



UNDERSØGELSE

Børns perspektiv på litteraturformidling



Indhold

Fund og anbefalinger	3
Tre situationer, hvor børn får og formidler idéer til læsning	3
Fem anbefalinger	4
Præsentation af undersøgelsen	5
Kort om projekt Læsehelte - coming up	5
De fire fokusgruppeinterview	5
Refleksioner over fokusgruppeinterviewet som metode til indsigt i børns perspektiv	5
Børns perspektiv på litteraturformidling	6
De deltagende børn	6
Litteraturformidling på biblioteket og i skolen	8
Børns perspektiv på litteraturformidling: Tre situationer	10
Litteraturformidling i en professionel relation	10
Litteraturformidling i en personlig relation	11
Udvælgelseskompetence	13
Litteraturliste	16
Bilag 1 Interviewguide	17

Litteraturformidling set fra et børneperspektiv

Henriette Romme Lund

Nationalt Videncenter for Læsning, august 2019

Korrektur og opsætning: Jacob Spangenberg

Undersøgelsen er gennemført med støtte fra Udviklingspuljen for folkebiblioteker og pædagogiske læringscentre 2018

Hele eller dele af undersøgelsen må gengives med tilladelse fra Nationalt Videncenter for Læsning og Biblioteket Sønderborg



Fund og anbefalinger

Projekt *Læsehelte – coming up* i Sønderborg er et etårigt projekt, hvor seks skoler har valgt 5-6 læseinteresserede børn fra 4. klasse som Læsehelte. Disse har deltaget i to formidlingsworkshops på Biblioteket Sønderborg og foretaget litteraturformidlingsaktiviteter på skolen. Bag projektet står Biblioteket Sønderborg.

Nationalt Videncenter for Læsning har i forbindelse med projektet foretaget fire fokusgruppeinterviews. To interviews med nogle af Læsehelte og to interviews med deres klassekammerater. Formålet var få indsigt i børns perspektiv på litteraturformidling. Undersøgelsen udgør ikke en evaluering af projekt *Læsehelte – coming up*, men da projektet danner ramme for undersøgelsen, farver det den viden, der indhentes og derved undersøgelsens fund.

Tre situationer, hvor børn får og formidler idéer til læsning

Undersøgelsen peger på tre overordnede situationer, hvor de interviewede børn får og formidler idéer til læsning:

- **Litteraturformidling i en professionel relation**
Som Læsehelte litteraturformidler børn i en relation, hvor de ikke kender deres modtager. De trækker på formidlingsteknikker lært på projektets workshops, på egne erfaringer med bøger og læsning samt på en formodning om, hvad der matcher modtagers interesse og læseniveau.
- **Litteraturformidling i en personlig relation**
Børnene får og formidler idéer til læsning i tætte relationer og venskaber, hvor de kender hinanden godt. Det sker ud fra en særlig opmærksomhed for og kendskab til modtagers læseinteresser og -præferencer.
- **Udvælgelseskompetence**
Børnene udvælger bøger til sig selv, ansporet af sig selv, og anvender bevidst de muligheder, bogen som medie rummer til at vurdere, om den givne bog skal vælges til eller fra.

Mens den første situation er iscenesat af bibliotek og skole i regi af projektet, sker litteraturformidlingen i de personlige relationer og børns udvælgelse af bøger i uformelle sammenhænge. Det virker til, at børn taler mere om bøger i deres indbyrdes relationer, end de taler med deres forældre om det, de læser.

For alle tre situationer gælder, at de børn, der er Læsehelte, lader til at være dygtige formidlere og dygtige til at udvælge bøger til sig selv, mens de børn, som ikke læser så meget, fremstår mindre kompetente. Årsagen kan være, at sidstnævnte ikke er nær så interesserede i at læse som Læsehelte, og derfor har de en begrænset viden at trække på i litteraturformidling. De børn, der har svært ved at udvælge bøger til sig selv, får dårlige oplevelser med læsning og bøger.

Undersøgelsen peger på, at skolen har vægtet bogen i projektet, mens biblioteket har vægtet mundtlig præsentation og formidlingsteknikker. De forskellige foki antyder forskellige forståelser af, hvad der anses som centralt for litteraturformidling, og betyder, at der ikke har været en tydelig sammenhæng mellem det, børnene



har lært på biblioteket, og de opgaver, de er blevet stillet i skolen. Børnene har selv skabt en kobling ved at anvende deres nye formidlingskompetencer til at turde stille sig op over for nogle, de ikke kendte, samt trække på egen viden om bøger og læsning.

Fem anbefalinger

- Det anbefales, at børn understøttes i at udvælge bøger til sig selv, og at de børn, der har svært ved dette, lærer at mestre strategier, så de kan finde bøger til sig selv.
- Det anbefales, at der er opmærksomhed på, at alle børn har eller får adgang til bøger, da en forudsætning for at udvælge bøger er adgang til sådanne.
- Det anbefales, at børn understøttes i at samtale om det, de læser. Derved synliggøres læsningen som aktivitet, og de får mulighed for at udvikle et sprog om læsning, som eventuelt kan støtte dem, når de udvælger bøger.
- Det anbefales, at der er opmærksomhed på betydningen af litteraturformidling i børnenes nære relationer, og at det undersøges, hvorledes denne kan understøttes.
- Det anbefales, at man i fremtidige lignende tværprofessionelle samarbejder definerer en fælles forståelse af litteraturformidling, så de deltagende børn oplever en vedvarende støtte og udvikling af deres formidlingsaktivitet.

Undersøgelsen er godkendt af Biblioteket Sønderborg og afsluttet august 2019
Henriette Romme Lund, Nationalt Videncenter for Læsning



Præsentation af undersøgelsen

Kort om projekt *Læsehelte – coming up*

Fra efteråret 2018 til og med august 2019 gennemfører Biblioteket Sønderborg projekt *Læsehelte – coming up*. Formålet er at understøtte litteraturformidling i relationen barn til barn.

