

Lettlest litteratur – hvordan tilrettelegges bøkene, og hva har det å si for den litterære kvaliteten?

En analyse av bøkene *Flukt* av Atle Hansen og *Kasper scorer* av
Jørn Jenssen

SYNNE LUNDE ABUSDAL

VEILEDER

Rune Røsstad

Universitetet i Agder, 2022

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

Master

Sammendrag

Temaet for denne masteroppgaven er lettlestbøker for elever på mellomtrinnet. Hensikten med oppgaven er å få økt kunnskap om lettlestbøker, slik at man best mulig kan veilede elever til å velge riktige bøker. Problemstillingen er formulert slik: *Hvordan blir lettlestbøkene Flukt og Kasper scorer tilrettelagt, og hva har tilretteleggingen å si for den litterære kvaliteten?* Dette er to svært ulike lettlestbøker, som gjør det interessant å sammenligne de.

Det teoretiske grunnlaget i denne masteroppgaven baserer seg i hovedsak på faglitteratur om lettlestbøker og litterær kvalitet. Det er flere innfallsvinkler til temaet, da det ikke finnes noen overordnet kriterier for hva som gjør en bok lettlest, eller hva litterær kvalitet er. Metoden i denne oppgaven er analyse. Analysen viser at tilretteleggelsen som er gjort for at bøkene skal være lette å lese, er gjort angående utformingen, språket og innholdet. Tilretteleggingen har i noen grad påvirket kvaliteten, da særlig i *Kasper scorer*, som har en enkel og hverdagslig handling, som gjør at den kan føles uoriginal. *Flukt* har derimot flere egenskaper som tilfredsstillende de litterære kvalitetskravene både innholdsmessig og språklig. Funnene viser at mangfoldet i lettlestbøkene har sprikende kvalitet, men at bøkene kan leses og nyttiggjøres til ulike formål.

Abstract

The theme for this master's thesis is easy reads. The purpose of the assignment is to gain knowledge about easy reads, so you best can guide students to choose the right books. The thesis question is: *How are the easy reads books Flukt and Kasper scorer adapted, and what does the adaptation have to say for the literary quality?* These two books are very different, which makes it interesting to compare them.

The theoretical basis of this master's thesis is mainly based on non-fiction on easy-to-read books and literary quality. There are several approaches to the topic, as there are no overriding criteria for what makes a book easy to read, or what literary quality is. The method in this thesis is analysis. The analysis shows that the adaptation that has been made to make the books easy to read, has been made regarding the design, language and content. The facilitation has to some extent affected the quality, especially in *Kasper scorer*, which has a simple and ordinary timeline, which makes it feel unoriginal. *Flukt*, on the other hand, has several characteristics that satisfy the literary quality requirements both in terms of content and language. The findings show that the diversity in the easy reads has varying quality, but that the books can be used for various purposes.

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven markerer slutten på mine fem år på grunnskolelærerutdanningen ved Universitetet i Agder. Det å skrive denne masteroppgaven har vært lærerikt og utfordrende, og det har gitt meg muligheten til å fordype meg i et tema jeg er svært nysgjerrig på.

Jeg vil rette en stor takk til veilederen min Rune Røstad, som har gitt meg konstruktive og nøyaktige tilbakemeldinger underveis i prosessen. Jeg vil også takke min familie, særlig min mor og far som har bidratt til korrekturlesing, gode samtaler og støtte under skrivingen. Til slutt vil også jeg takke mine venner som har bidratt til motivasjon og vist tålmodighet gjennom arbeidet med denne oppgaven.

Kristiansand, mai, 2022

Synne Lunde Abusdal

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	2
ABSTRACT	3
FORORD	4
1.0 INNLEDNING	6
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	6
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSING	7
2.0 TEORI	10
2.1 DEN ANDRE LESEOPPLÆRINGA	10
2.2 LESE- OG SKRIVEVANSKER	12
2.3 LETTLESTBØKER	15
2.4 LETTLESTBØKER OG LITTERÆR KVALITET	22
2.4.1 <i>Kritikk av lettlestbøker og behovet for litterær kvalitet</i>	22
2.4.2 <i>Hva er litterær kvalitet?</i>	23
2.4.3 <i>Litterær kvalitet i barne- og ungdomslitteraturen</i>	26
3.0 METODE	31
3.1 VALG AV BØKER	31
3.2 VALG AV UNDERSØKELSESMETODE: ANALYSE	32
3.3 ANALYSEKRITERIER	33
4.0 ANALYSE	35
4.1 PARATEKST	35
4.1.1 <i>Flukt</i>	35
4.1.2 <i>Kasper scorer</i>	37
4.2 INNHOLD	38
4.2.1 <i>Flukt</i>	38
4.2.2 <i>Kasper scorer</i>	41
4.3 DET TILPASSA SPRÅKET	43
4.3.1 <i>Flukt</i>	43
4.3.2 <i>Kasper scorer</i>	45
4.4 DET LITTERÆRE SPRÅKET	48
4.4.1 <i>Flukt</i>	48
4.4.2 <i>Kasper scorer</i>	49
4.5 UTFORMING, ILLUSTRASJONER OG IKONOTEKST	51
4.5.1 <i>Flukt</i>	51
4.5.2 <i>Kasper scorer</i>	52
5.0 OPPSUMMERENDE DISKUSJON	54
5.1 HVORDAN ER LETTLESTBØKENE TILRETTELAGT? LETTE Å LESE?	54
5.2 HAR LETTLESTBØKENE LITTERÆR KVALITET?	57
5.3 LETTLESTBØKER KNYTTET TIL LÆREPLANEN	59
6.0 AVSLUTNING	60
LITTERATURLISTE	62

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Lettlestbøker er noe det er et stort behov for i samfunnet. Forskning viser at 20 % av elevene i skolen har lesevansker, og dermed har behov for lettest litteratur (Dysleksi Norge, 2021). Dette vil si at det er viktig og nødvendig at de som behøver hjelp, får dette, og at elevene får mulighet til å oppleve mestring til lesing, og får oppleve leseglede.

Lettlestbøker er en form for tilrettelagt litteratur, og det finnes ulike behov for hvorfor man trenger tilretteleggelse. Det kan for eksempel være at man har behov for større skrift, mindre tekstomfang, kortere ord, kortere setninger eller bilder for å kunne visualisere det man leser. Elever har ulike behov, noe som gjør at en lettestbok for en elev nødvendigvis ikke er lettest å lese for en annen elev.

En av grunnene til at jeg ønsker å se på hvordan lettestbøker er utformet, er fordi lesing er en vesentlig ferdighet man trenger i samfunnet, og derfor er det viktig at alle får tilgang på lesestoff som er tilpasset sine evner. Vi lever i et skriftspråkbasert samfunn, og tekster er noe vi møter på hver dag i ulike former både digitalt og i papirformat, og det å kunne hente ut informasjon fra tekst er nødvendig. Det å ha lesekompetanse er en forutsetning for å kunne fungere i samfunnet. Viktigheten av å kunne lese, kan man blant annet se i læreplanen. I skolen er lesing en av de fem grunnleggende ferdighetene i alle fag. Alle skal lære seg å lese. Det er nødvendig for læring i alle fag, og det er en nødvendig ferdighet for å kunne bidra, forstå og være en del av samfunnet. Elever har også krav på tilpasset opplæring dersom de trenger det. I tillegg skal de ha tilgang på like muligheter uavhengig av forutsetninger sine. Kverndokken (2012, s. 10-11) skriver at gjennom lesing utvikler man empati ved å lese om forskjellige individer og deres skjebner. Man får innsyn i karakterenes tanker, følelser, sorger og gleder. Lesing er også kreativitetsfremmende og fantasistimulerende, noe som er positivt med tanke på at man kan føle på en større grad av frihet til å prøve ut ting og løse problemer. Lesing gjør at man kan oppleve og forestille verden annerledes enn den er.

I læreplanen for norsk står det at «norskfaget skal gi elevene litterære opplevelser og mulighet til å uttrykke seg kreativt og skapende» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det blir uttrykt at

norskfaget skal gi elevene litterære opplevelser, og for at elevene skal få gode litterære opplevelser, trenger de god litteratur av høy kvalitet. I læreplanen for norsk står det også at «lesing av skjønnlitteratur og sakprosa skal gi elevene mulighet til å reflektere over sentrale verdier og moralske spørsmål og bidra til at de får respekt for menneskeverdet og for naturen» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det litterære er en del av opplæringa. Elevene skal få leseopplevelser og kunne reflektere over hva de leser, og for å kunne gjøre det, trenger elevene tilgang på gode bøker som gjør at lesegledden øker. Viktigheten av å lese skjønnlitteratur i skolen går ut på at elevene får mengdetrening i lesing og dermed bli sterkere lesere. God litteratur er også med på å øke lesegledden.

Hensikten med denne oppgaven er å få nærmere kunnskap om hva tilretteleggingen for lettlestebøker innebærer. Det å finne riktig bøker for elever som sliter med lesing kan være vanskelig, men lærere har et ansvar for å velge ut gode bøker for alle elever. Behovet for gode lettlestebøker er stort, og for å etablere gode leseferdigheter er det nødvendig med kunnskap om lettleste bøker. Med kunnskap om hvordan lettlestebøker tilrettelegges, vil man ha mer kompetanse i å vurdere bøker, og dermed ha et større grunnlag for å veilede og hjelpe elevene i deres møte med skjønnlitteratur. Samtidig ser man at den største årsaken til kritikk av lettlestebøker er på grunn av bøkens manglende kvalitet. Dette er interessant å reflektere over da mye denne kritikken kommer fra lettlestebøkene som ble utgitt på 90-tallet og tidlig 2000-tallet. Det vil derfor være interessant å se om det er noen forskjeller mellom bøkene som skal analyseres siden de er utgitt i to ulike tiår.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Formålet med oppgaven er å kunne besvare følgende problemstilling:

Hvordan blir lettlestebøkene Flukt og Kasper scorer tilrettelagt, og hva har tilretteleggingen å si for den litterære kvaliteten?

For å kunne besvare problemstillingen ønsker jeg å bruke analyse som metode. Gjennom analysen vil jeg forsøke å komme nærmere inn på hvordan tilretteleggingen av lettlestebøker tilpasses til elever med leseutfordringer, og hva det har å si for kvaliteten på bøkene. Da en forutsetning jeg har er at bøker av høy kvalitet vil gi en bedre leseopplevelse enn bøker med

lav kvalitet. Jeg skal se på forskjellene og likhetene i den nyere, mer utypisk lettlestboken *Flukt* (2013), og sammenlikne den med den mer klassisk og eldre lettlestboken *Kasper scorer* (2000), som jeg leste som barn.

