



TIDSSKRIFT FOR
DANSKDIDAKTISK FORSKNING

Kristiane Hauer: *Læsning og fordybelse*

Aarhus universitetsforlag, 2024, 254 sider

*Anmeldt av Margrethe Sønneland,
førsteamanuensis, Institutt for grunnskolelærerutdanning,
idrett og spesialpedagogikk, Universitetet i Stavanger, Norge.*

Måten vi leser på er i stadig forandring. Noen ganger kan forandring fryde, andre ganger kan forandringer være uønskete. I boka *Læsning og fordybelse* anlegger Kristiane Hauer et perspektiv hvor forandringene er problematiske: hun viser til at økt bruk av digitale medier og skjerm har ført til at vi sjeldnere hengir oss til romanlesingen – den lange, sammenhengende leseopplevelsen. I boka utforsker hun hva det vil si å fordype seg generelt og i lesing spesielt. Det gjør hun gjennom teoretiske og metodiske tilganger som er fenomenologisk og kognisjonspsykologisk forankret.

Bokas logikk og retorikk

Boka er delt inn i tre hoveddeler, som innledes med en prolog. I denne presenteres to unge lesere, en reell (Alma) og en fiktiv (Marcel). Disse har trukket seg tilbake fra den virkelige verden og rigget seg til i myke, hyggelige omgivelser hvor de lever seg inn i bøkene de leser og glemmer tid og sted. Denne nesten mytiske idealsituasjonen fungerer som utgangspunkt for bokas undersøkelse av fordypningens mer og mindre skjulte kvaliteter.

“ For å fremme fordypet lesing (dybdelesing) i skolen, må det legges mer vekt på oppmerksomhet og innlevelse i litteraturundervisningen.

I bokas første del skuer forfatteren bakover og nedover på jakt etter ordets («fordypning») etymologiske opphav. Hun finner at fordypning betyr å gjøre noe (f.eks. et hull) *dypere* (altså noe fysisk og romlig). Deretter vender hun seg mot *det å fordype seg*. Den videre undersøkelsen resulterer i tre ulike fasetter man kan betrakte fordypelse gjennom: oppmerksomhetsformen, opplevelsesformen og refleksjonsformen (ss. 37 – 59).

I bokas andre del løfter forfatteren frem dybdelesingens *opplevelsesdimensjon* og argumenterer for at den i dansk kontekst ofte blir oversett til fordel for analytiske tilnærminger. Hun utvikler i denne delen en modell for «fordypet lesing» som kobler sammen oppmerksom lesing, lesing med innlevelse og refleksiv lesing til en helhetlig forståelse av den litterære leseakten. Modellen kombinerer kognitiv, affektiv og analytisk modus i lesing, med fokus på hvordan lesingens opplevelse kan styrkes gjennom praktiske og pedagogiske tilnærminger.

I tredje del presenteres resultater fra en kvalitativ studie av ungdommer i tre 8. klasser, som er gjort i forbindelse med Hauers Ph.D-prosjekt. Hun både beskriver og undersøker det som skjer i idealleserne (Alma og Marcel) og det som skjer i en spesifikk gruppe av unge (real)lesere. I denne delen får vi innsikt i hva som påvirker disse ungdommenes lesing, hva som støtter dem og hva som hindrer dem.

Hauer konkluderer med at for å fremme fordypet lesing (dybdelesing) i skolen, må det legges mer vekt på oppmerksomhet og innlevelse i litteraturundervisningen. Alma, som vi møtte i prologen, fremheves som et eksempel på hvordan emosjonell opplevelse og kognitiv refleksjon kan og bør kombineres i litterær lesing. Hauer peker på hvordan ulike didaktiske tilnærminger som kombinerer for eksempel sanselig opplevelse og refleksjon, kan stimulere elevenes evne til å leve seg inn i tekster. Boken lander i en argumentasjon for viktigheten av å styrke denne praksisen i skolen, slik at man fremmer både emosjonell og kognitiv utvikling hos særlig de unge leserne.

