



FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram:

Lektor 8.-13. humanistiske fag, Nordisk

Høstsemesteret, 2022

**Åpen**

Forfatter: Rikke Ommundsen Tjemsland

.....  
(signatur forfatter)

Veileder: Aslaug Fodstad Gourvenec

Tittel på masteroppgaven: **“Jeg ser en dame som har veldig sånn rotete hår”**: En studie av elever på videregående skole sin forestillingsverden i møte med en skjønnlitterær tekst

Engelsk tittel: “I see a woman with very messy hair”: A study of upper secondary school students imaginary world while reading a fictional text

Emneord:

Forestillingsverdener, lesing, Langer, Rosenblatt, Felski, Carver, skjønnlitteratur

Antall sider: 62

+ vedlegg/annet: 100

Stavanger. 18.11.2022

dato/år

## Oversikt over tabeller

<i>Tabell 1: Eksempelspørsmål til de ulike posisjonene</i> .....	14
<i>Tabell 2: Oversikt over moduser</i> .....	21
<i>Tabell 3: Kort oppsummering av deltakere</i> .....	27
<i>Tabell 4: Oversikt over elevenes forestillinger</i> .....	54

## Forord

Først av alt vil jeg takke alle de fantastiske menneskene som har hjulpet meg så mye som de har med denne oppgaven. Takk til min mor, Hilde, som har korrekturlest. Takk til Haakon, min samboer, som har tatt seg av alt som trengs hjemme når jeg har sittet med nesen i bøkene og for å ha kommet med vanvittig mange gode innspill til oppgaven. Takk til Julie som har lettet på stresset når det har stått på som verst og kommet med mange motiverende taler gjennom året. Takk til veileder, Aslaug, for motiverende ord, gode innspill og fine samtaler.

Til slutt vil jeg takke elevene som tok seg tid til å stille opp til intervju. Dere er grunnen til at jeg i det hele tatt hadde noe å skrive om.

Rikke Tjemsland

Stavanger, 2022

# Sammendrag

Når vi leser, bygger vi oss forestillinger. Noe blir nøye skildret i teksten, og vi får servert en tydelig visuell fremstilling, mens andre ting blir gjerne aldri beskrevet, og vi blir nødt å gjøre oss opp en tolkning av hvordan denne tingen eller personen skal se ut. Dette er det vi kaller *forestillingsverdener*.

Denne masteroppgaven omhandler og tar for seg elever i videregående skole med ulik type holdning til lesing og hvordan de bygger forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst.

Gjennom prosjektet benytter jeg meg av teoretiske perspektiver fra Rosenblatt (1995) og hennes begrepsapparat *estetisk vs. efferent* lesing, Langer (2017) og hennes posisjoner i samhandling med forestillingsverdener og Felski (2008) og hennes perspektiver på de forskjellige modusene lesere beveger seg mellom under lesing.

I prosjektet ble det tatt i bruk kvalitativ intervju for innhenting av data. Det ble plukket ut fire elever i videregående skole som skulle fungere som informanter. Disse elevene ble bedt om å lese teksten *Små ting* av Raymond Carver (2004) høyt. Etter hvert avsnitt ble de bedt om å reflektere rundt forskjellige aspekter ved teksten. Det ble tatt lydopptak av intervjuene som senere ble transkribert for å brukes som en ressurs i analysen av intervjuene.

I analysen tar jeg for meg én og én elev, og analyserer intervjuene deres med spesielt henblikk på det teoretiske grunnlaget, mens i diskusjonen ser jeg på en mer sammenfattet analyse av elevene som en enhet delt opp i holdninger. Her trekker jeg også inn hovedfunn i lys av tidligere forskning.

Til slutt har jeg oppsummert kort hva jeg har konkludert med ut i fra analysen og diskusjonen, samt kommentert hva som kunne være interessant å forske videre på med utgangspunkt i dette prosjektet.

# Abstract

When we read, we create ideas. Something is carefully described in the text, and we are served a clear visual presentation, while other things are often never described, and we have to make up our own interpretation of what this thing or person should look like. These are what we call imaginary worlds.

This master's thesis deals with and deals with students in upper secondary school with different types of attitudes towards reading and how they build imaginary worlds in the face of a fictional text.

Throughout the project, I make use of theoretical perspectives from Rosenblatt (1995) and her conceptual apparatus *aesthetic vs. efferent* reading, Langer (2017) and her positions in interaction with imaginary worlds and Felski (2008) and her perspectives on the different modes readers move between during reading.

In the project, qualitative interviews were used to collect data. Four upper secondary school students were selected to act as informants. These students were asked to read aloud the text *Små ting* by Raymond Carver (2004). After each paragraph, they were asked to reflect on different aspects of the text. Audio recordings were made of the interviews which were later transcribed to be used as a resource in the analysis of the interviews.

In the analysis I deal with one student at a time, and analyze their interviews with a particular focus on the theoretical basis, while in the discussion I look at a more summarized analysis of the students as a unit divided into attitudes. Here I also draw in the main findings in light of previous research.

Finally, I have briefly summarized what I have concluded from the analysis and discussion, as well as commented on what could be interesting to research further on from this project.

# Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b>	<b>1</b>
1.1 Formål og problemstilling	2
1.2 Tidligere forskning	3
1.3 Kunnskapsløftet 2020	6
1.3.1 Norskfaget i den nye læreplanen	8
1.4 Literacybegrepet i skolen	9
1.5 Oppgavens oppbygging	10
<b>2.0 Teoretiske perspektiver</b>	<b>11</b>
2.1 Rosenblatts estetisk vs. efferent lesing	11
2.2 Langers fem posisjoner og bevegelse mot mening	13
2.2.1 <i>De fem posisjonene</i>	13
2.2.2 <i>Referansepunkt og mulighetshorisonter</i>	15
2.3 Felskis “Uses of literature”	17
2.3.1 <i>Gjenkjennelse</i>	17
2.3.2 <i>Fortryllelse</i>	18
2.3.3 <i>Kunnskap</i>	19
2.3.4 <i>Sjokk</i>	20
<b>3.0 Metode</b>	<b>22</b>
3.1 Kvalitativt forskningsintervju	22
3.1.1 <i>Semistrukturert intervju</i>	23
3.1.2 <i>Narrativt intervju</i>	23
3.2 Planlegging	23
3.3 Innhenting av informanter	25
3.4 Valg av tekst	26
3.5 Oversikt over deltakere	27
3.6 Intervjuguide	28
3.7 Intervjuet	29
3.7.1 <i>Intervjuets kvalitet</i>	31
3.7.2 <i>Reliabilitet og validitet</i>	31
3.7.3 <i>Transkripsjon av intervjuene</i>	33
<b>4.0 Analyse</b>	<b>34</b>
4.1 De fire lesningene	34
4.1.1 <i>Anders</i>	34
4.1.2 <i>Haakon</i>	37

4.1.3 <i>Kaja</i>	39
4.1.4 <i>Frida</i>	42
<b>5.0 Diskusjon</b>	<b>45</b>
5.1 Holdning til lesing	45
5.2 Elevenes estetiske og efferente lesing	48
5.3 Elevene i Langers posisjoner og bevegelse mot mening	49
5.4 Elevenes moduser	51
5.4.1 <i>Kunnskapsmoduset</i>	51
5.4.2 <i>Fortryllesmoduset</i>	52
5.4.3 <i>Gjenkjennelsesmoduset</i>	52
5.4.4 <i>Sjokkmoduset</i>	53
5.5 Forestillingene	54
5.6 Hovedfunn i lys av tidligere forskning	56
5.7 Oppgavens begrensninger	57
<b>6.0 Avslutning</b>	<b>59</b>
6.1 Konklusjon	60
6.2 Veien videre	61
<b>Litteratur</b>	<b>63</b>
<b>Vedlegg</b>	<b>65</b>
Vedlegg 1: Transkripsjon av intervjuer	65
Vedlegg 2: Intervjuguide	83
Vedlegg 3: Informasjonsskriv til informantene	85
Vedlegg 4: Godkjenning av prosjekt fra NSD	89
Vedlegg 5: “Små ting” av Raymond Carver	90





## 1.0 Innledning

Forestillingsverdener står ofte som en avgjørende faktor for hvilke holdninger en har til litteratur og lesing. Gjennom samtaler med barn og unge om lesing er det tydelig at disse holdningene ofte er en polarisert enten-eller sak. Svarene på hvorfor er bemerkelsesverdig ofte like. De som ikke liker å lese forteller at de synes det er kjedelig, eller de føler de mangler kreativitet til å utforske og tolke teksten tilstrekkelig. De som liker å lese derimot beskriver gleden de får av å få anvende kreativiteten sin, samt hvordan teksten lar dem flykte inn i andre verdener.

Jeg har en sterk tro på at disse verdenene er noe vi alle både kjenner oss igjen i og streber etter, enten man liker å lese eller ikke. En viktig rolle for hvorfor vi liker å lese hviler derfor kanskje på overbevisningen av lesing som et effektivt medium for å fremkalle disse forestillingsverdenene. Jeg ønsker med denne oppgaven å utforske ungdommers litterære forestillingsverdener, og se dem i lys av ulike holdninger til lesing.

Norskfaget har et særlig og til dels enestående ansvar i opplæring og utvikling av leseforståelse, skriveforståelse og muntlige ferdigheter hos elever. Naturligvis står da lesing og leseforståelse sterkt i fokus i læreplanen for norskfaget. Det å kunne lese, reflektere og diskutere tekster er en dannende ferdighet som settes høyt i det kulturelle samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2019). Samtidig er det er ikke bare en ferdighet som kreves på skolebenken og litteraturinteresserte, men også en essensiell ferdighet som kommer til nytte både på den ordinære arbeidsplassen, og ellers i det daglige liv.

Jeg har alltid vært nysgjerrig på forestillingene vi danner oss når vi leser. Disse ligger til grunn for tolkningsprosessen vår, og vil være vital for forståelsen vår av en tekst. Selv har jeg alltid hatt detaljerte visuelle bilder av det som blir beskrevet i tekster jeg leser, enten det er nøye skildret eller det kun er snakk om korte stikkord.

Men hva er det så som danner grunnlaget og forutsetningen for disse forestillingene? Kan det tenkes å være en kombinasjon av mange faktorer? Hva er det i så fall som påvirker disse faktorene? Forestillingsverdener kan være en motivator eller et hinder for lesing, og det er nettopp dette jeg ønsker å gå dypere inn på. Er det slik at elevers holdning til lesing er avgjørende for hvordan elever bygger forestillingsverdener?

Som lærer kan det å sette seg inn i, og forstå seg på elevers fortolkningsprosess ved å ha et innblikk i elevenes forestillingsverden, være svært nyttig. Lærere har også et stort ansvar når det kommer til leseopplæringen i skolen og norskfaget. På barneskolen kan man som lærer sitte og lese for klassen, på ungdomstrinnet leser elevene mye selv, og kan trenge hjelp til veiledning gjennom tekst, mens på videregående trinn lærer elevene å sette seg inn i, reflektere over, og diskutere tekster, både alene og sammen med andre. Dermed vil det være naturlig for en lærer å bære evnen til å sette seg inn i forskjellige forestillingsverdener, og forstå hvordan disse bygges, for best mulig å kunne tilpasse veiledning og undervisning til elevene. Å diskutere tolkninger av tekster skal ikke ha en fasit, men heller et subjektivt bilde av tekstens budskap og mening som roter seg i leserens evne til å reflektere over teksten i møte med egne erfaringer. Derimot kan det være vanskelig å forstå seg på andres tolkninger, dersom den avviker fra vår egen. Forståelse av ulike forestillingsverdener, og hvor de forskjellige ressursene for å bygge disse kommer fra, vil kunne gi et nytt perspektiv på både egen, men også andres tolkning av tekst.

## 1.1 Formål og problemstilling

I skolen ser man et større og større fokus på prestasjoner og kvantitative måloppnåelser, og som en følge av dette blir det i norskfaget et minkende fokus på estetiske opplevelser i skjønnlitteratur. Selv heter det at i det moderne klasserom står danning som et sentralt begrep. Som lærer har man som jobb å ikke bare lære bort definisjoner, begreper og puggestoff, men den innebærer også å hjelpe elevene til å utvikle sin egen evne til å reflektere over og løse problemer. Judith Langer mener at gjennom litteraturen lærer elevene seg å utforske muligheter og overveie muligheter. I tillegg skaper skjønnlitteratur tilhørighet og utvikler

fantasi, noe jeg mener er fundamentale forutsetninger for dannelse. (Langer, 2017, s. 17)

Det er akkurat dette jeg ønsker å undersøke i denne oppgaven. I tråd med den nye læreplanen er også det å bygge forestillingsverdener med på å lære elever å utforske tekster. Lesing er fundamentalt, og jeg syns det ville vært spennende og sett hvordan lesing er med å påvirke elevens forståelse og fortolkning.

Jeg vil derfor i denne oppgaven ta utgangspunkt i følgende problemstilling; *Hvordan bygger elever på videregående skole, med ulik type holdning til lesing, forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst?*

Dette er en problemstilling som berører to store temaer; *holdning til lesing* og *forestillingsverdener*. Ut fra denne problemstillingen ønsker jeg først å sette søkelys på elevenes holdning til lesing, og hvorfor de kategoriserer seg selv som enten liker å lese, eller ikke liker å lese. Basert på disse holdningene ønsker jeg videre å forske på de forskjellige elevenes bygging av forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst. Her vil jeg ha individuelle intervjuer med elevene og videre analysere de forskjellige tolkningene og oppfatningene av tekstens fremstilling basert på elevenes holdninger. Deretter vil jeg lage en slags profil av elevene. Basert på disse profilene vil jeg lettere kunne se hvilke faktorer som spiller inn i dannelsen av de enkelte elevenes forestillingsverden.

## 1.2 Tidligere forskning

Elevens holdning til lesing er et tema som er høyst relevant og mye forsket på. Dette kommer blant annet frem i Sondre Johansens (2021) masteroppgave hvor han forsker på nettopp dette med elevens grunner for negativ holdning til lesing. Denne masteroppgaven vil jeg ta inspirasjon i fra når det kommer til analysering av elevene i dette prosjektets holdninger til lesing.

Forestillingsverdener er også et tema som er forsket på, men ikke i like stor grad som holdning til lesing. Likevel er forestillingsverdener et aktuelt tema innenfor norskfaget og norskdidaktikken. I dette prosjektet ønsker jeg å benytte meg av en artikkel skrevet av Michelsen, Gourvenec, Skaftun og Sønneland (2018) som omhandler forestillingsverdener med spesiell vekt på Langers posisjon to og fire.

I en artikkel fra antologien “Norsk litterær årbok 2018” skrevet av Michelsen, Gourvenec, Skaftun og Sønneland navngitt “Samtalen som representasjon av teksten”, blir det forsket på hvordan lesere danner en forståelse av en litterær tekst og hvordan denne artikuleres gjennom gruppesamtaler. Fire grupper med nordiske lærerstudenter ble satt til å høytlese diktet “Min framtid” skrevet av Edith Södergran. Etter å ha bearbeidet diktet individuelt i en kort periode, ble studentene satt sammen til å belyse områder av diktet som spesielt fanget oppmerksomheten deres etterfulgt av en felles utforskende fri samtale. Av de fire gruppene var én bestående av danske studenter, én av svenske og to av norske.

Studien tar utgangspunkt i effektene av dialogisk undervisning; en samlebetegnelse for en metodikk hvor elever og studenter gis en arena for å fritt kunne utforske og formulere ideer på egne premisser i omgivelser som anerkjenner at de nettopp bruker sin egen stemme (Michelsen et al. 2018, s. 262). Fundamentalt bygges dette opp blant annet av Vygotskijs teorier om utvikling gjennom språklig uttrykk.

Artikkelens teoretiske tilnærming både viderefører og bygges primært opp av Judith A. Langer sine teorier om forestillinger og de fem posisjonene (Langer, 2017). I teksten presenteres det to begrep med navnene *objektivering* og *parafrase* som begge har i hensikt å knytte opp Langers beskrivelse av konstruksjonen av forestillinger mot en relevant tekst. Begrepene beskriver forestillingstilstander og kan kort oppsummeres som å bryte ut av en forestilling (objektivering), og å være innenfor en forestillingshorisont (parafrase). Parafrasebegrepet blir utprøvd på flere måter gjennom artikkelen, men trekker paralleller til Langers posisjon to som omhandler det å være i og bevege seg gjennom en forestillingsverden. Objektiveringsbegrepet har en sterk tilknytning til Langers posisjon fire

og det å stige ut av en forestillingsverden og objektivere opplevelsen.

Arbeidet til Michelsen et al. danner et metodisk grunnlag for betraktninger og utgangspunkt som stiller relevant for denne oppgaven samtidig som problemstillingen er en kilde til inspirasjon for videre arbeid. Det teoretiske grunnlaget, samt problemstillingene mellom “Samtalen som representasjon av teksten” og min oppgave er nært beslektet, særlig fra et hermeneutisk perspektiv. Enda bærer Michelsen et al. sin artikkel et større didaktisk preg enn hva min oppgave gjør. Mens samtalene mellom studentene står i hovedfokus i artikkelens problemstilling, er intervjuprosessen med mine informanter heller en metode for å besvare min. Michelsen et al. studerer samtalene for å se hvordan studentene bygger forestillinger og deretter sammen jobber seg mot en helhetlig forståelse av diktet. Her er valget av sjanger tilsiktet oppgavens problemstilling slik som for min oppgave. Dette ses i sammenheng med gruppesamtalene hvor studentene iterativt bebygger forestillinger gjennom åpne samtaler. Det er på nettopp dette punktet at Michelsen et al. sin metodikk forgrener seg fra mine ønsker med denne oppgaven. Jeg ønsker heller å videre utforske fremstillingsprosessen i *individet* som leser.

Når det kommer til motivasjon og holdning til lesing, har Sondre Johansen skrevet en masteroppgave som omhandler lesemotivasjonen blant elever ved barne- og ungdomsarbeiderlinjen. Johansen ønsket med sin masteroppgave å undersøke hvordan elever på yrkesfaglige linjer, og da spesielt den helsefaglige linjen, sin motivasjon og holdning til lesing er. I hans prosjekt ble det brukt intervju og spørreundersøkelser som en metode for innhenting av data. Det ble til sammen brukt åtte informanter under intervjuene og trettifire informanter til spørreundersøkelsen. Spørreundersøkelsen og intervjuene ble brukt for å hente inn data på holdningene de forskjellige elevene hadde til lesing.

Etter å ha forsket på og intervjuet disse elevene, stod han igjen med tre grunner til at disse elevene ikke hadde motivasjon til å lese. Det første var at noen av elevene hadde generelt dårlige inntrykk av lesing og et negativt syn på skjønnlitteratur. Det andre omhandlet hvordan elevene mente at å lese krevde for mye og at utbyttet av det ikke var stort nok. Det siste

handlet om elevenes tro på egne evner og lav identitetsfølelse. (Johansen, 2021, s. 70)

I tillegg trakk Johansen fram noen interessante funn i sammenheng med motivasjon for lesing og kjønn. Selv om utvalget hans bestod av kun 18% gutter, var det likevel ingen av disse som svarte at de likte å lese i spørreundersøkelsen. Likevel var det cirka halvparten av disse guttene som i samme undersøkelse svarte at de var mer glade i å lese før, noe som tyder på at det kan ha skjedd en endring underveis i oppveksten (Johansen, 2021, s. 40-41).

Disse tidligere forskningene har relevans for meg og min oppgave, da dette gir meg et godt utgangspunkt i hva jeg kan forvente av elevers møte med tekster, i tillegg til å sette en retningslinje for hvordan jeg kunne strukturere min egen oppgave.

### 1.3 Kunnskapsløftet 2020

I de forskjellige læreplanene opp gjennom årene, har lesing og leseforståelse alltid stått som en sentral evne for å kunne oppnå de underliggende kompetansemålene om refleksjon og drøfting av tekster.

I 2013 utnevnte regjeringen et utvalg bestående av blant annet lærere, forskere og skoleledere som de kalte “Ludvigsen-utvalget” til å vurdere innholdet i grunnopplæringen i skolen opp mot krav til kompetanse i et framtidig samfunn og arbeidsliv. I tillegg skulle utvalgets arbeid ha som forutsetning at den gjeldende formålsparagrafen for grunnopplæringen ble opprettholdt (Utdanningsforbundet, 2014).

I 2020 ble det iverksatt en ny læreplan for skolene i Norge. Den nye læreplanen la mer vekt på kjerneelementer i fagplanen, reduserte antall kompetansemål og lot heller

kompetansemålene stå åpne og brede. Ifølge utdanningsdirektoratets strategiplan for fagfornyelsen ble det lagt vekt på denne definisjonen av kompetanse:

*“Kompetanse er å tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenking.”*

(Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5)

I arbeid med det nye og bredere kompetansebegrepet, ble det skrevet:

*“Utvalget mener at dersom det brede kompetansebegrepet i større grad integreres i hele læreplanverket, vil det bidra til å løfte fram hele oppdraget som er gitt i skolen og klargjøre forventningene til hva elevene skal lære.”*

(Utdanningsforbundet, 2014)

Oppgaven min er motivert av tanken på hvordan en kan møte det nye kompetansebegrepet i skolen, og hvordan en som lærer på best mulig måte kan gjennomføre lesing og leseforståelse i norskfaget. Ved å forstå elevers forestillingsverdener, og om disse endrer seg ut i fra elevens holdning til lesing generelt, kan en bedre legge opp til vurdering og undervisning som motiverer og engasjerer elevene.

### 1.3.1 Norskfaget i den nye læreplanen

Den nye læreplanen åpner opp for flere tolkninger av de nye kompetansemålene. Lesing og tekstforståelse er en stor del av læreplanen i norsk. Noen av de viktigste kjerneelementene i forhold til akkurat dette med lesing og tekstforståelse kalles *Tekst i kontekst* og *Kritisk tilnærming til tekst*. Disse kjerneelementene er knyttet tett opp til kompetansemålene som omhandler refleksjon og tolkning av forskjellige typer tekster, både skjønnlitterære og sakprosa. I tillegg begrunner de reduksjonen av antall kompetansemål med at faget skal fokusere på, og oppleves som mer utforskende. Elevene skal sammenligne, drøfte og reflektere over språk og tekster både sammen og individuelt. De skal også lære å forholde seg kritiske når de leser og reflektere over hva slags påvirkningskraft og troverdighet tekster har (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Jonas Bakken skriver i *Det (nye) nye norskfaget* (Bakken, 2021) om hva som er nytt i det fornyede norskfaget. Han nevner både kompetansemålene og kjerneelementene og hvordan disse gjennomføres i norskfaget. Om kompetansemålene på videregående skole, og da studieforbereende utdanning, blir det nevnt at kun 32 av de tidligere 57 står igjen. Han forklarer at reduksjonen av antall kompetansemål henger i stor grad sammen med at læreplanen ikke lenger skal deles inn i hovedområder. Disse hovedområdet ble forkastet da utvalget så at visse kompetansemål innenfor de forskjellige områdene overlappet hverandre. Eksempelvis viser Bakken til et kompetansemål fra den gamle læreplanen hvor det under *Muntlig kommunikasjon* står at *eleven skal kunne uttrykke og grunngi egne standpunkter* mens det under *Skriflig kommunikasjon* blir skrevet at *eleven skal kunne skrive argumenterende tekster*. Dette ble da slått sammen til at eleven skal kunne *argumentere og reflektere skriftlig og muntlig* (Bakken, 2021, s. 27-29).