Lettlestbøker kan være både fagbøker og skjønnlitterære. I denne masteroppgaven er hovedfokuset på skjønnlitterære lettlestbøker. På grunn av oppgavens omfang er det også nødvendig å avgrense oppgaven til en bestemt målgruppe. Ifølge Teigland (2006, s. 95) er flesteparten av lettlestbøkene som lanseres ikke rettet mot lesesvake med spesielle behov, men mot nybegynnere som skal begynne å lese selv, noe som gjør at for mange er lettlestebøker synonymt med nybegynnerbøker. I denne oppgaven har jeg derimot valgt at det skal være lettlestbøker for elevene som er forbi begynneropplæringa som er målgruppa. Noe som gjør at det i denne oppgaven er snakk om lettlestbøker tilpasset elevene på mellomtrinnet som har behov for lettlestbøker. Det er flere ulike grunner til at det er hensiktsmessig å ta i bruk tilrettelagte bøker. Jeg har nødvendigvis måtte avgrense det, da jeg ikke har mulighet til å belyse alle de forskjellige lese- og skrivevanskene på grunn av oppgavens omfang. Det er derimot viktig å vise at behovet for lettlestbøker er der. Det er derfor jeg vil konsentrere meg om bøkene er tilrettelagt for lesevante, elever med spesifikke språkvansker som dysleksi og elever med manglende motivasjon.

I teorikapittelet vil jeg ta for meg relevant teori om den andre leseopplæringa, da denne oppgaven baserer seg på lettlestbøker til elever på mellomtrinnet, selv om mange av lettlestbøkene som finnes i dag tilhører begynneropplæringa. Deretter vil jeg gå inn på teori om lese- og skrivevansker for å se på behovet for lettlestbøker, og få inntrykk av hvorfor dette er viktig. Videre vil jeg trekke fram ulike teoretiske perspektiv om lettlest litteratur og kjennetegn ved lettlest litteratur der jeg går inn på Ingolv Austad sine tre kriterier for bøker som er lette å lese, i tillegg til *Leser søker bok* sine kriterier for lettlestbøker og Torben Weinreich sine tre faktorer som har betydning for om en bok lettlest. Jeg vil også se på kritikk av lettlestbøker og kvalitet i litteraturen. Dette er fordi mye av kritikken til lettlestbøker baserer seg på at den litterære kvaliteten ikke er god nok. Samtidig er det uenigheter om hva litterær kvalitet er, men jeg tar utgangspunkt i Christiansen syv kriterier for litterær kvalitet. I teorikapittelet vil jeg også se på kvalitet i barne- og ungdomsbøker, og gå inn på Agnes-Margrethe Bjorvand sine kriterier for vurdering av barnebøker og Svein Slettan sine synspunkt om ungdomslitteraturen. I kapittel 3 vil jeg gå inn på valg av analyse som metode og redegjøre analysekriterier og valg av bøker. Videre i analysedelen skal jeg analysere de to

utvalgte bøkene, *Flukt* og *Kasper scorer*, etter gitte kriterier. Kapittel 4.3 og 4.4 kan være vanskelig å skille fra hverandre, men siden det er flere ting skal behandles, og for å få det mer oversiktlig ønsker jeg at det skal være to separate kapitler. Dermed vil kapittel 4.3 drøftes opp mot teorien om lettlestbøker, mens 4.4 vil forholde seg til det litterære språket og vurdert med tanke på kvalitetskriteriene. Til slutt vil jeg ha en oppsummering og konklusjon, før jeg kommer til avslutningen.

2.0 Teori

2.1 Den andre leseopplæringa

Gjennom den første leseopplæringa forventes det at elevene har automatisert leseferdighetene sine, på ord- og setningsnivå (Bentsen, 2020). I tillegg skal elevene lære seg å utvikle leseglede. I den andre leseopplæringa handler det mer om at man skulle tilegne seg kunnskap og det legges det mer til opp til at lesing er en kilde til læring i alle fag, selv om det fremdeles er viktig at læreren stimulerer elevenes leseglede (Ulland et al., 2021, s. 206).

Den andre leseopplæringa blir en videreutvikling av lesekompetansen. Lesekompetanse handler om mer enn bare å kunne avkode en tekst. Lesekompetanse innebærer tre kognitive prosesser: å finne fram til informasjon, å tolke informasjon, vurdere og reflektere over informasjonen i tekster (Frønes & Jensen, 2020, s. 11) Leseforståelsen blir viktigere, og man ønsker at elevene skal kunne forstå det de leser. Lesing skal dermed bli et redskap for læringen. Vanskelighetsgraden og innholdet i teksten vil også ha innvirkning på leseforståelsen til leseren. Samtidig vil også avkodingsferdigheter, ordforråd, bakgrunnskunnskaper, motivasjon, og kjennskap til lesestrategier ha innvirkning på leseforståelsen, noe som gjør at det blant annet også blir større fokus på å planlegge lesinga og bruke lesestrategier i den andre leseopplæringa (Ulland et al., 2021, s. 206).

Et av kompetansemålene i norsk etter 7. trinn er at elever «skal bruke lesestrategier tilpasset formålet med lesinga» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Bakgrunnen for å bruke lesestrategier er for å få maksimal utnyttelse av lesinga, noe som igjen fører til at forståelsen av teksten blir bedre. Lesestrategier kan forklares som en undergruppe av læringsstrategier, og er dermed en form for læringsstrategi som elevene bruker når de skal forstå og lære seg innholdet i en tekst (Ulland et al., 2021, s. 209). Roe (2014, s. 87) forklarer at «Lesestrategi er alle de grepene som lesere gjør for å fremme leseforståelsen». Man kan ta i bruk lesestrategier før, under og etter lesing. Et av målene i undervisningen er at lesestrategiene skal bli automatisert. Det er slik at elever med gode lesestrategier også er gode lesere. Eksempler på lesestrategier kan være å få et overblikk over hva teksten handler om før man leser ved å se på overskrifter eller bilder. Det kan være å sette streker under viktige elementer i teksten, å ta lesestopp og tenke

på hva man nettopp har lest eller aktivere forkunnskapene man har før man leser, eller oppsummere teksten etter man har lest.

Maagerø & Tønnesen (2012, s. 18) «vil hevde at leseopplæringen må fortsette gjennom hele utdanningsløpet, slik at leseren får grunnlag til å utvikle mange forskjellige lesemåter i møte med ulike teksttyper og ulike formål med lesingen». Etter at den internasjonale PISA-undersøkelsen som måler kompetansen til 15-åringer i lesing, matematikk og naturfag ble første gang gjennomført i 2000, har fokuset på lesing og grunnleggende ferdigheter fått mer oppmerksomhet i norsk skole. Grunnen til dette er at resultatene i PISA-undersøkelsen var dårligere enn forventet (Sjøberg, 2021). Ifølge Utdanningsdirektoratet (2017b) handler lesing om «å kunne forstå, bruke, reflektere over og engasjere seg i innholdet i tekster». I tillegg handler det om å skape mening fra en tekst og det er en forutsetning for livslang læring, og for å kunne delta aktivt i samfunnslivet (Utdanningsdirektoratet, 2017b). Det handler om mer enn bare det å lese teksten, og man skal kunne lese for å lære.

Et av kompetansemålene for norsk etter 7. årstrinn i Kunnskapsløftet 2020 er at elevene skal kunne «lese lyrikk, noveller, fagtekster og annen skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk, svensk og dansk og samtale om formål, form og innhold» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Elevene skal altså lese tekster i ulike sjanger på de nordiske språkene og vise at de forstår det de har lest gjennom samtale om tekstene. Og det legges særlig vekt på forståelsen av tekstene.

I overordnet del av gjeldende læreplan står det følgende:

Alle elever skal behandles likeverdig, og ingen elever skal utsettes for diskriminering. Elevene skal også gis likeverdige muligheter slik at de kan ta selvstendige valg. Skolen skal ta hensyn til mangfoldet av elever og legge til rette for at alle elever får oppleve tilhørighet i skole og samfunn. (Utdanningsdirektoratet, 2017a)

Dette vil si at alle elever skal ha like muligheter, og at lærere skal hjelpe ved å legge til rette for at elevene som trenger det, får tilpasset opplæring for å få en bedre forutsetning til å mestre ting på lik måte som sine medelever. Frønes & Jensen (2020, s. 248) skriver følgende: «Hver eneste ungdom som får lov til å lære å lese bedre, får større leseglede, mestrer skolen bedre og kan friere bestemme over framtiden sin».

Frønes og Jensen (2020, s. 246) skriver også at dersom alle elever presterer likt vil det være et tegn på at alle får svært god støtte i sin læring, samtidig kan det også tenkes at alle elevene samles på «midten», med en middels lesekompetanse og dermed at flere elever ikke får utnytte sitt fulle potensiale. Dette kan være fordi elever har ulike utgangspunkt og for enkelte elever vil middels lesekompetanse være vanskelig nok, men for noen vil det være mulighet til å strekke seg enda lenger, og det vil bli for enkelt.

Frønes og Jensen (2020, s. 247) anbefaler ulike tiltak for å sikre at alle elever får like muligheter til å lese godt. Blant annet at lesing må foregå i alle fag, og at grunnleggende ferdigheter må ses i sammenheng, særlig lesing, skriving og muntlig. Andreassen & Jansson (2021, s. 292) skriver også at leseopplæringa og skriveopplæringa må foregå parallelt fordi at utviklingen av lesing og skriving påvirker og forsterker hverandre. Frønes og Jensen (2020, s. 247) legger også vekt på at motivasjon og leselyst må stimuleres i like stor grad som avkodning og forståelse. Samtidig må leseopplæringa også legge vekt på både leseforståelse og leseopplevelsen. I tillegg må lesestrategier læres og stimuleres. Lesestrategier er viktig for at elever skal utvikle seg og sine ferdigheter til å bli aktive og engasjerte lesere (Frønes & Jensen, 2020, s. 247-248). Noe som vil gjør at elevene får mer nytte ut av lesinga, og forståelsen av teksten blir enklere.

2.2 Lese- og skrivevansker

Lyster (2012, s. 15) definerer lese- og skrivevansker slik: «Barn har lese- og/eller skrivevansker når de ikke kan lese og/eller skrive på linje med det som forventes ut fra barnets mentale alder og ut fra den opplæringen det har fått». Det er nødvendig å oppdage og ta tak i disse vanskene så tidlig som mulig slik at man kan tilrettelegge undervisningen og strekke seg til å gi alle like muligheter.

Å tilegne seg leseferdigheter er en sammensatt og komplisert prosess. Lesing blir ofte definert som lesing = avkodning x forståelse x motivasjon x metakognisjon (Aas, 2021, s. 112). Lesing forutsetter at man kan avkode og kjenne igjen tegn og lyd slik at man kan sette sammen ord og setninger. I tillegg må man ha leseforståelse, noe som innebærer at man kan hente ut meningen med teksten. Det er flere faktorer som kan være med å påvirke leseforståelsen for

eksempel: ordforrådet, avkodingsferdigheter, forkunnskaper, lesestrategier osv. Motivasjon er også av faktorene og kan påvirkes av blant annet interesse, vanskeligheten på teksten eller konsentrasjon. De metakognitive ferdighetene handler derimot om at man skal være bevisst på hva man skal gjøre for å få noe ut av en tekst. Man er altså bevisst på hva man forstår, men også det man ikke forstår, og er i stand til å reflektere over egen lesing (Aas, 2021, s. 112). Lesevansker er noe som kan henge sammen med en eller flere av disse faktorene for lesing (Godal, 2006). Det mest vanlige er midlertidig vansker knyttet til ordavkodningen eller knyttet til leseforståelsen (Lyster, 2012, s. 15). Lesing er dermed en meget kompleks ferdighet, og som lærer er det viktig å ha alle de fire faktorene i bakhodet når man skal velge ut tekster for å hjelpe elevenes utvikling.