Projektet skal:

- Understøtte og inspirere børn til at samtale mere om bøger
- Understøtte børns lyst til at læse og bruge hinanden som inspirationspartner til læsning
- Øge viden om, hvordan man skaber et flow af bøger og læsning i børnenes indbyrdes relationer.

I projektet deltager elever i 4. klasse fra i alt seks skoler i Sønderborg Kommune. Hver skole udvælger 5-6 elever, som skal være skolens "Læsehelte". I udvælgelsen opfordrer Biblioteket Sønderborg til, at skolen vægter, at børnene har lyst til at formidle og performe, og at læsning ikke er en uvant aktivitet for dem. De valgte børn deltager i 2 workshops på Biblioteket Sønderborg, en afholdt i efteråret 2018 og en i foråret 2019, hvor de af en professionel historiefortæller introduceres til forskellige teknikker til mundtlig formidling. Efter hver workshop skal eleverne stå for litteraturformidlingsaktiviteter på skolen. Disse planlægges af den enkelte lærer og skole, understøttet af en børnebibliotekar.

Projektet er støttet af Udviklingspuljen for folkebiblioteker og pædagogiske læringscentre 2018 og gennemføres i samarbejde med Vidensby Sønderborg.

De fire fokusgruppeinterview

I forbindelse med projektet foretager Nationalt Videncenter for Læsning en kvalitativ undersøgelse for Biblioteket Sønderborg. Det sker i form af fire semistrukturerede fokusgruppeinterviews (Kvale & Brinkmann, 2009; Halkier, 2002). Formålet er at skabe viden om de deltagende børns perspektiv på litteraturformidling. Undersøgelsen udgør således ikke en evaluering af projektet. Da projektet danner ramme for undersøgelsen farver det dog den viden, der indhentes og derved også undersøgelsens fund.

I hvert interview deltager 5 børn, og der interviewes således i alt 20 børn. Der gennemføres to interviews med børn, der har været Læsehelte, og to interviews med børn fra Læseheltenes klasse. Alle er elever i 4. klasse på to af de deltagende skoler. Biblioteket Sønderborg tager kontakt til skolerne, indhenter samtykkeerklæringer og organiserer interviewene. To af interviewene foretages i et mødelokale på Biblioteket Sønderborg, mens to foretages i et mødelokale på de deltagende børns skole. Interviewene foretages over to dage i maj måned, og de tager hver mellem 45 og 60 minutter og gennemføres ud fra en interviewguide (bilag 1).

Refleksioner over fokusgruppeinterviewet som metode til indsigt i børns perspektiv

Der findes forskellige interviewformer, der tilbyder forskellige muligheder for indsigt i børns perspektiv på et givet emne (Kampmann et al, 2017). Fokusgruppeinterviewet (Halkier, 2002) er valgt, da det giver børnene et trykt samtalerum. I undersøgelsens interviews er de sammen med klassekammerater og i overtal i forhold til den for dem ukendte, voksne interviewer. Endvidere har de mulighed for sammen at reflektere over de stillede spørgsmål, idet et udsagn kan lede til en ny reaktion, en uddybelse eller være med til at tone det næste, der siges. Som metode kan fokusgruppeinterviewet således skabe et rum for og give mulighed for at iagttage, hvordan en samtale udfolder sig børn imellem. Det gør den god til at få indsigt i børns perspektiv.



Metoden har også nogle begrænsninger. I undersøgelsens fokusgruppeinterviews bedes børnene erindre og italesætte litteraturformidlingsaktiviteter, der allerede er gennemført, eller som ikke sker her og nu. Interviewene foretages i rum, som ikke har nogen sammenhæng med det, der tales om, dvs. mødelokaler på skolen og på biblioteket. Det betyder, at samtalen forløber på et meget abstrakt niveau; noget, en pige reagerer på med: "Det er bare fordi, det ikke er normalt at gøre det sådan [...] Det føles lidt mærkeligt på en måde".

Fokusgruppeinterviewene optages på to diktafoner, der tager megen opmærksomhed, og forløber over 45-60 minutter, hvilket er kort tid til at få indsigt i børnenes perspektiv, men af børnene opleves det som ganske lang tid. I alle fire interviews noterer et eller flere børn, hvor mange minutter der nu er gået. Endelig betyder de mange børns tilstedeværelse, at nogle skal vente på taletur, og det kan betyde, at perspektiver går tabt, som en dreng siger: "Jeg har glemt det på grund af. Det tager så lang tid". Selv om fokusgruppeinterviewene bringer børnenes udsagn i fokus, udgør de altså en tydelig ramme, som påvirker det sagte, og som børnene har svært ved at abstrahere fra.

Det skal fremhæves, at de fire fokusgruppeinterviews udgør et begrænset datamateriale. De må derfor anses for at give indblik i de 20 deltagende børns perspektiv på litteraturformidling, ikke et endegyldigt indblik i, hvordan elever i 4. klasse generelt forholder sig til dette. Endvidere inkluderer undersøgelsen ikke interviews med projektets deltagende lærere og bibliotekarer, hvorfor børnenes perspektiv på litteraturformidling ikke udfordres eller perspektiveres.

Nogle af analysens fund kan dog genfindes i andre undersøgelser af børns læsevaner. Eksempelvis det, at børnene får og formidler idéer til læsning i nære, personlige relationer som familie og i venskaber, og at de anser bogen som det foretrukne læsemedie (Hansen et al, 2018), samt det, at børnene selv spiller en stor rolle for deres læsning, ligesom de får inspiration til læsning fra "sig selv" (Lund, 2007; 20010). Det antyder nærværende undersøgelses mulige generaliserbarhed (Flyvbjerg, 2010).

Børns perspektiv på litteraturformidling

I den følgende analyse af de fire fokusgruppeinterviews fremlægges børnenes perspektiv på litteraturformidling, både som den konkret er sket i projektet, og som de anskuer den i et mere generelt perspektiv.

