

Maul, John (1996): Den uendelige historie om det nationale læsehysteri. I Kognition & Pædagogik, nr. 22, side 4-8.

Denne publikation stammer fra [www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk) - hjemstedet for:

*Forum for eksistentiel fænomenologi*

Et tværdisciplinært netværk af praktikere og forskere, som anvender eksistentiel-fænomenologiske grundlagstanker og perspektiver i deres arbejde.

Husk at angive korrekt kildehenvisning ved referering til denne artikel. Den korrekte reference fremgår øverst på denne side.

Læs mere om Forum for eksistentiel fænomenologi  
og download flere artikler på  
[www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk)

---

**English version:**

This publication is downloaded from [www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk) – the home page of

The Society for existential phenomenology

A Danish cross disciplinary society of practitioners and researchers who make use of existential phenomenological theory and perspectives in their work.

For more information and downloadable articles visit  
[www.livsverden.dk](http://www.livsverden.dk)

## Den uendelige historie om det nationale læsehysteri

af John Maul I Kognition & Pædagogik, nr. 22,  
side 4-8, 1996.

Forrige år i de allerførste dage af august måned, netop som børnene skulle starte i 1. klasse, blev vi med perfekt timing præsenteret for en international læseundersøgelse<sup>i</sup> fra 1991. I avisoverskrifterne hed det sig at 9-årige danske børn på 3. klassetrin hørte til de ringeste læsere i verden på niveau med børn fra Trinidad/Tobago. I tiden derefter udpegedes på defektologisk vis syndebugke i avisoverskifter. Det var på skift lærernes-, seminariernes- eller forældrenes skyld. Dansk læseforsknings 'grand old man', Mogens Jansen kaldte det i pressen for "noget svineri"<sup>ii</sup>, at danske børn havde så få dansktimer. I Weekendavisen<sup>iii</sup> hed det sig: "Alle er glade for folkeskolens projektorienterede undervisning, der sikrer Danmark et stort læseproletariat".

Danmark var vågnet op til en læsekatastrofe. Det moderne samfunds mareridtsbillede om Titanic's forlis var manet frem. 'Titanic' var om ikke sunket, så dog sejlet agterud i forhold til andre nationer vi gerne sammenligner os med. Det interessante var ikke at de 14-årige danske elever på 8. klassetrin i samme undersøgelse placerede sig blandt de 10 bedste lande i verden; nej det var 3. klasselevernes 24. plads lige over Trinidad/Tobago som ensidigt blev fremhævet.

Det skortede ikke på forslag til at rette op på situationen. Projektorienteret undervisning blev udpeget som hovedsynderen sammen med helhedsorienterede læseundervisningsmetoder. En læseforsker skar situationen ud i pap under slagordet: at nu skulle der undervises mindre i frøer og mere i f'er.

Et år senere den 2. september 96 troede jeg knapt mine egne øjne, da jeg så overskrifterne på forsiden af Politiken: "Læseindsats uden virkning". Hvad var der sket? Jo, man havde lavet en ny nordisk undersøgelse<sup>iv</sup> og sammenlignet danske børn med svenske og finske børn

på 3. klassetrin. Og danske 'Titanic' var stadig bagud. Finske og svenske børn har tilsyneladende bedre forudsætninger for at lære sig at læse allerede inden de kommer i skole.

Allerede på side to i samme avis meldte undervisningsministeren klart ud: "Millioner af kroner til læseforskning". Den 3/9 var undervisningsministeren i overskrifterne i denne avis igen: "Børn skal læse bedre" og "Forældrene skal yde mere". Sådan - men hvordan? Den 4/9 proklamerer undervisningsministeren at enhedslærersystemet bør afskaffes og at lærerne skal være specialister og undervise i færre fag. Allerede den 2/9 var forskningsministeren kommet på banen med udsagn om: at der nu måtte rettes op på situationen, idet han udbad sig et solidt forskningsgrundlag for nye pædagogiske metoder. Jamen dem var der da ingen der tvivlede på året forinden. Da vidste de toneangivende læseforskere fra Københavns Universitet, Danmarks Pædagogiske Institut og Danmarks Lærerbhøjskole da godt hvad der skulle gøres: 'ud med frøerne ind med f'erne'.