Det finnes flere betegnelser som kan brukes når elever har lese- og skrivevansker. Det er et bredt begrep og en slags fellesbetegnelse for dysleksi og andre lære, lese og skrivevansker (Aas, 2021, s. 14). Lese- og skrivevansker er knyttet til vanskeligheter rundt lesing og skriving og kan påvirkes av mye, og finnes i ulike grader. Forskere hevder at ca 10% av elevene som har vanskeligheter når det gjelder avkodning og leseforståelse, vil slite med disse problemene kanskje hele livet (Vormeland, 2003, s. 124). Felles for disse elevene er at de kan føle seg dumme og miste mye av troen på seg selv fordi de ikke får til noe mange andre mestrer. Dette gjør at det er viktig at skolen satser på disse elevene, og at man kommer i gang med forebyggende arbeid så tidlig som mulig. Vormeland (2003, s. 124-125) forteller at tidlig innsats har vist seg å hjelpe. Det gjør også at barnehagelærere og grunnskolelærere må ha kunnskap om hvordan de skal observere elevene for å finne deres individuelle behov. I arbeid med elevene som viser tegn til vansker, er det viktig å også fokusere på gleden med lesing, og ikke bare det vanskelige, slik at øvelsene varieres ofte, og at elevene får bruke sine kreative evner (Vormeland, 2003, s. 125).

Det er ikke alle elever som har tilegnet seg de grunnleggende ferdighetene i begynneropplæringa. Ifølge Godøy og Monsrud (2011, s. 52) bør elever som strever med å få automatisert lesinga, lese tekster der 95 % av ordene i teksten skal være forstått. Dette er for at elevene skal få en tilfredsstillende leseflyt. Leseflyten henger sammen med eleven sine avkodingsvansker, men også ordforrådet, og det er dermed påvirker leseforståelsen. Det kan være flere årsaker til at man sliter med leseforståelsen. Ifølge Andreassen og Jansson (2021, s. 301) kan det enten skyldes faktorer ved teksten, eller faktorer ved leseren, men det er viktig å tenke på at faktorene er sammensatte. Faktorer ved teksten som kan gjøre leseforståelsen

vanskeligere å forstå, kan være at det i teksten er brukt ord og setningsstrukturer som er fremmede for leseren. Det er dessuten flere tekster som stiller store krav til å lese mellom linjene og trekke slutninger for å forstå hva det handler om. Det kan også være ulike faktorer ved leseren som hindrer leseforståelsen, blant annet at leseren har et svakt arbeidsminne, avkodningsvansker, manglende leseflyt, mangelfull muntlig språkkompetanse eller svak lesemotivasjon. Andre viktige faktorer som også er med på å hindre leseforståelsen kan være manglende bakgrunnskunnskap om emnet, eller lite hensiktsmessige opparbeida lesestrategier (Andreassen & Jansson, 2021, s. 301-302).

Universitetslektor Edle Bentsen (2020) skriver at det å lese for sent eller for raskt vil ha konsekvenser for leseforståelsen. En del elever leser nemlig raskt og unøyaktig, som gjør at de ikke får med seg innholdet i teksten, noe som gjør at de får en svakere leseutvikling. Dette gjelder også elevene som leser sent. Disse elevene har problemer med ordavkodning, noe som kan gjøre at de leser ord for ord, men lange pauser så de mister sammenhengen med teksten. Leseflyten kan også ha andre årsaker, som manglende konsentrasjon, mangelfull undervisning eller manglende motivasjon etter gjentatte nederlag knyttet til lesing. Manglende tekniske ferdigheter kan føre til mangelfull motivasjon. Det finnes også andre språklige utfordringer med tanke på leseforståelsen, som elevenes ordforråd. Leseforståelsen kan også preges av elevens forkunnskaper og tidligere erfaringer (Roe, 2014 s. 30). Dette gjør at ulike elever kan oppfatte en tekst på ulike måter avhengig av hvilke erfaringsrammer man har fra før.

Du kan bare lære å lese ved å lese. Et stort problem er et mange barn gir opp lesing i møte med for vanskelige tekster, som igjen reduserer sjansene deres til å bli gode lesere (Lundberg & Reichenberg, 2008, s. 83). I en undersøkelse av førsteklasseelever fant man ut at det totale antallet ord elevene hadde lest i løpet av en uke varierte mellom 16 og 1933 ord (Allington, 1984, sitert i Lundberg & Reichenberg, 2008, s. 83). Forskjellen mellom elevene når det gjelder mengden lesing er meget stor, og det ser ut til å øke med årene. Ved at de svake leserne negativ spiral, der lesing blir et gjentakende nederlag. I stedet for å lære seg å lese, lærer de seg å unngå å lese (Lundberg & Reichenberg, 2008, s. 84). Aas (2021, s. 111) skriver at det langsiktige målet med å lære seg å lese er ikke lesinga i seg selv, men det å få en skjønnlitterær opplevelse av det eller å innhente seg faglig informasjon.

2.3 Lettlestbøker

Hva det vil si at noe er lettlest, er at teksten er tilpasset på en eller annen måte (Sunne, 2013).

Lettlest er et lite presist begrep fordi man kan trenge lettleste bøker av ulike grunner. Men man kan gjøre en del med layout, typestørrelse, linjelengde, linjeavstand, ordvalg, bilder, omfang og annet for å gjøre teksten mer tilgjengelig (Swensen, 2006, s. 15).

Førsteamanuensis og leseforsker Ingolv Austad (1994, s. 25) fra Senter for leseforskning i Stavanger mener at lettlestbøker er bøker som er skrevet for at de skal være lette å avkode, og lette å forstå for bestemte lesere. Swensen (2006, s. 16) går mer inn på hvem disse bestemte leserne er som trenger lettlest litteratur. Hun mener at det er beregnet for lesere uten kognitive vansker, som for eksempel dyslektikere, leseuvante, språklige minoriteter og lesere med konsentrasjonsproblemer som ADHD (Swensen, 2006, s. 16).

Siden lettlestbøkene er så forskjellige innholdsmessig, er det gjort flest tilpasninger på det språklige for å forenkle teksten. Ifølge Westerheim (2003) vil det være mest fortelling og dialog, korte hovedsetninger og forsiktig adjektivbruk i lettlestbøker. Den danske læreren og litteraturviteren Torben Weinreich (1994, s. 66) skriver at når en person ikke kan lese en bok på grunn av bokas vanskelighetsgrad, vil det være lett å skylde på boka. Andre vil skylde på barnet, og si at hen leser for dårlig. Begge deler vil være urimelig, fordi man kan ikke forvente at alle bøker kan leses av alle, eller at alle mennesker skal kunne lese like godt. Man kan heller tenke at det er visse bøker som ikke passer like godt til alle, blant annet fordi språket i boka må tilrettelegges, eller at utformingen må endres for at leseren enklere skal huske hvor man er i teksten.

Lettlestbøkene er til hjelp for mange. Westerheim (2003) forteller at lærere i grunnskolen bekrefter at denne typen bøker fungerer bra pedagogisk sett, og at elever er stolte over å ha lest en hel bok på egenhånd. Teigland (2006, s. 90) forteller at lettlestboka blir en måte for barn å praktisere ferdigheten på, og er et supplement for de som strever med å innøve leseferdigheter. Teigland (2006, s. 90) mener at lettlestbokas viktigste formål er å vise barna hva litteraturen har å by på, og stimulere til leselyst.

Fenomenet lettlestbøker er ikke noe nytt, allerede i 1973 ble det tatt initiativ til å lage Samlagets Sirius-serie, som er en serie med lettlestbøker beregnet for lesesvake barn på nynorsk og bokmål (Swensen, 2006, s. 11). Dette førte med seg at det ble utgitt en del

tilrettelagte bøker på 1970 -og 80-tallet, og flere av de store forlagene fulgte etter og lagde sine egne lettlestserier (Austad, 1994, s. 25). For eksempel kan Samlaget's Sirius-serie sammenliknes med Cappelen Damm sine Leseløver. Cappelen sin Leseløve-serie ble opprinnelig lansert som et tilbud til nybegynnere og lesesvake (Teigland, 2006, s. 87). Cappelen Damm (u.å.) skriver følgene: «Leseløvene er lette å lese, med korte linjer og stor skrift». Teigland sier at med utgangspunkt i forlagenes merking, så vil begrepet «lesesvake» bli synonymt med nybegynnere (Teigland, 2006, s. 88). Etter hvert ble det vanskeligere å nå frem med disse smale utgivelsene, noe som førte til at *Leser søker bok* ble opprettet i 2003 (Swensen, 2006, s. 11).

Leser søker bok er en forening som jobber for at det skal finnes bøker for alle lesere og at bøkene skal være lette å få tak i (Leser søker bok, u.å.). Foreningen samarbeider med forfattere og forlag, og har ulike støtteordningen for de som ønsker å lage og gi ut tilrettelagte bøker (Leser søker bok, u.å.). *Leser søker bok* bemanner nettsiden *boksøk.no* der man kan finne en oversikt over lettleste bøker, der målet er å ha gode bøker for alle. *Leser søker bok* har syv forskjellige kategorier hvor de plasserer lettlestbøker. Grunnen til at disse er plassert i ulike kategorier er fordi det finnes ulike behov for lettlestbøker, og *Leser søker bok* ønsker at det skal finnes bøker til alle typer lesere. Dette gjelder lesere med dysleksi, generelle lesevansker, konsentrasjonsvansker, kognitive utfordringer, synshemminger, hørselshemming eller lesere med norsk som andrespråk (Leser søker bok, u.å.). De syv kategoriene er dermed; litt å lese, norsk som andrespråk, enkelt innhold, storskrift, punktskrift og følebilder, tegnspråk og norsk med tegn støtte (NMT) og alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) (Leser søker bok, u.å.).

I artikkelen *Hvordan kan en vurdere om en tekst er enkel?* Skriver tidligere daglig leder Anne Marit Godal i foreningen *Leser søker bok* at bøker med enkel tekst er tilrettelagt for svake lesere uten kognitive problemer (Godal, 2006). *Leser søker bok* (2018) sine kriterier for hva som kan være på *boksøk.no* er at boka skal være overkommelig og ikke for tykk, den skal kunne nå ut til elever som kan identifisere seg og relatere seg til innholdet. Når det gjelder utforming mener *Leser søker bok* (2018) at det er en fordel om det er det luft mellom avsnitt, noe som kan gi pauser. Det gjelder også med kapitler, fordi man vil kunne føle en mestringsfølelse, og det er lettere å lese enda et kapittel, eller ha mulighet til å legge fra seg boken på et naturlig punkt i teksten. En løs og taggete høyremarg, vil være med på å gi leseren mer oversikt og innblikk i hvor leseren er i teksten.