Analysen indledes med en beskrivelse af de deltagende børn, dernæst beskrives de formidlingskompetencer, som Læseheltene har erhvervet sig på de to workshops på biblioteket, og hvorledes de har omsat dem i skolens formidlingsaktiviteter. Til sidst samles og beskrives tre situationer, hvor børn får og formidler idéer til læsning, og som kan identificeres ud fra børnenes mere generelle samtaler om litteraturformidling.

De deltagende børn

Formålet med både at interviewe børn, der har været Læsehelte, og børn fra Læseheltens klasse, er at etablere et afsender- og modtagerperspektiv på de litteraturformidlingsaktiviteter, som Læseheltene har gennemført på skolen. Imidlertid viser interviewene, at Læseheltene kun i mindre grad har gennemført litteraturformidling i deres klasser. Aktiviteterne har i stedet været gennemført for andre elever og/eller på andre klassetrin. Det betyder, at det intenderede afsender- og modtagerperspektiv ikke er muligt at afdække. I stedet giver interviewene mulighed for at få to perspektiver på litteraturformidling. Et formuleret af Læseheltene og et formuleret af Læseheltens klassekammerater. Det er interessant, da de kendetegnes ved at have ganske forskellige forståelser af sig selv som læsere.



Læseheltene karakteriserer sig selv som børn, der interesserer sig for at læse, er dygtige til at læse og gerne læser meget, også i deres fritid. Det skinner tydeligt igennem, når de beskriver, hvorfor de er udvalgt som Læsehelte. Den ene gruppe Læsehelte forklarer det således:

Dreng: *Fordi vi godt kan lide at læse, og fordi vi læser så mange bøger og sådan noget.*

Pige: *Fordi vi er gode, tror jeg [...] Det ville være lidt underligt, hvis en eller anden...*

Dreng: *Der var Læsehelt og så øh, så læste sådan bøger for 0. klasserne, ikke for noget, men altså [...]*

Pige: *Og sådan altså var lidt dårlige til at læse.*

Den anden gruppe forklarer det således:

Dreng: *Jeg tror, jeg tror kun, fordi vi er blevet valgt, i hvert fald i vores klasse, at det er nok fordi, vores klasselærer synes, at vi er sådan rigtigt gode til at læse.*

Interviewer: *At I er dygtige til at læse?*

Dreng: *Ja.*

Pige: *Og at hun ved, at vi læser meget.*

Interviewer: *Og I læser meget. Så I er både dygtige til at læse, og I læser mange bøger?*

Dreng 2: *Når jeg læser, så når jeg allerede læser, så sidder jeg fast i bogen.*

Interviewer: *Så du bliver opslugt af den?*

Dreng 2: *Altså, jeg er sådan en, skal vi kalde det en læsehest.*

Interviewer: *Du er både en Læsehelt og en læsehest?*

Dreng 2: *Ja, jeg kan næsten ikke stoppe med at læse en gang imellem, når jeg keder mig. Så sidder jeg bare og læser, indtil vi skal spise.*

Læseheltene nævner flere bogtitler i løbet af interviewene end de øvrige børn, de taler – og taler sammen – om det, de læser, og de fremstår i det hele taget som meget læsende børn. Noget, der eksempelvis understreges, når de begejstret opremser titler på bøger, de har læst, eller når en dreng, næsten ordret, citerer passager fra sin yndlingsbog *Kaptajn Underhøler*: "Dreng: I starten af hver bog står der faktisk: Det her er Jimmi og Otto. Jimmi er ham til venstre med slips og karsehår, og Otto er ham til højre med T-shirt og den kiksede frisur. Husk det nu".

De øvrige interviewede børn karakteriserer sig selv som børn, der nok læser, men ikke interesserer sig så meget for det. Nogle beskriver læsning som kedeligt, andre anser det som tidsspilde:

Interviewer: *Hvordan synes du om at læse sådan helt generelt?*

Dreng: *Fint nok, jeg synes bare, man spilder tid på det [...]*

Dreng 2: *Jeg synes bare, det er kedeligt at læse.*

Børnene nævner ikke nær så mange titler som Læseheltene i løbet af interviewene og fortæller, at de gerne bruger deres fritid på andre ting end bøger: at tegne, game, gå til fodbold eller gymnastik.

Selv om disse børn ytrer en stærk selvopfattelse af, at de ikke læser, kan de sagtens forholde sig til de stillede spørgsmål. De fortæller om bøger, om hvordan de får tips til læsning samt om gode og dårlige læsesteder.

Eksempelvis fremhæves trampolinen som god:



Pige: *Nogle gange ligger jeg på trampolinen og læser.*

Pige 2: *Ja, det gør jeg også [...]*

Interviewer: *Kan man godt ligge på en trampolin og læse?*

Flere elever: *Ja.*

Pige: *Ja, det er virkelig sjovt.*

Interviewer: *Ja, hvorfor er det rart at ligge der?*

Flere elever samtidigt: *Fordi den er blød/fordi den hopper/fordi det er sjovt/så kan man ligge sådan boink boink.*

Klasseværelset i skolen fremhæves derimod som et mindre godt læserum:

Dreng: *Der kan hurtigt blive varmt [...]*

Pige: *Og så, der bliver hurtigt larm, fordi folk, nogen folk, de keder sig, når de læser, så begynder de at sidde sådan (laver lyd) og begynder at pille ved ting og sådan noget. Og så begynder de at snakke, hvis læreren ikke er der.*

Trods børnene ikke selv identificerer sig som læsere, er det altså tydeligt, at de læser og også forholder sig til læsning. Til forskel fra Læseheltene lader det dog til, at de i mindre grad læser i fritiden. Mest sker det i skolen samt i de 20 minutter, som skolen anbefaler, de skal læse dagligt derhjemme, som en pige påpeger: "Vi skal også, vi har fået at vide, at vi skal læse hver dag [...]. Det står inde på sådan forældreintra".

