetsforlaget.
- PISA+ (2006): <http://www.pfi.uio.no/forskning/forskningsprosjekter/pisa+/index.html>
- Ross, C.S., McKechnie, L., og Rothbauer, P.M. (2006): *Reading matters. What the research reveals about reading, libraries, and community*, Westport, Conn.: Libraries Unlimited.

## I «Jeg leser aldri – men jeg leser alltid!»

- Judd, C., Smith, E.R. og Kidder, L.H. (1991): *Research methods in social relations*. 6th ed., Holt, Rinehart & Winston.
- Love, K. and Hamston, J.: Out of the Mouths of Boys: A Profile of Boys Committed to Reading. I *The Australian Journal of Language and Literacy*, 24(1), s. 31–48, Australian Literacy Educators' Association.
- Solheim og Tønnessen (2003): PIRLS-rapport: "Hvorfor leser klasser så forskjellig? En sammenlikning av de 20 klassene med de beste og de 20 klassene med de svakeste leseresultatene i PIRLS 2001", Senter for leseforskning.

## I «Readwars – the return of men»

- Last ned rapporten: «Readwars – gutters egen plan for lesing» på: <http://lesesenteret.uis.no/leseopplaering/article1378-896.html>
- Stiftelsen Idébanken: <http://www.idebanken.no/index.html>

## I Nytt medielandskap, nytt tekstbegrep – og ny forståelse av emnet «gutter og lesing»

- Kress, G. (2003): *Literacy in the new media age*, London; New York: Routledge.
- Medietilsynet (2008): *Trygg bruk-undersøkelsen*, <http://www.tryggbruk.no>
- Tønnessen, E.S. (2007): *Generasjon.com: mediekultur blant barn og unge*, Oslo: Universitetsforlaget.

## I Lesing, skriving, bygg og mekk

- Duckert, H. (2006): «Med ungdom i huset», Respekt 2/2006.
- Kaspersen, L.: «Googler deg – og dumper deg», *Dagens Næringsliv*, 11.09.06.
- *Nettavisen* (2008): «Tvinger Facebook til å slette profiler», 27.03.2008
- Andresen m.fl. (2007): *Signatur 2*, Oslo: Samlaget.





[www.lesesenteret.no](http://www.lesesenteret.no)

Telefon: 51 83 32 00

E-post: [lesesenteret@uis.no](mailto:lesesenteret@uis.no)

Postadresse:

Lesesenteret,

Universitetet i Stavanger

4036 Stavanger