Leser søker bok (2018) nevner også noe om hvordan tegnsettingen skal være. Det bør ikke bruk av vanskelige tegn, som tankestreker, tre prikker, semikolon eller liten bokstav på begynnelsen av setningen kan være forvirrende for en utrent leser. Det som er positivt, er dialog. Det gir også mer luft i teksten og gjør at handlingen drives videre. *Leser søker bok* (2018) ser også på kontrast, tydelig kontrast mellom bakgrunn og tekstfarge når de vurderer bøker. Og om fontvalget er tydelig, og om hver bokstav har sitt særpreg. Godal (2006) skriver at det kan være vanskelig å si noe om akkurat hvilken skrifttype som er best å lese, men at noen undersøkelser viser at man best leser den skrifttypen man er mest vant med. *Leser søker bok* (2018) vurderer også bøkens innhold, lite eller stort persongalleri og synsvinkel. Dersom det er hopp i tid og rom, det er greit om man vet hvor man er i teksten. Teksten bør heller ikke inneholde mange sammensatte ord og dersom det er brukt lavfrekvente ord bør bli gjentatt. Setningene bør heller ikke bli for lange, slik at leseren ikke glemmer hvor de startet. Dersom boka inneholder illustrasjoner skal det være gode illustrasjoner som samsvarer med verbalteksten.

Weinreich (1994, s. 66-67) har tre faktorer som har betydning for om en bok er lett å lese. Det er innholdet, utformingen og språket. Dersom leseren interesserer seg for bokas innhold, skal det mye til for at leseren legger fra seg boka. Innhold henger også ofte sammen med leserens erfaringsrammer, noe som igjen kan henge sammen med alder. Derfor vil det også være nødvendig at tilretteleggelsen henvender seg til barn i en bestemt aldersgrunne, slik at elevene lettere kan kjenne seg igjen, og interessere seg for innholdet. Weinreich bruker også begrepene leselighet og lesbarhet i likhet med Austad og mener at de ytre faktorene, altså bokas utforming, fører til en vurdering av bokas leselighet, mens lesbarhet handler mer om bokas språklige vanskelighetsgrad (Weinreich, 1994, s. 68)

Weinreich (1994, s. 67) poengterer at utformingen har mye å si. Blant annet kan bokas ytre faktor spille en stor rolle når et barn skal bestemme seg for hvilken bok de skal lese. Den svenske lesbarhetsforskeren Carl-Hugo Björnsson (1971, sitert i Weinreich, 1994, s. 67) har utarbeidet 25 ytre faktorer som påvirker en bok til å være lettere eller vanskeligere å lese. Faktorene går ut på bokstavstørrelsen, linjeavstand, typer, bokstavavstand, ordavstand, linjelengde, typer pr. Linje, talemåteskift, kolonner, oppdeling av avsnitt, bokoppsett, kapitteloversikt og lengder, pris, avstand areal, sidestørrelse, antall sider, antall ord pr. side, antall ord totalt, illustrasjoner o.l., tabeller og diagrammer, bilde- og tabelltekst, papir- og blekkfarge, innbinding, papirkvalitet og bokomslag og annet utstyr.

Weinreich (1994, s. 69) skriver at ordlengde, setningslengde, forekomst av abstrakte ord, leddsetninger og setninger uten leddsetninger er med på å måle den språklige vanskelighetsgraden i teksten. Weinreich nevner også bruken av liks for å måle lesbarhet, noe som blir mer omtalt i noen avsnitt nedenfor om Austad sine tanker om lesbarhet og liks.

Austad (1994, s. 25) bruker tre begreper som er karakteristiske når det gjelder lettlestboka; Leselighet, lesverdighet og lesbarhet. Disse begrepene for lettlestbøker er også vektlagt hos blant annet Godal. Det første begrepet til Austad (1994, s. 25) leselighet, handler om hvordan teksten er utformet. «At en tekst er leselig, vil si at den er visuelt lett tilgjengelig» (Austad, 1994, s. 25). Det handler om det grafiske og layouten på boka, som valg av skrifttype, størrelsen på bokstavene, avstanden mellom bokstaver og linjelengde, men også fargen på papiret og papirkvaliteten (Austad, 1994, s. 25). Lettlestbøker har gjerne stor og tydelig skrifttype, god linjeavstand, ikke for lange linjer, flere illustrasjoner og en luftig og leservennlig layout (Godal, 2006). Dette gjør at det er lettere for leseren å orientere seg i teksten slik at man ikke mister oversikten.

Uppstad (2020) skriver at for barn med lesevansker eller konsentrasjonsvansker, vil det være fordelaktig om teksten ikke fyller hele boksiden, kapitlene er korte og at det er illustrasjoner på hvert opplag. Bruken av bilder skaper muligheter til å kunne uttrykke stemninger og følelser, som kan være vanskelig å uttrykke gjennom ord (Bjorvand, 2012, s. 69). Ved bruk av illustrasjoner i en lettlestbok er det vesentlig at illustrasjonene henger sammen med teksten, og utfyller hverandre og gir mening sammen. Illustrasjonen bør være plassert i nærheten av teksten den illustrerer slik at det er enklere å få et overblikk (Reichenberg, 2011, s. 84). Birkeland og Mjør (2012, s. 79) bruker begrepene forankring og avløsning for å forklare ulike måter å vise samspillet mellom verbalteksten og bildet på. Forankring vil si at verbalteksten tilsynelatende bestemmer hvordan man skal tolke bilde ut fra hvilken informasjon man får fra verbalteksten. Det vil derfor være et samspill mellom ord og bilde. Det andre begrepet avløsning, vil si at ord og bilde forteller ulike typer informasjon og dermed supplerer hverandre. Avløsning er vanlig blant annet i tegneserier, og krever at man kan lese mellom linjene (Birkeland & Mjør, 2012, s. 74-81). Dersom verbalteksten og illustrasjonene ikke samsvarer med hverandre, vil det gjøre det vanskeligere for leseren å forstå sammenhengen med begge modalitetene, noe som kan gjøre boka mindre lettlest. En multimodal tekst kan gjøre det enklere å formidle tekstens budskap og vekke leserens oppmerksomhet. Ord og bilde

vil også ha ulik affordans. Birkeland og Mjør (2012, s. 76) mener at verbaltekst passer godt for en fortelling og særlig viktig for å uttrykke tanker, og beskrive sanser og følelser. Bilde egner seg derimot best til miljø- og personschildringer.

I lettleste bøker vil det foretrekkes å ha skrifttyper med bokstaver som varierer i strektykkelse, slik at det er lettere å skille mellom de forskjellige bokstavene (Godal, 2006). Weinreich (1994, s. 68) påpeker at de fleste med lesevansker, ofte har visuelle problemer, ved at de har vanskeligheter med å se forskjell på bokstaver som likner på hverandre, som for eksempel p, b og d. Det kan dermed være lettere å se forskjell på dem om bokstaven er like tykk eller tynn over hele. For å få mer oversikt i teksten er det også enighet om at ved lettlestebøker anbefales det en taggete høyremarg, eller innrykk i venstremargen for at leseren skal få flere holdepunkter, og ikke mister oversikten på hvor han er i teksten (Godal, 2006). Noe det er mer uenighet om er linjeinndelingen. Det er blant annet diskutert om man skal dele linjen midt i et setningsledd, eller om man skal fullføre setningsleddet før man går over til ny linje. Å dele midt i et setningsledd, kan være bra for eksempel for dyslektikere slik at de får mer oversikt og blir dradd videre i teksten. Samtidig kan det for blant annet for minoritetspråklige føre til forvirring når linjedelingen bryter med normen (Godal, 2006). Noe som derimot er meget viktig er at setningene ikke fortsetter på neste side eller oppslag. Hyppige avsnitt vil også gjøre teksten mer innbydende for en som strever med å lese, men avsnittene bør ikke ifølge Godal (2006) være så ofte at de minnes om dikt, eller at lettlestebøkene blir stigmatiserende.

Det andre begrepet til Austad (1992, s. 15) lesverdighet, handler mer om forholdet mellom tekstens innhold og leserens erfaringsrammer, interesser og motivasjon, noe som nødvendigvis vil være individuelt (Austad, 1994, s. 25-26). Ulland et al. (2021, s. 208) påpeker at gode forkunnskaper kan hjelpe elevene med å trekke relevante slutninger både med tanke på innhold, men også sjangerforståelse. Selv om teksten er enkel, behøver ikke innholdet å være det. Det vil dessuten være gunstig at bøkene ikke er for tykke slik at man mister motivasjonen før man får startet. Motivasjonen er meget viktig for videre lesing og det kan fremmes for videre lesing ved å kunne lese om noe man er interessert i (Lyster, 2012, s. 33). Dersom man leser om noe man kan litt om fra før, vil man få mulighet til å utnytte den kunnskapen og de erfaringene man har, og bygge videre på disse. Motivasjonen kan også ses i sammenheng med mestring. En elev som forventer å mestre en oppgave, vil være mer

motivert for å starte på oppgaven enn en elev som ikke forventer å mestre oppgaven (Lyster, 2012, s. 31).

Det siste begrepet er lesbarhet (Austad, 1994, s. 25). Lesbarhet har med språklige forhold i teksten å gjøre. I bøker som er lansert som lettlestbøker bør språket være gjennomarbeidet og gjennomtenkt (Godal, 2006). Austad (1994, s. 26) sier videre at det er flere faktorer som spiller inn. Blant annet vil det være relevant å vurdere lesbarhet gjennom ulike nivåer, som ordnivå, setningsnivå og tekstnivå. En av de mest brukte metodene i Norden for å regne ut lesbarheten i en tekst er å bruke en lesbarhetsindeks. Liks, en forkortelse for lesbarhetsindeks, er en metode fra 60-tallet der man skal finne ut hvor kompleks en tekst er (Store norske leksikon, 2020). Liks-målingen baserer seg på lengden på ord og setninger, der tanken er at tekster med lange ord og lange setninger er vanskeligere å lese og de er mer komplekse, enn tekster med kortere ord og setninger (Store norske leksikon, 2020). Metoden tar utgangspunkt i summen av prosentandelen på lange ord (ord mer enn 6 bokstaver) og den gjennomsnittlige ordlengden i noen tilfeldig utdrag fra en tekst. Dersom denne summen er lav vil den være lettere å lese enn en tekst med høy lesbarhetsindeks (Austad, 1994, s. 26). «I norsk regnes 40 som en normal lesbarhetsindeks [...] (Store norske leksikon, 2020). En lesbarhetsindeks på 60 vil være høy og tung å lese, mens en lesbarhetsindeks på 20 tilsvarer lærebøker for elever på 1. trinn (Store norske leksikon, 2020). I følge Weinreich (1994, s. 70) er den gjennomsnittlige liksen for skjønnlitterære bøker på for elever i 6.-7. klasse mellom 25-31 og for elever på 1.-3. trinn 11-19. Begrunnelsen for liksmålingen er at det er lettere å avkode kortere ord, og at kortere setninger ofte har enklere og mer ukomplisert syntaks enn lengre setninger (Austad, 1994, s. 26). Det har tidligere vist seg at det er godt samsvar mellom liks-tall og forståelse. Austad (1994, s. 26) hevder at liksmålingen kan være en pålitelig måte å vurdere om en tekst er mye eller mindre lesbar.