Samlet kan man sige, at de interviewede børn alle har erfaringer med læsning, men læser i forskellig udstrækning og har ganske forskellige forståelser af sig selv som læsere. I analysen fremhæves det, når dette har betydning for børnenes erfaringer med og opfattelse af litteraturformidling.

Litteraturformidling på biblioteket og i skolen

Læseheltene har alle deltaget i to workshops på biblioteket, hvor de er blevet klædt på til mundtlig formidling af en professionel historiefortæller.

Børnene beretter om at have lært vigtigheden af at fremstå som levende og nærværende formidlere, at have øjenkontakt med alle tilhørere samt skabe spænding og opmærksomhed omkring det, de siger, ved at sætte billeder på det, de taler om, samt ved at bruge deres krop og stemme. Om kroppen fortæller en dreng: "Han [fortælleren] fortalte også, at vi ikke skulle stå sådan her og fortælle [med hovedet vendt ned mod jorden og sammenfalden krop], at man også skulle kigge rundt på folk, når man stod og snakkede". Om brug af stemmen fremhæver en pige lydord: "[Fortælleren] har også sagt, at man skal bruge lyde, når man fremlægger. Så det bliver lidt mere spændende og sjovt [...]. Man kan sige KAPAU, hvis der springer en bombe".

Børnene griner og gestikulerer, når de genfortæller, og vil i det hele taget gerne berette om de to workshops, som, de føler, har givet dem redskaber, så de nu bedre kan formidle til nogle, de ikke kender. En dreng forklarer:

Dreng: *[...] Jeg har lært alt muligt nyt ved at være med.*

Interviewer: *Hvad har I lært?*

Dreng: *For eksempel, jeg har lært at være mere mærkelig (griner) [...]. Jeg har lært at være lidt mere modig. Vi*



var også til morgensamling over i skolen, for 3., 4. og 5. Og da skulle jeg så fortælle om Læsehelte. Og da blev jeg så lidt mindre nervøs.

To børn har endvidere anvendt redskaberne uden for skoleregi. En dreng fortæller om, hvordan han flettede en sproglig effekt ind i sin konfirmationstale til søsteren, og en pige oplever sig selv som mindre genert: "Nu siger jeg også hej til rigtig mange flere folk". Endelig fortæller tre Læsehelte om, hvordan de turde præsentere bøger for 5. klasserne. En opgave, de ellers ikke så frem til:

Dreng: Altså der var nogen, der øh ikke gad, de var ikke helt så trygge ved at være derinde [...] det er fordi, 5. klasserne, de kan godt være sådan lidt underlige [...]

Pige: Og irriterende.

Pige 2: Jeg var en af dem, der var, fordi jeg også øhm, altså jeg kender, jeg kender dem heller ikke rigtig, der er kun en, jeg kan lide derindefra.

Selv om børnene signalerer stor modstand mod at gå ind i 5. klassen, gjorde de det alligevel. At de fortæller om det i interviewet, indikerer, at oplevelsen står stærkt for dem i hukommelsen og har været af betydning for dem.

Børnene fortæller ikke, at de har talt om eller arbejdet konkret med at formidle bøger på de to workshops. På den måde står de redskaber, de har erhvervet sig her, i kontrast til de formidlingsaktiviteter, som de har gennemført på skolen. Disse har netop haft fokus på bøger, en pige forklarer: "At vise dem [målgruppen] bøger, som det var, de måske kunne være interesseret i, sådan så de måske ville begynde at læse dem". På skolen har børnene præsenteret bøger for andre klasser, læst højt samt lavet en plakat, en udstilling, en PowerPoint-præsentation eller en video om en bog. Det har altså været såvel mundtlig, skriftlig som visuel formidling af bogen samt forskellige formidlingskanaler, der er blevet arbejdet med. Det kan muligvis forklare, hvorfor nogle af Læseheltenes direkte adspurgte, ikke erindrer at have anvendt de formidlingsredskaber, de har fået på de to workshops, i skolen:

Interviewer: Brugte I noget af det, som I havde lært af (fortællernavn), da I skulle stå foran 5. klasserne?

Pige: Det ved jeg faktisk ikke.

Pige 2: Det kan jeg faktisk heller ikke huske.

Trods skolens fokus på bøger fortæller børnene ikke om, at skolen har givet dem redskaber til at formidle sådanne. En årsag kan være, at børnene tidligere har arbejdet med bogpræsentation via de nævnte formidlingskanaler, hvorfor skolen forudsatte, at de allerede mestrede dette. Børnene lader da heller ikke til at have haft svært ved det. I formidlingsaktiviteterne virker det dog, som om de har trukket på en viden om bøger og læsning, som de ikke har tilegnet sig i skolen, men selv udviklet i kraft af deres egen læseinteresse. Aktiviteten i 5. klassen beskrives eksempelvis således:

Pige: Vi skulle bare fortælle om en bog, vi selv havde valgt [...] jeg fortalte direkte fra bagsiden. Jeg fortalte mere sådan, hvad det var, der sker, men hvad hedder det, jeg fortæller ud fra min egen mening og sådan".

I projektet har biblioteket og skolen altså arbejdet med forskelligt fokus på litteraturformidling. De to workshops på biblioteket har vægtet præsentationsteknik og mundtlig formidling, mens aktiviteterne på skolen har vægtet bogen samt mundtlig, skriftlig og visuel præsentation. Det antyder, at der ikke har været en tydelig sammenhæng mellem det, børnene har lært på biblioteket, og de opgaver, de er blevet stillet i skolen. Børnenes har dog selv skabt en kobling ved at anvende deres nyerhvervede formidlingskompetencer til at turde



stille sig op over for nogen, de ikke kendte, samt trukket på egen viden om bøger og læsning. Bibliotekets og skolens forskellige foki i projektet kan skyldes forskellige forståelser af, hvad der anses som centralt i litteraturformidling. Hvis børnene skulle have oplevet en vedvarende støtte på tværs af de to institutioner samt en udvikling af deres litteraturformidlingskompetence, ville det dog forudsætte, at institutionerne havde arbejdet med samme forståelse.