Troede man virkelig at man på et par år kunne vende 'læseskuden' Danmark? Ret beset synes jeg at de skyder sig selv i foden ved så hurtigt at give op og indrømme at metoden alligevel ikke virker. De kunne da godt have fået et par år mere til at vise at den ikke virker så meget bedre end så mange andre metoder. Hemmeligheden er måske at alle metoder virker, hvis børnene har forudsætninger for at lære sig at læse. Og for de børn som har svært ved at lære sig at læse, og som ikke har optimale forudsætninger, da virker metoderne netop ikke altid efter hensigten.

Ikke desto mindre fremhæves metoder ofte som den afgørende årsag til børns tilegnelse af læsefærdighed. Så sent som den 1/10 96 fremgik det af Politikens<sup>v</sup> kronik: 'Ole Boles død', at hele miseren skulle hænge sammen med afskaffelsen af stavning til fordel for helhedslæsning. Og samme dag i Information foreslår en læserbrevsskribent, på baggrund af rejser i Sverige og i Japan,

afskaffelse af stavning og indførelse af helhedslæsning: "så vil læsefærdigheden hurtigt øges blandt vore børn". Målet er det samme men midlerne unægteligt forskellige - det minder om nationaløkonomi.

Kigger vi et øjeblik tilbage til den første undersøgelse<sup>vi</sup>, viser det sig at der blandt de ti bedst placerede lande befinder sig 4 nordiske lande, nemlig: Finland, Sverige, Norge og Island. Det er værd at bemærke at 9-årige børn i disse nordiske lande bliver undervist på 3. år på prøvetidspunktet, og at de placerer sig blandt lande hvor børnene er blevet undervist i 4 år og endog 5 år (New Zealand). Finland er ovenikøbet nummer 1 og Sverige nummer 3. Det er altså ikke antallet af år eller undervisningstimer i læsning som kan være den afgørende pointe.

Men Danmark er ikke med blandt de 10 øverste sammen med de øvrige nordiske lande. Nej, vi skal kigge længere nede i listen for at finde os selv, hvor jeg på vejen derned vil tillade mig at nævne Schweiz, Holland og Tyskland som andre nordeuropæiske lande hvor børnene også kun læser på 3. år. Hvad nu hvis forskellene mellem landene mere er et spørgsmål om kultur og geografi end om antal timer og metoder?

Hvad kunne tænkes at være fælles for de fire nordiske lande, som vi altså ikke hører til i denne sammenhæng? Først i de seneste år er man på Island for alvor begyndt at overveje læseundervisning i skolen. De islandske børn har pr. tradition kunnet læse inden skolestart. De få som ikke kunne læse islandsk ved skolestart fik det som regel lært i børnehaveklassen. Fra Finland forlyder det at ca. 60% af børnene kan læse inden de kommer i skole.

**Den berømte internationale IEA undersøgelses rangliste over 9-årige børns læsefærdigheder**

- 1) Finland (3)
- 2) USA (4)
- 3) Sverige (3)
- 4) New Zealand (5)
- 5) Italien (4)
- 6) Frankrig (4)
- 7) Norge (3)
- 8) Singapore (3)
- 9) Island (3)
- 10) Irland (4)
- 11) Grækenland (4)
- 12) Belgien (4)
- 13) Schweiz (3)
- 14) Slovenien (3)
- 15) Canada (3)
- 16) Spanien (4)
- 17) Ungarn (3)
- 18) Hong Kong (4)
- 19) Holland (3)
- 20) Cypern (4)
- 21) Østtyskland (3)
- 22) Portugal (4)
- 23) Vesttyskland (3)
- 24) Danmark (3)
- 25) Trinidad/Tobago (?)