Det har også vært kritikk rundt bruk av lesbarhetsindeksen, fordi liks alene, ikke er godt nok til å kunne beskrive bokas vanskelighetsgrad, siden det er flere faktorer som spiller inn. I Danmark er det vanlig at bøker er merket med likstallet, for å sikre at barn ikke får problemer når de skal lese bøker anbefalt av en bibliotekar (Weinreich, 1994, s. 72). Samtidig er det fler som ønsker at dette skal fjernes. I Norge og Sverige er liks mindre utbredt. Liksmålingen sier ikke alt om lesbarheten, men det gir et inntrykk på hvor lettleste bøker er med tanke på lesbarheten. Det som ikke kommer fram i liksmålingen, men som også er viktige faktorer ved

lesbarheten er; innholdet i teksten, at leseren må lese mellom linjene, semantiske faktorer i teksten, og sjanger og sjangerstruktur (Austad, 1994, s. 27).

Innholdet i teksten vil være avgjørende for leseforståelsen. For leseren vil det mest sannsynlig være lettere å avkode og å forstå ordene og setningene i en tekst dersom leseren vet mye om emnet i teksten fra før, og vanskeligere dersom leseren har mindre erfaringer rundt emnet (Austad, 1994, s. 27). Forholdet med lange og korte ord kan også diskuteres, da lange ord i mange tilfeller er mer innholdsrike enn kortere ord. Korte ord er gjerne mer vanlige, men mange av de er funksjonsord (som pronomen, preposisjoner, artikler, konjunksjoner og tallord) og er ord som ofte har mindre betydningsinnhold. Slike korte ord kan lett forveksles, da det kan være kun en bokstav som endrer betydningen av ordet. Det gjør at konsekvensen vil være at teksten nødvendigvis ikke vil være lettere å forstå og at leseren i større grad må lese mellom linjene (Austad, 1994, s. 27). En vesentlig del av leseprosessen er nemlig det å kunne lese mellom linjene, og dersom man har noe bakgrunnskunnskap om emnet fra før vil det være lettere å forstå dette.

Ved de semantiske faktorene så er vi over på tekstnivået. Avsnitt og kapitler må henge tematisk sammen, og teksten skal gi mening som en helhet. Noe som vil gjøre at tekstbinding, avsnitt og strukturen i hele teksten er en avgjørende faktor for lesbarheten (Austad, 1994, s. 28). De semantiske faktorene henger også sammen med sjangerbegrepet. Tekster innenfor en sjanger leseren er godt kjent med, vil være lettere å forstå enn tekster med ukjent sjanger. Dette vil gjøre at fortellinger antakelig vil være lettere å forstå enn sakprosattekster. Teigland (2006, s. 93-94) er enig i at strukturen i teksten er viktig at den kan bidra til å lette leseprosessen. Dersom teksten er organisert i korte kapitler og tette, nærmest lyriske avsnitt, vil teksten være lettere å følge og lettere å organisere seg i. Samtidig som den lyriske strukturen vil bidra til refleksjon.

Det er mange ting som er med på å påvirke en bok er lett å lese. Austad, Weinreich og *Leser søker bok*, er alle enige om at utformingen og språket bør være gjennomarbeidet for at en bok skal være lettlest. Dette er for at leseren skal få flere holdepunkter i teksten og motivasjon til å lese videre, når det blant annet er korte setninger eller kapitler. Det bør også brukes et enkelt og kjent språk, da lange og ukjente ord som kan bli utfordrende og vanskelig å forstå for leseren. Innholdet i teksten er også relevant for om en bok er lettlest. Austad og *Leser søker bok* er samsvarte, og mener at innholdet er noe leserne kan identifisere og relatere seg til.

2.4 Lettlestbøker og litterær kvalitet

2.4.1 Kritikk av lettlestbøker og behovet for litterær kvalitet

Kritikk av lettlestbøker er ikke unormalt, og det er flere som har uttrykt sin frustrasjon over lettlestbøker, særlig når det gjelder kvaliteten og innholdet i bøkene. Førstelektor og litteraturviter Anne-Stefi Teigland (2006, s. 96) mener at lettlestbøker har sine svakheter, og at det er at flere av dagens lettlestbøker mangler noe av det viktigste, nemlig en god fortelling. Teigland (2006, s. 96-97) hevder at dagens lettlestbøker har for enkle historier og at fortellingene mangler substans. Hun mener at et av hovedproblemene med lettlestbøkene er at innholdet ikke er leseverdige, og ser på dette som et større problem blant leseuvante, enn for eksempel skifte av synsvinkel. Weinreich (1994, s. 68) støtter seg til Teigland, og mener at en stor andel av lettlestbøkene er kjedelige og dårlig skrevet. Han mener det er utformingen av bøkene som ofte gjør lettlestbøkene lette å lese, men at man glemmer at svake lesere også har behov for kvalitet på det innholdsmessige, og språklige området. Førsteamanuensis ved Lesesenteret Per Hennig Uppstad (2020) nevner at en ulempe lettlestbøker ved korte ord, korte setninger og få nye ord er at de blir innholdsfattige. Siden lettlestbøkene som regel er korte, og inneholder få ord og vanlige ord, vil det gi liten mulighet for leseren til å skape assosiasjoner og innleve seg i teksten.

Professor i allmenn litteraturvitenskap Inger Birgit Østenstad (2007) stiller spørsmålsteget ved lettlestbøkene litterære kvalitet, siden markedet er så stort at det produseres store mengder forholdsvis like lettlestbøker. Seriebøkene som f.eks. Leseløvene kan oppleves som uoriginale siden det er serier som er masseproduserte (Østenstad, 2007). Både Teigland og Østenstad er enige om at det viktigste ved en bok er at fortellingen engasjerer.

Som man ser er det lett å kritisere lettlestbøkene, men samtidig er det vanskelig å komme på noen løsninger, da det ikke finnes konkrete kriterier hva som gjør en bok god. Samtidig er det behov for at det barn og unge skal lese har en viss litterær kvalitet. Variasjonen av elever som trenger lettlestbøker er meget store, noe som gjør det vanskeligere å gi en konkret løsning. Teigland (2006, s. 99) legger arbeidet over på læreren og/eller forelderen, og sier at for å kunne gi det enkelte barnet den hjelpen som trengs, må formidleren kjenne både boka og eleven.

2.4.2 Hva er litterær kvalitet?

Det finnes ingen perfekt tekst for et barn på ett bestemt nivå i leseutviklingen. Det gjør at det viktig at lærere må bli mer bevisste på å ha nok kunnskap om hva som gjør en tekst lesbar, og av god kvalitet (Lundberg & Reichenberg, 2008, s. 81). Kvalitet i litteraturen er nødvendigvis ikke enkelt å bedømme. Kvalitet er et omdiskutert begrep som mange er opptatt av, men det er få som kan gi noe godt svar på det forteller professor i litteraturvitenskap Knut Ove Eliassen (2016, s. 7). Kvalitet avhenger av konteksten. Eliassen (2016, s. 16) refererer til Standard Norge sin kvalitetsbeskrivelse. De «definerer kvalitet som i hvilken grad en samling av iboende egenskaper oppfyller behov eller forventninger som er angitt[...]» (Eliassen, 2016, s. 16). Ser man på kvalitet som et produkt handler kvaliteten om produktets tilstand, og man kan si at dersom en vare har høy kvalitet, vil den tilfredstille forbrukerens krav og forventninger. «I handel betegnes ofte en vares kvalitet som prima [...]» (Gundersen & Halbo, 2018). Dermed er kvalitet vanligvis omtalt som noe positivt og bra, selv om at det også er mulig at kvaliteten er dårlig.

Litteraturkritiker Marta Norheim sier at det å bedømme litterær kvalitet, (altså at en bok er god), kan være vanskelig i og med at kvalitet er subjektivt og flytende, noe som gjør at en person kan synes at en tekst er god, men enn annen person synes at teksten er mindre god (Bergens Offentlige Bibliotek, 2015). Dette er fordi man har forskjellige kriterier til hva høy kvalitet er. Nordheim mener at kvalitet handler om smak, og at man har ulike preferanser. Dette kan endres over tid. Det er blant annet bøker som var relevante på 70-tallet, som ikke er ikke relevante og slitesterke den dag i dag (Bergens Offentlige Bibliotek, 2015).

Litteraturprofessor Erik Bjerck Hagen er en av dem som har hevdet kvalitetens plass i det litteraturvitenskaplige arbeidet. Hagen (2004, s. 25) tar utgangspunkt i leseren når han definerer litterær kvalitet. Hagen sier at litterær kvalitet er en følelse som oppstår når man leser (Bergens Offentlige Bibliotek, 2015). Han skriver at «litterær kvalitet er noe som verken er utenfor oss eller inne i oss, men en hendelse vi deltar i og er en del av» (Hagen, 2004, s. 25) I motsetning til Norheim mener Hagen at den ideelle kvalitetsbedømmelsen vil være en interaksjon mellom det subjektive og det objektive (Hagen, 2004, s. 25). Det finnes ingen allmenne gitte måter å bedømme en bok sin kvalitet, men det kommer an på hvem man spør.

Litteraturforskeren Per Thomas Andersen har fire hovedkriterier for å bedømme kvaliteten til en tekst. Det er det moralsk/politiske kriteriet, kognitivt kriterium, genetisk kriterium og estetisk kriterium (Birkeland & Mjør, 2012, s. 153). Disse har litteraturkritikeren Atle Christiansen bygd videre på, og det er mer tekstlige kriterier for å bedømme kvalitet enn Hansen sine kriterier som tar utgangspunkt i leseren. Christiansen (2010, s. 62) forteller om to ulike typer for kvalitetskriterier. Den innomlitterære og den utomlitterære. I den innomlitterære kategorien handler det lese boka som et kunstverk, der hovedfokuset er på innholdet, kompleksiteten, tekstkomposisjonen og de språklige og litterære virkemidlene som er brukt. I den utomlitterære kategorien går kriteriene ut på å vurdere moral, verdisyn og holdninger i teksten. Innenfor disse to typene kvalitetskriterier har Christiansen (2010, s. 71) utarbeidet syv kriterier som han mener er dekkende for å vurdere kvaliteten.