Kjerneelementer kan beskrives som “de store ideene”, eller som en slags overordnet kompetanse som elevene skal sitte igjen med etter endt studie. I norskfaget ble det fastsatt seks kjerneelementer; *Tekst i kontekst*, *kritisk tilnærming til tekst*, *muntlig kommunikasjon*, *skriftlig tekstsaking*, *språket som system* og *mulighet og språklig mangfold* (Bakken, 2021, s. 30). I denne oppgaven vil kjerneelementene *Tekst i kontekst* og *kritisk tilnærming til tekst*



fremtre som mest aktuelle da det i stor grad er disse kjerneelementene som tar for seg lesing og refleksjon rundt tekster.

## 1.4 Literacybegrepet i skolen

Lesing er et sentralt tema i denne oppgaven. I den sammenheng er det derfor gunstig å introdusere begrepet *Literacy*. Literacy har gjennom tiden blitt mye omdiskutert og forsket på, både i Norge og internasjonalt. Det har blitt et kjent og omtykt begrep innenfor skolediskurs blant fagarbeidere, da kompetansen setter rammene for elevers forståelse av tekst. Følgelig er det derfor en viktig faktor i skolen (Blikstad-Balas, 2016, s. 10). Kunnskapsløftet har også blitt omtalt som en literacy-reform, noe som tyder på at literacy i stor grad kan knyttes opp mot skolen, og da spesielt norskfaget.

Literacy er et begrep som omhandler alle møtene hver og enkelt av oss har med tekst i løpet av livet. Literacy betyr først og fremst evnen til å lese og skrive, men etter hvert har dette begrepet begynt å dekke enda flere områder. Da læreplanen Kunnskapsløftet ble innført, ble denne omtalt som en literacy-reform da den fokuserte på formidling av faglig kunnskap gjennom et språklig og kulturelt fellesskap (Blikstad-Balas, 2016, s. 10).

Marte Blikstad-Balas (2016) beskriver literacybegrepet som å skape mening ved hjelp av ulike tegn i egne og andres tekster. Den kognitive forskningen på literacy har åpnet opp for flere problemstillinger. Det har blant annet blitt forsket på metakognisjon, som er leserens refleksjoner rundt egen forståelse av tekst, og hvordan motivasjon og engasjement påvirker blant annet måten lesere forstår tekster (Blikstad-Balas, 2016, s. 16-17).

I dette prosjektet vil metakognisjon fremtre som en rød tråd i analysene av elevenes lesing, og gi innblikk i hvordan motivasjon og engasjement påvirker elevenes forståelse av tekst.

Literacy framstår som et svært aktuelt begrep innenfor analyse av forestillingsverdener og som et sentralt begrep innenfor den nye læreplanen. Literacy og metakognisjon vil likevel

ikke være begreper jeg tar for meg som et eget punkt i analysene, men heller opptre som begreper som knytter sammen prosjektets problemstilling med skolen.

## 1.5 Oppgavens oppbygging

Oppgaven min består av seks hovedkapitler. Innledning, teoretiske perspektiver, metode, analyse, diskusjon og konklusjon. I innledningskapittelet har jeg nå gjort rede for problemstilling, tidligere forskning og kunnskapsløftet. Med tidligere forskning ønsker jeg å plassere denne oppgaven i en kontekst av tidligere funn. I kapittelet om teoretiske perspektiver vil jeg presentere det teoretiske grunnlaget for oppgaven min som består av tre teorier jeg vil benytte meg av i analysen av datamaterialet mitt. I metodekapittelet vil jeg gjøre rede for valg av metode, som i dette tilfellet er et kvalitativt forskningsintervju. Her vil jeg presentere utvalget av informanter, og gjør rede for hvordan jeg gikk fram i innhenting av data, hvilke rammer jeg hadde rundt dette, intervjuguiden jeg brukte, selve intervjuet og begrunnelse av hvorfor jeg valgte nettopp denne metoden. I analysekapittelet vil jeg ta for meg ett og ett intervju hvert for seg og analysere disse i lys av teorien som blir presentert i kapittel 2. I diskusjonskapittelet tar jeg for meg analysene i en mer sammenhengende form og kommenterer disse videre i lys av de teoretiske perspektivene jeg har valgt meg ut, i tillegg til tidligere forskning. Avslutningsvis vil jeg konkludere og forsøke å svare på problemstillingen min, kommentere hva min oppgave kan og ikke kan være et svar på, samt utforske veien videre og hva som kunne vært aktuelt å forske videre på med utgangspunkt i dette prosjektet.

## 2.0 Teoretiske perspektiver

I dette kapitlet ønsker jeg å presentere det teoretiske grunnlaget jeg benytter meg av i oppgaven samt å fremlegge hvordan disse knyttes opp mot mitt valg av metode. Jeg vil ta opp Judith Langers fem posisjoner innenfor forestillingsverdener, Felskis moduser for lesing og Rosenblatts efferent mot estetisk lesing. Disse tre teoriene kan i stor grad knyttes opp til hverandre. Dette blant annet da både Langer og Felski viser til Rosenblatts efferent vs. estetisk lesing og bruker dette som et utgangspunkt for utviklingen av sine egne teorier. I tillegg til dette kan det trekkes sammenligninger mellom Langers forestillingsverdener og Felskis moduser. Et eksempel på dette kan vi se i Langers *Å stige ut og tenke over hva en vet*-posisjon. Her kan det være aktuelt å trekke inn Felskis gjenkjennelse- eller kunnskapsmodus da disse i stor grad handler om å reflektere over egne erfaringer.

### 2.1 Rosenblatts estetisk vs. efferent lesing

Rosenblatt beskriver i sin bok *Literature as exploration* (1995) at samfunnet trenger demokrati og at skolen har en vital rolle for å fostre mennesker som gjenkjenner de felles målene, interessene og viktigheten av frihet og ansvar; demokratiske mennesker. Dette mener hun også at litteratur og lesing kan påvirke (Rosenblatt, 1995, s. xv).

Rosenblatt beskriver lesing som en samhandling mellom leser og tekst. Hun påpeker at mening ikke blir skapt av teksten og oppfattet av leser, men heller at mening blir skapt i møtet mellom leser og tekst (Rosenblatt, 1995, s. 24). Dette møtet beskrives som en slags til-og-fra-spiral hvor bokstavene på en side og leseren påvirker hverandre kontinuerlig (Rosenblatt, 1995, s. 26). For eksempel vil et barn som leser ordet "katt" for første gang ikke nødvendigvis trekke koblingen mellom ordet og dyret før han har hørt ordet høyt. Etter hvert vil en som leser skape relasjoner mellom ord i en tekst og erfaringer en har. Hun nevner også at den komplekse prosessen ved å innarbeide tanker og følelser i teksten, gir

utspring til en organisert, imaginær opplevelse (Rosenblatt, 1995, s. 24-25). Med dette forklarer hun dermed at selve meningen ikke enten finnes i leser eller tekst, men at begge deler spiller en rolle for å skape mening hos hverandre. I tillegg mener hun at hvilket som helst litterært verk får sin betydning ut ifra leserens følelser og tanker i møte med lingvistisk stimuli (Rosenblatt, 1995, s. 27-28).

Med bakgrunn i noe av dette, har Rosenblatt utviklet et begrepsapparat for å skille mellom to ulike sider ved lesing; estetisk og efferent. Estetiske lesere fokuserer på det følelsesmessige i teksten, og legger gjerne vekt på skildringer, assosiasjoner, bilder og ideer teksten gir. Efferent lesing handler om å trekke ut de viktige momentene som kan tas i bruk etter endt lesing. Her blir egne tanker og assosiasjoner satt til side for å kunne lese mer effektivt. Leseren går altså inn i teksten og leter etter disse momentene. Disse to begrepene skal ikke sees på som motsetninger i den forstand at leser slutter seg til enten eller av dem, men heller som to perspektiv av en oppfattelse av teksten som leseren fritt kan bytte mellom.. (Rosenblatt, 1995, s. xvii). For å oppnå reelt litterært innsyn og estetisk opplevelse er det viktig å ikke legge føringer for hva tekster ideelt handler om (Rosenblatt, 1995, s. 33).

I mitt prosjekt ønsker jeg å ta i bruk Rosenblatts begrepsapparat for å analysere elevers respons på tekst. Her vil jeg se på hvordan det estetiske og efferente henger sammen med Langers posisjoner og Felskis moduser for lesing. Jeg ønsker også å se nærmere på hvordan efferent og estetisk lesing kommer til uttrykk i holdningene de forskjellige elevene har til lesing.

## 2.2 Langers fem posisjoner og bevegelse mot mening

I dette kapittelet vil jeg først presentere Judith Langers (2017) fem posisjoner i møte med lesing, i tillegg til å vise til Hoel og Hålands (2016) skjema for eksempelspørsmål knyttet til de forskjellige posisjonene. Til slutt vil jeg presentere det Langer kaller *referansepunkt* og *mulighetshorisonter* og hvordan disse fungerer i lesepraksis.

## 2.2.1 De fem posisjonene

Judith Langers teori om posisjoner i forestillingsverdener blir introdusert i boken "*Litterära föreställningsvärldar*". Disse posisjonene ønsker jeg å bruke som en ressurs i analysen av datamaterialet. Forestillingsverdener kan, ifølge Langer, beskrives som dynamiske oppsetninger av sammenhengende ideer, bilder, spørsmål, forventninger, argumenter og forutanelser som fyller tankene våre når vi blant annet leser. Forestillingsverdener beskrives også som verdener av forståelse i et gitt tidspunkt, som henviser til våre kulturelle og personlige erfaringer, og endrer seg over tid. I tillegg er dette verdener som er subjektive og individuelle og ser helt forskjellige ut fra person til person (Langer, 2017, s. 27-28). Likevel danner vi oss også forestillingsverdener i det virkelige liv. For eksempel i møte med nye mennesker, eller når vi planlegger å reise til et sted vi aldri har vært før.

Langer beskriver også forestillingsverdener i møte med lesing som en teori delt inn i fem posisjoner. Posisjon én beskrives som å være utenfor og klatre inn i en forestillingsverden. I denne posisjonen begynner en gjerne å skape forestillingsverdener basert på kunnskap og erfaring en allerede har. Dette kan også oppleves som noe utfordrende da man gjerne ikke har så mye informasjon å gå ut ifra når man skal bevege seg inn i en forestillingsverden. Dermed blir det viktig å ta tak i ledetråder og samle disse til en sammenhengende forestilling. Posisjon to kan beskrives som å være, og bevege seg i en forestillingsverden. I denne posisjonen beveger en seg rundt i teksten, og knytter informasjon en får fra teksten sammen med egne erfaringer og kunnskap. Her er det også mer rom for å stille spørsmål og reflektere. Posisjon tre er å stige ut av forestillingsverdenen og revurdere det en vet. I motsetning til posisjon to, handler denne posisjonen om å anvende informasjon og forestillinger fra teksten, til å øke vår egen kunnskap og erfaring. Her blir det en har lest satt på avstand, og leseren får mulighet til å reflektere over noe en for eksempel følte underveis i lesingen. Denne posisjonen mener Langer at står for store deler av *danningen* gjennom lesing. I posisjon fire stiger en ut av teksten og objektiviserer opplevelsen. Dette handler om å distansere seg fra teksten og reflektere objektivt over den. Her fokuserer en gjerne på forfatterens skrivemåte og tekstens struktur. Her kommer det kritiske aspektet ved lesing inn. Leseren vil i denne posisjonen analysere teksten på en mer objektiv måte og kobler den opp mot andre tekster en har lest. Den femte posisjonen er å gå ut av forestillingsverdenen og bevege seg videre. Denne

posisjonen er ikke like hyppig opplevd som de andre. Denne posisjonen handler om å ta med seg erfaringen en har fra forestillingsverdenen en bygget i sammenheng med en tekst, til videre opplevelse og inspirasjon av andre tekster. Dette kan ses på som en slags inspirasjonskilde til videre lesning (Langer, 2011, s. 37-43). I dette prosjektet ønsker jeg ikke å ta like stor stilling til sistnevnte posisjon. Jeg vil hovedsakelig kun analysere datamaterialet mitt i lys av de fire første posisjonene.

I Hoel og Hålands artikkel “*Leseopplæring i norskfagets begynneropplæring med fokus på fagspesifikk lesekompetanse*” tar de i bruk fire av Langers fem posisjoner og fordeler spørsmål inn i en tabell under de forskjellige posisjonene:

*Tabell 1: Eksempelspørsmål til de ulike posisjonene*

<b>Å være utenfor og på vei inn</b>	<b>Å være i og bevege seg gjennom</b>	<b>Å stige ut og tenke over hva en vet</b>	<b>Å stige ut og objektivisere leseopplevelsen</b>
1. Hva ser du på bildet?	5. Hva tror du skjer videre?	10. Hva tror du denne fortellingen vil fortelle deg?	15. Hvorfor tror du denne teksten er skrevet/laget akkurat slik?
2. Er det noe du legger merke til i bildet?	6. Hvordan er hovedpersonen(e)?	11. Er denne fortellingen morsom/spennende/trist/rar etc.? Hvorfor?	16. Er det noe du legger spesielt merke til med språket i fortellingen?

3. Hva tror du boka handler om?	7. Hvor i fortellingen synes du det er mest spennende? Hvorfor akkurat her?	12. Ble du sint på/glad i/redd for/syntes synd på noen av personene?	17. Minner dette deg om noe du har lest/hørt/sett tidligere?
4. Hva tenker du på når du hører tittelen?	8. Hva tror du bildet/ene vil fortelle?	13. Minner denne teksten deg om noe du har opplevd?	18. Hvorfor tror du disse bildene er i boka?
	9. Hva tror du det betyr når det i teksten står ... ?	14. Hvorfor tror du personen X sier/handler/tenker slik ... ?	

(Hoel & Håland, 2016)

Her kan vi se tydelige eksempler på hvilke tanker en kan gjøre seg mens en leser og hvilke av disse posisjonene en faller innenfor dersom en stiller seg selv disse spørsmålene. Utformingen av spørsmålene som ble stilt under mine intervjuer tar inspirasjon fra Hoel og Hålands eksempelspørsmål.

### 2.2.2 Referansepunkt og mulighetshorisonter

Langer beskriver også hvordan lesere beveger seg mot å danne en forståelse av en tekst i kontekst av forventninger. Hun presenterer to begreper for å beskrive to måter å oppfatte og bearbeide tekst på. *Utforske mulighetshorisonter* og *beholde referansepunkt*. Dette er begreper som beskriver leserens evne til å tilegne seg kunnskap om teksten basert på konstant

interaksjon mellom leser og tekst. Ved å utforske mulighetshorisonter vil leseren starte med et utgangspunkt som kontinuerlig forandrer seg etter hvert som de får presentert ny informasjon fra teksten. (Langer, 2017, s. 52) Om mulighetshorisonter skriver Langer:

*“Denna kan betraktas som ett aldrig avslutat sökande, som rekogniseringsuppdrag där vi är på jakt efter något men inte är riktigt klara över vad.”*

(Langer, 2017, s. 52)

Som eksempel kan vi ta for oss krimromaner. Når vi leser krim, er hovedmålet å finne ut av hvem som er gjerningsmannen. Da vil vi gjerne være på leting etter noe som kan gi oss et bedre innblikk i hvem gjerningsmannen kan være. Vi leter altså gjennom teksten etter *noe* men er ikke helt klar over hva.

Å beholde referansepunkt handler om å bruke informasjon fra teksten for å bygge opp under en forestilling leseren allerede har dannet seg. Dette beskriver Langer som:

*“Sättet som vi närmar oss förståelse och bygger föreställningsvärldar på ser väldigt olika ut när vi är i en situation där vi läser för att få nya tankar eller när vi vill dela med oss av de vi redan har.”*

(Langer, 2017, s. 58)

Et eksempel på dette kan være den samme krimromanen som ble nevnt tidligere, og hvordan leseren allerede har gjort seg opp en tanke om hvem gjerningsmannen er. Her vil den nye informasjonen vi får bli anvendt til å bygge opp under den forestillingen vi allerede har laget oss. Det vil ikke være før vi får informasjon som gjør ideen vår helt umulig at vi beveger oss tilbake til mulighetshorisonten og starter innhenting av informasjon på nytt for å prøve å finne ut av hvem gjerningsmannen er.



Langer forklarer også at både det å utforske mulighetshorisonter og beholde et referansepunkt spiller viktige roller for effektiv og intelligent tenkning. Hun mener også at som lesere, anvender vi først og fremst den ene metoden, mens vi andre ganger nytter oss mest av den andre. Likevel vil samhandlingen mellom disse øke og berike våre forestillingsverdener, samtidig som det påvirker hvordan vi tenker, forstår, tolererer og tror (Langer, 2017, s. 61). Disse begrepene framstår som aktuelle i analysen av mitt datamateriale da de kan være med å gi et innblikk i elevenes kontinuerlige tankeprosess rundt teksten, og hva den formidler.

## 2.3 Felskis “Uses of literature”

I *Uses of Literature* (Felski, 2008) introduserer Rita Felski fire forskjellige moduser som omhandler hvordan lesere av litteratur oppfatter en tekst. Disse fire modusene er etter Felski sin mening blant motivene til hvorfor vi leser. Kategoriseringen av modusene er et viktig verktøy i forståelsen om hvordan mennesker danner forestillingsverdener. De følgende seksjonene beskriver modusene som videre er oppsummert i tabellen nederst.

### 2.3.1 Gjenkjennelse

Gjenkjennelse i en litterær sammenheng skjer som Rita Felski beskriver når leseren danner en personlig knytning til teksten. Teksten oppfattes som fangende og adresserende for leseren, og den klare grensen mellom leseren og teksten blir dermed noe mer uklar. Det handler ikke om repetisjon i den forstand at leseren kun knytter seg til litteratur som speiler leserens tidligere kunnskap eller meninger, men heller en utvidelse av disse.

Felski trekker sammenligninger mellom forståelsen av begrepet *gjenkjennelse* innen litteratur og politisk teori først ved å fremheve forskjellene mellom dem: I litteraturen benyttes ofte begrepet i kontekst av identitet (individualistisk perspektiv), mens fra et politisk teoretisk

standpunkt veksles ofte begrepet med *anerkjennelse* (kollektivistisk perspektiv). Disse perspektivene er, som Felski beskriver, nærmere enn de gir uttrykk for. Utvidelsen av identiteten skjer gjennom prosessen av å observere selvet i en kontekst av de rundt oss. Dermed vil gjenkjennelse fra et politisk teoretisk perspektiv derfor belyse en vital del av prosessen leseren gjennomgår gjennom oppfatningen av teksten. En slags kontinuerlig syklus av selvrealisering gjennom sammenligning:

*“Reading may offer a solace and relief not to be found elsewhere, confirming that I am not entirely alone, that there are others who think or feel like me.”*

(Felski, 2008, s. 33)

### 2.3.2 Fortryllelse

Felski forklarer fortryllelse som evnen og lysten til å gi seg selv til det ukjente og gi fra seg all makt og kontroll. Gjennom denne prosessen opplever leseren en form for oppdagelse ved å løsrive seg fra den rasjonelle oppfattelsen av teksten. Dette fenomenet oppstår også innen film og kunst, og hun beskriver det som om en oppmerksomhetssirkel omslutter stoffet slik at alt utenfor dens omfang forsvinner. Den fortryllede finner seg i et slags beruset drømmestadie, og Felski trekker sammenligninger mellom dette stadiet og spirituelle eller religiøse sinnstilstander hvor den analytiske oppfatningen av verket forsvinner. Grunnet dette har *fortryllelse* mottatt lite oppmerksomhet fra kritikere. Ofte opptatt av en analytisk tolkning, argumenterer Felski for at kritikere overser dette moduset da det ikke lett kan begrunnes og tolkes rasjonelt. Hun beskriver hvordan litterære akademikere og kritikere tar stolthet i å avmystifisere et litterært verk. Å avkle og løse opp i det mystiske til alt som gjenstår er fragmenter, åpen for kritisk tolkning. Fortryllelse er i bunn og grunn en estetisk opplevelse bygget og forsterket av blant annet ordlyder, rytmisk fremgang og verbal tekstur, mener Felski.

*“Once we face up to the limits of demystification as a critical method and a theoretical ideal, once we relinquish the modern dogma that our lives should become thoroughly disenchanted, we can truly begin to engage the affective and absorptive, the sensuous and somatic qualities of aesthetic experience.”*

(Felski, 2008, s.76)

### 2.3.3 Kunnskap

Innbakt i alle litterære verk eksisterer det en eller annen form for gjenspeiling, representasjon, imitasjon eller *mimesis* av den virkelige verden, enten eksplisitt eller implisitt, normativt eller deskriptivt. Platon var tidlig ute med å beskrive hvordan alle sansbare ting i vår virkelige verden er gjenspeilinger av idéer, og hvordan kunsten etterligner disse sansefenomenene (Fossheim, 2021). Felski beskriver hvordan Platons tidlige tanker har skapt ringvirkninger for litterær analyse og hvordan kritikere, selv i nyere tid, har vidt forskjellige metaforiske modeller for hvordan litterære verk knyttes opp mot virkeligheten. Mens Felski beskriver *gjenkjennelse* som et egosentrisk fenomen av forståelse, refleksjon og tolkning gjennom litteratur, knytter hun *kunnskap* opp mot hva litteraturen forteller oss om verden utenfor jeg-et; hva det erverver av kunnskap om personer, normer, kulturer og sosiale stratifikasjoner.