**Tallene i parentes angiver hvor mange år børnene har gået i skole på det tidspunkt hvor de bliver målt.**

Endvidere fremgår det at finske og svenske børn er mere medbestemmende for deres egen undervisning end danske børn. Af Nordlæs-rapporten fremgår endvidere: at danske lærere træner læsefærdigheden mere isoleret, hvor deres svenske og finske kolleger underviser funktionelt med læseindlæring integreret i andre fag. Svenske og finske lærere underviser enten ældre eller yngre årgange, der er de specialister, til gengæld har den enkelte lærer de yngste børn til alle fag. I Finland kalder man undervisningen 'forskning', hvilket er i familie med vores projektorienterede undervisning. Danske børn har flere egentlige læseundervisningstimer end de svenske og finske børn.

'Det har ikke været muligt at finde årsagen til, at der er forskelle på de danske 3. klasseelevers læsefærdigheder set i forhold til de svenske og finske elevers', fremgår det af Nordlæs-rapporten. Det er et fornuftigt udsagn set i lyset af at man i Finland og Sverige faktisk lægger vægt på nogle af de undervisningsprincipper, som vi mener kan være årsag til at danske børn ikke læser så godt. Måske skal vi kigge efter årsagerne helt andre steder end i skolerne og i undervisningsmetoderne.

Kun i to lande ser der ud til at være tale om en titanisk læsekatastrofe. Det ene er USA på 2. pladsen. Allerede i 1987 kaldte den daværende arbejdsminister, i forordet til en national rapport, læseundervisningen i USA for 'en vanvittig national tragedie'<sup>vii</sup>. På vej i tog til demokraternes konvent i Chicago lovede Bill Clinton for ganske nylig millioner af dollars til genopretning af læseundervisningen i de nordamerikanske 3. klasser. Hvordan kan de så ligge nr. 2 på listen? Hvorfor skal man rette op på noget som scorer så højt på en rangliste? Alene det at man kan stille spørgsmålet siger noget om ranglister. Det andet land er Danmark på 24. pladsen lige over Trinidad/Tobago. Nu er det heller ikke så morsomt at sige at vi læser på niveau med Tyskland, som ligger lige over os. Men hvad er der egentlig galt med at læse på niveau med Schweiz, Holland og Tyskland? Valutamæssigt er vi da i godt selskab, tænk bare på schweizerfranc,

hollandske gylden og D-mark. Og mig bekendt er der ikke panik hverken i Schweiz, Holland eller Tyskland. Og heller ikke i England, nej for de deltog ikke i undersøgelsen.

Hvorfor er der så læsekatastrofe i Danmark? Jo, nu piver vi over at vores 9-årige børn ikke læser på niveau med tilsvarende børn i de øvrige nordiske lande. Vi opdager måske pludselig at vi er mere nordeuropæiske end nordiske hvad børnenes læsefærdighed angår. Hvad vi måske altid har været. Og hvorfor er det en katastrofe?

Nu har ingen målt forskellene på børns talefærdighed. Der ville heller ikke rigtig være nogen at skælde ud på bagefter, udover børnene selv, fordi børnene tilegner sig sproget i samspil med ældre børn og voksne uden indblanding af pædagoger. Tænk sig hvis det var pædagoger som skulle lære børn at tale. Det er det heldigvis ikke. I stedet foregår det bl.a. ved at forældrene groft overfortolker spædbørnenes lyde og grynt. Som om det skulle betyde noget. Det ved nabokonen da godt at det ikke gør, men moren og faren tror det og misforstår deres barn kærligt. Og vupti, dage eller uger senere betyder det pludselig noget. Denne kærlige misforståelse af spædbarns lyde, som om de var symboler for noget, menes at være en af drivkræfterne i børn tale-sprog udvikling<sup>viii</sup>. Hvad nu hvis vi længe har misforstået vores børn ukærligt med hensyn til deres skrevne symboler? Misforstår de dem stadig kærligt i de øvrige nordiske lande? Og tillægger deres krims-krams på papir symbolsk betydning og spørger til hvad det betyder; mens lærere, pædagoger og forældre i Danmark har været enige om: at det kunne børnene tidnok lære når de kom i skole. Og der kunne de så lære det på den rigtige måde. Og den rigtige måde er for de fleste læseforskere, lærere og forældre at tage udgangspunkt i sammenhængen mellem