Kriteriene til Christiansen er estetikk, retorikk, moral og eksistensielt alvor, kunnskap, litteraritet, «mer enn» og frigjøring. Kriteriet for estetikk går ut på å vurdere kompleksiteten, sammenhengen og intensiteten i teksten (Christiansen, 2010, s. 73). At en tekst er estetisk kompleks vil si at teksten er rosverdige på flere nivå. Teksten er mangfoldig, dyp og har flere lag, noe som gjør at den kan leses på ulike måter (Christiansen, 2010, s. 74). Det er samtidig viktig at kompleksiteten ikke blir for komplisert, slik at du ikke forstår det man leser. Den estetiske sammenhengen går ut på at teksten følger en retning, og at kapitlene bygger på hverandre, og drar handlingen videre til en helhet. Den estetiske intensiteten handler om spenningskurven i teksten. Det skal helst skje eller bygge opp til noe spennende hele tiden. Andersen har også estetikk som et kriterium. I hans tilfelle blir det brukt for å beskrive og vurdere språklige og visuelle kvaliteter i boka, og der man kan se sammenhengen mellom hvordan form og innhold fungerer (Birkeland & Mjør, 2012, s. 153). En bok er av god kvalitet dersom boka lykkes med å formidle kompliserte problemstillinger, for eksempel ved personskildringer eller miljøskildringer. Det vil nødvendigvis ikke være alle lettlestbøker som være riktig å vurdere ut fra kompleksitet, nettopp på grunn av at det kan være det enkle som fasinere leseren. Andersen snakker også om integritet og intensitet (Birkeland & Mjør, 2012, s. 153). Spørsmål om integritet går ut på helheten, at det er en sammenheng mellom kapitlene og hele boka som gir mening. Det går ut på dramaturgien, men også forholdet mellom verbaltekst og illustrasjoner dersom det er en sammensatt tekst. Intensiteten dreier seg mer om hvordan tekster påvirker leseren. Er boka kjedelig, humoristisk, trist, spennende eller krevende (Birkeland & Mjør, 2012, s. 154)?

Det andre kriteriet til Christiansen (2010, s. 75), retorikk, handler om hvordan budskapet blir presentert for ei bestemt målgruppe i en gitt situasjon. Han undrer over hvorfor forfatteren har valgt å skrive slik han har gjort, særlig med tanke på effektiviteten og hva det gjør med boka (Christiansen, 2010, s. 75).

Det tredje kriteriet er moral og eksistensielt alvor. Dette kriteriet går ut på at teksten skal stille de store og tidløse spørsmålene, særlig hvis de er samfunnsrelevante og oppdaterte om samtiden (Christiansen, 2010, s. 76-77). Dette kriteriet kan sammenliknes med Andersen sitt moralske/politiske kriterium. Det kan for eksempel handle om relevans til leseren med tanke på tema. I barne- og ungdomslitteratur vil tema kunne være utenforskap, vennskap eller migrasjon (Birkeland & Mjør, 2012, s. 153).

Kunnskapskriteriet er implisitt en del av de andre kriteriene nevnt ovenfor. Christiansen (2010, s. 78) beskriver bøker som har mye å lære fra seg, som rosverdige. Kunnskapsrike bøker trenger ikke bare å være informasjonsrike og fulle av fakta, men de kan også gi leseren nye måter og erfaringer å forstå ulike sider av temaet på som en fordomsoppløsende erfaring. Andersen sitt kognitive kriterium handler også om kunnskapen og verdien i teksten. En tekst trenger nødvendigvis ikke være lærerik, men utfra et dannelsesperspektiv handler det mer om å utfordre leseren (Birkeland & Mjør, 2012, s. 153).

Kriteriet om litteraritet handler om det som gjør en tekst litterær, altså trekkene som gjør teksten til skjønnlitteratur til forskjell fra hverdagspråket. Christiansen (2010, s. 78) stiller spørsmål som blant annet hva som er typisk for sjangeren, og hva som er tilskuddet fra forfatteren? Tekster som stiller spørsmål til sitt eget verk og har en reflekterende og selvbevisst holdning er noe han ser på som positivt.

Det sjette kriteriet, mer enn, understreker viktigheten av mangfold og flere nivåer i litteraturen. Teksten skal være mer enn god nok, det skal være mer enn bare en historie om en person, og teksten skal tilby leseren en «bonus» (Christiansen, 2010, s. 79). Det kan være i form av at teksten tar i bruk mer enn en sjanger.

Den siste og syvende kategorien til Christiansen, er det største kriteriet, frigjøringskriteriet (2010, s. 80). Det tar for seg tekstens originalitet. Bøker er aldri helt nye og originale fordi i nye bøker brukes det ord og skrivemåter man har sett i tidligere verk. Samtidig vil bøkene

vurderes som god kvalitet dersom den kan sammenliknes med en eldre bok som tidligere er vurdert som god (Christiansen, 2010, s. 81-82). Det genetiske kriteriet til Andersen går ut på å drøfte boka i en kulturhistorisk sammenheng. Man kan trekke inn forfatterperspektivet, og vurdere tidligere bøker forfatteren har utgitt, noe som gjør at man kan plassere boka i en kontekst (Birkeland & Mjør, 2012, s. 153).

2.4.3 Litterær kvalitet i barne- og ungdomslitteraturen

Selv om bøker er annonsert for et nivå, eller en bestemt type alder, vil ikke tekstene være garantert som god kvalitet. Gode bøker er viktig for at elevene skal få støtte i leselæringen, og vise barna at lesing er gøy og spennende. (Lundberg & Reichenberg, 2008, s. 81). Ifølge den amerikanske forskeren Appleyard har man «fem ulike leserroller basert på alder og kognitiv utvikling» (Maagerø, 2012, s. 174). To av disse leserrollene er typiske for mellomtrinnet. Det er leseren som helt og heltinne. Der leseren ønsker å identifisere seg med hovedpersonen, og man møter på en verden som gjerne er mer organisert og mindre tilfeldig (Maagerø, 2012, s. 175). Leserens som tenker, er den andre type leseren som er typisk for mellomtrinnet. Her handler tekstene mer om å få innsikt i meningen med livet, i verdier og holdninger (Maagerø, 2012, s. 175). Appleyard understreker at leserrollene er relative, og at de er med på å utvikle leserne fra barn til ungdom, og så videre til voksne.

En tekst med kvalitet for nybegynnere og lesesvake har ifølge Lundberg & Reichenberg (2008, s. 81) en tydelig historiestruktur med hovedpersonen, et rammeverk for i historien, et hendelsesforløp og en tydelig avslutning. En slik struktur vil være med på å motivere leseren, og leseren vil se frem til en spennende eller lykkelig slutt. En vanlig struktur i barnelitteraturen, er det man kaller en hjem-borte-hjem-struktur. Det vil si at hovedpersonen først er hjemme, så drar på en reise der han/hun skaffer seg erfaring eller utvikler seg for å så komme hjem igjen (Birkeland & Mjør, 2012, s. 50). Språket vil også være avgjørende for om en tekst er av god kvalitet. Språket bør være rytmisk og høres naturlig ut (Lundberg & Reichenberg, 2008, s. 82). Et rytmisk språk betyr at flerstavellesord vil forekomme jevnlig blant enstavelsesordene, og at variasjoner i lengden på setninger. En lang rekke korte setninger på rad kan oppleves kunstig og unaturlig, selv om det omsider ville gitt et gunstig liktall (Lundberg & Reichenberg, 2008, s. 82). Lundberg & Reichenberg (2008, s. 82) foreslår dermed at man heller skal velge en tekst med en enkel struktur, og med et begrenset persongalleri som man følger gjennom teksten, og at ordene og setningene i tekster kan være

mer kompliserte. Uppstad (2020) skriver at dette fører til at det er viktig å ta i bruk førlesingsstrategier slik at man på forhånd kan få en forventning til boka ut fra tittel, klargjøring av persongalleriet og lesing av omslagsteksten.

Som lærer har man et ansvar å velge bøker for barn, noe som medfører ansvar for kvaliteten (Birkeland & Mjør, 2012, s. 152). Agnes-Margrethe Bjorvand (2012, s. 150) skriver i bokkapittelet *Vurdering av barnelitteratur* om hvordan man kan bli en mer bevisst formidler av barnelitteratur, da det i hovedsak er voksne, (foreldre og lærere) som gjør bøkene tilgjengelige for barna. Bjorvand (2012, s. 151) tar først og fremst utgangspunkt i målgruppa når barne- og ungdomslitteratur skal vurderes. Det vil være helt nødvendig å ha kunnskap om individet/individene man skal finne bøker til for å kunne være en som formidler litteratur. Alder, erfaringer og interesseområder er nyttig informasjon å ha når man skal hjelpe elever med å finne bøker. I tillegg til målgruppa, vil bøkernes innhold og tema være nødvendig å ta stilling til i form av om det er representativt for livserfaringen til målgruppa (Bjorvand, 2012, s. 153). Vil leseren kunne kjenne seg igjen og identifisere seg i historien? Dette gjelder også med tanke på persongalleriet. Slettan mener også det er viktig at ungdommene kan kjenne seg igjen i boka, uavhengig av de ytre rammene (Slettan, 2014, s. 13).

Bjorvand (2012, s. 156) skriver at «barn liker å lese om barn på sin egen alder, eller om barn som er litt eldre, slik at de har noe å strekke seg etter». Dette er fordi leseren lettere kan identifisere seg med hovedpersonens erfaringer og interesser. Kjønn kan være avgjørende. Gutter leser i hovedsak bøker der gutter har hovedrollen, mens jenter er mer likegyldige til hvilket kjønn som har mest fremtredende roller (Bjorvand, 2012, s. 156). I barne- og ungdomslitteraturen er det særlig positivt dersom det er tydelige kontraster mellom karakterene i persongalleriet fordi det gjør det enklere for unge og utrente lesere (Bjorvand, 2012, s. 157). I tillegg spiller størrelsen på persongalleriet en rolle, da det er bedre å forholde seg til færre karakterer slik at man ikke mister oversikten. Når det handler om synsvinkel og fortellerstemme er det noe som har endret seg over tid i ungdomslitteraturen (Slettan, 2014, s. 13). Tidligere i de såkalte guttebøkene og ungpikenebøkene, da det var mer vanlig med bruk av tredjepersonsforteller (den allvitende fortelleren), mens det nå er mer vanlig med førstepersonsforteller i ungdomslitteratur for at man skal kunne komme tettere inn på hovedperson (Slettan, 2014, s. 13). Weinreich (2000, sitert i Slettan, 2014, s. 13) skriver at jeg-fortelleren gjør at man øker muligheten for intimitet og autentisert i teksten. En førstepersonsforteller vil også få leseren til å kjenne på en større identifikasjon.