Felski separerer også mellom *absorpsjon* og *produksjon* hvor hun belyser hvordan kunnskapen innbakt i litteratur må ses i lys både av tekstens innhold (som produsert) og hvordan denne tolkes og behandles av leseren (absorbert). Dette gjør differensieringen mellom litteratur og historisk kunnskap lettere å beskrive da tolkningen flytter leseren inn i en verden hvor hver lille interaksjon spiller en vesentlig rolle for helhetsforståelsen.

### 2.3.4 Sjokk

Felski definerer sjokk i en litterær sammenheng som en oppsiktsvekkende og forstyrrende impuls. Modernismens eksplosive virkning på litteraturen har styrket vår immunitet mot sjokket som et virkemiddel fra et tradisjonelt perspektiv mener Felski. Fra tidligere har sjokk blitt sterkt knyttet opp mot *avantgardisme* hvor dens innvirkning har banet vei for nye strømninger i kulturen, politikken og kunsten. Enda oppleves sjokk stadig i litteraturen. I *Små Ting*, av Raymond Carver, kan man blant annet oppleve sjokk ut i fra tekstens åpne, bratte ending:

*“Men han ville ikke slippe. Han kjente ungen glippe ut av hendene og han rykket til veldig hardt. På denne måten ble saken avgjort.”*

(Carver, 2004)

Felski beskriver sjokk som en vital del av oppfattelsen av litteratur gjennom en modningsprosess hvor opplevelsen av sjokket igangsetter en periode med integrasjon av inntrykk på lik linje som hvordan mennesker bearbeider traumatiske hendelser. Sjokk oppleves som spennende og berikende, noe grunnet menneskets «sykelige nysgjerrighet». Videre beskriver hun den hårfine linjen mellom for lite og for mye. Ved å sette sjokkfaktoren for høyt, distanseres leseren i så stor grad at verket ikke lengre skaper inntrykk, mens for lav sjokkfaktor fort blir kjedelig.

*“The literature of shock becomes truly disquieting not when it is shown to further social progress, but when it utterly fails to do so, when it slips through our framework of legitimation and resists our most heartfelt values. It is at this point that we are left floundering and speechless, casting about for words to make sense of our own response.”*

(Felski, 2008, s. 110)

Kategoriseringen av disse fire modusene bør ikke ses som et forsøk på å beskrive uavhengige binære oppfattelsesprosesser som virker “enten eller”. De er ofte sterkt knyttet sammen, og kan virke om hverandre til enhver tid. Tabellen under oppsummerer modusene i en kondensert form, og kan være til nytte for videre referering.

*Tabell 2: Oversikt over moduser*

<b>Gjenkjennelse</b>	Leseren danner en personlig tilknytning til teksten og opplever å bli adressert. Gjennom gjenkjennelsen opprettes det en form for tillit som danner grunnlag for selvrealisering igangsatt av gjenkjennelsesprosessen.
<b>Fortryllelse</b>	Leseren gir slipp på makt og kontroll til teksten og det knyttes en sterk oppmerksomhet. Følelsen beskrives som hjelpeløshet og euforisk.
<b>Kunnskap</b>	Atomiske inntrykk av personer, normer, kulturer og sosiale stratifikasjoner i en tekst danner et grunnlag for innlevelse.
<b>Sjokk</b>	En “sykelig nysgjerrighet” hvor underholdningsverdien står sentralt. Må balanseres for å ikke la leseren distansere seg fra teksten eller synes den er kjedelig.

## 3.0 Metode

I dette kapittelet vil jeg først og fremst gjøre rede for det kvalitative forskningsintervjuet, deretter gjøre rede for planleggingsprosessen for dette prosjektet, samt drøfte og gjøre rede for valg av metode til datainnsamling og analyse av data. I denne undersøkelsen er jeg ute etter å finne ut hvordan elever med ulike holdninger til lesing bygger sine egne forestillingsverdener i møte med en utvalgt skjønnlitterærtekst. Undersøkelsen er basert på intervjuer av et utvalg av elever på videregående skole, hvor elevene selv har lest den utvalgte teksten høyt og fårr spørsmål stilt underveis.

### 3.1 Kvalitativt forskningsintervju

Brinkmann og Kvale (2015) skriver i sin bok *Det kvalitative forskningsintervju* at “Samtalen er en grunnleggende form for menneskelig samspill” (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 18). De beskriver også hvordan et forskningsintervju har som mål å finne ut av hvordan intervjuobjektet beskriver opplevelser eller artikulerer handlingsvalgene sine. Her har jeg valgt å unngå bruken av ordet “subjekt”. Brinkmann og Kvale beskriver hvordan ordet “subjekt” danner indikasjoner på at intervjupersonen er underlagt diskurser, maktrelasjoner, ideologier eller oppfatninger som gjerne er med å påvirke vedkommendes handlingsvalg (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 20). Jeg vil derfor gjennom denne oppgaven bruke “elevene” og “intervjuobjektene” som begreper for å referere til utvalget av informanter. Det gjorde det viktig for meg å presisere for intervjuobjektene at selve intervjuet var en åpen arena hvor disse faktorene skulle forsøkes å holde på avstand. Et kvalitativt forskningsintervju har som mål å produsere kunnskap; både dagliglivets kunnskap og den systematisk etterprøvbare viten (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 21-22).

Det kvalitative intervjuet har hatt en stor betydning for dagens utvikling av mellommenneskelig forståelse; spesielt innenfor pedagogikk og helsefag. Innenfor de mest historisk betydningsfulle intervjuundersøkelsene på det psykologiske området har vi blant annet Piaget og Freud (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 27-28).

Vi kan konkludere med at det kvalitative forskningsintervju aldri kan være helt objektivt, men at det likevel kan være en god ressurs i innhenting av forståelse og kunnskap hos intervjuobjektet.

### 3.1.1 Semistrukturert intervju

Brinkmann og Kvale (2015) beskriver et semistrukturert livsverdenintervju som “en planlagt og fleksibel samtale som har som formål å beskrivelser av intervjupersonens livsverden med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomener som blir beskrevet” (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 357). Et semistrukturert intervju har som mål å stille alle intervjuobjektene de samme “hovedspørsmålene” som allerede er utformet i en intervjuguide. Likevel åpner det semistrukturerte intervjuet opp for at intervjuer kan stille oppfølgingsspørsmål som vil være forskjellige ut i fra hvilke svar en får i fra intervjuobjektene.

### 3.1.2 Narrativt intervju

Dette prosjektet benytter seg til dels av et narrativt intervju. Det narrative intervjuet fokuserer på intervjuobjektets historier. Disse historiene kan oppstå spontant under intervjuene eller bli fremkalt av intervjuer. Denne typen intervju åpner opp for at intervjuobjektet kan organisere og uttrykke mening og kunnskap gjennom fortellinger (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 182).

## 3.2 Planlegging

Problemstillingen jeg har valgt, er en bearbeidet idè som tok form over flere uker. Jeg visste at jeg ønsket å skrive en didaktisk oppgave med fokus på elever i videregående skole og jeg

ønsket å fokusere på lesing. Etter flere iterasjoner endte jeg på problemstillingen “hvordan bygger elever i videregående skole, med ulik type holdning til lesing, forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst”. Etter å ha utarbeidet en grov skisse over hvilke passende metoder jeg ønsket å benytte meg av, startet jeg søknadsprosessen til NSD<sup>1</sup>.

I planleggingen av dette prosjektet ønsket jeg å bruke en kvalitativ metode ved å intervju og forske på elever i videregående skole. Min problemstilling gjorde at direkte kontakt og intervju av elever i videregående skole spilte seg mest aktuelt for å samle inn data til prosjektet. Valget at intervju som metode hviler blant annet på Michelsen et al. sine rettferdiggjørelser av dialogisk undervisning som et særlig effektivt rammeverk for engasjement og læring (Michelsen et al. 2018, s. 262). Videre beskriver Brinkmann og Kvale hvordan det semistrukturerte livsverdenintervjuet har som mål å hente inn beskrivelser om den intervjuedes livsverden for å kunne fortolke betydningen (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 22). Her vil altså det å stille oppfølgingsspørsmål være en vital del av forståelsesprosessen til intervjuer. En intervjuopprosess strukturert som en samtale er passende for denne typen oppgave da formålet med intervjuet er å tappe seg inn i forståelsesprosessen til elevene. I denne sammenheng ville mindre spontane metoder egnet seg dårligere. En spørreundersøkelse for eksempel, ville vært mer utfordrende å stille oppfølgingsspørsmål til, og muligens gitt skjønnmalte svar. Mitt ideelle intervju skulle ha relativt frie rammer hvor intervjuobjektene fikk mulighet til å snakke fritt, og jeg fikk mulighet til å gripe fatt i det jeg syntes var interessant, og stille videre oppfølgingsspørsmål rundt dette. I planleggingsprosessen ble det lagt vekt på fleksibel tilgang til informanter, en enkel men likevel åpen tekst, og bare grunnleggende informasjon om elevene i forkant av intervjuet.

Jeg hadde i forkant pekt meg ut teksten *Små ting* av Raymond Carver. Denne teksten delte jeg inn i syv avsnitt fordi jeg ønsket å stille noen spørsmål angående elevenes tolkninger etter hvert avsnitt. Avsnittene ble inndelt ut fra informasjonen som blir lagt frem i teksten. Jeg ønsket at hvert enkelt avsnitt skulle tilby ny informasjon til leseren, men enda gi rom for egen tolkning. Elevene leste hvert avsnitt høyt, og jeg stoppet dem underveis for å stille spørsmål. Teksten ble skrevet ut, og avsnittene ble fordelt på hvert sitt ark som jeg ga elevene etter hvert som de ble ferdige å lese. Etter endt lesing stilte jeg elevene noen spørsmål som omhandlet

---

<sup>1</sup> Vedlegg 4



deres forhold til bøker og lesing generelt.

Det ble tatt lydopptak av høytlesing og intervjuene. Disse ble senere transkribert. Elevene har i dette prosjektet fått pseudonymer for å bevare identiteten deres.

### 3.3 Innhenting av informanter

I dette prosjektet ønsket jeg å intervjuere elever i videregående skole. Dette var hovedsakelig fordi de gjennom norskfaget har analysert flere tekster, og har lært seg å reflektere over og tolke tekster. Videre ønsket jeg elever fra samme trinn. Ettersom at oppgavens hovedfokus er å studere elevers forestillingsverdener i kontekst av ulike holdninger til lesing, risikerer jeg å introdusere for mange ukjente variabler med et vidt alder- og erfaringsspekter. Informantene jeg valgt å bruke var elever plukket ut av en av mine kollegaer i skolen, og fra hennes egen klasse. Hun hadde en klasse bestående av cirka 15 elever som gikk påbygg til studiekompetanse. Noe som betydde at det var stor sannsynlighet for at elevene kom fra forskjellige yrkesfaglige linjer. Dette var derimot ikke noe jeg valgte å legge til grunn i mitt prosjekt. I forkant ba jeg kollegaen min om å finne fire elever hvor to av dem likte å lese, mens de andre to ikke likte å lese. Under innhenting av informanter, ønsket jeg egentlig å ha en jevn fordeling av gutter og jenter, hvor jeg ville ha ett av hvert kjønn innenfor begge utvalgskriteriene. Dette skulle vise seg å ikke være så enkelt. I klassen jeg ville bruke til mitt prosjekt, var det ingen av guttene som mente de likte å lese. Da ble det å intervjuere to jenter som likte å lese, og to gutter som ikke likte å lese. Dette viste seg likevel å være en mangfoldig gruppe da intervjuene ga svært forskjellige perspektiver på både lesing og teksten de ble presentert med.

### 3.4 Valg av tekst

Teksten er valgt ut fra en rekke kriterier. Viktigst av alt må teksten være åpen for tolkning. Dette fordi det åpner opp for friere tøyler og kommuniserer til elevene at det ikke finnes noe rett og galt i tolkningen av teksten. Videre bør teksten være kort. En lang tekst hadde gjort intervjuprosessen langvarig og man risikerer å miste elevens fokus etter tid. Jeg ønsket også en tekst med et tydelig vendepunkt da jeg ønsket å få innblikk i hvordan elevene håndterer sjokk. Sjokk er, etter min erfaring, noe som resonnerer godt med aldersgruppen elevene er i, og dette vil gjerne også bistå i å engasjere dem enda mer i intervjuet. I lys av disse kriteriene valgte jeg meg ut teksten *Små ting* av Raymond Carver<sup>2</sup>, hentet fra novellesamlingen *Hvem har ligget i denne sengen*. Novellesamlingen er gitt ut i 2004, bestående av omlag 70 noveller. Carvers litteratur blir ofte beskrevet som “Hopelessville”, og bærer preg av realisme. Han tar ofte for seg de lavere samfunnslagene og personer som er i pressede situasjoner; enten økonomisk, følelsesmessig eller sosialt. I tillegg er novellene hans ofte minimalistiske beskrivelser av disse forholdene (Skei, 2021). “Små ting” er ingen unntak.

Teksten ble delt inn i syv avsnitt hvor hvert av avsnittene ga ny informasjon til leseren og et bredere bilde av tekstens handling. I første avsnitt blir leseren presentert for miljøet hvor det blir beskrevet hvordan været er, at det kjører en bil utenfor og at det begynner å bli mørkt; både på utsiden og innsiden. I andre avsnitt får leseren introdusert mannen og kvinnen, og vi får raskt innblikk i en konflikt mellom dem. I tredje avsnitt blir vi introdusert til et barn ved hjelp at et bilde som ligger på sengen. I fjerde avsnitt eskalerer konflikten, og det blir uenigheter om hvem som skal få ha barnet. I femte avsnitt eskalerer konflikten noe videre og det oppstår tegn til at konflikten eskalerer til et fysisk nivå.. I sjette avsnitt får barnet en stemme og uttrykker ubehag mens mannen og kvinnen er i en mer fysisk konflikt. I sjuende og siste avsnitt bygger historien seg opp og ender med at mannen rykker til i barnet, og at “saken på denne måten ble avgjort”.

Teksten er relativt lett å lese, men krever en viss litterær forståelse for å kunne analysere. I tillegg åpner teksten opp for tolkning ved at slutten står så åpen som den gjør. Jeg stiller meg

---

<sup>2</sup> Vedlegg 5

også åpen for at elevene kanskje føler på lavere motivasjon for å lese en tekst plukket ut av meg, og at holdningen til skjønnlitterær lesing kanskje ikke kommer like godt frem i møte med denne teksten som den ville gjort i møte med en selvvalgt tekst.

### 3.5 Oversikt over deltakere

Under analysen og transkripsjonene av besvarelsene til deltakerne ble det bygget en profil av hver enkelt av dem. Disse profilene beskriver elevenes innstilling til lesing, kjønn og cirka alder. Jeg har gitt deltakerne nye navn for å bevare anonymiteten deres. Navnene representerer likevel deltakernes kjønn. Deltakerne har jeg valgt å kalle Anders, Kaja, Frida og Haakon. Disse deltakerne er i samme aldersgruppe og tilhører videregående opplæring. Deltakerne ble intervjuet individuelt i løpet av en ukes tid og ble hentet ut ifra klasserommet under norskundervisningen deres.. Tabellen under inneholder en kort oppsummering av de forskjellige deltakerne.

*Tabell 3: Kort oppsummering av deltakere*

<b>Anders</b>	Liker ikke å lese. Har likevel interesse for biografier og den siste boken han leste før intervjuet tok plass, var biografien til Pep Guardiola. Anders har et OK forhold til norskfaget og sier det er helt greit, men har ikke har som mål å få toppkarakterer.
<b>Kaja</b>	Liker å lese. Synes norskfaget er gøy, men kun de litterære delene av det. Hun er ikke noe særlig glad i grammatikk og nynorsk. Siste boken Kaja leste før intervjuet tok plass var 1984 av George Orwell.

<b>Frida</b>	Liker å lese. Har et OK forhold til norskfaget, men det er likevel ikke et fag hun liker noe særlig. Siste boken hun leste før intervjuet tok plass, var Harry Potter av J.K. Rowling.
<b>Haakon</b>	Liker ikke å lese. Leser derimot en del fagartikler på fritiden. Som oftest omhandler disse fysikk og matematikk. Har et anstrengt forhold til norskfaget.

Her kan vi tydelig se at elevene har forskjellig forhold til norskfaget, men viktigst, til lesing. Denne inndelingen kan være med på å gi et bedre overblikk over de forskjellige informantene, i tillegg til å kunne brukes som en ressurs for å enklere kunne analysere hovedtrekkene hos hver enkelt.

### 3.6 Intervjuguide

I forkant av intervjuet ble det utformet en intervjuguide<sup>3</sup> for å holde intervjuene stort sett homogene. Her delte jeg intervjuet inn i tre deler. I den første delen ville jeg hente inn litt bakgrunnsinformasjon av elevene. Da valgte jeg å stille spørsmål som omhandlet deres forhold til både norskfaget og lesing generelt. I tillegg ønsket jeg å høre hva slags tekster de hovedsakelig pleier å lese, og om det var en tekst de husket spesielt godt å ha lest.

Under selve lesingen ble det stilt spørsmål knyttet til hva de så for seg og hvordan de opplevde de forskjellige momentene i teksten. Her lå fokuset på elevenes forestillinger og den kontinuerlige bevegelsen mellom Langers posisjoner. I tillegg ble det lagt vekt på spørsmål som kunne si noe om hva slags moduser de befant seg i med tanke på Felskis teori rundt

---

<sup>3</sup> Vedlegg 2

lesing.

I etterkant av lesingen, ble det stilt spørsmål som både oppsummerte elevenes forestillinger og objektiverte leseopplevelsen. Det ble spurt om blant annet elevenes oppfattelse av tekstens avslutning, om de kunne identifisere seg med noen av karakterene og hva som gjorde at de likte eller ikke likte å lese. Intervjuguiden ble i stor grad inspirert av Håland og Hoels (2016) tabell for spørsmål rundt tekster, og hvordan spørsmålene kan kategoriseres innenfor Langers posisjoner.

Intervjuguiden ble utformet som en semistrukturert guide hvor det ble skrevet ut hovedspørsmål til hvert avsnitt, med eventuelle oppfølgingsspørsmål. Dersom intervjuobjektet derimot kom med svar som framstod spesielt interessante, ville det bli stilt oppfølgingsspørsmål som ikke nødvendigvis stod i intervjuguiden. Spørsmålene som ble utformet til intervjuene la heller ikke vekt på å fremkalle historier fra intervjuobjektene, men åpnet heller opp for muligheten ved å la disse historiene komme mer spontant.

### 3.7 Intervjuet

I denne oppgaven valgte jeg å bruke intervju som metode for innhenting av data. Ideelt sett ville det vært best å lese tankene til informantene, men da dette ikke er et mulig alternativ med dagens teknologi, spilte individuelt dybdeintervju seg mest aktuell. Likevel vil ikke dette prosjektet ha fokus på å analysere samtalen mellom meg og elevene, men heller tankene elevene har etter hvert som de leser. Altså vil intervjuet kunne kategoriseres som et narrativt foran et diskursivt intervju.

Selve intervjuet blir gjennomført én til én, hvor jeg satt sammen med en elev, i en så uformell setting som mulig. I intervjuet har jeg i stor grad benyttet meg av Elton Mayos intervjumetode som beskrives som en metode som uten større endringer kan opptre i de fleste moderne introduksjoner til det kvalitative forskningsintervju (Brinkmann & Kvale, 2021, s. 65).

Intervjumetoden består av seks punkter som går som følger:

1. Rett din hele og fulle oppmerksomhet mot intervjupersonen. Gjør det også klart at du gjør det.
2. Lytt - ikke snakk.
3. Argumenter aldri. Gi aldri råd.
4. Lytt til
  1. hva han ønsker å si
  2. hva han ikke ønsker å si
  3. hva han ikke kan si uten hjelp
5. Foreta - mens du lytter - en foreløpig og senere korrigerbar kartlegging av det (personlige) mønster du står ovenfor. For å teste dette bør du fra tid til annen sammenfatte hva som er blitt sagt, og også be om kommentarer (for eksempel “er det *det* du forteller meg?”). Gjør alltid dette med den aller største forsiktighet, det vil si presiser på måter som ikke forvrenger eller tilføyer noe.
6. Husk at alt som blir sagt skal betraktes som noe som er sagt i fortrolighet. Det kan ikke avsløres for noen.

(Brinkmann & Kvale, 2015, s. 64)

Dette var punkter som opptrådte svært aktuelle og viktige for meg i møte med informantene. I mitt intervju ønsket jeg i stor grad å la elevene snakke fritt, med så få rammer som mulig, men likevel med en veiledning som holdt dem på sporet til en viss grad. Det var også viktig for meg å benytte punkt fem, som innebar å sikre meg om elevens intensjoner bak noen av svarene. I intervjuet var det også viktig for meg å invitere informantenes spontane fortellinger inn i intervjuet i stedet for å anse disse som et avvik fra den vitenskapelige oppgaven.

### 3.7.1 Intervjuets kvalitet

Brinkmann og Kvale forklarer at kvaliteten på intervjuet er avgjørende for kvaliteten på den senere analyseringen, verifiseringen og rapporteringen av intervjuet (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 193).

Under intervjuet var det essensielt for meg at kvalitet var høy. Her har jeg tatt i bruk Brinkmann og Kvales (2015) kriterier for intervju av kvalitet. Det vektlegges spontane, innholdsrike, spesifikke og relevante svar fra intervjupersonen, korte spørsmål fra intervjueren, lange svar fra intervjupersonen, at spørsmålene følges opp av intervjuer, klargjøring av betydningen av de relevante delene av svaret, intervjuet blir tolket mens det pågår, intervjueren forsøker å verifisere sine fortolkninger av intervjupersonens svar og at intervjuet er "selvkommunerende". Selv om disse kriteriene kan virke uoppnåelige, kan de likevel fungere som retningslinjer for god intervju praksis (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 193-194) I tillegg stiller de krav til intervjueren om hva som utgjør en god intervjuer. Her blir det lagt vekt på at en er kunnskapsrik, strukturerende, klar, vennlig, følsom, åpen, styrende, kritisk, erindrende og tolkende. Dette mener de er viktig for å blant annet skape en positiv situasjon for intervjupersonene (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 196). I mine intervju fokuserte jeg mest på å framstå som åpen, vennlig og erindrende, da dette opplevdes som gode kriterier opp mot intervjuene jeg hadde. Inntrykket jeg satt igjen med etter endt intervju var at elevene følte seg komfortable og fikk snakke fritt, samtidig som jeg fikk den informasjonen jeg ønsket.