Børns perspektiv på litteraturformidling: Tre situationer

I sin simpleste form involverer en formidlingssituation to aktører: en afsender og en modtager samt et budskab. Forudsætningen for at budskabet går igennem er, at der er kontakt mellem afsender og modtager, samt at der anvendes en sproglig/tegnmæssig kode, som både afsender og modtager forstår. Endelig er formidlingssituationen påvirket af den kontekst, den udfolder sig i (Jakobson, 1960).

Belyst ud fra disse faktorer har de to workshops på biblioteket haft særligt fokus på kontakt: Børnene har lært at stå frem foran andre og bruge deres krop og stemme til at fange modtagers opmærksomhed. Aktiviteterne i skolen har haft særligt fokus på budskabet: Børnene er blevet bedt om at formidle bøger. Ud over det har skolen som kontekst haft betydning for formidlingen: Der blev anvendt kendte formidlingskanaler, aktiviteterne blev gennemført på skolen, og det var skoleelever, der blev formidlet til.

Børnenes egne erfaringer med litteraturformidling adskiller sig fra ovenstående ved at have et særligt fokus på afsender og modtager. Ydermere udfolder de sig i uformelle sammenhænge, mens formidlingsaktiviteterne i projektet udfolder sig i en formel struktur, iscenesat af bibliotek og skole.

Overordnet set kan der, ud fra de fire interviews, identificeres tre forskellige situationer, hvor børn får og formidler litteratur, og hvor relationen mellem afsender og modtager graduerer fra det overfladiske til det helt nære.

- En situation, hvor afsender har et ganske lille kendskab til modtager. Den kaldes i det følgende for litteraturformidling i en professionel relation.
- En situation, hvor børn får og formidler idéer til bøger i nære relationer børn imellem samt børn og voksne imellem. Den kaldes i det følgende for litteraturformidling i en personlig relation.
- En situation, hvor børn udvælger bøger til sig selv. Den kaldes i det følgende for udvælgelseskompetence.

Litteraturformidling i en professionel relation

Formidling af litteratur i en professionel relation ses i de aktiviteter, Læseheltene har gennemført på skolen. Her har det været gældende, at børnene løste en opgave, som skolen stillede dem, og at det eneste, de havde til fælles med børnene, de formidlede til, var, at de gik på samme skole.

Læseheltens strategi har været dels at trække på de formidlingsredskaber, de har fået på de to workshops på biblioteket, dels på en vurdering af, hvad de troede, deres modtagere ville finde interessant, så de havde den størst mulige sikkerhed for, at den valgte bog matchede sin(e) læser(e). I vurderingen trækker Læseheltene på egen viden om bøger, herunder genre, titler, sværhedsgrad, handling samt bogens udtryk i form af billeder og tykkelse. Disse overvejelser fremgår eksempelvis af to Læseheltens begrundelser for at læse billedbogen *Den utrolige historie om den kæmpestore pære* (Strid, 2012) højt for eleverne i 1. klasse:

Interviewer: Okay, hvorfor valgte I den kæmpestore pære?

Pige: Fordi at det er sådan en børnebog, og det er...



Dreng: *Den er ikke særlig svær, altså jeg synes faktisk, at den er lettere for at være helt ærlig, den er på næsten 100 sider.*

Pige: *Den er, det kan godt være, at den ikke er særlig tynd, men den er meget tyk, men den er meget børnevenlig.*

Dreng: *Også at den er, skriften er også ret stor, og den er, og der er billeder på hver side. Det er ikke sådan noget med, at det bare er sådan noget, og det er ikke sådan rigtig uhyggeligt, og det er ikke sådan bla bla bla.*

Pige: *Og der er spænding i [...]*

Dreng: *Ja, og så det er også lidt spændende.*

Samlet indikerer det, at Læseheltene bevidst, reflekteret og ved at trække på deres egen læseerfaring arbejder for, at den valgte bog bedst muligt matcher modtagers interesser, så de kan varetage en kvalificeret litteraturformidling.

Litteraturformidling i en personlig relation

Formidling i den personlige relation kendetegnes ved, at afsender og modtager kender hinanden godt.

En del af denne formidling sker fra voksne familiemedlemmer, det være sig mor, far og bedsteforældre. Som en dreng siger: "Tætte personer, dem man er tætte med som ens mor og far og farmor og farfar og sådan nogen". Nogle af børnene fortæller om, at deres forældre forærer dem bøger i gave, tager dem med i boghandelen eller med på biblioteket. En dreng læser bøger af Dennis Jürgensen, fordi faren har anbefalet dem og selv læst dem, og to piger læser henholdsvis *Anne fra Grønnebakken* og *Hulebjørnens klan*, fordi deres mor har anbefalet bøgerne og ligeledes selv læst dem.

Forældrene italesættes som opmærksomme på og interesserede i deres børns skolegang og læsning. Blandt andet sørger de for, at børnene læser 20 minutter hjemme; noget, børnenes lærere foreskriver. Endvidere fortæller nogle af børnene om stolte forældre til skole-hjem-samtalerne. Når det kommer til at samtale om de bøger, som de læser, eller som forældrene har anbefalet dem at læse derhjemme, er det dog de færreste af børnene, der, direkte adspurgt, fortæller, de gør det: "Nej, de [forældrene] siger ikke rigtig så meget, fordi altså, hvad skulle de sige?". Det tyder på, at børnene hverken opsøger eller oplever sådanne samtaler om deres fritidslæsning som naturlige. Børnenes læseoplevelse bliver således primært en privat og tavs oplevelse. Det betyder, at aktiviteten ikke synliggøres, og at de har mindre mulighed for at udvikle et sprog om det, de læser. Noget, som formentlig ville kunne støtte dem, hvis eller når de skal formidle bøger, eller hvis og når de skal udvælge bøger til egen læsning.