Ungdomsleserne kan særlig identifisere seg dersom fortellerstemmen og replikkene bruker et språk som er talemålnært for de unge leserne, som bruk av slangord (Slettan, 2014, s. 14). Ulemper med bruk av jeg-forteller kan omsider være at fortellerperspektivet blir avgrensa, da man bare får høre jeg-fortelleren sin synsvinkel. Noe som vil føre med seg at man ikke vil følge alle karakterene i boka like tett. Ved bruk av en tredjepersonsforteller vil man kunne ha en ekstern synsvinkel, noe som vil si at fortelleren står utenforhandlingen, og personer skildres dermed utenfra (Federl & Abusland, 2019). Det vil også være mulig å ha en tredjepersonsforteller med en intern synsvinkel. Det vil si at fortelleren velger å legge synsvinkelen til hovedkarakteren i teksten, noe som gjør at man kan få innblikk i tanker og følelser til denne karakteren. Det kan sammenliknes med en tekst med førstepersonsforteller, bare at «jeg» er byttet ut med navn, eller pronomenet han eller hun (Federl & Abusland, 2019). Det finnes også tredjepersonforteller med en allvitende synsvinkel, som gjør at fortelleren kan komme inn i tankene til flere av karakterene, eller tredjepersonforteller med en skiftende synsvinkel, der synsvinkelen skifter mellom ulike karakterer i teksten (Federl & Abusland, 2019). De to siste typer synsvinklene som er nevnt her vil nok ikke være fordelaktig å bruke ved lettlest litteratur, da de kan oppfattes som litt forvirrende, dersom man ikke følger godt nok med i teksten.

Bjorvand (2012, s. 159-163) skriver også at i likhet med Christiansen sitt kriterium for estetikk, at helheten, kompleksiteten og intensiteten i teksten. Noe som vil si at for at elevene skal få oppleve mestring bør det blant annet inneholde en tydelig spenningsutvikling, og ikke være mange parallelle handlingsforløp i teksten, eller virkemidler som frempek og tilbakeblikk som kan gjøre det vanskeligere for barn- og unge å følge med i historien. Klare mønstre og strukturer i teksten er lettere å forstå for leseuvante (Bjorvand, 2012, s. 159). Ser man på kompleksiteten, handler det om at teksten er sammensatt. Det er flere komponenter, som blant annet forskjellige karakter typer, en sammensatt komposisjon, mangfold og overraskelser (Bjorvand, 2012, s. 162). Bjorvand (2012, s. 162) skriver at «bøker vi formidler til barn, bør i stor grad være såpass romslige at barna får muligheten til å danne egne bilder av det de leser. Alt bør ikke være ferdig utfylt på forhånd». Noe som gjør at leseren får mulighet til å tenke selv og sanne sine egne bilder av hva som skjer.

Når det kommer til intensiteten i teksten skriver Bjorvand (2012, s. 160) at en tekst trenger å ha en energi og en god framdrift for at den ikke skal bli for stillestående. En tekst med mye intensitet inneholder store deler av fortelling og dialog som driver handlinga framover. Noe

som gjør teksten mindre intensiv er derimot mye bruk av skildring og refleksjon, noe som gjør at fortellehastigheten blir lavere, det skjer mindre og kan kreve en større tekstkompetanse for å mestre (Bjorvand, 2012, s. 160). En annen ting som er med på å påvirke intensiteten i en bok, vil være innledningen. Kjedelige og lange innledninger, kan gjøre at elever ikke ønsker å lese videre. Innledningen skal få leseren til å ønske å lese videre, ved at det begynner med noe som fanger oppmerksomheten, for eksempel noe spennende som gjør leseren nysgjerrig for videre lesing (Bjorvand, 2012, s. 161).

Med tanke på innhold og tema i barne- og ungdomsbøker, er det viktig å tenke på hva målgruppa er opptatt av og interessert i (Bjorvand, 2012, s. 153). Bjorvand (2012, s. 153) stiller spørsmålet «er tema og innhold i boka tilpassa den livserfaringen barna i vår målgruppe har?». Det kan være vanskelig å vurdere innhold og tema i forhold til målgruppa, fordi man kan like mange forskjellige ting selv om man er samme alder. Bjorvand (2012, s. 153) mener likevel at det er noen ting som gjør at barn oftere opplever leseglede. Det er når barna kan kjenne seg igjen i eller identifisere seg med historien. «Vi som lesere kan identifisere oss med helten eller heltinnen, og drømme om at det er vi som løser det vanskelige mysteriet» (Bjorvand, 2012, s. 153). Det samme gjelder når leseren leser om et tema han/hun er interessert i, og kan identifisere seg med og dermed drømme seg bort i hovedrollen. Samtidig er det også mange barn som lar seg fasinere av det eksotiske og overnaturlige, som de kanskje ikke opplever hver dag (Bjorvand, 2012, s. 154). Andre elementer som fenger er spenning og humor. Det er elementer som driver fortellingen framover og spenningsbehovet er noe som øker med alderen, og som gjør at barn gjerne leser seriebøker med samme mønster. Bjorvand (2012, s. 155) poengterer at seriebøker kanskje ikke har så stor verdi litterært sett, men at det har en positiv effekt på barns leselyst, og dermed gir god lesetrening. Slettan (2014, s. 14) deler Bjorvand sitt synspunkt om at identifikasjon er viktig. Mange ungdomsbøker i dag har identitet som hovedtema (Slettan, 2014, s. 22). I tillegg er tema som handler om følelser, flerkulturelle samfunn, danning, identitetsutvikling og kjønn (Slettan, 2014, s. 23-24). Det er bøker som bidrar til mer refleksjon, og som barn og unge kan identifisere seg med og ta lærdom av.

Litterær kvalitet og lettlestbøker er ikke ord man ofte hører sammen. Kvalitet blir i denne sammenheng brukt som et positivt ladet ord, altså høy litterær kvalitet. Det kan være vanskelig og utfordrende å se disse i forhold til hverandre, siden lettleste bøker handler om å gjøre boken enklere. Alle kriteriene for litterær kvalitet, vil man kanskje ikke finne i en

lettelestbok, men det kan være ulike momenter med boka som gjør at den har litterær kvalitet. Det kan også være det enkle ved boka som interesserer leseren, og som har positiv effekt på elevens leselyst. Det er mulig å syntes at en bok er god selv om den ikke har høy litterær kvalitet.

3.0 Metode

I metodekapittelet skal jeg gjøre nærmere greie for analysen. Det blir presentert hvilke bøker som skal analyseres, og hvilke kriterier som analysen skal ta for seg.

3.1 Valg av bøker

For å kunne besvare problemstillingen har jeg valgt ut to lettlestbøker. Det er fordi det finnes et stort mangfold i den lettleste litteraturen, noe som gjør at jeg mener det er hensiktsmessig å vurdere mer enn en bok, da tilretteleggingen kan gjøres på ulike måter, og bøkene kan variere stort på form, innhold og språk. En av kriteriene for valg av bok var at bøkene skulle være annonsert og utgitt som lettlestbøker, og at målgruppa for bøkene skulle være elever på mellomtrinnet. Jeg ønsket også at bøkene skulle ha omtale i *boksøk.no*. (*Kasper scorer* er ikke direkte omtalt i *boksøk.no*, men flere bøker i den samme serien er omtalt, og det står at: «Noen av titlene finner du i Boksøk, men vi anbefaler hele serien» (Boksøk.no)).

Våren 2018 i emnet NO-158 ble jeg introdusert for boka *Flukt* av Atle Hansen, og ble for første gang introdusert for en lettlestbok som jeg ikke syntes så ut som en «typisk» lettlestbok, noe jeg ble litt fasinert av. *Flukt* er en lettlest nynorsk spenningsbok i målgruppa 9-12 år som er utgitt av Samlaget med støtte fra *Leser søker bok* i 2013. Forfatteren Atle Hansen fikk også Ordnappen for *Flukt* i 2013, som er en pris *Leser søker bok* deler ut til forfattere og illustratører som utvikler bøker som i større grad kan leses av alle (Helgesen, 2022).

Jeg skal analysere *Flukt* og sammenlikne den med *Kasper scorer* av den danske forfatteren Jørn Jensen. *Kasper scorer* er en seriebok i lettlestserien Leseløve, utgitt av Cappelen Damm i år 2000. Leseløver er beregnet for barn i alderen 7-11 år, og skal være lette å lese, med korte linjer og stor skrift (Cappelen Damm, u.å.). Det finnes flere bøker om Kasper som spiller fotball og *Kasper scorer* er den første av 20 bøker om Kasper. Jørn Jensen har også utgitt flere andre leseløver og har fått den danske Skriver-prisen for sine lettlestbøker (Cappelen Damm, u.å.). Skriver-prisen er en pris som deles ut til forfattere som skriver tilrettelagte bøker som har litterære og pedagogiske kvaliteter. Grunnen til at jeg valgte akkurat denne boka, er fordi det er en bok som min storebror som er dyslektiker fikk når han var 10 år, og en bok som jeg er kjent med fra barndommen. Originaltittelen på dansk er *Kasper laver mål*. Og

overskriften på norsk har blitt endret med tiden, og nyere versjoner heter *Kasper skårer*, litt mer fonologisk og fornorsket. Selv om forslagets målgruppe på bøkene er nokså like, har bøkene ifølge *boksøk.no* forskjellige målgrupper der *Flukt* blir omtalt som en ungdomsbok, og *Kasper scorer* som en bok for barn.

Jeg ønsket å analysere en typisk lettlest seriebok, og sammenligne den med en litt mer utypisk lettlestbok, for å se mangfoldet, og det store spennet i hva lettlestbøker er. *Flukt* er skrevet på nynorsk, mens *Kasper scorer* er oversatt fra dansk til bokmål. Selv om jeg skal analysere en bok på nynorsk, og en på bokmål, så vil jeg gå ut ifra at målgruppa er elever på mellomtrinnet som har behov for lettlestbøker og som har nynorsk som hovedmål når jeg analyserer *Flukt*, og elever som har bokmål som hovedmål når jeg analyserer *Kasper scorer*. Hva vil være forskjellen på disse to lettlestbøkene som er utgitt med 13 års mellomrom med to ulike skriftspråk?

3.2 Valg av undersøkelsesmetode: Analyse

Kallestad & Røskeland (2020, s. 45) hevder at litterær analyse er litteraturforskningens viktigste metode, og at skjønnlitteratur er det vanligste materialet for en slik analyse.

Kallestad & Røskeland (2020, s. 45) påpeker også at analyse som metode vil måtte tilpasses til tekst, innfallsvinkel og teoretisk grunnlag. «I en masteroppgave vil den litterære analysen alltid drøftes opp mot relevant litteraturteori[...]» (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 49). Anker (2020, s. 44) skriver at teorien er med på å snevre inn forskningsinteressen og skal hjelpe med å spisse problemstillingen. I denne oppgaven vil teorigrunnlaget ha stor innvirkning og legge føringer for analysen. Teorien som er brukt er noe som styrer håndteringen av materialet med tanke på analysekriteriene.

«Å analysere (av gr. Analysis, oppløsning) betyr generelt å plukke fra hverandre en helhet, i vårt tilfelle en tekst, for eksempel et dikt eller en ungdomsroman for å studere enkeltdelene» (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 47). Analysen skal dermed hjelpe oss til å forstå helheten i teksten bedre ut ifra hvilke kriterier som er blitt satt. Det er noe som varierer med tanke på hva analysen velger å fokusere på. Siden hovedmålet i en litterær analyse vil være å forstå teksten bedre, vil man måtte beskrive, men også tolke teksten (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 48). I metoden er det også tatt i bruk nærlesing som en måte å analysere teksten. Nærlesing

er en måte å lese når man skal fordype seg i noe. Professor i litteratur Barbara Herrnstein Smith (2016, sitert i Kallestad & Røskeland, 2020, s. 48) definerer nærlesing som «a technically informed, fine-grained analysis of some piece of writing, usually in connection with some broader question of interest». Nærlesing er en del av det analytiske arbeidet, og det vil i denne oppgaven vil være påvirket av teorien om lettlest litteratur og litterær kvalitet.