### 3.7.2 Reliabilitet og validitet

Brinkmann og Kvale beskriver *reliabilitet* som forskningsresultatenes konsistens og troverdighet. I reliabilitetsbegrepet blir det lagt vekt på om resultatet kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere. Altså stilles det spørsmål om svarene avgitt i et intervju ville vært de samme dersom noen andre hadde spurt (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 276).

I denne oppgaven har intervjuene spilt en stor rolle, og dermed har også reliabiliteten av dem vært sentral. Det ble aktuelt å presisere for elevene at jeg ønsket ærlige svar som representerte hva de tenkte heller enn hva de trodde jeg ønsket at de skulle svare. Dersom intervjuet skulle blitt gjennomført av en annen forsker, tror jeg likevel at resultatet ville vært gjennomsyret av de samme momentene jeg kom fram til. Dette forutsetter selvfølgelig at en annen forsker ville stilt de samme oppfølgingsspørsmålene jeg gjorde. På en annen side, vil det å forske på samfunnsfaglige temaer alltid ha en slags subjektiv undertone som gjør at identiske resultater vil framstå nær umulige å oppnå. Å kunne reproducere resultatene fra oppgavens intervjuopprosess vil kreve at alle premisser og forutsetninger er identiske. Kulturelle forskjeller, maktrelasjoner mellom intervjuer og intervjuobjekt samt kontekst rundt intervjuet bidrar sterkt til dets utfall. Mine resultater blir derfor implisitt avhengige av elevenes påvirkende kulturer og miljøer. Videre vil resultatene påvirkes av når og hvordan intervjuer stiller spørsmål, som framstår spesielt relevant for ledende spørsmål som gjerne kan forekomme enten bevisst eller ubevisst fra intervjuer sin side. Jeg har i dette prosjektet forsøkt å holde spørsmålene så frie som overhode mulig for å unngå å framstå ledende, men jeg gjør meg likevel åpen for at det kan ha oppstått hendelser hvor spørsmål jeg har stilt har framstått som noe ledende.

*Validitet* blir i en bred fortolkning beskrevet av Brinkmann og Kvale som i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke. De beskriver hvordan validitet må ivaretas i syv steg under utredelsen av intervjuet. Disse syv stegene er tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, validering og rapportering. I tillegg presiseres det at validering avhenger av den *håndverkmessige kvaliteten* på arbeidet (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 276-278). Cohen, Manion og Morrison (2011) skriver i sin bok *Research Methods in Education* om validitetsbegrepet som kritisk for forskningens verdi. Uten validitet er forskningen verdiløs. De forklarer også at validitet i kvalitativ forskning grunner i blant annet dataens ærlighet, dybde og rikdom (Cohen et al., 2011, s. 179).

I dette prosjektet fikk jeg til en viss grad muligheten til å kontrollere validiteten til funnene ved å stille oppfølgingsspørsmål til elevene. Det presiseres også av Brinkmann og Kvale at det kvalitative forskningsintervjuets kritikk i stor grad handler om intervjuobjektets mulighet til å gi usanne svar (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 281). Dette er noe som til en viss grad kan



unngås ved hjelp av oppfølgingsspørsmål, men det vil likevel være en sannsynlighet for at intervjuobjektene har valgt å svare usant på spørsmålene de blir stilt. Under prosjektet ble det lagt en viss tillitt til intervjuobjektene og deres svar på spørsmålene. Det ble altså ikke lagt vekt på å stille meg kritisk til elevenes svar, men heller behandle svarene som troverdige.

### 3.7.3 Transkripsjon av intervjuene

Kvale og Brinkmann (2015) beskriver transkripsjon av intervju som strukturert og bedre for analyse (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 206). Etter intervjuene ønsket jeg nettopp å transkribere dem for å ha bedre oversikt og struktur på datamaterialet. Transkriberingen ble gjort ved å høre gjennom lydopptakene av intervjuene og kun skrive ned de tingene som var relevant. Jeg valgte å ikke ta med latter og lyder, og skrev heller ikke på dialekt. Dette var i all hovedsak for at transkripsjonene skulle være så oversiktlige som overhode mulig. Likevel møtte jeg på noen utfordringer da jeg ikke alltid klarte å oppfatte hva som ble sagt. Dette er markert i transkripsjonene med “(...)”. I tillegg har jeg markert med fotnote hvor jeg ikke hadde mulighet til å plukke opp hva som ble sagt. Likevel har jeg prøvd å holde transkripsjonene så virkelighetsnære som mulig uten at struktur skal gå på bekostning av budskap og omvendt. Dette innebar å skrive inn alt elevene sa, uansett hva det var. Transkripsjonene har dermed blitt et slags kompromiss mellom direkte overført tale til tekst og en glanspresentasjon. Dette beskriver Kvale og Brinkmann (2015) som et etisk spørsmål, da muntlige språkstiler kan framstå usammenhengende og forvirrende, og kan fremstille intervjuobjektet på en lite intelligent måte (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 213). Likevel tenkte jeg at jeg ønsket å få frem den “rotete” tankestrømmen til elevene jeg intervjuet for å tydeliggjøre prosessen ved å skape en forestillingsverden.

I deler av transkripsjonen ble jeg også nødt å fjerne deler av elevenes svar, da svarene til tider kunne bryte med konfidensialiteten til elevene. Med dette mener jeg at noen av svarene jeg fikk av elevene var informasjon som tydelig avslørte elevenes identitet eller informasjon som enkelt kunne knyttes opp til dem. Selve transkripsjonsprosessen tok meg rundt to uker å fullføre da hvert av intervjuene hadde en varighet på mellom 15 og 30 minutter.

## 4.0 Analyse

### 4.1 De fire lesningene

Som nevnt innledningsvis, vil jeg i dette kapitlet vil jeg ta for meg de fire leserne og lage en profil av hver av dem. I disse profilene vil jeg forsøke å få fram hva slags type lesere de er, i tillegg til å gjøre en analyse av deres forestillingsverdener. Her vil jeg ta i betraktning den teorien jeg har valgt meg ut, og analysere materialet i lys av disse. Jeg vil ta for meg én og én leserprofil og gå nærmere inn på hvordan de møter de forskjellige teoriene.

#### 4.1.1 Anders

Anders ser på norskfaget som en nødvendig del av skolen, men kategoriserer det likevel ikke som sitt sterkeste fag. Han mener at han ikke liker å lese, men likevel liker han biografier om mennesker han interesserer seg for. Han forklarer at grunnen til at han ikke er interessert i å lese er fordi han ikke klarer å fokusere på det han leser. Han er glad i fotball, adrenalin og fysisk aktivitet, og mener at det å sette seg ned å lese, er det motsatte av dette. Han finner gjerne en middelvei og leser artikler som omhandler sport, og da spesielt fotball. I et spørsmål om han hadde likt å lese en skjønnlitterær tekst som omhandlet fotball, framstår han noe usikker, men svarer likevel ja.

Anders' lesning kan forstås som preget av orientering og utforskning innad i teksten. I henhold til Langers fem posisjoner ligger han innenfor flere av dem. Den første posisjonen blir beskrevet som en posisjon hvor leser står utenfor teksten og forsiktig beveger seg inn i den. Dette kan vi se at Anders gjør når han begynner å lese. Første spørsmål etter å ha lest første avsnitt forstås å komme litt brått på, og han sliter gjerne litt med å sortere tankene og gripe fatt i forestillingene sine og kommunisere dem til meg. Spørsmålet ber eleven om å fortelle hva han tror teksten handler om kun ut ifra en veldig kort introduksjon. Her svarer eleven:

*“Vinter, tenker jeg da. Med tanke på at det... Eller vår mente jeg. At det starter fra at det... Vi er i vinteren med snø og sånn også... Ja, at det blir til varmt da. At det renner over da...”<sup>4</sup>*

Anders framstår noe usikker i begynnelsen men blir mer selvsikker etterhvert som vi beveger oss gjennom teksten og spørsmålene. Gjennom lesning og intervju blir det naturlig at eleven beveger seg mellom den første posisjonen som omhandler å stå utenfor teksten og bevege seg inn, og den tredje og fjerde posisjonen som handler om å trå ut av teksten og vurdere og reflektere over det en har lest. Grunnen til at dette blir naturlig er fordi jeg som intervjuer stopper opp og stiller spørsmål underveis i lesningen, noe som tvinger eleven til å trekke seg selv ut i fra den forestillingsverdenen den har bygget og må stille seg på utsiden for å reflektere over det jeg spør om. Dette kan gjerne sette en brems for utviklingen av en detaljert forestillingsverden da Anders sliter litt med å komme inn i en tankestrøm hvor han snakker fritt om sine forestillinger og hvordan han forstår teksten. Jeg ble nødt å stille flere spørsmål enn først tenkt for å få et mer detaljert og nyansert inntrykk av hvilke forestillinger han satt med. Vi kan for eksempel se ut fra spørsmålene om hva slags hus han ser for seg, at jeg er nødt for å stille flere oppfølgingsspørsmål:

**Intervjuer:** Hvilket type hus ser du for deg, og hvor er det?

**Anders:** Ehh... Sånn med tanke på hele teksten da eller?

**Intervjuer:** Ja, etter du har lest dette avsnittet. Her skal du på en måte ta i betraktning at du har lest de andre avsnittene også.

**Anders:** Ja, okay. Ehm... Så jeg eg tenker jo det er på lande-... På landet liksom. At det er et hus på... Eller som ligger... Bare et hus og så er det sånn langt fra andre. Ehh...

**Intervjuer:** Er huset stort eller lite?

**Anders:** Eh... Stort vertfall... Eller...

---

<sup>4</sup> Vedlegg 1, s. 65

**Intervjuer:** Nytt eller gammelt?

**Anders:** Ehh... Gammelt tenker jeg da. Eller det er det jeg forestiller meg.

**Intervjuer:** Ja, hvilket årstall ser du for deg at det er?

**Anders:** Eh... Jeg tenker i nyere tid.

**Intervjuer:** Hva vil nyere tid si?

**Anders:** Ja, nå...<sup>5</sup>

Anders beskriver en forestilling om et hus, men sliter litt med å kommunisere detaljer. Han holder seg trygt innenfor tekstens rammer og bruker det han har lært fra teksten til å utforske mulige forestillinger. Han er forsiktig med å putte for mye av sin egen tolkning inn i beskrivelsene av miljøet, handlingen eller kommunikasjonen mellom karakterene. Det kan tenkes at han gjerne er opptatt av å ikke si noe "feil".

Anders trekker noen paralleller mellom teksten og egne erfaringer og kjenner seg igjen i karakteren som virker beskyttende. Han mener at han også er beskyttende overfor det som er rettmessig hans, og ville gått i kamp for å beskytte dette. Det kan vi se i intervjuet da jeg stiller spørsmål om han kan relatere seg til noen av karakterene i teksten. Her svarer han:

*"Ehm... Ja gjerne kvinnen da... Med at, at jeg ønsker å ha... Ønsker å beskytte det som er mitt eget på en måte. Og sørge for at jeg hvert fall... Hvert fall tok opp en kamp hvis (...)"<sup>6,7</sup>*

I slutten spør jeg Anders om hva som går gjennom hodet hans når han leser vanligvis. Dette klarer han ikke å sette noe særlig ord på, men forklarer at fokuset viker raskt fra de tekstene han ikke interesserer seg for, og at han trenger mer fysisk stimuli for å ha interesse for noe.

---

<sup>5</sup> Vedlegg 1, s. 66-67

<sup>6</sup> Utydelig

<sup>7</sup> Vedlegg 1, s. 68

## 4.1.2 Haakon

Haakon har et anstrengt forhold til norskfaget, og mener grunnlaget for karakterer i faget er subjektivt og dermed urettferdig. Han liker ikke å lese skjønnlitterære tekster, men setter seg gjerne ned på fritiden for å lese artikler om fysikk eller matematikk. Grunnen til at han ikke liker å lese skjønnlitteratur, forklares ved at han ikke har konsentrasjonsevnen til det. Han nevner at han heller foretrekker mer visuelle/interaktive aktiviteter, som for eksempel videospill eller filmer. Han nevner at han har tro på at han har evnen til å bygge en forestillingsverden, men at denne ikke er interessant nok til å vekke en motivasjon for å lese.

Haakons lesning er preget av mye gjenkjenning og speiling av eget liv. Han beskriver tydelige bilder som dukker opp i midten av teksten, men kun når han speiler sine egne erfaringer. De gangene teksten presenterer noe som er ukjent for hans liv, blir disse bildene mer uklare. Innenfor Langers fem posisjonen, virker det som om han mellom lesningene står med den ene foten innad i teksten, mens den andre er på utsiden. Det virker som om han dukker enkelt inn og ut av teksten mellom spørsmålene, og henter enkelt ut den informasjonen jeg spør om. Vi kan beskrive dette som en slags flytsone mellom posisjon en, to og tre. Til tross for at Haakon mener at han ikke liker å lese, framstår han likevel engasjert i å svare på spørsmålene jeg stiller. Etter å ha lest første avsnitt, får han spørsmål om hva han tror teksten handler om og hva som kommer til å skje videre. Her svarer han:

*“Eh... Det blir... Vet du hva? Jeg... Det går fra vinter til vår. Okay. Så blir det, går fra kaldt... Du har snø, smelter da til vann, om våren... Og så blir det sommer, da blir det varmt og godt.”<sup>8</sup>*

Her får jeg inntrykk av at han benytter seg av en tankestrøm hvor en tydelig tidslinje for tekstens videre utvikling kommer til syne. Da jeg spør om han tror det ligger en slags symbolikk til grunn i dette blir han usikker. Videre spør jeg om hva han tror teksten kommer til å handle om videre. Da sier han at han tror de skal dra for å svømme.

---

<sup>8</sup> Vedlegg 1, s. 79

Etter eleven har lest neste avsnitt, skjer det noe interessant. I dette avsnittet blir det beskrevet en mann og en dame som krangler. Da jeg spør han om hvorfor han tror de krangler, svarer han:

*“Ja, det er det jeg kan forvente meg. Eller, hvis at vi tar ut i fra historien, eller liksom sånn som jeg har opplevd det, med min mor og min far som skilte seg, så er det det at faren da finner ny dame og drar bort.”<sup>9</sup>*

Dette syntes jeg var interessant og spør videre om hvordan han ser for seg at karakterene ser ut. Her svarer han at de ligner på foreldrene hans. Videre bruker han både foreldrene og bosituasjonen sin på den tiden til å beskrive karakterene og huset. Her var det altså en kort beskrivelse av karakterene i tekstens konflikt som satte rammene for alt annet rundt. Dette ble dermed et tydelig referansepunkt for Haakon. Etter å ha lest videre, hvor mannen og kvinnen krangler mer spesifikt om barnet, slutter han derimot å se foreldrene sine. Her gir han litt mer slipp på det tidligere referansepunktet og heller begynt å utforske mulighetshorisonten. Jeg spør han om når karakterene i teksten ikke lenger lignet på foreldrene. Her svarer han:

*“Nei det var akkurat når jeg leste det der “Jeg vil ha ungen”, sa han “Er du gal?” hun svarer da. Det... Det skjedde ikke for meg noen gang, med min familie. Der var det bare sånn “okay da er du hos faren din i en uke, og hos moren din i en uke”. ”<sup>10</sup>*

Vi kan tydelig se at Haakon er preget av Felskis modus *gjenkjennelse*. Det kan vi se ved at Haakon uttrykker en særdeles sterk tilknytning til barnet i teksten og knytter mye av eget liv opp til teksten. Dette gjør at Haakon maler et bilde av både sine egne foreldre, seg selv og det

---

<sup>9</sup> Vedlegg 1, s. 79

<sup>10</sup> Vedlegg 1, s. 81

huset de bodde i da han var yngre. Forestillingene hans blir detaljerte og fargerike i det tidsrommet han er i gjenkjennelsesmodus. Han framstår å ha valgt seg ut noe fra teksten som et referansepunkt og bruker teksten til å bygge opp under dette referansepunktet. Det at han ser for seg foreldrene sine her, viser til et tydelig bilde som han har av karakterene i teksten. Disse forestillingene blekner raskt når Haakon ikke lenger ser foreldrene sine for seg. Da jeg spør han om hvordan karakterene ser ut nå som de ikke ligner på foreldrene lengre, og om det er noen andre de ligner på, svarer han:

*“Nei, faktisk ikke. Bare... Har ikke noen å koble en link med.”<sup>11</sup>*

Her kan vi se at møtet med nye informasjon som bryter med hans forståelse av karakterene, gjør at han mister en viss tilknytning til teksten. Videre framstår han ikke like entusiastisk, men holder likevel på en tilknytning til barnet i teksten, noe som gjør at barnet kanskje har dannet et ekstra referansepunkt for han. Etter endt lesing spekulerer han litt i hvorfor teksten endte slik den gjorde, men virker åpen for andre tolkninger enn sin egen. Om sin egen holdning til lesing forklarer han også at han klarer å forestille seg bilder i hodet, men at disse ikke er underholdene nok til å ønske å lese foran å for eksempel spille videospill. Til og med da jeg spør om det hadde vært annerledes dersom han leste en bok som omhandlet ting han interesserer seg for, svarer han at han mest sannsynlig hadde ønsket å spille spill i stedet for.

### 4.1.3 Kaja

Kaja liker norskfaget, men kun den litterære delen av det. Hun mener at opplysningstiden er det kjekkeste, men er ikke noe særlig glad i grammatikk og nynorsk. Hun liker også å lese på fritiden og sier at hun prøver å lese litt hver dag. Dersom hun derimot har mye skole å gjøre, reserverer hun lesingen til helgen. Da intervjuet tok plass, var den siste boken hun leste 1984 av George Orwell. Hun forklarer at grunnen til at hun liker å lese er fordi hun liker å bli presentert med flere detaljer enn det de gjerne får til å visualisere i filmer. Hun nevner at

---

<sup>11</sup> Vedlegg 1, s. 81

forskjellen på å lese en trist bok kontra å se en trist film er at i boken får du en mye bredere forståelse for hva karakterene tenker og føler i en situasjon.

Kajas lesing er preget av mye detaljerte bilder. Hun romantiserer teksten og beskriver detaljer som ikke har blitt nevnt noe sted i teksten, og bygger karakterenes personligheter og historier. I begynnelsen virker hun mer forsiktig og vil kanskje ikke si noe feil, men etter hvert som hun leser mer, utvikler hun mer detaljerte og fargerike bilder av tekstens karakterer og hendelser. Vi kan se hvordan Kaja beveger seg mellom en efferent og en estetisk leseprosess, hvor den estetiske lesingen framstår mer foretrukket. I begynnelsen spør jeg henne om hva hun tror teksten handler om. Her svarer hun:

*“Egentlig bare en person som sitter og ser litt på det, været utenfor.  
Ikke noe spesielt, men...”<sup>12</sup>*

Hun framstår forsiktig i det hun sier det, og virker redd for å ta feil. Videre spør jeg litt om karakterene og huset. Her gir kun korte, konkrete svar hvor det ikke blir fortalt noe i detaljer. Derimot er det noe som endrer seg da hun blir stilt overfor spørsmålet om hvordan hun tror karakterens personligheter er. Her forteller hun først om kvinnen, og etterpå om mannen:

**Intervjuer:** Hva slags type personligheter tenker du at blir beskrevet her?

**Kaja:** Mmm... Det er jo en mann og ei dame som på en måte krangler om en unge da, sikkert deres unge. Som... Begge to egentlig vil ha.

**Intervjuer:** Hvordan tror du hun (kvinnen) er som person?

**Kaja:** Føler kanskje hun hadde vært litt sånn... Hatt en normal jobb kanskje, litt sånn kontorjobb. Ganske sånn normal, generisk person hvis det gir mening? Kanskje kjørt en Volvo, eller litt sånn sånne type ting.

**Intervjuer:** Ja, og han da?

**Kaja:** Eh, kanskje sånn, jeg vet ikke, jeg føler kanskje sånn jobber med sånn bygg eller noe. (...). Ganske høy, vet ikke helt hvordan jeg skal beskrive det.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Vedlegg 1, s. 74

<sup>13</sup> Vedlegg 1, s. 75-76



Her kan vi se tegn på at Kaja beveger seg gjennom en forestillingsverden og at det underveis dukker opp informasjon og bilder etter hvert som hun beveger seg. Kaja framstår som om hun er opptatt av å svare detaljert og beskrivende på de spørsmålene hun får inntrykk av at det ikke er en fasit på. Da jeg stiller spørsmål som omhandler de mer konkrete tingene, som for eksempel hva hun tror teksten handler om eller hva karakterene krangler om, svarer hun for det meste at hun er usikker. Det kan antas at hun ikke ønsker å svare “feil” på samme måte som for eksempel Anders. Dette gir inntrykk av at Kaja tar i bruk både efferent og estetisk lesing. Den efferente lesingen som også gjerne kan knyttes opp til Felskis “kunnskapsmodus”, kommer tydelig fram når jeg stiller spørsmål som det kan tenkes at det finnes en fasit på. Den estetiske lesingen og “fortryllesmodus” kommer bedre frem de gangene spørsmålene omhandler de delene som tydelig gir rom for egen tolkning og opplevelse.

Etter endt lesing, ber jeg Kaja kommentere tekstens ending. Her oppfatter jeg et snev av Felskis “sjokkmodus”. Kaja orienterer seg litt etter hvert som hun svarer på spørsmålet:

*“Eh, at... At liksom jeg følte jo at han ble veldig hardt skadd, ikke at han døde, men det virker nesten litt (...)”<sup>14</sup> at ingen fikk han på en måte. Det virker som om han ikke overlevde på en måte.”<sup>15</sup>*

Her kan vi se at hun først bestemmer seg for at ungen i teksten *ikke* døde, men etter hvert som hun svarer, kommer det gjerne mer frem i henne at ungen muligens døde likevel. Her veksles det til dels mellom å beholde et referansepunkt og utforske mulighetshorisonter. Det er en rask overgang, men den kommer likevel frem underveis i svaret hennes. Dette er noe hun kommenterer da jeg spør henne om hva som foregår i hodet hennes mens hun leser. Hun forklarer at hun gjerne reflekterer litt underveis når hun leser. Hun forklarer også at hun skumleser til tider, og at det derfor er viktig for henne å få med seg detaljer. Dette kan tenkes

---

<sup>14</sup> Utydelig

<sup>15</sup> Vedlegg 1, s. 76

å ha en sammenheng med hvordan hun selv iverksetter teksten flere detaljer enn hun blir presentert med.