Det tyder på, at der er mere samtale børnene imellem. Eksempelvis opstår der, særligt i interviewene med Læseheltene, situationer, hvor børnene taler om bestemte titler. Endvidere fortæller de fleste af børnene, at de får idéer til bøger af deres ganske nære venner. De bedste råd kommer fra de børn, der læser meget selv. To piger gengiver eksempelvis, hvordan de har fået tips fra veninder, der begge er læsehelte:

Pige: *Jeg var lige blevet færdig med en serie, og så spurgte jeg så (navn) (Læsehelt fra samme skole), fordi at hun læser nogle rigtig gode bøger, og dem synes jeg også lød spændende, og så spurgte jeg hende, om hun kunne, om hun havde en god idé til mig [...]*

Pige 2: *Det er det samme som (Pige), jeg ville bare have spurgt (navn 2) (anden Læsehelt fra samme skole). Jeg synes også, hun læser nogle gode bøger.*

Det er tydeligt på børnenes udsagn, at det at kende hinanden godt og det at læse har stor betydning for litteraturformidlingen, idet vennen kan finde noget, der matcher lige præcis ens egne interesser. En pige



fortæller, hvordan dette konkret er sket: "Når jeg ikke kan finde en bog, så spørger jeg, om hun (veninde, der er Læsehelt) vil hjælpe med at finde en bog, og så finder hun en bog, der er god for mig, og så læser jeg den, og så er den god". Andre efterlyser netop denne personlig formidlingsform:

Interviewer: *Hvis I nu skulle have lyst til at læse noget mere, hvad skulle man så sige til jer?*

Pige: *Man skulle finde en bog, der passer til os [...] en spændende bog, en, der passer lige til en [...]*

Pige 2: *Ja, interesserne-agtig.*

Det understreger, at børnene helst modtager tips og råd fra en, der kender dem godt. Læseheltene synes da også, at det er problematisk at formidle til nogen, de ikke kender:

Dreng: *Hvis man ikke kender dem så godt, så kender man ikke hans personlighed.*

Selv om de fleste af børnene får idéer til bøger i nære relationer og venskaber, fremstår Læseheltene som mere aktivt udøvende samt mere bevidste om, hvad man skal gøre, når man skal give en ven gode idéer til læsning. De øvrige børn synes ikke til at have denne kompetence i samme grad:

Interviewer: *Har I givet andre gode råd, tips til bøger eller fået?*

Flere elever: *Jaaeeeh (griner lidt).*

Interviewer: *Ikke så meget?*

Pige: *Næ.*

På interviewers opfordring om at beskrive en forestillet formidlingssituation gør de sig ikke samme eksplicite overvejelser som Læseheltene. Deres bud er, at man kunne fortælle modtager om, hvem der er hovedperson, og hvad bogen handler om. Da en pige efterfølgende konkret gør dette ved i interviewsituationen at genfortælle en del af handlingen fra sin yndlingsbog, lykkes hun dog ikke med at fange de øvrige børns interesse. Med projektet kunne man forestille sig, at der var sket en øgning i deling af bogtips fra Læseheltene til deres klassekammerater. På et direkte spørgsmål, om det er sket, er svaret dog negativt. Det kan sandsynligvis begrundes med, at Læseheltene primært har formidlet til andre elever og på andre klassetrin. Børnene forklarer det dog selv med, at de ikke er venner med Læseheltene, hvorfor de ikke taler så meget sammen. De børn, der har fået bogtips af Læseheltene, forklarer, at de var venner i forvejen, hvorfor samtalen om bøger allerede var etableret:

Interviewer: *I går jo i klasse med de her Læsehelte.*

Flere elever: *Ja.*

Interviewer: *Har de givet jer nogle gode tips til bøger?*

Dreng: *Nej.*

Pige: *Ja, mig og (navn) er venner, så det har vi gjort altid, også før hun var Læsehelt.*

Dette understreger venskabet og det personlige kendskab som helt afgørende.

Samlet peger det på, at både Læseheltene og de øvrige børn i høj grad oplever litteraturformidling i nære relationer. Det afgørende er, at afsender kender sin modtager godt, læser selv og ved, hvad denne interesserer sig for. Læseheltene adskiller sig fra de øvrige børn ved at være mere aktivt udøvende formidlere.



Udvælgelseskompetence

Den sidste situation, som kan kategoriseres ud fra de fire interviews, er, hvor børnene udvælger bøger til sig selv, ansporet af sig selv, og hvor egne interesser, præferencer og viden om bøger og læsning er i fokus. Her forklaret af nogle af Læseheltene:

Interviewer: *Hvem giver egentlig jer gode råd til, hvad I skal læse? Hvor får I dem fra?*

Dreng: *Min hjerne [...]*

Pige: *Altså i tredje var jeg mega dårlig til at finde bøger, så jeg måtte have min lærer til at hjælpe mig, og derfor fandt jeg så ud af, at det var faktisk bedre, så selv at gå og lede lidt, selv om det tog mega lang tid, før man ligesom fandt den serie, man godt kan lide".*

En strategi, fortæller børnene, er at læse andre udgivelser af samme forfatter eller næste bind i den serie, de er i gang med:

Pige: *Altså nu har jeg læst en serie i rigtig lang tid, så der har jeg jo bare lånt sådan den næste bog i serien.*

Når de skal finde helt nyt læsestof, inspireres nogle af film, dog er det bogen, der spiller den allerstørste rolle. Strategien er her at undersøge og anvende de informationer, som den givne bog rummer, for at se, om den matcher dem.