bogstav og lyd. Ligesom man i århundreder med sine egne øjne har kunnet se at jorden var flad, har hovedparten af os i dag en ligeså sikker forestilling om at der er systematisk sammenhæng mellem bogstav og lyd. Når en sådan forestilling kan være så udbredt, hænger det for mig at se sammen med et videnskabssyn som er gennemsyret af logisk-positivisme, og som har stor gennemslagskraft hos forældre, lærere og læseforskere. Flertallet ville ønske sig en sådan systematisk sammenhæng, og lader frejdigt som om den er der; og mange pædagogiske spørgsmål ville da også være lettere at afklare endegyldigt. Men det ville forudsætte at man kunne reducere læsningen til en form for afkodning, sætningerne til lodrette kolonner af enkeltord, ordene til klart definerede enkeltlyd og barnet til en maskine. Og her ville mange så alligevel protestere, for sådan er det heldigvis ikke.

Men hvad nu hvis en sådan forståelse af barnet har vendt vores opmærksomhed bort fra børnenes egne, tidlige symboleksperimenter på print mod en forventning om at det klarer de tidsnok henne i skolen på den korrekte måde. Hvordan man så skulle kunne finde frem til den? Og hvad nu hvis vi, til erstatning for ægte medmenneskelig interesse for lydlige og skrevne symboler hos småbørn, har fået sproglig opmærksomhed som et pædagogisk materiale vi kan træne og teste børnene med? Men var det ikke netop hvad man trænede børnene med på Bornholm, som placeredes så fornemt blandt de øvrige danske amter hvad angår de 9-åriges læsefærdighed? Jo, men hvorfor virker det så ikke i de øvrige amter? Manglende vilje? Manglende entusiasme?

I den forbindelse er det interessant at se Bornholm i sammenligning med Sydslesvig, Hongkong og Finland, allesammen områder hvor de 9-årige scorede relativt højt i den internationale undersøgelse. I Sydslesvig taler børnene tysk til daglig men blev prøvet med danske tekster, i Hongkong taler børnene kinesisk til daglig men blev prøvet med engelske tekster, i de befolkningstætte dele af Finland vokser børnene op med tosprogede

voksne, og på Bornholm skaber dialektale forhold blandt de voksne en vis afstand til skriftsprogets lydinventar. Det giver sandsynligvis en høj metasproglig opmærksomhed, dvs. en opmærksomhed man har, uden at man nødvendigvis kan gøre rede for den i ord. En sådan metasproglig opmærksomhed antages at være af betydning for tilegnelse af skriftsproglige færdigheder. Den tilegnes ikke nødvendigvis som et resultat af påvirkning med pædagogiske materialer, men i nok så høj grad ved at vokse op i og leve sig ind i en sproglig kultur.

Uden overhovedet at nævne fænomenet direkte kommer Johannes Møllehave ind på små børns medleven i et skriftsprogligt univers, når han i sin seneste bog<sup>IX</sup> fortæller om sit samspil med barnebarnet Rosa på knap 3 år. Han undrer sig over at hun vil høre det samme eventyr om *Lille Claus og store Claus* igen og igen. Når han spørger hende hvorfor, svarer hun, at det er fordi hun synes at der sker noget nyt hver gang. Og hun har jo ikke uret, forstår Johannes. I eventyret sker der det samme, men i hendes sind sker der noget nyt hver gang. Samtidig hæfter Johannes sig ved at Rosa især husker steder fra eventyret som indeholder synligt klare billeder. F.eks. dér hvor *Lille Claus* ligger oppe på taget og ser ned i stuen, hvor konen har degnen på besøg. Altimens Johannes og Rosa er optaget af fortællingens under, skifter hun sprogligt gear fra det mundtlige sprogs tendens til at opbygge argumenterne ordrigt lag for lag som i et løg, til skriftsprogets sekventielle organisering led for led som i en kæde. Johannes opdagede endvidere, at udover at huske synligt klare billeder fra eventyret, huskede hun også steder hvor ordene kombineredes med bogstavrim. Han opdagede den knap 3 år gamle Rosa's fryd ved H.C. Andersens forkærlighed for at spille på bogstavrim. Hun kunne fuldende lange sætningskæder så snart de kom til dem, især når de indeholdt velklingende bogstavrim. Ligesom analfabeterne sad ved lejrålene og udvekslede mundtlige myter, mens de forberedte sig på litteraturen, er det interessant at se Johannes og Rosa for sig, dybt optaget af eventyret; altimens Rosa tilegner sig