#### 4.1.4 Frida

Frida har et greit forhold til norskfaget, men det er likevel ikke et fag hun liker spesielt godt. Hun kjenner seg mer komfortabel med historie da dette er et fag hun kan se for seg og fantasere om de forskjellige hendelsene som det blir undervist om. Hun liker derimot å lese skjønnlitteratur og leser gjerne mye på fritiden. Den siste boken hun leste da intervjuet ble holdt, var Harry Potter, mens en av de mest interessante tekstene hun kunne komme på var «Til foråret» av Henrik Wergeland. Denne teksten synes hun var interessant da hun likte skildringene av naturen og hvordan nasjonalromantikken ble presentert. Hun forklarer at grunnen til hennes lidenskap for lesing kommer fra de store mulighetene du har i en personlig konstruert verden hvor du selv setter rammene. Altså framstår Frida som om hun foretrekker en estetisk leseprosess hvor detaljene får hovedfokus. Under intervjuet framstår Frida noe reservert i begynnelsen. Hun svarer kort og ønsker ikke å ta sjanser. Da jeg spør henne om hva hun tror teksten handler om, etter kun å ha lest første avsnitt, tar hun en lang pause. For å hjelpe litt på vei, sier jeg til henne at hun kan ta en vill gjetning. Da svarer hun at hun ikke er så glad i å “ta ville gjetninger”. Hun blir derimot mer komfortabel da jeg spør henne hva hun ser for seg. Her svarer hun:

*“Ehm... Jeg ser for meg New York. Og så tenker jeg liksom sånn, snøen smelter til skittent vann, så tenker jeg liksom på den... Hvordan den, det er jo så mye biler at snøen den blir ganske skitten, og når den smelter så liksom, er vannet også veldig skittent da.”<sup>16</sup>*

Etter neste avsnitt ber jeg henne fortelle meg litt om hva slags forhold hun tror karakterene har til hverandre. Her får hun rom til å reflektere litt på egenhånd, og gi svar som gjerne ikke kan anses som “feil”. Hun tenker litt før hun går inn på hvordan hun ser for seg at karakterene ser ut:

---

<sup>16</sup> Vedlegg 1, s. 71

*“Mmm... Jeg ser en dame som er, har veldig sånn rotete hår, og alt sånn der, og har ikke pyntet seg like godt og alt det der. Og at... Kanskje har litt blå, mørke øyne og alt det der og kanskje litt hovne øyne etter alt gråtingen og det der så tenker jeg at mannen kan være litt mer sånn, siden han drar, at han kanskje (...)”<sup>17</sup> kastet ryggsekken sin av seg på en måte, og ikke har det så tungt. At han føler seg mer letta. Mens hun føler seg (...)”<sup>18</sup> siden hun er så frustrert over at han drar, og at hun har litt verre følelse kanskje.”<sup>19</sup>*

Ut i fra disse detaljerte beskrivelsene, blir jeg interessert i å vite hvorfor hun ser karakterene for seg slik hun gjør. Her svarer hun:

*“Godt spørsmål... Ehm... Siden hun kommer med så stygge kommentarer, når hun sier “din jævel” og alt det der, så tenker jeg at hun har det mye tøffere og han... Han bare fortsetter å pakke kofferten og alt det der. Han hører ikke på hva hun sier. Han har bare sin egen boble, og har bare bestemt seg for noe.”<sup>20</sup>*

Frida viser gode tolkningsevner når det kommer til hvordan karakterene ser ut og føler seg. Hun legger mye vekt på de små detaljene i teksten, og skaper forestillinger ut i fra disse. Det virker ikke som om hun henger seg så mye opp i hvordan huset ser ut fra utsiden, eller hvilket årstall det er. Hun virker mer interessert i dybden. Hvorfor karakterene ser ut som de gjør, hvordan huset ser ut på innsiden, basert på hvordan hun oppfatter karakterene. Hun skaper en slags bakgrunnshistorie som virker som et utgangspunkt på hvordan alt annet ser ut. Her har

---

<sup>17</sup> Utydelig

<sup>18</sup> Utydelig

<sup>19</sup> Vedlegg 1, s. 71

<sup>20</sup> Vedlegg 1, s. 72

hun altså skapt et referansepunkt som hun knytter videre informasjon hun får opp mot. Mot slutten av teksten virker Frida opptatt av å lukke slutten på fortellingen:

**Intervjuer:** Hvordan sluttet denne historien?

**Frida:** Ehm... Han fikk... Mannen fikk ungen. Eh... Og... Mmm, hvis du tenker litt lenger frem, sånn, når de skal ha en sånn (...) <sup>21</sup>-avgjørelse om hvem som skal ha ungen og alt det der, så tror jeg hun... Det kan være at hun får ungen til slutt etter å ha hørt hvordan han brukte makt. I stedet for å diskutere, hva som var best for ungen og alt det der.

**Intervjuer:** Hvorfor tror du historien sluttet på denne måten?

**Frida:** Mmm, sånn at... Sånn som jeg tenkte at vi kan tenke litt lenger frem, at vi kan bestemme om, eller tenke litt mer om slutten selv. Om, blir faktisk mannen, får faktisk mannen ungen? Eller er det damen som får ungen? <sup>22</sup>

Novellen har en åpen slutt som gir stort rom for egen tolkning. Frida velger å peke mer på hva som skjer videre i livet til karakterene, framfor å forklare hva som faktisk skjedde det siste øyeblikket. Hun dveler ikke ved det, og det kan tenkes at hun heller gjerne vil se for seg en konkluderende avslutning. Dette er også noe hun nevner da jeg spør henne om hvorfor hun liker å lese:

*“(...) du får så mye mer med deg, og detaljer og følelser og det du ikke får med i filmer og sånn. For eksempel, du får så mye bedre, puslespiller blir liksom helt, i stedet for at det liksom er noe som mangler, som alle disse spørsmålene og du ikke får svar.”<sup>23</sup>*

Dette “puslespillet” som hun omtaler filmer, kan i dette tilfellet gjerne skinne litt gjennom i teksten, og være grunnen til at hun ønsker å lukke slutten på den måten hun gjør.

---

<sup>21</sup> Utydelig

<sup>22</sup> Vedlegg 1, s. 73

<sup>23</sup> Vedlegg 1, s. 73

## 5.0 Diskusjon

I dette kapitlet ønsker jeg å gå inn på mine hovedfunn i analysen og knytte disse opp til tidligere forskning og sette funnene i lys av teori. Her vil formålet være å besvare problemstillingen min; *Hvordan bygger elever i videregående skole med ulik type holdning til lesing, forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst?* Som nevnt innledningsvis berører denne problemstillingen to temaer; *holdning til lesing* og *forestillingsverdener*. Jeg har derfor valgt å dele dette kapitlet opp i to, hvor jeg først vil ta for meg elevenes holdning til lesing, før jeg videre ser på elevenes bygging av forestillingsverdener. I dette kapitlet vil jeg drøfte elevene sammenfattende hovedfunn i lys av teorigrunnlaget og tidligere forskning som er blitt presentert. I tillegg ønsker jeg å ta for meg oppgavens begrensninger, og diskutere nærmere hva oppgaven kan og ikke kan gi et svar på.

### 5.1 Holdning til lesing

Elevene jeg intervjuet var fire elever med forskjellige typer holdning til lesing. Anders og Haakon forklarer at de ikke liker å lese, men at de likevel leser biografier eller artikler på fritiden. Kaja og Frida nevner derimot at de liker å lese, og setter seg gjerne ned med romaner på fritiden. Her virker det som om det oppstår en noe utydelig linje med hva det egentlig vil si å “ikke like å lese”. Basert på Anders og Haakons beskrivelser, virker det tilsynelatende som om de forveksler det å “like å lese” med å “like å lese skjønnlitteratur”. Kaja og Frida har også forskjellige utgangspunkt når det kommer til leseglede. Kaja forklarer at hun gjerne liker bøker med en politisk undertone bedre enn andre, da disse bøkene gir mulighet for egen refleksjon og vurdering. Frida framstår å ha et mer romantisert forhold til bøker der hun liker å leve seg inn i, og forsvinne inn i en annen verden. Dermed framstår de fire forskjellige elevene som akkurat det; forskjellige. Holdningen til lesing av skjønnlitteratur virker å være basert på hva de føler selv de får ut av det, og om dette har en nytteverdi for livet ellers. Det kan stilles spørsmål ved hvorfor det er slik, og hvilke faktorer som har spilt inn på den enkeltes liv for at de skal ha en positiv eller negativ holdning til lesing.

I spørsmålet om hvorfor de forskjellige elevene likte eller ikke likte å lese, kom det frem forskjellige svar. Fra guttene som ikke likte å lese, forklarte Anders at:

*“(...)For min del så har jeg på en måte... Aldri funnet så veldig mye spenning og interesse i det. Ehm... Jeg liker veldig godt fotball for eksempel. I sport er det på en måte veldig mye adrenalin. Det er jo... Det er jo på en måte fysisk og veldig kjapt, mens lesing er veldig... Veldig motsatt av det, at du er litt sånn avslappet og du sitter gjerne på sofaen eller senga, leser, og da er på en måte fokuset litt borte siden det ikke er den adrenalinen som kommer inn da.”<sup>24</sup>*

Anders presenterer altså at grunnene til at han ikke liker å lese skjønnlitteratur er fordi han mener at han ikke klarer å holde fokuset på noe med mindre det gir en følelse av spenning og adrenalin.

Haakon forklarer at grunnen til at han ikke liker å lese er:

*“Det... Okay, det er faktisk et veldig godt spørsmål, fordi jeg leser jo noen ting, men ikke bøker. Jeg tror det bare er at jeg ikke finner... Jeg blir bare, jeg begynner bare med helt andre ting, spiller eller noe sånt, ser på videoer.”<sup>25</sup>*

Haakon forklarer altså at grunnen til at han ikke liker å lese skjønnlitteratur gjerne kommer av at han ikke føler han klarer å fokusere godt nok på selve teksten. Derimot gir han ingen forklaring på hvorfor han tror det er tilfellet. Det kan tenkes at skjønnlitteratur ikke gir et hensiktsmessig godt nok utbytte, mens en fagartikkel har et mer konkret formål som gjør det enklere å forstå nytteverdien.

---

<sup>24</sup> Vedlegg 1, s. 68

<sup>25</sup> Vedlegg 1, s. 82

Da jeg spør jentene om det samme spørsmålet, får jeg inntrykk av at de setter mer pris på muligheten til å kunne konstruere sin egen visuelle verden, og at dette er en berikelse i stedet for et hinder. På spørsmålet om hvorfor de liker å lese svarer Kaja:

*“Får jo på en måte... Når du får det beskrevet til deg så blir det litt mer ekte på en måte. Sånn jeg merker når jeg ser filmer så, jeg kjenner det ganske sterkt på meg når du, ser kanskje litt trist film, men det er liksom sånn, når du leser en trist bok så får du det liksom så sykt sånn... Du får det liksom mye bedre, du får liksom kjenne mye bedre på hva de andre føler. Det blir så mye bedre beskrevet også på en måte.”<sup>26</sup>*

Kaja beskriver her at hun liker bedre å lese bøker enn å se filmer fordi hun føler at hun får en mye tydeligere innblikk i karakterenes tanker og følelser på den måten. Hun sier at det viser seg tydeligst i triste bøker og filmer.

Da jeg spør Frida om hvorfor hun liker å lese, svarer hun:

*“(...) jeg er veldig glad i å bruke fantasi, ehm og så hvis en ser en film så er det ganske sperret med hvordan ting ser ut og alt det der. For eksempel når jeg så, først så jeg Harry Potter filmen først, og så leste jeg, men så merket jeg at bøkene er jo mye bedre når jeg fant ut at liksom hvordan karakterene så ut i boken så føler jeg de er mye bedre enn det de ble vist i filmene. Og du får så mye mer med deg, og detaljer og følelser og det du ikke får med i filmer og sånn. For eksempel, du får så mye bedre, puslespiller blir liksom helt, i stedet for at det liksom er noe som mangler, som alle disse spørsmålene og du ikke får svar.”<sup>27</sup>*

Ut fra disse svarene kan vi konkludere med at jentene setter begge pris på muligheten til å bedre forstå seg på karakterenes indre, og hvordan de føler seg.

---

<sup>26</sup> Vedlegg 1, s. 77

<sup>27</sup> Vedlegg 1, s. 73

## 5.2 Elevenes estetiske og efferente lesing

Under lesingene av *Små ting* (Carver, 2004) kom både den efferente og estetiske lesingen til uttrykk hos elevene. På en side kan elevene ha sett på selve intervjuet som hovedoppgaven, mens novellen ble brukt som en ressurs. Denne tankegangen gjør at den efferente lesingen uttrykkes mer, mens den estetiske blir lagt litt bort. Dersom oppgaven er å svare rett på spørsmålene jeg stiller, vil det være naturlig for elevene å lese efferent for å trekke ut og finne så mye informasjon som overhodet mulig. I noen av spørsmålene fra intervjuet, vil den efferente lesingen kunne opptre som mest gunstig for å finne svar. Dette gjelder da for eksempel spørsmålene “hva tror du teksten handler om?” og “hva kommer til å skje videre?”. Den estetiske lesingen kommer tydeligere frem når elevene blir spurt om de tingene hvor de får mulighet til å sette sine tolkninger først. Dette gjelder spørsmål med svar som ikke kan hentes ut ifra teksten, som leseren selv er nødt å reflektere over. Som leser av denne teksten, kan en til en viss grad ta nytte av både den estetiske og den efferente lesingen samtidig for å bygge opp under hverandre. For eksempel vil en av elevene som svarer på spørsmålet om hvordan karakterene ser ut, noe det ikke står noe om i teksten, gjerne bruke den estetiske lesingen til å bestemme hårfarge, kroppsfasong og andre visuelle trekk. Sammen med den efferente lesingen, hvor det har blitt hentet ut informasjon om blant annet karakterenes krangel, vil de estetiske bildene bygge på denne informasjonen. Leseren forstår at det er et par som krangler over et barn de trolig har sammen. Med denne informasjonen kan de bygge seg et detaljert bilde av karakterene. Kanskje har de grått, noe som gir de et hovent og rødt ansikt? Kanskje er de unge, men med en slags alderdom som ligger over dem på grunn av stresset rundt det å ha et lite barn?

I intervjuet om denne teksten, får jeg inntrykk av at både Kaja og Frida tar nytte av en slags veksling mellom den estetiske og efferente lesingen til å bygge seg forestillinger om både karakterer og miljø. Anders har derimot en mer reservert holdning til lesingen, og framstår som om han heller vil svare *rett* på spørsmålene enn å komme med egne tolkninger. Haakon tar derimot et standpunkt mellom begge lesninger hvor han i starten av lesingen tar i bruk efferent lesing, men etterhvert bytter litt over til den estetiske lesingen.



### 5.3 Elevene i Langers posisjoner og bevegelse mot mening

Gjennom intervju av elevene, fikk jeg innblikk i hvordan elevenes forestillingsverdener så ut. De framstår svært forskjellige, og var i stor grad preget av elevenes interaksjon med teksten. Disse forestillingsverdenene vekslet mellom å framstå som utforskning av mulighetshorisonter og å holde seg til et referansepunkt. I tillegg kom det tydelig fram at elevene tok de ulike posisjonene Langer (2017) beskriver i boken *Litterära föreställingsvärldar*.

Forventningene til teksten og handlingen i teksten varierte. Noen av elevene gikk inn med et referansepunkt allerede etter første avsnitt hvor de gjorde seg opp en tanke om hva teksten kom til å handle om. Noen hadde derimot større utfordringer med å skape en handling etter så lite informasjon. For å trekke ut noen eksempler, kan vi se på intervjuene med Frida og Kaja. Frida får seg ikke til å gi et svar på hva hun tror handlingen i teksten er etter å ha lest første avsnitt, mens Kaja har et bilde av en person som sitter i et vindu og ser ut på været. Likevel er været et moment majoriteten trekker ut og bruker som et utgangspunkt for hva de tror handlingen kan bygges rundt. Det skjer brytninger i dette referansepunktet for noen av dem. Et eksempel på det kan vi se i for eksempel Haakons intervju hvor han ut i fra første avsnitt blir bedt om å fortelle hva han tror teksten handler om. Her svarer han “vær”. Etter videre lesing går det fort opp for han at det gjerne ikke er været som er det viktigste likevel. Da jeg igjen spør han om hva han nå tror teksten handler om, svarer han:

*“Nå begynte jeg å få litt sånn bilder av noen som er veldig sånn... Overbeskyttende, ikke bare normalt beskyttende, overbeskyttende. Litt sånn kanskje, har veldig store problemer med å gi opp, og la kanskje noen som faktisk ikke er så dårlige, ha muligheten til å (...) hjelpe barnet.”<sup>28</sup>*

Ut fra dette kan vi se at været har sluttet å være et referansepunkt, og Haakon har begynt å endre historien basert på kunnskapen han har hentet ut i fra teksten. Dette er noe som går igjen i majoriteten av intervjuene. Graden været benyttes som et utgangspunkt for

---

<sup>28</sup> Vedlegg 1, s. 81

referansepunkt minker, og elevene går over til å omformulere tekstens handling til noe som baserer seg mer på informasjonen de har hentet ut etter hvert som de leser.

Elevene viser tydelig at de beveger seg gjennom Langers (2017) posisjoner i møte med teksten. Alle fire tar del i den første posisjonen som handler om å være utenfor å bevege seg inn i en forestillingsverden. Elevene blir nærmest tvunget inn i denne posisjonen etter at de har lest første avsnitt og blir bedt om å reflektere over hva teksten handler om. Her blir det en slags samhandling mellom posisjonene hvor de stiger inn i en forestillingsverden i det de begynner å lese, men blir raskt trukket ut igjen for å reflektere over det de nettopp har lest for å besvare spørsmålet om hva de tror teksten handler om. Likevel kan dette opptre som starten på en konstruksjon av en forestillingsverden.

Videre blir de spurt om hva de tror kommer til å skje videre i teksten. Her ser vi et eksempel på hvordan de er og beveger seg i en forestillingsverden. Her tar de tak i informasjon de har fått ut ifra de tidligere avsnittene til å forme en tolkning om hva de tror kommer til å skje videre. Dette kan ses på som om elevene “ser seg rundt” i den verdenen de har bygget seg for å prøve å finne fram til hint om hva som kommer til å skje videre.

Når elevene stiger ut og tenker over det de vet, som er Langers tredje posisjon, blir det stilt spørsmål om de identifiserer seg med eller har sympati for noen av karakterene i teksten. Her svarer majoriteten at de har sympati for barnet, og at de identifiserer seg med både barnet og moren i historien. Ingen trekker linjer mellom seg selv og faren i teksten.

I Langers fjerde posisjon, som omhandlet å stige ut av teksten og objektivisere leseopplevelsen, ble det stilt spørsmål om hvorfor elevene trodde teksten endte på den måten den gjorde. Her framstår svarene som produkt av flere forskjellige måter å reflektere over teksten. To av elevene framstår å fremdeles være i en forestillingsverden, da de tok opp at teksten sluttet slik fordi foreldrene ikke ble enige om hvem som skulle få barnet, og at det var uklart hvem som faktisk endte opp med barnet. En elev forklarte at han trodde teksten sluttet på den måten den gjorde fordi leseren skal få mulighet til å forme en tolkning selv av hva som skjedde, mens den siste eleven ikke hadde noe svar på dette.

Vi kan altså se at elevene har kontinuerlig vært gjennom flere av Langers posisjoner i møte med teksten, og viser at de har klare forestillingsverdener mens de leser.

## 5.4 Elevenes moduser

Felski presiserer at det ikke er slik at lesere hører til kun én av modusene, men heller beveger seg mellom dem mens de leser. I intervjuene av elevene, kom det tydelig fram hvordan de beveget seg mellom disse. Anders virket som om han først og fremst var ute etter meningen med teksten og Haakon bygget en forestillingsverden hvor han trakk inn kjente omgivelser og satte foreldrenes ansikt på karakterene. Kaja og Frida beveger seg rundt i en forestillingsverden der detaljene blir synlige etter hvert som de dykker dypere og reflekterer over spørsmålene jeg stiller dem.

### 5.4.1 Kunnskapsmoduset

Vi kan til en viss grad bruke “kunnskap” som en modus alle elevene går inn i. For eksempel kan vi se i spørsmålet om hvilket årstall de tror handlingen foregår i, vil alle svare at det er i en tid mellom 1990 og i dag. Dette er særlig interessant da det ikke kommer frem noe sted i teksten at handlingen foregår i nyere tid. Forklaringene på dette kan være mangfoldige, men til felles har de at det krever en forståelse av vår virkelige verden. I starten av teksten blir det nevnt en bil. Fra et logisk perspektiv kan man ikke kunne fastsette årstallet for handlingen i et tidsspenn på mer enn rundt hundre år tilbake i tid ettersom at dette blir nevnt. Dette kan det være at elevene har tatt tak i som viktig informasjon og anvendt for å prøve å fastsette et tidsrom. Er det konflikten om barnet som benyttes som grunnlag for dette? Er det språket som blir brukt av karakterene eller forfatter? Er den nyere tiden en måte for elevene å danne relasjoner til tekstens handling? Denne kunnskapsmodusen gir elevene evnen til å oppbygge en verden på grunnlag av kunnskapen de har om vår virkelige verden gjennom atomiske inntrykk som presenteres i teksten, og dermed gi teksten en større mening enn hva den eksplisitt gir fra seg. Et annet eksempel på dette, er svarene elevene gir til spørsmålet om hva de tror kommer til å skje videre i teksten, etter å ha lest fire av avsnittene. Her svarer alle at de tror det kommer til å skje noe med faren i novellen. De forventer enten at han blir voldelig, at

han tar barnet i fra moren, eller at han ender opp i en rettssak. Gjerne er alle disse forestillingene preget av det samme utfallet; at faren kommer til å ta barnet med makt og dra av gårde. Dette er en forestilling noen kanskje danner seg, og som kan være påvirket av egne erfaringer fra det virkelige livet.

#### 5.4.2 Fortryllesmoduset

To av elevene, Kaja og Frida, oppleves å befinne seg i fortryllesmodus i deler av lesningen. Dette er derimot en modus som er vanskelig for en utenforstående å legge merke til da det i stor grad er noe som oppleves internt hos leseren. Likevel kan svarene disse to elevene gir på spørsmål om utseende eller personlighet hos karakterene i teksten gi innblikk i hvordan de begge har til dels forsvunnet inn i handlingen og skapt en verden hvor disse karakterene er ekte mennesker med intrikate forhistorier. Dette kan tyde på at de begge har befunnet seg i en fortryllesmodus.