Å undersøke og revitalisere et kjent fenomen

Læsning og fordypelse kan sies å ha flere ambisjoner, men en av dem er særlig dominerende; ambisjonen om å ramme inn, undersøke og revitalisere betydningen av å forsvinne inn i de lange, sammenhengende fortellingene som romanene er. Alma og Marcel fungerer som eksempler på lesere som skolen bør dyrke frem, kan vi si. Det å fordype seg i noe – i arbeid generelt og i bøkenes verdens spesielt – er selvsagt ikke noe nytt, heller ikke i skolesammenheng. Vi kan til og med hevde at det er hva hele den obligatoriske utdannelsen handler om; å komme inn i fagene.

“ Det å fordype seg i noe – i arbeid generelt og i bøkenes verdens spesielt – er selvsagt ikke noe nytt, heller ikke i skolesammenheng.

En annen situasjon vi *forsvinner inn i*, er når vi trekker oss tilbake fra det sosiale fellesskapet og fordyper oss i telefonen. Hva vi gjør der inne kan være så mangt. Kanskje handler det om å forsvinne i en annen type kommunikasjonssituasjon? Men, kan vi utelukke at vi ikke også forsvinner inn i en digital tekst som leder veien inn til andre tekstlige, tilsluttende rom (jf. «affinity spaces» hos Gee, f.eks., 2005)? En slik tilbaketrekning inn i digitale teksters verden har mange, om ikke alle, de samme fordypelsesformene som Hauers modell, men blir sjelden eller aldri tillagt samme verdi. Fenomenet kan heller ikke bli kalt «fordypning». Hvorfor er det slik?

Den vanskelige balansen

For en litteraturredidaktiker er det interessant å vite hva Hauers undersøkelse bidrar til av kunnskap som kan benyttes i litteraturundervisningen. Det hun løfter frem selv, er at det er viktig å arbeide med *konsentrasjon* i klasserommet, og at det er viktig å gi elevene mulighet til å praktisere «den fordypede skønlitterære læsning» gjennom hele utdanningsløpet (s. 219). I tillegg vektlegger hun *opplevelsesformen* i litteraturundervisningen, som hun mener ofte overses (her regner jeg med at hun mener i danske klasserom og danske læreplaner. I norske planer har *opplevelse* en sentral plass (Gourvennec et al., 2020)). Hauer betoner også viktigheten av å gi elevene rom for tilbaketrekning – noe som resonnerer godt med praksisen vi i norsk sammenheng kaller «stillelesing».

Det er vanskelig å være uenig i at det er viktig å arbeide med konsentrasjon i undervisningen. Det er også fint å bli minnet om at opplevelsen bør ha plass i litteraturlæringen. Det kan likevel være fornuftig å understreke verdien av balanse i litteraturredidaktisk forskning, for å forhindre at man som lærer *enten* arbeider med analytiske tilnærminger eller utelukkende opplevelsesestetikk. I noen studier blir den sterke betoningen av opplevelse-estetikken beskyldt for å gjøre det vanskelig for elevene å ta litteraturundervisningen alvorlig, den kan oppleves som et pratefag (Kaspersen, 2004). Noen finner også at om man flytter

“Romanen er valgt som vei til å styrke den fordypede lesing blant annet på grunn av sin evne til å gi lange og sammenhengende leseopplevelser som stimulerer både følelser, kognisjon og refleksjon.

oppmerksomheten bort fra den litterære teksten til elevens fortolkende verden og erfaringsnære refleksjoner, så kan man miste for eksempel faglige sammenhenger av syne (Rødnes, 2014, s. 3 f).

Poenget er at om man trykker for hardt på en fasett av fordypningen, kan man risikere at de andre fortrenses eller i verste fall forsvinner. Balanse vil forhindre grøftekjøring på den ene eller den andre fasetts bekostning.

Inn i romanen?