væsentlige biprodukter i form af erfaringer med teksters opbygning og sætningsmæssige kadence, som senere bliver af værdi som betydningsbærende forforståelse; og i form af bogstavrim der sad som var de sømmet fast i hendes bevidsthed, og som senere kan knyttes an til lydering og stavfærdighed. Men disse sandsynligvis centrale forudsætninger for senere knækning af tekstkoden tilegnes 'sidelæns' som en art biprodukt, mere ad bagdøren end ved fordøren. Johannes og Rosa træner ikke, de er fælles om en oplevelse. Og det udvirker en metaindlæring som får betydning sidenhen.

Når læsepædagoger og læseforskere kan strides om den ene læsemetode fremfor den anden og fremstå som religiøse fundamentalister, hænger det for mig at se sammen med en overvejende dualistisk inspireret tankegang, som om det var et enten eller. Det er det naturligvis ikke. I virkeligheden øver Rosa sig sammen med Johannes på begge strategier. Den samme dualisme afslører sig også i den ophedede diskussion om træning eller trivsel. Som om børnene blev dummere i en skole der sætter livskvalitet i højsædet eller livstrætte i en skole hvor der arbejdes fagligt<sup>x</sup>. Man kan selvfølgelig modsætningsfrit opleve og oplyse samtidigt. Man må nu virkelig håbe at danske lærere har såvel ben i næsen som begge ben på jorden i den aktuelle situation. Derudover kunne man ønske for dem, at de i forældregruppen også har fornuftige forældre, som ikke hopper på den første den bedste avisoverskrift.

Nu har læseforskerne nemlig ført sig frem i avisernes overskrifter så længe, at deres metoder og forudsigelser er blevet afsløret ligeså ubarmhjertigt, som det for længst er sket for nationaløkonomerne. Derfor må det fra nu af være sådan, at danske læseforskere ikke mere vil kunne møde hinanden på gaden uden at knække sammen af grin over deres egne fejlslagne forudsigelser.

Altimens fortsætter den uendelige historie, idet ovenstående betragtninger vil prelle af på de fleste, så gennemsyrede vi er af Descartes, defektologi - og om ikke despekt for barnet, så dog manglende

respekt for det som børnene tilegner sig på egen hånd.

---

<sup>i</sup> W. Elley: How in the World do Students Read, The Hague, IEA 92

<sup>ii</sup> M. Jansen i Politiken 14/8 95

<sup>iii</sup> 21.- 27. juni 96

<sup>iv</sup> M. Sommer: Nordlæs, Danmarks Pædagogisk Institut 96

<sup>v</sup> Kroniken i Politiken 1/10 96

<sup>vi</sup> P. Owen: Messages for Teachers, V. 2, Palmer Press 95

<sup>vii</sup> J.R. Bjørkvold: Det musiske menneske, Reitzel 92

<sup>viii</sup> A. Poulsen: Børns udvikling, Gyld. 93

<sup>ix</sup> J. Møllehave: Lystig og ligefrem, L. & R. 95

<sup>x</sup> N. Holck: 'Lærerpersonegheden' i 'Uddannelse', UV-ministeriet, jan. 96