Likevel kan en annen grunn for at fortryllesmoduset framstår som vanskelig å oppdage være at det er en såpass følelseladd prosess som kanskje gjør det vanskelig for elevene å dele med noen fremmede. Det å være i en fortryllesmodus vil på mange måter si at du gir fra deg kontrollen og fantaserer deg dypt inn i teksten, noe som kan være vanskelig å formidle videre.

#### 5.4.3 Gjenkjennelsesmoduset

I ett av intervjuene kom gjenkjennelsesmoduset sterkt frem. Haakon startet tidlig å se for seg foreldrene sine som hovedkarakterene i teksten. Da han ble spurt om hvorfor det var tilfellet, svarte han at han selv har opplevd foreldre som krangler. Med denne type relasjon til teksten, fikk også karakterene en bakgrunnshistorie for hvorfor de kranglet. Eleven projekserte mye av egne erfaringer på karakterene i teksten og med det kom det også detaljerte beskrivelser av både hus, hage og handling. Derimot kom det et punkt hvor dette gjenkjennelsesmoduset tok slutt. Da karakterene begynte å virke aggressive og ungen ble en slags brikke i et spill, så ikke

lenger eleven for seg foreldrene sine. Likevel var det som om han ikke helt klarte å gi slipp på det gjenkjennbare og fortsatte å ta for seg sin egen livssituasjon da han ble spurt om han hadde sympati for noen i teksten eller om han identifiserte seg selv med noen av karakterene:

**Intervjuer:** Klarer du å identifisere deg med noen av personene i teksten?

**Haakon:** Ungen. Kanskje litt. Ikke mye, men litt.

**Intervjuer:** Hva er det som gjør det?

**Haakon:** Eh, vel, jeg... Dersom foreldrene mine skilte seg jo, jeg var jo ungen der. Så jeg tror det er det eneste.<sup>29</sup>

Selv om han på dette tidspunktet ikke lenger speiler handling og karakterer opp mot sitt eget liv og sine egne foreldre, er det likevel en del av han som klarer å trekke linjer mellom seg selv og barnet i teksten. Han står også fast på hva han tror årsaken til krangelen mellom karakterene kommer av, til tross for at dette er en årsak han kom fram til etter å ha projisert sine egne erfaringer inn i teksten.

#### 5.4.4 Sjøkkmoduset

Teksten som ble lest av elevene har en brå og åpen avslutning hvor elevenes egen tolkning avgjør hvor stor sjokkfaktor den har:

*“(...) Han kjente ungen glippe ut av hendene og har rykket til veldig hardt. På denne måten ble saken avgjort.”<sup>30</sup>*

(Carver, 2004)

Måten teksten avsluttes på, nærmest tvinger leseren til å selv forestille seg hva som faktisk skjedde. Her hadde også elevene forskjellige syn. De var stort sett enige om at ungen har hatt det vondt, men uenige om hva som faktisk skjedde. Noen konkluderte med at barnet døde,

---

<sup>29</sup> Vedlegg 1, s. 82

<sup>30</sup> Vedlegg 5

mens andre så for seg at foreldrene endte opp i rettssak om barnet og at moren fikk foreldreansvar ettersom at faren hadde brukt makt og var på kanten til voldelig. Her blir altså sjokkfaktoren avgjort av leseren selv, slik som Anders forklarer det da han blir spurt om hvorfor han tror novellen endte på den måten den gjorde:

*“Nei, da ender det på en måte med... På en måte oss selv som lesere på en måte hvordan vi har sett situasjonen gjennom vår kreativitet som tar det videre da. På en måte at det ikke er noe fasit på endingen, men at vi på en måte kan se for oss hva som skjer, videre.”<sup>31</sup>*

Sjokkfaktoren kan tenkes at avgjøres av elevenes allerede opplevde forestillingsverden. Det kan tenkes at de elevene som allerede har malt seg et bilde av karakterene, velger å tenke det beste eller verste om dem. Eventuelt kan de se for seg at det skjer noe som ikke er typisk for den personen de har malt seg i det hele tatt, og dermed oppleve sjokket som enda større.

## 5.5 Forestillingene

Elevene virket alle til å utforske og beskrive forestillingsverdener mens de leste novellen. Disse verdenene var særdeles ulike, med flere faktorer som skilte dem. Likevel hadde de også noen fellestrekk. Ut ifra dette valgte jeg å lage en tabell som kort oppsummerer de forskjellige forestillingene elevene hadde om karakterer, hus, årstall og konflikt. Det var selvsagt mange andre momenter i de forskjellige forestillingene som var interessante, men dette er temaer som ble tatt opp i hvert intervju.

Tabell 4: Oversikt over elevenes forestillinger

	Karakterer	Hus	Årstall	Konflikt
Anders	Ungt par	Stort, gammelt og	Nå (2022)	Mannen har gjort

---

<sup>31</sup> Vedlegg 1, s. 68

		på en landevei		noe kvinnen ikke er fornøyd med
Kaja	Par i 20-årene	Gammel, rød enebolig i landlige omgivelser	1990-tallet.	Det har skjedd noe, og paret slår opp
Frida	Gift par, kvinnen ser sliten ut. Kvinnen har det tøffere enn mannen.	Leilighet i 2. etasje i New York med utsikt mot gata	Nå (2022)	Forholdsproblemer
Haakon <sup>32</sup>	Paret er helt like foreldrene hans	Huset er likt det han bodde i som barn.	2010-2011.	Mannen har vært utro mot kvinnen.

Her kan vi se at forestillingene elevene hadde bar preg av at de hadde lest samme tekst, men gjerne med forskjellig syn. Som vi kan se i tabellen, er majoriteten av elevene usikre på hva som konkret har startet konflikten mellom mannen og kvinnen, men både Anders og Haakon ser for seg at det er mannen som har gjort noe mot kvinnen. Frida og Kaja ser for seg at konflikten kanskje stammer fra en krangel hvor det er uklart hvem som startet den. Vi kan også se at alle ser for seg at mannen og kvinnen er et par, enten de er gift eller bare samboere. Likevel står dette aldri spesifikt i novellen. Årstallet varierer, og majoriteten mener novellen tar plass mellom 2010 til i dag. Kaja ser derimot for seg at handlingen foregår på 90-tallet. Huset mannen og kvinnen befinner seg i, er også noe varierende. To av elevene svarte at de så for seg en gammel enebolig i landlige omgivelser, mens Frida ser for seg en leilighet i New York; noe som er framstår som to ytterpunkter.

---

<sup>32</sup> Haakons forestillinger endret seg drastisk da han ikke lenger så for seg foreldrene sine. Derimot ble det ikke spurt om noe annet enn karakterene da dette endret seg. Dermed bruker jeg de tydeligste og første forestillingene han hadde, i tabellen.

## 5.6 Hovedfunn i lys av tidligere forskning

Basert på Johansens resultater om motivasjon for lesing, kan vi trekke noen linjer mellom hans og min oppgave. Det blir nevnt av de elevene som ikke liker å lese at det i stor grad grunner i utbyttet en får av lesingen og lave forventninger til egne evner. Med dette menes at Haakon eksplisitt kommenterer at han heller vil spille videospill enn å lese skjønnlitteratur. Dette kan ha en sammenheng med utbyttet han får av lesingen. Videospill virker å gi mer stimuli enn det lesing gjør da videospill trekker inn både det auditive, visuelle og følelsesmessige. I tillegg kan dette knyttes opp til Haakons refleksjoner rundt egne evner til å skape forestillinger som ikke gir nok stimuli.

Anders kommenterer at han ikke liker å lese skjønnlitteratur fordi han ikke klarer å fokusere på det han leser. Dette kan ha en sammenheng med Johansens funn innenfor elevers lave forventninger til egne evner da Anders tanker om egne evner kan ha en effekt på holdningen hans til skjønnlitteratur. Derimot kan han lese artikler eller biografier hvor han føler utbyttet er større. Når han leser tekster av denne typen, forklarer han at han *ønsker* å få med seg og forstå seg på det teksten handler om. Dette ønsket kommer ikke like godt frem i skjønnlitteratur. Dette sier han at har en sammenheng med hvor aktuelt temaet i teksten er for hans eget liv, og sier at han vil ha en større sjans for å konsentrere seg om det han leser dersom han føler han kan relatere seg til det som står i teksten.

I Michelsen et al. sin artikkel, blir det beskrevet hvordan grupper med lærerstudenter danner forestillingsverdener i samtale med hverandre, og hvordan disse samtalene legger grunnlag for en helhetlig forståelse av teksten. Det blir brukt to begreper for å beskrive utvalgets samtale om teksten; *parafrase* og *objektivering*. Disse begrepene er utarbeidet med inspirasjon i fra Langers posisjoner; henholdsvis posisjon to hvor leseren er og beveger seg i en forestillingsverden og posisjon fire hvor leseren stiger ut av forestillingsverdenen og objektiviserer leseopplevelsen.

I artikkelen blir det forsket på blant annet forekomsten av *parafrase* og *objektivering* hos leserne. I deres undersøkelse kommer det også fram at leserne trekker kunnskap og erfaringer fra eget liv og putter det inn i forståelsesrammene rundt teksten. Dette er noe som går igjen i min oppgave når det kommer til elevenes gjenkjennelse- eller kunnskapsmodus. I flere av



intervjuene kommer det fram at erfaringer fra eget liv setter rammene for hvordan de tolker teksten. Eksempelvis kan vi se på elevenes opplevelse av tekstens tidsrom. Her nevner alle at handlingen tar plass i en tid mellom 1990 og i dag. Da intervjuene var individuelle og ikke benyttet seg av en kollektiv tolkning mellom dem, kan vi konkludere med at dette er en tolkning som kommer av en felles livserfaring.

Dersom vi grovt skal plassere informantene i dette prosjektet sammen med begrepene brukt i artikkelen, vil vi kunne trekke noen linjer mellom parafrasering og objektivisering. Elevene som hadde en mer positiv holdning til lesing framstod å oftere være i Langers posisjon to, og kan dermed knyttes opp mot det artikkelen kaller *parafrase*. Elevene som derimot hadde en mer negativ holdning til lesing, framstod å ta mer avstand til teksten og dermed falle mer i Langers posisjon nummer fire og dermed innenfor det artikkelen kaller for *objektivisering*. Her må det derimot presiseres at elevene ikke nødvendigvis “hørte til” den ene eller den andre kategorien, men heller at de benyttet seg mer av den ene enn den andre.

Haakons oppfatning av teksten opplevdes derimot som to-delt, da han i noen tilfeller framstod engasjert i teksten og hva den formidlet. Dette var i det øyeblikket hvor han forestilte seg foreldrene sine og huset han selv bodde i som liten. Da disse forestillingene derimot forsvant i fra han, kom det fram en mer distansert holdning til teksten.

## 5.7 Oppgavens begrensninger

Denne oppgaven tar for seg og forsøker å besvare spørsmålet “hvordan elever i videregående skole, med ulik type holdning til lesing, bygger forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst”. Likevel vil ikke min forskning nødvendigvis gi et reelt svar på hvordan *alle* videregående elever som liker eller ikke liker å lese skjønnlitteratur, bygger forestillingsverdener, men heller et lite utvalgs presentasjoner av sine tolkninger av teksten..

Jeg har i denne oppgaven forsøkt å finne et bredt utvalg informanter, men da jeg kun har intervjuet fire stykk i samme klasse, gir analysen et noe begrenset resultat. Resultatet viser til noen momenter som kan være utbredt på et større plan, men det vil også forekomme momenter som virker individuelle og subjektive og kun hører til den aktuelle informanten.

Resultatene viser også til hvordan elevene med positive og negative holdninger til lesing, klarer å formidle sine forestillingsverdener. Det kan være flere grunner til at elevene uttrykker disse ulikt. I dette prosjektet blir det lagt vekt på elevenes holdninger, men ettersom holdningene også var splittet på kjønn, kan dette gjerne også ha noe å si for resultatet. Jeg gjør meg altså åpen for at resultatene kan vise til en mer kjønnsbasert forståelse av teksten heller enn at det utelukkende handler om elevenes holdning til lesing av skjønnlitteratur.

I tillegg vil rammene rundt intervjuet kunne gi til dels korrupte svar da elevene ble hentet ut fra en norsktime i tillegg til at jeg presenterte meg som norsklærer selv. Forhåpentligvis har elevene følt på at de kan gi oppriktige og ærlige svar til tross for rammene rundt, men jeg vil ikke utelukke at det kan ha hatt en innvirkning på resultatene.

Derfor vil ikke denne oppgaven nødvendigvis være et konkret svar på en bred problemstilling, men heller et utgangspunkt for videre forskning på samme felt. Likevel tenker jeg at oppgaven kan være med på å belyse hvordan elevers møte med skjønnlitterære tekster kan være vidt forskjellige selv med utgangspunkt i samme tekst. Dette kan gi muligheter for lærer å bedre forstå seg på elevenes refleksjon rundt tekster i fremtiden.

## 6.0 Avslutning

Formålet med dette prosjektet var å utforske elever i videregående sine forestillinger i møte med en skjønnlitterær tekst. Jeg har gjennom prosjektet valgt å bruke et kvalitativt intervju som metode for innsamling av data og intervjuet fire elever i videregående skole. Disse elevene bestod av to som likte å lese og to som ikke likte å lese. Intervjuene ble transkribert og brukt som en ressurs i analysen av elevenes opplevelse og forestillingsverdener i møte med novellen *Små ting* av Raymond Carver (2004).

I analysen gikk jeg dypere inn på elevenes forståelse og tolkning av teksten, i tillegg til at jeg forsøkte å knytte disse opp mot teori jeg hadde pekt meg ut som relevant for oppgaven; Rosenblatts estetisk vs. efferent lesing, Langers fem posisjoner og bevegelse mot mening og Felskis moduser. Analysen ble delt opp i delkapitler hvor jeg tok for meg én og én elev og trakk frem de viktigste momentene fra intervjuene og analyserte disse. I diskusjonsdelen gjorde jeg rede for fellestrekkene i analysene og gikk dypere inn på hvordan de hang sammen på et teoretisk grunnlag, i tillegg til å knytte funnene opp mot tidligere forskning. Til slutt tok jeg for meg oppgavens begrensninger og hva som må tas hensyn til i forhold til problemstillingen jeg har pekt meg ut.

I forkant av prosjektet hadde jeg gjort meg opp noen hypoteser om hvordan de forskjellige forestillingsverdenene kom til å se ut, samt hva som gjorde at elevene likte eller ikke likte å lese. Jeg ble derimot noe overrasket over resultatene da de tydeliggjorde flere aspekter ved de forskjellige holdningene og forestillingene enn først antatt.

I dette kapittelet vil jeg ta stilling til hovedfunnene mine og konkludere utover hva jeg har funnet ut av i løpet av prosjektet. Jeg vil også ta for meg veien videre og hva jeg ser for meg kunne vært interessant å ta med seg videre dersom en ønsker å utforske lignende problemstillinger eller temaer senere.

## 6.1 Konklusjon

Gjennom denne oppgaven har det kommet frem flere interessante momenter. Intervjuene av elevene ga god innsikt i elevenes forestillingsverdener og holdning til lesing. I utvalget hadde jeg to elever som ikke likte å lese; hvorav grunnene til dette virket henholdsvis like. Disse to elevene likte begge å lese tekster de kunne relatere seg mer til eller som de hadde et større utbytte av, og skjønnlitteratur falt ikke innenfor noe av dette. Dermed hadde elevene altså gode erfaringer med lesing generelt, men ikke med skjønnlitteratur. De to andre hadde derimot et godt forhold til lesing, og da spesielt skjønnlitteratur. De var effektive lesere begge to, og brukte ofte fritiden sin på å lese skjønnlitteratur.

Ett av funnene jeg satt igjen med etter å ha analysert intervjuene av elevene, var at de to elevene som likte å lese, befant seg oftere i et fortryllelsemodus, i tillegg til at de hadde lettere for å bygge intrikate bakgrunnshistorier for karakterene i teksten. De overga seg mer til teksten og utforsket i større grad. Dermed ble også Langers posisjon nummer to, som omhandler det å være og bevege seg i en forestillingsverden, hyppigere opplevd.

Guttene som ikke likte å lese, lente seg i større grad på det gjenkjennelige. Enten det var å trekke inn egne erfaringer og prosjektere seg selv over på karakterene, eller det var å hente informasjon fra teksten for å best mulig kunne besvare spørsmålene jeg stilte. Guttene framstod å dermed ha et mer pragmatisk syn på lesingen av teksten. Anders befant seg dermed oftere i Langers fjerde posisjon, som omhandler å bevege seg ut av en forestillingsverden og objektivere opplevelsen. Han framstod som om han hadde teksten på avstand kontinuerlig i mens han leste.

Haakon beveget seg derimot raskt mellom både posisjon to og fire. Da teksten ga han redskapene til å kunne forestille seg foreldrene sine og det som var kjent for han, kom det tydelig fram at han befant seg i posisjon to. Da det derimot ble tydelig for han at det ikke lenger var foreldrene sine han så for seg, kom det fram en slags blokade som gjorde at han satt teksten mer på avstand og forholdt seg mer objektiv til den.

Elevene framstod som gode intervjuobjekter og ga mange interessante og forskjellige synspunkter på teksten. Ut i fra problemstillingen vil jeg konkludere med at elever med en

positiv holdning til lesing, har enklere for å være mer utforskende og leve seg mer inn i teksten og dermed bygge rike forestillingsverdener. Elevene med en negativ holdning til lesing, hadde i større grad vanskelig for å uttrykke detaljerte beskrivelser av sine forestillinger, og virket til å holde teksten mer på avstand. Likevel kom det fram et unntak, hvor en av elevene med negativ holdning til lesing beveget seg gjennom en detaljert forestillingsverden hvor han i detalj kunne besvare spørsmålene jeg stilte han om teksten. Dette var likevel en forestilling som grunnet i elevens relasjon til karakterene i teksten, og denne forestillingen forsvant raskt da relasjonen til karakterene forsvant. Etter dette gikk eleven tilbake til å ta mer avstand til teksten.

## 6.2 Veien videre

I denne oppgaven kom det fram noen interessante funn i sammenheng med elevene lesing og forestillinger. I dette delkapittelet ønsker jeg dermed å se litt mer på disse funnene og hva som kunne vært spennende å forske videre på.

For det første fant jeg det interessant hvordan guttene som mente at de ikke likte å lese, fremdeles leste både bøker og artikler på fritiden. Denne negative holdningen til lesing kan muligens ha kommet frem da de regner det å *like å lese* som det å like å lese skjønnlitteratur. Her kunne det vært spennende å sett nærmere på hvorfor de har denne oppfatningen av leselyst og engasjement rundt lesing. For er det egentlig slik at det å like å lese betyr at vi liker å lese skjønnlitteratur? Ved å se nærmere på denne type problemstilling, ville det muligens vært mer aktuelt og tatt i bruk en kvantitativ metode for å få et mer generelt bilde av hva elever i videregående skole ser for seg at lesing faktisk innebærer.

For det andre kom det fram mange gode refleksjoner rundt den åpne avslutningen av novellen. Her tenker jeg det kunne vært både utfordrende, men også interessant å sett nærmere på ved å stille spørsmålet om hvorfor de tolket slutten på den måten de gjorde, og om dette hadde noe med for eksempel litterær kunnskap å gjøre.

Til slutt tenker jeg at det ville vært spennende å sett mer dypere inn i elevenes forestillinger og stilt flere oppfølgingsspørsmål knyttet til de forestillingene de hadde. Her ville jeg tatt meg mer tid til å virkelig utforske elevenes visuelle fremstilling av momenter i teksten og tror det kunne kommet frem mange oppsiktsvekkende refleksjoner. Jeg ville ha tatt meg mer tid til å se på de mer detaljerte forestillingverdenene og fått et større overblikk over *hvorfor* de så for seg de tingene de gjorde. Her ville jeg altså gått nærmere inn på elevenes livserfaringer, og gjerne sett nærmere på om disse forestillingene hadde en sammenheng med bøker de tidligere har lest.

## Litteratur

- Bakken, J. (2021). *Det (nye) nye norskfaget* (M. Blikstad-Balas & K. Rognes Solbu, Compilers). Fagbokforlaget.
- Blikstad-Balas, M. (2016). *Literacy i skolen*. Universitetsforl.
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (J. Rygge & T. M. Anderssen, Trans.). Gyldendal akademisk.
- Carver, R. (2004). Små ting. In *Hvem har ligget i denne sengen? og andre noveller*. Gyldendal.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. R. B. (2011). *Research Methods in Education* (7. ed.). Routledge.
- Felski, R. (2008). *Uses of Literature*. Wiley-Blackwell.
- Fossheim, H. (2021, Juli 31). *Mimesis*. Store norske leksikon. Hentet September 19, 2022, fra <https://snl.no/mimesis>
- Håland, A., & Hoel, T. (2016, April 5). *Leseopplæring i norskfagets begynneropplæring med fokus på fagspesifikk lesekompetanse*. Nordic Journal of Literacy Research. Hentet June 17, 2022, fra <https://doi.org/10.17585/njlr.v2.195>
- Johansen, S. T. (2021). *Tittel: «Jeg er ikke en som leser (...) Men jeg skulle gjerne vært det» – En studie av motivasjon for lesing av skjønnlit*. DUO (uio.no). Hentet September 19, 2022, fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/92215/MasteroppgaveJohansenSondreTaraldH-sten2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kunnskapsdepartementet. (2019, Juli 15). *Strategi for fagfornyelsen - regjeringen.no*. Regjeringen.no. Hentet September 28, 2022, fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/72e1d92379a24a458f91d8afcc6813ca/strategi-for-fagfornyelsen2.pdf>

Langer, J. A. (2017). *Litterära föreställningsvärldar: litteraturundervisning och litterär förståelse*. Daidalos.

Michelsen, P. A., Gourvenec, A. F., Skaftun, A., & Sønneland, M. (2018). *Norsk litterær årbok 2018* (N. Simonhjell & B. Jager, Eds.). DET NORSKE SAMLAGET.

Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration*. Modern Language Association.

Skei, H. H. (2021, Desember 7). *Raymond Carver – Store norske leksikon*. Store norske leksikon. Hentet Oktober 26, 2022, fra [https://snl.no/Raymond\\_Carver](https://snl.no/Raymond_Carver)

Utdanningsdirektoratet. (2019, November 18). *Hva er nytt i norsk?* Udir. Hentet September 28, 2022, fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-norsk/>

Utdanningsforbundet. (2014). Ludvigsen-utvalgets delinnstilling om elevenes læring i fremtidens skole. [https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark\\_2014.07.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_2014.07.pdf)



# Vedlegg

## Vedlegg 1: Transkripsjon av intervjuer

### Transkripsjon av intervjuer

I transkripsjonen har jeg valgt å ikke ha med latter, lyder eller utheving av tonefall. Jeg har også markert pauser med “...” og utydelige setninger med “(...)”. Jeg har også valgt å transkribere store deler av intervjuet, men utelater noen av spørsmålene og svarene dersom disse ikke er relevante.