Hauers tilnærming tilbyr viktige og friske betraktninger på fenomenet «fordypning», som er vel verd å kaste seg over, både for forskere, lærere og interesserte. Hun bruker det fenomenologiske grepet til å skape en modell (s. 70), som viser de ulike fasettene begrepet kan forstås gjennom. Denne modellen viser at fordypning både er relatert til vårt indre (oppmerksomhet, refleksjon, opplevelse), men den er også relatert «*gjenstanden*» vi retter oss mot og stemningen vi omslutes av (s. 71). I litteraturundervisningen vil «*gjenstanden*» naturlig nok være boka, eller teksten.

Hvilken status tillegges så romanen i denne studien? I den empiriske undersøkelsen i bokas siste del, får vi noen korte innblikk i romanen(e), slik den italesettes av Alma – altså Almas *opplevelse*. Romanen finnes utelukkende i Almas opplevelse av den, kunne vi sagt. Oppmerksomheten eller interessen skyves mot leserens opplevelse og dermed står romanen i fare for å forsvinne som «*gjenstand*» i lesesituasjonen. Romanen er valgt som vei til å styrke den fordypede lesing blant annet på grunn av sin evne til å gi lange og sammenhengende leseopplevelser som stimulerer både følelser, kognisjon og refleksjon. Nettopp derfor kunne kanskje romanene som brukes fått litt mer oppmerksomhet i denne undersøkelsen – gjerne på en måte som eksemplifiserer hvor (dypt) man ønsker at elevene skal komme i den.

Bokas bidrag til litteraturundervisningen er altså vektet mot de didaktiske spørsmålene om *hvordan* og *hvorfor*, men holder tilbake på refleksjoner rundt *hva-et* – altså *hvilke* romaner og *hvorfor* (bortsett fra dem man velger selv). Det er litt underlig, særlig fordi Hauer gjør et svært spennende poeng av «*hvorvidt forskjellige litterære tekster strukturelt set fremmer forskjellige former for fordybet læsning.*» (s. 103).

“ Læsning og fordybelse er en spennende reise i teoretiske refleksjoner om hva det vil si å fordype seg, og hvorfor det er viktig.

Læsning og fordybelse, ukritisk?

Læsning og fordybelse er en spennende reise i teoretiske refleksjoner om hva det vil si å fordype seg, og hvorfor det er viktig. Ikke minst om alle fordeler vi kan oppnå dersom vi fremmer dybdelesing av skjønnlitteratur (romaner) – den lesingen som kan legge til rette for tilbaketrekning, ro, stillhet, konsentrasjon, innlevelse, opplevelse og refleksjon. Boka reiser spørsmålet om hvilken type lesing vi trenger i dagens samfunn der informasjonen flyter i enorme mengder og ofte er preget av motstridende synspunkter, og lander på at svaret ligger i å danne lesere som Alma og Marcel. Er det lurt å legge til rette for en undervisning som sikrer at elevene forsvinner i fiksjonens verden, eller er det viktigst å utvikle deres evner til å forholde seg med litt distanse til tekstene som produseres? Svaret er nok som vanlig begge deler. *Læsning og fordybelse* er en riktig god, grundig og velskrevet kilde til kunnskap og refleksjon om den første typen.

Litteratur

Gee, J. P. (2005). Semiotic Social Spaces and Affinity Spaces introduction: from groups to spaces. *Beyond communities of practice: Language, power and social context*, 214–232. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610554>

Gourvennec, A. F., Höglund, H., Johansson, M., Kabel, K., & Sønneland, M. (2020). Literature Education in Nordic L1s. Cultural models of national lower-secondary curricula in Denmark, Finland, Norway and Sweden. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 20(running issue), 1–32. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2020.20.01.07>

Kaspersen, P. (2004). *Tekstens transformationer. En undersøgelse af fortolkningen af den litterære tekst i det almene gymnasiums danskundervisning*. Syddansk Universitet.

Rødnes, K. A. (2014). *Skjønnlitteratur i klasserommet : Skandinavisk forskning og didaktiske implikasjoner* Forskningsoversikten tar for seg kvalitative empiriske undersøkelser av elevers. 8(1), 1–17.