Børnene fortæller, at de orienterer sig i bagsideteksten:

Pige: *Når jeg skal finde en bog, så kigger jeg også meget på bagsiden og ser, om det er noget for mig.*

Forsiden har ligeledes stor betydning, fordi den støtter dem i at forstå, hvad bogen handler om. En dreng fortæller, hvordan den kan varsle spænding:

Dreng: *[...] Og så står der en mand med noget army på og så et diamantsværd, og står han også på en stor bakke [...] Så ved man, at der sker noget [...] Det er fordi. Det ligner sådan lidt, at der kommer en stor bombe ned eller sådan noget.*

En forklarer, hvordan forsiden kan afsløre hovedpersonens udseende, mens en pige påpeger, at forsiden formidler bogens genre: "Man kan også godt se, at den er lidt eventyragtigt en bog, hvis der står et monster bag en, og en prøver at løbe væk fra én. Og en hundebog, hvis der er en hund på".

Billeder inde i bogen har samme formidlende funktion, både i forhold til bogens indhold:

Pige: *Altså, jeg vil gerne se nogle billeder, fordi sådan det kan nogle gange give mig sådan lidt inspiration til, hvordan bogen, den er.*

Men også i forhold til bogens appel:

Dreng: *Fordi hvis der er nogle billeder sådan, så kan man sætte sig lidt mere ind i historien, man kan leve sig lidt mere ind i den, end hvis det bare er nogle sider med noget skrift på.*

Især billeder med farver på opfattes som inviterende:



Pige: *Det er federe, når der er farver på, fordi så bliver man sådan, så har man mere lyst til at læse den, fordi så bliver den bare lidt mere spændende.*

Titlen har også stor betydning. Den skal både fange deres opmærksomhed og spore dem ind på bogens handling:

Pige: *Den er også ret vigtig, og der siger de også lidt om, hvad det er, det handler om.*

Børnene fortæller endvidere, at de åbner bogen for at tjekke bogstavernes størrelse, små bogstaver vurderes som godt for nogle, mens andre foretrækker store bogstaver. De skimmer også gerne et par sider for at vurdere bogens sværhedsgrad, og om handlingen virker interessant:

Dreng: *Så kan man jo lige hurtigt kigge igennem siderne og se, om det er nogen for en.*

Endelig tjekker de, om bogens lixtal matcher deres læseniveau:

Dreng: *Jeg kigger, hvor mange lix der er [...] Altså om det er lix 25 eller 23.*

Interviewer: *Bruger I det meget?*

Dreng: *Ja, for jeg er vist i niveau 25 lix. Så hvis jeg finder en med lix 14, så er det jo ikke sådan, jeg kan læse den på den måde. Så kan jeg nogle gange ligesom læse frivilligt i dem, sådan for sjov.*

Lixtallet er vigtigt, da bogen skal matche deres læsekompetence. Ellers, som en dreng fortæller: "Så bliver den for kedelig, hvis det er, hvis den er for svær".

Børnene er altså meget bevidste om, hvordan de ved at undersøge og anvende de informationer, bogen rummer, kan udvælge bøger til sig selv. Bogen som medie spiller således en helt central rolle i den individuelle udvælgelse. Den fremstår også som børnenes foretrukne læsemedie. Kun en enkelt dreng fortæller, at han også anvender andre medier: En Kindle, der er så ukendt et medie for de øvrige, at han må forklare, hvad det er:

Dreng: *[...] Det er en læsemaskine, øhm, der faktisk ikke har nogen farver, man kun bruger til læsning og ikke andet.*

Interviewer: *Har I forstået det?*

Elever: *Nej.*

Dreng: *Det er på en måde en lille øh iPad, som der ikke har nogen farver på, som man kan læse med.*

Pige: *Er den ikke på en måde lidt gennemsigtig?*

Dreng: *Nej, den er ikke gennemsigtig.*

Dreng 2: *Hvad tænker du på?*

Pige: *Jamen, når den ikke har nogen farver på (elever griner).*

Dreng: *Jamen der er ikke nogen farver på skærmen, men den er meget god at læse på.*

Interviewer: *Læser I andre på iPad egentlig?*

Elever: *Nej.*

Interviewer: *Nej, når I læser, så er det altid bog, så er det kun (dreng), som læser på Kindle?*

Pige: *Ja.*



De børn, der finder bøger til sig selv på denne måde, udgør både gruppen af Læsehelte og nogle af de øvrige børn. Der er dog også en gruppe børn, udelukkende bestående af de øvrige børn, der indirekte påpeger, at de ikke mestrer denne formidlingsform. Det viser sig ved, at de afviser at undersøge bogen ved at åbne og kigge i den:

Interviewer: [...] Når I skal vælge en bog, åbner I den så også lige og læser fem sider?
Resten af børnene: Nej.

Det viser sig også via en usikkerhed omkring, hvordan en bog skal se ud og hvad den skal handle om, for at tiltale dem:

Interviewer: Og hvornår er en bog så god. Hvordan ser en god bog ud?
Pige: Det ved jeg ikke. Hvis den var sjov, spændende. Lidt uhyggelig måske?

Endelig viser det sig helt konkret, når nogle børn fortæller om, at de har svært ved at finde bøger, der matcher dem som læsere. Konsekvensen er, at de læser bøger, som de ikke finder interessante, eller som de, helt bogstaveligt, ikke kan læse:

Pige: Jeg har ret svært ved at finde nogen bøger, der interesserer mig, så jeg læser meget i sådan nogle bøger, som jeg ikke forstår, eller som ikke sådan er spændende-agtig [...]

Pige 2: Jeg er heller ikke så god til at finde bøger, som jeg forstår, så det er så også bare 20 minutter, hvor jeg ikke har forstået det, jeg læser. Så spørger min mor, hvad har du læst? Og det ved jeg ikke, for jeg har ikke forstået det.

Interviewer: Hvad har du læst, du ikke kunne forstå?

Pige 2: Mange sådan svære ord, og så forstår jeg dem ikke, for jeg læser inde i mit hoved, så jeg kan ikke spørge nogen andre end mig selv [...] så det er lidt irriterende.