#### Intervju med Anders

##### **Hva er forholdet ditt til norskfaget**

Ehh... Skal vi si... Okay? Det er et fag som ikke er mitt aller beste fag. Men et fag som, eh, er fint at jeg på en måte ikke faller så veldig langt bak. Men at jeg på et måte klarer å holde (...). Men gjerne ikke tenker på dette med toppkarakterer, men gjerne har mine egne mål da.

##### **Liker du å lese skjønnlitteratur?**

Nei.

##### **Hvis du kunne velge hva type litteratur du skulle ha lest på skolen, hva ville du ha valgt da?**

Ehh.. Du stiller et veldig godt spørsmål. Ehh... Nei, jeg liker godt å lese biografier.

##### **Hva var den siste boken du leste?**

Ehh... Det var... Biografien om Pep Guardiola, en fotballspiller.

##### **Er det en tekst du har lest som du synes var veldig interessant?**

Nei...

*(IO leser første avsnitt)*

##### **Hva tror du teksten kommer til å handle om?**

Vinter, tenker jeg da. Med tanke på at det... Eller vår mente jeg. At det starter fra at det... Vi er i vinteren med snø og sånn også... Ja, at det blir til varmt da. At det renner over da...

**Hva ser du for deg når du leser dette?**

Nei, jeg ser for meg på veien... Jeg ser en bil og så gjerne en lyktestolpe. Det er (...) is som begynner å renne til vann og sånn.

**Hvor ser du for deg at dette er?**

Ja, det er utpå en landevei.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva tror du mannen og kvinnen krangler om?**

Nei, det er... Må vel være noe med at de ikke er så veldig... Eller de ikke lever i så bra forhold til hverandre. Ehm... Vi har ikke fått så veldig mye kontekst, men det kan hvert fall være noe med at mannen har gjort noe som kvinnen ikke er så veldig fornøyd med.

**Hvordan ser du for deg at de ser ut?**

Ehm... Gjerne litt unge. Med tanke på at.. Ehh... Språkbruken til damen kanskje da. Fordi at... Ja... Vi får ikke så veldig mye informasjon om selve personene så jeg tenker på selve språkbruken da. Gjerne at de kan være i... Litt yngre og at... De banner til hverandre og at de skriker til hverandre.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hvilket type hus ser du for deg, og hvor er det?**

Ehh... Sånn med tanke på hele teksten da eller?

**Ja, etter du har lest dette avsnittet. Her skal du på en måte ta i betraktning at du har lest de andre avsnittene også.**

Ja, okay. Ehm... Så jeg eg tenker jo det er på lande-... På landet liksom. At det er et hus på... Eller som ligger... Bare et hus og så er det sånn langt fra andre. Ehh...

**Er huset stort eller lite?**

Eh... Stort vertfall... Eller...

**Nytt eller gammelt?**

Ehh... Gammelt tenker jeg da. Eller det er det jeg forestiller meg.

**Ja, hvilket årstall ser du for deg at det er?**

Eh... Jeg tenker i nyere tid.

**Hva vil nyere tid si?**

Ja, nå...

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva slags type personligheter tenker du at blir beskrevet her?**

Eh... Kanskje han er litt aggressiv.

**Ja, og hun da?**

Beskyttende.

**Hva får deg til å tenke at de er slik?**

Nei, så... At ungen er litt beskyttende at, eller moren er litt beskyttende. At på en måte hun tar seg ungen på en måte. At hun på en måte får ungen med på sin side. Og at mannen, eh, er veldig direkte og sier "jeg vil ha ungen", og er på en måte veldig på at han skal ha ungen og ja...

**Hva tror du kommer til å skje videre i historien?**

Ehm... Jeg tror det gjerne blir konflikt, eller det er jo en konflikt nå, men jeg tror det bare blir enda verre. Ehm... Kanskje at det kommer til et punkt det blir vold.

**Hvem tror du kommer til å slå først?**

Jeg tror at det er mannen.

**I begynnelsen sa du at du tenkte at teksten handlet om vinter som blir om til vår, hva tror du nå teksten handler om?**

Ehm.. Jeg tror det handler om et ektepar som på en måte krangler om ungen da. Hvem som gjerne da skal ta med ungen.

**Er det noe som har forandret seg med miljø eller utseende?**

Ehm... Gjerne at jeg mente at de var litt i yngre alder. Nå tror jeg at de er oppi voksenlivet. At de er i voksenlivet da. At de... Gjerne har vært gift i noen år, fått et barn og så skiller de seg.

**Hvorfor tror du at mannen og damen krangler nå?**

Ja... Ja, at det... Det er noe med ungen vertfall. Eller at de ønsker å splitte og så vil de ha ungen for seg selv da.

**I begynnelsen sa du at du tenkte at mannen hadde gjort noe galt, og at dette var grunnen til at de krangler. Er dette noe du fremdeles tenker?**

Ehm... Etter å ha lest denne her, tror jeg det er noe med hvordan de... Eller hvordan mannen ønsker å oppdra ungen og hvordan kvinnen ønsker å oppdra ungen så er de gjerne ikke enige. Også vil de gjerne ha ungen for seg selv da. Og ha sin måte å oppdra ungen på da.

**Hvordan mener du denne teksten slutter?**

Litt sånn... Brutalt. Det ender på en måte med at de tar hver sin ende av ungen på en måte. At det er på en måte ungen som på en måte er offeret her. Selv om på en måte hun ikke har gjort noe. At hun er offeret i krangelen til foreldrene, men at de drar sin... Hver sin side og på en måte... Drakamp med ungen da.

**Og hvordan tror du det endte?**

Nei det endte hvert fall med at ungen fikk vondt, kan jeg se for meg.

**Hvorfor tror du historien sluttet på denne måten?**

Nei, da ender det på en måte med... På en måte oss selv som lesere på en måte hvordan vi har sett situasjonen gjennom vår kreativitet som tar det videre da. På en måte at det ikke er noe fasit på endingen, men at vi på en måte kan se for oss hva som skjer, videre.

**Klarer du å kjenne deg igjen i noen av karakterene?**

Ehm... Ja gjerne kvinnen da... Med at, at jeg ønsker å ha... Ønsker å beskytte det som er mitt eget på en måte. Og sørge for at jeg hvert fall... Hvert fall tok opp en kamp hvis (...).

**Hvorfor liker du ikke å lese?**

Ehm... For min del så har jeg på en måte... Aldri funnet så veldig mye spenning og interesse i det. Ehm... Jeg liker veldig godt fotball for eksempel. I sport er det på en måte veldig mye adrenalin. Det er jo... Det er jo på en måte fysisk og veldig kjapt, mens lesing er veldig... Veldig motsatt av det, at du er litt sånn avslappet og du sitter gjerne på sofaen eller senga, leser, og da er på en måte fokuset litt borte siden det ikke er den adrenalinen som kommer inn da.

**Hvor ofte leser du? Da tenker jeg på alle slags mulige tekster, både på nett, mobil, bøker, aviser eller lignende.**

Ehm, ja altså jeg leser... Jeg vil si, jeg leser en artikkel hver dag og på en måte får med meg hva som skjer.

*Her ble vi avbrutt av lærer som lurte på hvor lenge vi hadde igjen.*

**Én artikkel til dagen cirka ja...**

Ja, for å følge med på sport for eksempel.

**Ja, så da er det mest sportsartikler det går i?**

Mhm.

**Hva er det som gjør at dette er mer interessant enn skjønnlitteratur?**

Ehm... Ja, det går jo mye på det at fotball er noe som interesserer meg. Det er noe jeg på en måte kan sette meg selv inn i og på en måte finne noe form for... Ja, glede, og noe jeg kan sitte og fokusere på. Fordi at som ofte når jeg får oppgave fra norsk, og skal lese, så kan det være at jeg leser de første ti setningene og så på en måte soner jeg ut, på en måte, fordi jeg finner ikke noe interesse der.

**Tror du at du hadde syns det var mer interessant å lese en skjønnlitterær bok hvor hovedkarakteren gjerne spiller fotball og har dette som sin lidenskap?**

Mmm, ja, hvis det... Ja. Kan si det. Eh, at på en måte jeg kan relatere til noe der, fotball innenfor der, eller noe som, ehm... Noe jeg finner interesse (...).

**Hva er det som går gjennom hodet ditt når du leser?**

Spørs om det er norsk eller hva det er, men si at det er, leser på egenhånd da, biografi så er det mitt ønske å lære mer om denne personen og samme tankegang går egentlig sånn sett i norsk og, hvis jeg får en bok jeg skal lese. Da kan jeg ta ut i fra her. Men det... Men det er veldig fort stor forskjell på fokuset. Hvor mye jeg egentlig klarer å ta inn. (...) hva som interesserer meg og hva som ikke interesserer meg da.

**Hva er det som skal til for å lokke deg til å lese videre på noe?**

Ja det er... Godt spørsmål. Ehm... Jeg har egentlig ikke et svar på det...

**Hvis du tar i betraktning teksten du akkurat har lest. Dersom jeg hadde gitt deg de fire første avsnittene, hadde du da kjent på en følelse av at du gjerne skulle ønske du fikk vite hvordan det sluttet?**

Ja! Tenker meg... Med baktanke om at det gjerne er kort tekst, eller det jeg har fått hvert fall er veldig kort tekst, så det krever liksom ikke den... På en måte fokuset og motivasjonen at jeg må... Okay, nå må jeg... Det er mye lettere å lese fire sider enn hundre sider bok. Så, ja... Men det handler litt om det der å bare ha interesse og bare komme inn i det.

## Intervju med Frida

**Hva er ditt forhold til norskfaget?**

Ehm... Det er vel... Alright, tenker jeg?

**Er det et fag du liker?**

Nei...

**Er det noen fag du liker bedre?**

Jeg liker best historie.

**Ja, akkurat, hvorfor det?**

Ehm, mest på grunn av (...) historier, og da kan jeg fantasere, og jeg liker (...).

**Liker du å lese skjønnlitteratur?**

Mmm... Ja.

**Hva var den siste boken du leste?**

Harry Potter.

**Kunne du ha fortalt meg om en tekst du har lest som du synes var spesielt interessant?**

Ja... Hmmm... Til foraaret av Henrik Wergeland.

**Hvorfor synes du denne er interessant?**

Eh... Fordi jeg liker generelt romantikken. Og synes det er litt pent hvordan de bruker... Hvordan de beskriver naturen og beskriver våren og det der.

**Og hva var det teksten handlet om?**

Eh, det handlet om noen som eh... Ber om at han, om at våren kan redde han.

*(IO leser første avsnitt)*

**Hva tror du teksten handler om?**

Hmmm... Ehm...

**Bare ta en vill gjetning.**

Vill gjetning? Jeg er ikke så glad i vill gjetning. Ehm...

**Det var kanskje ikke så lett det?**

Nei...

**Okay, hva om vi heller ser på noe annet. Hva er det du ser for deg her da?**

Ehm... Jeg ser for meg New York. Og så tenker jeg liksom sånn, snøen smelter til skittent vann, så tenker jeg liksom på den... Hvordan den, det er jo så mye biler at snøen den blir ganske skitten, og når den smelter så liksom, er vannet også veldig skittent da.

**Er det noe annet du ser for deg?**

Hmmm... Jeg ser for meg en person som har litt dype tanker mens han er på vei til noen eller noe sånt. Ja, og så, ehm... Ja.

**Ser du da for deg at det er denne personen teksten handler om, eller er han bare en statist i bakgrunnen?**

Eh, jeg tror det er den personen det handler om.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hvorfor tror du at mannen og damen krangler?**

Hmm... Ehm... Noe med forholdsproblemer kanskje?

**Hva tror du er deres forhold?**

Jeg tror det kan ha vært godt, men så gikk det vertfall dårlig. Det endte ikke godt og han stikker, på grunn av det. Kanskje blir hun irritert over hvordan han stikker i fra problemene, og at det...

**Hvilket type forhold har de, tror du? Da tenker jeg om de er gift, bror/søster, far/datter...**

Hmm... Jeg tenker mer at de er gift fordi hun blir så, hun blir så veldig opprørt, tenker liksom at hun hadde veldig mye forhåpninger for forholdet.

**Hvordan ser du for deg at disse ser ut?**

Mmm... Jeg ser en dame som er, har veldig sånn rotete hår, og alt sånn der, og har ikke pyntet seg like godt og alt det der. Og at... Kanskje har litt blå, mørke øyne og alt det der og kanskje litt hovne øyne etter alt gråtingen og det der så tenker jeg at mannen kan være litt mer sånn, siden han drar, at han kanskje (...) kastet ryggsekken sin av seg på en måte, og ikke har det så tungt. At han føler seg mer letta. Mens hun føler seg (...) siden hun er så frustrert over at han drar, og at hun har litt verre følelse kanskje.

**Hvorfor ser du for deg at de ser slik ut?**

Godt spørsmål... Ehm... Siden hun kommer med så stygge kommentarer, når hun sier “din jævel” og alt det der, så tenker jeg at hun har det mye tøffere og han... Han bare fortsetter å pakke kofferten og alt det der. Han hører ikke på hva hun sier. Han har bare sin egen boble, og har bare bestemt seg for noe.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva slags type hus ser du for deg?**

Mmm... Kanskje... Tomt? Altså kanskje mye av hennes saker. Strødd over alt, men ganske tomt fra han. Siden han har pakket og alt det der.

**Tenker du at dette er en leilighet, rekkehus, enebolig, hytte? Hva ser du for deg?**

Jeg ser for meg en leilighet i cirka andre etasje, som du kan se ned til veien, og så er det mange vinduer og alt det der. Så kan du liksom se det skitne vannet og alt det der.

**Og hvor er det? Er det fremdeles i New York?**

Ja.

**Hvilket årstall ser du for deg at dette er?**

Mmm... Jeg ser for meg at dette kunne skjedd i dag.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva slags type personligheter tenker du at blir beskrevet her?**

Mmm... De virker litt... På begge sider... De virker litt egoistiske på en måte. Fordi de tenker, de vil begge ha ungen og alt det der, men så tenker de ikke på hverandre og hva hverandre føler og alt det der. og ikke (...), så krangler de rett foran ungen, som ikke er så smart. Jeg syns liksom det burde vært borte fra ungen og alt det der, og at det burde... Og at de begge to er hissige og alt det der. (...) forstår hverandre sine følelser.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva tror du kommer til å skje videre i historien?**

Mmm... Jeg tror, eh, (...) mannen som kommer til å ta ungen. Eh, mest fordi han... Det er enklere for han å ta ungen og alt det der, siden han er mann og alt det der, og er sterkere og alt det der. Og jeg tror ikke hun, siden han prøver makt ved å ta ungen, så tror jeg ikke hun ville hatt en sjans der.

**Hva er det som gjør at det er dette du tror kommer til å skje?**

Mmm... Siden at, ehh, han klemte til med hendene rundt ungen, så tenker jeg at da har ikke hun... Da klarer ikke hun å (...).



### **Hva tror du NÅ teksten handler om?**

Mmm... Ser for meg at hvert fall de, de er gift hvert fall. Ehm, og, men nå er det ungen involvert, så da blir det litt mer sånn, alvorlig sak føler jeg. Ehm... Ja.

### **Og hvorfor tror du nå at de krangler?**

Ehm... Nå tror jeg at det fortsatt... Problemer med forholdet, at det er en stor krangel om hvem som skal ha ungen og alt det der. Med skilsmissen og alt det der. Og kanskje det med at han er litt voldelig. Han bruker makt, og at det selv om ungen har det godt, så bruker han uansett makt, selv om hun sier at han må stoppe, så jeg tror han kan være litt, ikke god for ungen for å si det sånn, og hun føler heller ikke at han, han er ganske voldelig og at han ikke er noe bra for ungen (...).

*(IO leser neste avsnitt)*

### **Hvordan sluttet denne historien?**

Ehm... Han fikk... Mannen fikk ungen. Eh... Og... Mmm, hvis du tenker litt lenger frem, sånn, når de skal ha en sånn (...)-avgjørelse om hvem som skal ha ungen og alt det der, så tror jeg hun... Det kan være at hun får ungen til slutt etter å ha hørt hvordan han brukte makt. I stedet for å diskutere, hva som var best for ungen og alt det der.

### **Hvorfor tror du historien sluttet på denne måten?**

Mmm, sånn at... Sånn som jeg tenkte at vi kan tenke litt lenger frem, at vi kan bestemme om, eller tenke litt mer om slutten selv. Om, blir faktisk mannen, får faktisk mannen ungen? Eller er det damen som får ungen?

### **Klarer du å identifisere deg med noen av karakterene i denne teksten?**

Mmm... Kanskje mer ungen med kranglende foreldre og sånn. Og kanskje det med, når vi var for eksempel barn, jeg har jo to brødre, så hvis vi begge har lyst på samme ting så kan det bli litt, eh... Eh, vi kan bruke makt for å si det sånn, for å få tak i den leken. Så ungen blir på en måte som en leke i denne saken.

### **Hva er det som gjør at du liker å lese?**

Eh, jeg er veldig glad i å bruke fantasi, ehm og så hvis en ser en film så er det ganske sperret med hvordan ting ser ut og alt det der. For eksempel når jeg så, først så jeg Harry Potter filmen først, og så leste jeg, men så merket jeg at bøkene er jo mye bedre når jeg fant ut at liksom hvordan karakterene så ut i boken så føler jeg de er mye bedre enn det de ble vist i filmene. Og du får så mye mer med deg, og detaljer og følelser og det du ikke får med i filmer og sånn. For eksempel, du får så mye bedre, puslespiller blir liksom helt, i stedet for at det liksom er noe som mangler, som alle disse spørsmålene og du ikke får svar.

## Intervju med Kaja

### **Hva er forholdet ditt til norskfaget?**

Jeg synes det er ganske gøy. Men det kommer jo an på hva vi har om. Det er sånn... Jeg synes opplysningstiden er ganske gøy, og liksom, litterære ting, men jeg er ikke så glad i grammatikk og nynorsk.

### **Liker du å lese?**

Ja. Syns det er ganske gøy å lese. Kommer jo an på boken da, selvfølgelig. Det er jo noen bøker jeg ikke liker, og (...). Men sånn generelt, hvis jeg har fritid, ser jeg jo for meg å lese en bok på en måte.

### **Hva var den siste boken du leste?**

Jeg leste 1984, men jeg leste den på nytt da. Jeg leste den først når jeg var 16. Så hadde sånn oppgave nå, så da måtte jeg lese den på nytt.

### **Hva var det som gjorde denne interessant?**

Eh, det er jo ganske sånn, interessant kontekst bak den. Det er jo på en måte sånn George Orwell tenkte at 1984 kom til å bli på 50-tallet. Og det er veldig dystopisk og viser på en måte hans tanker om fremtiden. Det synes jeg var ganske interessant fordi det er jo litt sånn... Det har på en måte gått i oppfyllelse da. Så er det liksom så gøy å lese om hvordan han trodde det kom til å bli, så ble det litt sånn også, i noen land.

### **Hva slags inntrykk satt du igjen med etter du var ferdig med den?**

Jeg var ganske sånn, deprimert nesten. Det er en ganske tung bok å lese. Men det var jo mye følelser, jeg følte jo på en måte... Jeg så veldig godt poenget hans da, så jeg, det var jo på en måte en god følelse å bli ferdig med boken på en måte. Men det er jo på en måte, noen bøker er jo ikke akkurat verdens mest happy bøker da, så det er jo noe jeg sitter igjen med og føler meg helt sånn... Men det er jo mye følelser da.

*(IO leser første avsnitt)*

### **Hva tror du denne teksten handler om?**

Egentlig bare en person som sitter og ser litt på det, været utenfor. Ikke noe spesielt, men...

### **Hva ser du for deg?**

Nei, en mann som sitter i vinduet og det er mørkt ute og litt sånn slaps og sånne ting... Regn. Biler som kjører forbi, og sånne ting.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hvorfor tror du disse menneskene krangler?**

Det virker som et par på en måte. At de, har hatt et forhold til hverandre før og så har det skjedd etter eller annet, at de kanskje har kranglet, eller at de slår opp. Og så er mannen (...) at han drar da.

**Og hvordan ser du for deg at de ser ut, disse her to?**

Mm, to voksne mennesker kanskje. Kanskje i 20-årene, typisk. Ehm, det er det jeg forestiller meg.

**Er det noe spesielt med utseende på dem?**

Neei... Ikke det jeg tenker meg om på en måte.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva slags type hus ser du for deg her?**

Vet ikke helt hvorfor, men egentlig bare et rødt hus, av en eller annen grunn.

**Er det stort, lite, gammelt, nytt...?**

Eh, det er sånn gammelt, sånn enebolig type ting.

**Og hvor er det?**

På en... Litt sånn landområde, ikke helt sånn, ikke på en gård heller men bare litt sånn, litt utpå landet.

**Hvilket årstall ser du for deg at det er?**

Kanskje på sånn... Det er litt vanskelig syns jeg siden det er litt gammeldags hus, men kanskje ikke helt sånn gamle dager, kanskje litt sånn 1990-tallet.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva slags type personligheter tenker du at blir beskrevet her?**

Mmm... Det er jo en mann og ei dame som på en måte krangler om en unge da, sikkert deres unge. Som... Begge to egentlig vil ha.

**Hvordan tror du hun (kvinnen) er som person?**

Føler kanskje hun hadde vært litt sånn... Hatt en normal jobb kanskje, litt sånn kontorjobb. Ganske sånn normal, generisk person hvis det gir mening? Kanskje kjørt en Volvo, eller litt sånn sånne type ting.

### **Ja, og han da?**

Eh, kanskje sånn, jeg vet ikke, jeg føler kanskje sånn jobber med sånn bygg eller noe. (...). Ganske høy, vet ikke helt hvordan jeg skal beskrive det.

*(IO leser neste avsnitt)*

### **Hva tror du kommer til å skje videre i historien?**

Mmm, mest sannsynlig at det blir ganske sånn stor ting ut av dette her. At de krangler mye og at enten så (...) eller så tar faren ungen og stikker. Eller at det blir noe sånn juridiske greier der de prøver faktisk, å finne ut av det. Men jeg føler at en av de bare tar ungen og egentlig bare stikker.

*(IO leser neste avsnitt)*

### **Hva tror du nå at denne teksten handler om?**

Mm, det var jo det at de begge to, ikke sloss, men ganske sånn fysisk krangel om den ungen. Og at han endte opp med å egentlig bare ta ungen med makt da.

### **Ja, og hvorfor tror du nå at de krangler?**

Det er jo det at, de vil begge to ha ungen. Men ingen er villig til å på en måte gi opp. Så de begynner faktisk og prøver å ta han bort da.

### **Har du endret noe mening på hvorfor du tror mannen går i fra kvinnen?**

Det må jo ha vært en krangel da, liksom før (...). Det er et problem her. Men jeg er litt usikker på hva, på en måte, som nøyaktig er grunnen da, at hun... At han går i fra henne.

### **Du har ikke noen teorier?**

Nei, ikke helt enda på en måte.

*(IO leser siste avsnitt)*

Her ser det ut som om ungen blir ganske skadet.

### **Ja, hvordan var det det sluttet etter din tolkning?**

Eh, at... At liksom jeg følte jo at han ble veldig hardt skadd, ikke at han døde, men det virker nesten litt (...) at ingen fikk han på en måte. Det virker som om han ikke overlevde på en måte.

### **Og hvorfor tror du det sluttet slik som dette?**

Ehm... Altså, det var jo det at de kranglet og at saken ble avgjort med at ingen fikk ungen. Fordi de ikke kunne finne ut av det. (...).

### **Klarer du å identifisere deg med en eller flere av personene i teksten?**

Mmm... Jeg føler jo på en måte, hvis jeg hadde hatt en unge, og noen bare hadde tatt han med makt, så hatt jo jeg på en måte blitt helt sånn kritisk på en måte. Det hadde jo vært krise. Jeg skjønner jo hvorfor de begge to reagerte på den måten de gjorde. Eh, vanskelig å på en måte, eh, skjønne (...). Jeg har jo ikke barn.

### **Hvordan tror du teksten hadde endt hvis du var en av disse personene?**

Mmm... Jeg tror jo ikke jeg hadde reagert så sterkt da. (...). Men jeg, vet jo ikke helt, konteksten av situasjonen på en måte. Men, hvis jeg hadde vært i denne situasjonen hadde nok jeg egentlig bare hadde prøvd tatt den på sånn lovlig vis. Og prøvd å ikke forhaste ting så veldig mye.

### **Hva er det som gjør at du liker å lese?**

Får jo på en måte... Når du får det beskrevet til deg så blir det litt mer ekte på en måte. Sånn jeg merker når jeg ser filmer så, jeg kjenner det ganske sterkt på meg når du, ser kanskje litt trist film, men det er liksom sånn, når du leser en trist bok så får du det liksom så sykt sånn... Du får det liksom mye bedre, du får liksom kjenne mye bedre på hva de andre føler. Det blir så mye bedre beskrevet også på en måte.

### **Hvor ofte leser du?**

Prøver å lese litt hver dag i hvert fall. Minst. Det er jo ikke alltid jeg får tid, men hvis jeg får mye sånn skoleoppgaver så pleier jeg å lese i helgen vanligvis.

### **Hva er det som går gjennom hodet ditt når du leser?**

Det er ikke så veldig mye egentlig. Det er liksom sånn, jeg prøver bare å fokusere på boken. Og så ser jeg jo en del for meg på en måte da. Men av og til reflekterer jeg en del når jeg leser, litt sånn politisk bøker som jeg leser nå da, jeg legger den fra meg litt og så må jeg tenke på hva jeg har lest. Og så leser jeg litt videre.

### **Hva tenker du er viktig å fokusere på når en leser?**

Mmm, kanskje sånn... Detaljer. Fordi av og til, så på en måte, skumleser jeg litt over sånn ting som jeg tror ikke er så viktige. Men så kommer det litt tilbake i boken, og så har jeg på en måte ikke helt fått med meg det. Det er noe jeg glemmer en del.

### **Hva er det som skal til for å lokke deg til å lese videre på noe?**

Mmm, hvis det på en måte er sånn interessant historie da, og jeg merker det bygger seg og bygger seg opp på en måte, da, hvis det på en måte er sånn ganske flatt, kanskje de første to hundre sidene og så går det litt opp og så litt sånn, men at det bygger seg opp og så på en måte skjer det noe liksom.

# Intervju med Haakon

## **Hva er forholdet ditt til norskfaget?**

Veldig langt nede.

## **Er det sånn at du tenker det er veldig kjipt, eller bare bryr du deg ikke noe særlig om det?**

Altså, min tanke om norskspråket sånn på skole, er jo det at når det blir, når du får karakterer fra det så er det liksom basert på hva læreren tenker er bra, men det er litt sånn, litt sånn feil fordi alle har liksom sine egne meninger, og da blir det liksom litt forskjellige, og derfor mener jeg det er litt sånn.

## **Liker du å lese skjønnlitteratur?**

Jeg leser veldig lite jeg så...

## **Nei, så du er ikke så glad i det eller?**

Nei... Eneste tingen jeg leser er sånn wikipedia-sider for eksempel, eller dokumenter på nettet; fysikk, matte eller noe sånn liksom. Men, ikke noe bøker.

## **Hva var den siste boken du leste?**

Okay, det er et godt spørsmål. Jeg tror det faktisk var Forrådt fordi vi hadde oppgave i det før jul, tror jeg.

## **Er det en tekst du har lest som du synes var veldig interessant?**

Okay, det også er et godt spørsmål. Eh... Det er ikke så mange tekster jeg egentlig har lest som jeg har likt, sånn egentlig. Eh. Jeg kommer ikke på noen.

## **Det kan være en artikkel og forsåvidt?**

Eh, nei, kommer fortsatt ikke på noe...

*(IO leser første avsnitt)*

## **Hva tror du denne teksten handler om?**

Eh, vær.

## **Hva tror du kommer til å skje videre?**

Eh... Det blir... Vet du hva? Jeg... Det går fra vinter til vår. Okay. Så blir det, går fra kaldt... Du har snø, smelter da til vann, om våren... Og så blir det sommer, da blir det varmt og godt.

**Tenker du at det ligger en slags symbolikk der?**

Kanskje... Jeg kommer ikke på sånn, helt... Det gjør jeg ikke.

**Nå er jo jeg veldig interessert i hva du ser for deg, visuelt. Har du noen tanker der om hva som kommer til å skje videre, ut i fra det visuelle?**

Eh... De går sikkert og svømmer.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hvorfor tror du at disse her to krangler?**

Eh... Okay, det... Nå ble det kanskje sånn rart da, men. Det jeg tror er at enten så er det mannen da som har blitt (...) utro mot damen, eller damen gjort mot mannen.

**Så det er noen som har vært utro i hvert fall, tenker du?**

Ja, det er det jeg kan forvente meg. Eller, hvis at vi tar ut i fra historien, eller liksom sånn som jeg har opplevd det, med min mor og min far som skilte seg, så er det det at faren da finner ny dame og drar bort.

**Ja, da prosjekterer du litt egne erfaringer inn i teksten når du leser?**

Ja, kanskje.

**Hvordan ser du for deg at hovedpersonene ser ut?**

Nei nå hadde jeg jo bilde av foreldrene mine da. Jeg tror ikke alle har det.

**Hvorfor så du for deg foreldrene dine?**

Nei, fordi at når de skilte seg, eller når det var liksom uformell skilt, så var jeg våken, jeg skulle ned for å ha meg mat, så kom jeg ned fra trappen så hører jeg at moren min og faren min krangler, og jeg hører da at moren min sier at nå må du dra til henne da, fordi når jeg da snakket med både moren min og faren min etterpå så var det sånn da at tydeligvis så det at far min da hadde funnet... Hadde snakket med en ny dame liksom, på nettet da liksom. Og tingen var at hun som han snakket med visste ikke at han allerede var gift med moren min. Så, det ble litt sånn krangel på grunn av det.

**Ja, så du kjente det litt igjen her gjerne?**

Mhm.

*(IO leser neste avsnitt)*

### **Hva slags type hus er det du ser for deg?**

Nei, nå ser jeg for meg huset mitt, som vi hadde før i tiden. Så det er jo et rekkehus da. (...) med en veldig fin hage. Moren min hadde holdt på med den veldig lenge. Vi hadde (...) og den var kul, så hadde vi sånn... Sånn steinovn med... Er det steinovn det heter? Det man lager pizza i? Ja, vi hadde en sånn der. Det var kult. Det er det huset jeg ser for meg når... Jeg har trukket mye inn i gamle minner.

### **Passer dette huset inn med de tidligere beskrivelsene i teksten?**

Ja, ja, ja. Men det er ikke så veldig... Det er ikke akkurat så veldig nærme veien. Sånn ut mot hovedveien, men eh, hovedveien var liksom, jeg vet liksom ikke hvordan jeg skal forklare det på lydopptaket... *(Eleven viser hvordan han mener med hendene)*. Jeg tror det ble bygget i 2004. Så...

### **Hvor er dette huset plassert?**

Jeg kan si akkurat adressen! *(Eleven forklarer adressen og hvor det er plassert)*.

### **Hvilket årstall er det da?**

2010-2011. Det er lenge siden.

*(IO leser neste avsnitt)*

### **Hva slags type personligheter blir beskrevet her?**

Da er det kanskje beskrevet om en, eh, kanskje mannen da som er kanskje litt sånn psykopatisk for eksempel, som da, eh, har gjort noe så galt at moren da er veldig beskyttende. For eksempel da, eller, det er egentlig andre ting også, men (...).

### **Og hun da?**

Eh, det kan også egentlig være litt psykopatisk da, men fortsatt veldig beskyttende da med ungen.

### **Ser du fortsatt for deg foreldrene dine?**

Nei, ikke noe særlig nå lenger. Moren min har ikke sånn... Må ikke være i nærheten av barnet (...).

### **Når var det at det endret seg?**

Ehm, hvordan tenker du da liksom?

### **Når i teksten var det du sluttet å se for deg foreldrene dine?**



Nei det var akkurat når jeg leste det der “Jeg vil ha ungen”, sa han “Er du gal?” hun svarer da. Det... Det skjedde ikke for meg noen gang, med min familie. Der var det bare sånn “okay da er du hos faren din i en uke, og hos moren din i en uke”.

**Og hva slags type mennesker har de blitt for deg nå? Er det noen andre du ser for deg i stedet?**

Nei, faktisk ikke. Bare... Har ikke noen å koble en link med.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva tror du kommer til å skje videre?**

Ehm, eh... Vel, det blir vel kanskje sånn, faren, kommer sikkert til å måtte gå i rett da, for å kunne få tillatelse til å i det hele tatt kunne være i nærheten av ungen for eksempel. Da kan det være at moren må forsvare da, selvsagt. Og prøve å få faren til å ikke ha noen rettigheter. Det tror jeg kommer til å skje videre. Sånn, kanskje godt stykke frem i tid.

**Er det noen av dem du kjenner at du har litt sympati for?**

Eh, ungen. Definitivt ungen. Det er helt hekkan. Det... Det er ikke bra. Faren kommer til å ødelegge mest sannsynlig hele verden for den ungen.

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hva tror du nå at teksten handler om?**

Nå begynte jeg å få litt sånn bilder av noen som er veldig sånn... Overbeskyttende, ikke bare normalt beskyttende, overbeskyttende. Litt sånn kanskje, har veldig store problemer med å gi opp, og la kanskje noen som faktisk ikke er så dårlige, ha muligheten til å (...) hjelpe barnet.

**Og hvorfor tror du nå at de krangler?**

Eh... Nei... Tror jeg faktisk hadde kanskje det samme. At det da er sånn utro...

*(IO leser neste avsnitt)*

**Hvordan sluttet teksten i din tolkning?**

Ehm... Jeg tror faren feilet. Kanskje. Altså, det står jo at faren kjente at ungen glapp ut av hendene, så da kan det jo være at han mistet grepet på ungen, og til slutt da mistet muligheten til å beskytte ungen selv. Og at da moren hadde bedre grep, og liksom... Men det kan også være at ungen da har kanskje blitt nappet litt for mye og har fløyet vegg i mellom. Det står det jo ikke noe om.

**Hvorfor tror du historien sluttet på denne måten?**

Det er et godt spørsmål. Nei jeg... Jeg vet ikke. Jeg kommer ikke på noe.

**Klarer du å identifisere deg med noen av personene i teksten?**

Ungen. Kanskje litt. Ikke mye, men litt.

**Hva er det som gjør det?**

Eh, vel, jeg... Dersom foreldrene mine skilte seg jo, jeg var jo ungen der. Så jeg tror det er det eneste.

**Hva er det som gjør at du ikke liker å lese?**

Det... Okay, det er faktisk et veldig godt spørsmål, fordi jeg leser jo noen ting, men ikke bøker. Jeg tror det bare er at jeg ikke finner... Jeg blir bare, jeg begynner bare med helt andre ting, spiller eller noe sånt, ser på videoer.

**Vil du si at du blir mer underholdt av mer visuelle ting?**

Ja. Jeg klarer jo sikkert å forestille meg noe da, men, at jeg leser jo, men det at det ikke er så veldig underholdende (...).

**Hva er det som gjør at du liker å lese artikler bedre enn bøker?**

Hm, det at jeg liker temaet...

**Si at du hadde lest en skjønnlitterær bok om et av de temaene du interesserer deg for da, hadde du lest den?**

Jeg tror ikke jeg hadde lest den.

**Hvorfor ikke?**

Jeg tror jeg heller hadde spilt, i stedet for.

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Intervjuguide

#### Bakgrunnsspørsmål før lesning:

- Hva er ditt forhold til norskfaget?
- Liker du å lese skjønnlitteratur på fritiden eller på skolen?
- Hva var den siste boken du leste?
- Fortell meg om en tekst du har lest, som du syntes var veldig interessant...
  - Hva handlet denne teksten om?
  - Hvilke inntrykk satt du igjen med etter endt lesing?
  - Hvorfor tror du at du synes denne teksten var interessant?

#### Spørsmål til intervju, her starter lesingen:

Elevene leser *Små ting* høyt hvor de tar for seg ett og ett avsnitt. Her må jeg presisere at eleven skal gjøre så godt den kan for å få med seg det den leser, mens den leser høyt. Jeg stiller spørsmål om hva de ser for seg etter hvert avsnitt:

#### Avsnitt 1:

- Hva tror du denne teksten handler om, hva ser du for deg?

#### Avsnitt 2:

- Hvorfor tror du mannen og kvinnen krangler?
- Hvordan ser du for deg at hovedpersonene ser ut? Hvorfor?

#### Avsnitt 3:

- Hvilket type hus ser du for deg, og hvor er det?
- Hvilket årstall er det?

#### Avsnitt 4:

- Hva slags type personligheter tenker du at blir beskrevet her?

Avsnitt 5:

- Hva tror du kommer til å skje videre i historien?

Avsnitt 6:

- Hva tror du nå teksten handler om, hva ser du for deg?
- Hvorfor tror du nå at mannen og kvinnen krangler?

Etter endt lesing av utdrag:

- Hvordan sluttet historien etter din tolkning?
- Hvorfor tror du historien sluttet slik?
- Klarer du å identifisere deg med en eller begge hovedpersonene i teksten?
- Hvordan tror du teksten hadde endt hvis du var en av disse personene?
- Hvorfor liker du (ikke) å lese?
- Hvor ofte leser du, altså på nett, bøker, blogginnlegg osv.?
- Hva pleier du å lese?
  - Hva gjør at dette er mer interessant enn bøker?
- Forklar hva som går gjennom hodet ditt når du leser...
- Hva mener du er viktig å fokusere på når en leser?
- Hva skal til for å lokke deg til å lese videre på noe?
- Hva er din lesestrategi, og hvordan påvirker det dine forestillinger?

## Vedlegg 3: Informasjonsskriv til informantene

### **Vil du delta i forskningsprosjektet**

#### **Videregåendeelevers forestillingsverden i møte med skjønnlitterære tekster**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på elevers forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst. Jeg ønsker å samle inn data fra elever i videregående skole ved hjelp av individuelle intervju hvor det vil bli gjort lydopptak. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

I denne oppgaven vil jeg forske på elevers forestillingsverden i møte med en skjønnlitterær tekst. I sammenheng med oppgaven vil jeg intervjuere elever i videregående skole. Datamaterialet samles inn ved hjelp av lydopptak av de forskjellige elevene, under individuelle intervju. Disse lydopptakene vil bli anonymisert og slettet etter endt prosjekt.

Problemstilling jeg ønsker å svare på i dette prosjektet går som følger:

*Hvordan bygger elever med ulik type innstilling til lesing forestillingsverdener i møte med en skjønnlitterær tekst?*

Dette skal være del av en masteroppgave i Nordisk- og lesevitenskap.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

I dette prosjektet ønsker jeg å forske på elever i alderen 16-18 år som har ulik type innstilling til lesing. Jeg ønsker også at utvalget skal bestå utelukkende av elever i videregående skole. Du er valgt ut sammen med tre andre medelever til å delta i dette forskningsprosjektet da du og dine medelever passer beskrivelsen for aktuelle deltakere.

## **Hva innebærer det for deg å delta?**

Jeg vil samle inn data i form av lydopptak under de individuelle intervjuene. Lydopptakene skal transkriberes (det innebærer at det dere sier på lydopptaket gjøres om til skrift) og brukes i min oppgave. Når jeg transkriberer, anonymiserer jeg navnene deres. Alle lydopptak slettes etter masteroppgave er levert.

Alt du trenger å gjøre er å stille opp til et intervju på cirka 20-60 minutter. Dette vil foregå i norsktimene, og vil ikke gi fravær.

## **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Det vil heller ikke påvirke hverken din karakter i faget eller ditt forhold til lærer.

## **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun prosjektansvarlig (min veileder) og jeg som har tilgang på lydfilene. Lydopptak oppbevares på kryptert harddisk eller minnepenn. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Du vil ikke være identifiserbar i oppgaven min eller i eventuelle publikasjoner.

## **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er juni 2022. Alle lydopptak og kodenøkkelen slettes ved prosjektslutt.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Stavanger ved Aslaug Fodstad Gourvennec på epost ([aslaug.f.gourvennec@uis.no](mailto:aslaug.f.gourvennec@uis.no)) eller på telefon: 51 83 11 52
- Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn på e-post ([personvernombud@uis.no](mailto:personvernombud@uis.no)) eller telefon: Telefon: 51 83 30 81

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Aslaug F. Gourvennec  
(Forsker/veileder)

Rikke Tjemsland  
(Masterstudent)

---

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Leselyst og forestillinger av lesing i klasserommet*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju hvor det vil bli gjort lydopptak
- å la prosjektansvarlig bruke opplysninger om meg som kjønn og alder i sin masteroppgave

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



# Vedlegg 4: Godkjenning av prosjekt fra NSD

05.11.2022, 16:20

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

[Meldeskjema](#) / [Leselyst og forestillinger av lesing i klasserommet](#) / Vurdering

## Vurdering

Referansenummer	Type	Dato
223931	Standard	05.07.2022

### Prosjekttittel

Leselyst og forestillinger av lesing i klasserommet

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning

### Prosjektansvarlig

Aslaug Fodstad Gourvenec

### Student

Rikke Tjemsland

### Prosjektperiode

01.11.2021 - 30.11.2022

### Kategorier personopplysninger

Alminnelige

### Rettslig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene kan starte så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det rettslige grunnlaget gjelder til 30.11.2022.

[Meldeskjema](#) 

### Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen i prosjektslutt dato.

Vi har nå registrert 30.11.2022 som ny slutt dato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

## Vedlegg 5: “Små ting” av Raymond Carver

### Små ting av Raymond Carver

Tidlig den dagen kom det værømslag, og snøen smeltet til skittent vann. Strimer av det rant ned fra det lille skulderhøye vinduet som vendte mot bakgården. Biler sprutet forbi på veien utenfor, hvor det begynte å bli mørkt. Men det begynte å bli mørkt på innsiden også.

Han var på soveværelset og stuet klær inn i en koffert da hun kom til døra.

Jeg er glad for at du drar! Jeg er glad for at du drar! Sa hun. Hører du?

Han fortsatte med å legge tingene sine i kofferten.

Din jævel! Jeg er så glad for at du drar! Hun begynte å gråte. Du kan ikke engang se meg i øynene, kan du vel?

Så la hun merke til bildet av ungen på sengen og tok det.

Han så på henne, og hun tørket tårene og stirret på ham før hun snudde seg og gikk tilbake til stua.

Kom tilbake med det, sa han.

Bare ta tingene og kom deg ut, sa hun.

Han svarte ikke. Han låste kofferten, tok på seg jakken, så rundt i soveværelset før han slo av lyset. Så gikk han ut i stua.

Hun stod i døråpningen til det lille kjøkkenet mens hun holdt ungen. Jeg vil ha ungen, sa han.

Er du gal?

Nei, men jeg vil ha ungen. Jeg får noen til å komme innom og hente tingene hans.

Du rører ikke denne ungen, sa hun.

Ungen hadde begynt å skrike, og hun tok pleddet bort fra hodet hans.

Å, å, sa hun, og så på ungen.

Han kom mot henne.

Å, Herre min Gud! sa hun. Hun tok et steg tilbake inn i kjøkkenet.

Jeg vil ha ungen.

Kom deg ut herfra!

Hun snudde og prøvde å holde på ungen i et hjørne bak komfyren.

Men han kom bort.

Han strakte seg over komfyren og klemte til med hendene rundt ungen. Slipp ham, sa han.

Forsvinn, forsvinn! skrek hun.

Ungen var rød i fjeset og illskrek. I basketaket rev de ned en blomsterpotte som hang bak komfyren.

Han presset henne opp mot veggen da, og prøvde å bryte opp grepet hennes. Han niholdt i ungen og skjøv på med all sin tyngde.

Slipp ham, sa han.

Ikke, sa hun. Du skader ungen, sa hun.

Jeg skader ikke ungen, sa han.

Kjøkkenvinduet slapp ikke inn noe lys. I halvmørket strevde han med å åpne de knyttede fingrene hennes med en hånd og med den andre grep han tak i den skrikende ungen under armen nær skulderen.

Hun kjente fingrene bli tvunget opp. Hun kjente ungen forsvinne fra seg.

Nei! skrek hun akkurat i det hendene slapp taket.

Hun ville ha den, denne ungen. Hun grafset etter den andre armen til ungen. Hun fikk tak i ungen rundt håndleddet og lente seg bakover.

Men han ville ikke slippe. Han kjente ungen glippe ut av hendene og han rykket til veldig hardt.

På denne måten ble saken avgjort.