Det tyder altså på, at børnene ikke ved, hvordan de skal finde gode bøger til sig selv. Noget, der sandsynligvis skyldes, at de i mindre grad interesserer sig for bøger og læsning og derfor ikke har mange erfaringer, som de kan trække på. De er dog bevidste om, at andre mestrer dette:

Pige: (Navn), hun læser også ret meget.

Dreng: Men hun finder også nogle gode bøger, som der sådan passer til hende.

Konsekvensen er, at disse børn får nogle dårlige oplevelser med læsning, som må forventes at mindske deres interesse for at læse yderligere.

Samlet viser det, at nogle børn kan finde bøger til sig selv, mens andre har svært ved det. Det giver sidstnævnte nogle dårlige oplevelser med læsning, som formentlig ikke understøtter en vedvarende interesse for læsningen. Hvis børnene skal få gode oplevelser med læsning, peger det på, at de må lære at udvælge bøger til sig selv.



Litteraturliste

Flyvbjerg, B. (2010). Fem misforståelser af casestudiet. I: Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (red.), *Kvalitative metoder* (ss. 463-487). København: Hans Reitzels Forlag.

Halkier, B. (2002). *Fokusgrupper*. Samfundslitteratur.

Hansen, S. R., Gissel, S. T., Puck, M. R., Lund, H. R., Kæthius, A., & Vestergaard, L. (2018). *Børns læsevaner 2017: Overblik og indblik*. Tænk tanken Fremtidens Biblioteker.

Jakobson, R. (1960). Linguistics and Poetics. I: Sebeok, T. (red.), *Style in Language*. Cambridge, MA: M.I.T. Press.

Kampmann, J., Rasmussen, K., & Warming, H. (2017). *Interview med børn*. Hans Reitzels Forlag.

Kvale, S., & Brinkman, S. (2009). *Interview. Introduktion til et håndværk*. Hans Reitzels Forlag.

Lund, H. R. (2007). Hvad skaber en lystlæser? I: Skyggebjerg, A. (red.), *Nedslag i børnelitteraturforskningen 8*. Roskilde Universitetsforlag.

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

Strid, J. M. (2012). *Den utrolige historie om den kæmpestore pære*. Gyldendal.



Bilag 1 Interviewguide

Rammesætning

Jeg har fået lov til at tale med jer, fordi I har været med i projekt *Læsehelte* (som Læsehelte/ som deltagere). Jeg gerne vil blive klogere på, hvilke oplevelser I har fået der med både at modtage og selv give gode tips til bøger. Der er ikke nogle rigtige eller forkerte svar. Jeg vil bare gerne høre jeres tanker.

Jeg skal tale med jer og nogle andre Læsehelte/andre deltagere. Jeg skal også tale med nogle andre 4. klasses børn fra en anden skole.

Lydoptagelse:

Interviewet bliver optaget og skrevet ned, så jeg kan læse det igennem bagefter og skrive en opgave om det.

Anonymitet:

Jeres navn kommer ikke til at stå noget sted. Der vil altså ikke være nogen, der kan læse, at det var lige præcis dig, der sagde det eller det.

Tid:

Interviewet varer ca. en halv time.

Undersøgelsesspørgsmål	Interviewspørgsmål
Hvad kendetegner børnenes oplevelse af litteraturformidling i projekt <i>Læsehelte</i>?	I har været med i projekt <i>Læsehelte</i> ? Fortæl om det - hvad skete der? (hvad lægger Læseheltene selv vægt på som værende betydningsfuldt i et litteraturformidlingsprojekt?) / Nogle af jeres klassekammerater er Læsehelte. Har I hørt om det? Hvad handlede det om? Hvad er en Læsehelt? (hvad lægger klassekammeraterne vægt på som værende betydningsfuldt i et litteraturformidlingsprojekt?)



<p>Hvad finder børn lystfyldt, sjovt og inspirerende, når det handler om litteraturformidling?</p> <p>Hvad kendetegner en god børnelitteraturformidler?</p> <p>Hvad kendetegner en vellykket litteraturformidlingsaktivitet i relationen barn til barn?</p>	<p>Har klassens "Læsehelte" fortalt jer om gode bøger? /</p> <p>Har I som "Læsehelte" fortalt jeres klassekammerater om gode bøger?</p> <p>(Hvordan talte de/I om dem? Hvilke titler talte I om, og hvorfor valgte I dem? Gav det jer lyst til at læse dem/tror I det gav jeres klassekammerater lyst til at læse dem? Har Læseheltene givet jer lyst til selv at fortælle andre om gode bøger?)</p> <p>Hvad mener I er godt at gøre, hvis man skal give en ven eller klassekammerat lyst til at læse en bog? (Skal man tale på en bestemt måde? Er det vigtigt at gengive bogens handling? Vigtigt at vide noget om vennens interesser? Andet, der er særlig vigtigt? Hvorfor er det vigtigt?)</p>
<p>Har projekt <i>Læsehelte</i> haft indvirkning på børnenes læsekultur i form af en ændret/ny holdning læsning og litteraturformidling i relationen barn til barn?</p> <p>Hvilke potentialer og udviklingsmuligheder mener børnene, der er for litteraturformidling i relationen barn til barn?</p>	<p>Har projekt <i>Læsehelte</i> gjort, at I har fået mere lyst til at læse? At I læser andre bøger?</p> <p>Har projekt <i>Læsehelte</i> gjort, at I har fået lettere ved at finde gode bøger? At I finder bøger på en anden måde end før?</p> <p>Har projekt <i>Læsehelte</i> gjort, at I taler mere sammen om det, I læser?</p> <p>Hvis I skulle give Læseheltene et godt råd, næste gang de skal give jer bogtips, hvad skal de så gøre? /</p> <p>Hvis I skulle give jeres klassekammerater et godt råd, næste gang I skal give dem et bogtip, hvad skal de så gøre?</p>