«Litteratur kan utgjøre hele eller deler av materialet i en masteroppgave [...]» (Kallestad & Røskeland, 2020, s. 47). I denne masteroppgaven er det brukt analyse som eneste metode, fordi det er litteraturen som er det sentrale som skal studeres. Metoden er en analyse, som baserer seg på hva som gjør en bok lettlest og kvalitet. Valg av analyse som metode baserer seg på omfanget, men også det at man slipper usikkerhetene rundt det å forholde seg til informanter når man for eksempel skal samle inn intervju- og/eller observasjonsmaterialet. Erfaringsmessig har det vært vanskeligheter rundt blant annet informanter trekker seg, eller har blitt forhindret av å delta på grunn av covid-19. En ulempe med analyse som metode vil subjektive tolkninger være vanskelig å unngå. For at analysen ikke bare skal basere seg på subjektive holdninger, har jeg valgt ut noen analysekriterier som baserer seg på teorigrunnet, og som gjør analysen mer faglig og gjennomtenkt.

3.3 Analysekriterier

Analysekriteriene for denne oppgaven er valgt ut med tanke på teorien. Analysemetoden vil i hovedsak basere seg på to hovedtilnærminger. Den ene tilnærmingen dreier seg om lettlestheten i bøkene, altså hvordan bøkene er tilrettelagt. Det vil gå ut fra Austad, *Leser søker bok* og Weinreich sine kriterier for hva som gjør en bok lett å lese. Den andre tilnærmingen handler om den litterære kvaliteten i bøkene. Noe som vil diskuteres opp mot Christiansen sine kriterier for hva litterær kvalitet er, men også Bjorvand og Slettan sine vurderinger i forhold til barne- og ungdomsperspektivet. Det vil også være nødvendig å tenke seg til at vurderingen av litterær kvalitet i lettlestbøkene må gå ut fra bøkens premisser, og vil ikke kunne være helt sammenlignbare med en litterær klassiker som opplagt har høy litterær kvalitet. Enkelte steder i oppgaven vil det være noe overlapping da enkelte kriterier går litt inn i hverandre, noe som gjør det vanskeligere å avgrense.

Analysen er lagt opp som en analyse etter ulike kriterier. Siden innholdet, utformingen og språket er hovedelementer som er med på å påvirke om en bok er lettlest, ser jeg på det som nødvendig at analysekriteriene går ut fra disse. Det første kriteriet for analysen er parateksten. Grunnen til det, er fordi parateksten kan ha mye å si for motivasjonen, med tanke på om man velger å lese boka eller ikke. Parateksten er en del av bokas utforming, men jeg finner det hensiktsmessig å ha det som et eget kriterium fordi det er det første leseren legger merke til ved boka. Parateksten er bokas forside, bakside og innsideperm, og utseende kan være med på å påvirke om leseren ønsker å lese boka. Ved å se på omslaget og lese omslagsteksten kan man fort legge merke til om boka er interessant for leseren, eller om man ønsker å velge en annen bok. Det er med på å påvirke motivasjonen til leseren.

Det andre analysekriteriet går ut på å se på innholdet i boka. Kriteriet vil være relevant å se på med tanke på Weinreich sine meninger om innhold, og Austad sitt begrep lesverdighet. Passer bøkene sammen med elever på mellomtrinnet sine erfaringsrammer? Jeg vil også se på dette analysekriteriet med tanke på *Leser søker bok* sine kriterier for hva som gjør en bok lett å lese. I dette kriteriet vil det også være hensiktsmessig å se på den litterære kvaliteten når innholdet skal analyseres. Da med tanke på blant annet tematikk, om det helhetlige innholdet henger sammen, identifikasjon, mangfold og originalitet.

Det tredje og det fjerde analysekriteriet handler om språket i teksten. Jeg har valgt å dele språket inn i to deler, der den første delen, det tilpassa språket, baserer seg på teorien lettlestbøker, og handler om de språklige tilretteleggingene som er gjort for å gjøre teksten mer lettlest. Det andre kriteriet om språk har derimot Christiansen og Andersen sine perspektiv på litterær kvalitet og Bjørvand og Slettan sine vurderinger av litterær kvalitet i barne- og ungdomslitteratur som grunnlag, der jeg blant annet vil se på kompleksiteten og intensiteten i tekstene, og bruk av litterære virkemidler.

Det siste analysekriteriet utforming, illustrasjoner og ikonotekst vil være relevant å se på med tanke hva man har sett i teorien. Både Austad, Weinreich og *Leser søker bok* har alle nevnt at utforming har mye å si for om en bok eller tekst kan bli betegnet som lettlest. I den illustrerte boka, *Kasper scorer* vil jeg også ta for meg illustrasjonene i boka, samt samspillet og plasseringene mellom verbalteksten og illustrasjonene.

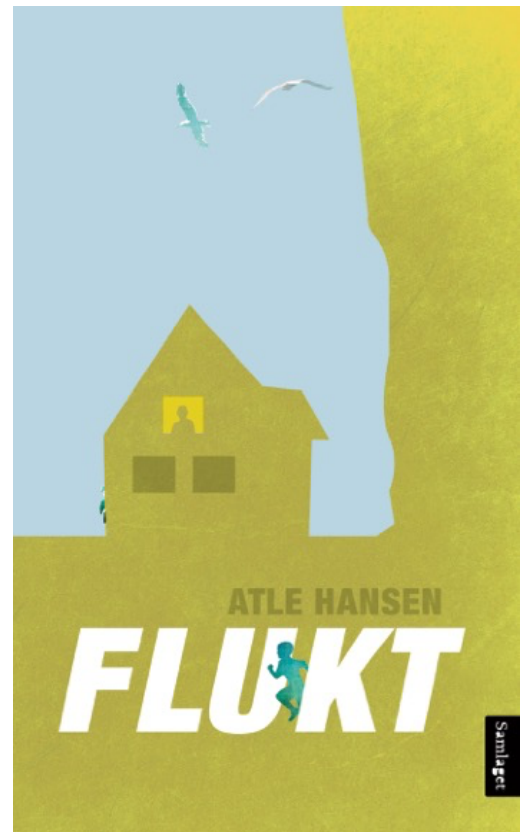
4.0 Analyse

I dette kapitlet blir *Flukt* og *Kasper scorer* analysert. Analysen vil bli presentert parallelt for å lettere kunne sammenlikne bøkene på en hensiktsmessig måte. Jeg skal analysere bøkene med bakgrunn i analysekriteriene og kommentere underveis hva som kan gjøre at bøkene er lettlest, og hvilke faktorer i teksten som kan være med på å påvirke om bøkene har litterær kvalitet.

4.1 Paratekst

4.1.1 *Flukt*

Flukt er skrevet av Atle Hansen og er utgitt av Samlaget i 2013. Boka har et grønt og blått omslag. Det blå skal forestille himmelen, mens det grønne er bakken, et hus og et høyt fjell. I huset er det tre vinduer. To mørke, og et lysere vindu med konturen av et menneske som står i vinduet og ser ut. Man kan også se et menneske som står litt gjemt bak huset, som ser ut som det gjemmer seg for noen. Det er også to hvite fugler som flyr på himmelen. Fugler er noe som kan symbolisere tegn på frihet, slik som Ibsen skriver det, blir fugler sammenlignet med frihet.



Bilde 1: Forside av *Flukt*. (Issuu, 2013).

*«Jeg er fri! Jeg er fri! Jeg er fri!
Mitt fangenskaps liv er forbi!
Jeg er fri som en fugl! Jeg er fri!»*
Henrik Ibsen (1899)

Det hvite ser man også igjen i tittelen. Tittelen *Flukt* er kort og enkel, skrevet i store, tykke og tydelige blokkbokstaver og gir et innblikk i hva boka handler om. I tittelen kan man se en person som løper gjennom bokstaven «u», noe som er med på å understreke at det er noen

som flykter fra noe. Dette ser man også samsvarer med bilde og tekst, og de utfyller hverandre og gjør det enda klarere hva boka handler om.

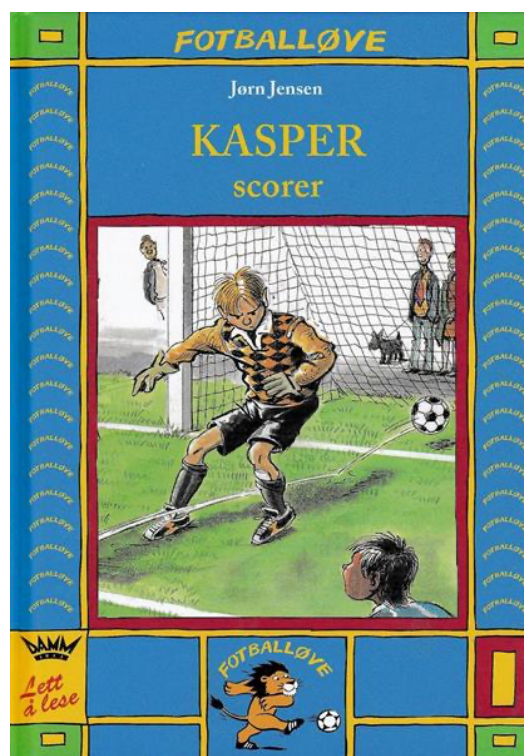
Selve uttrykket på boka kan beskrives som rent og enkelt. Ser man på boka med første øyekast kan det lignes på en voksen roman, mer enn en lettlestbok. Utseende til boka gjør at den får et mer voksent uttrykk, noe som kan føre til at man dømmer boka på grunn av omslaget, og tenker at den er for vanskelig. Det kan også gå andre veien, at elever ikke føler seg like stigmatisert når de velger en lettlestbok som dette.

På baksiden av boka går de samme fargene igjen som på forsiden igjen, der den øverste delen av boka er blå og den nederste delen, som er delt på en rett strek er grønn. På det blå, (eller himmelen) kan man igjen se en hvit fugl. Omslagsteksten er i svart skrift, og det blå feltet forteller oss om at det under et fjell ligger et tomt hus som ikke er tomt lenger. Boka blir også omtalt som ei «lettleses og spennende bok om å gjera noko som er skummelt og kan henda ulovleg» (Hansen, 2013). Omslagsteksten gir et innblikk i at man skal finne ut hva eller hvem som befinner seg i det tomme huset og at det skal skje noe spennende i huset. Under teksten i det grønne feltet er det informasjon om flere bøker av forfatteren i samme sjanger.

Innsidepermen i boka er enkel og hvit og gir ikke noe mer informasjon om innholdet i boka. Man blir på den andre siden informert om forfatteren sine andre utgivelser. I tillegg kan man se den nøytrale logoen til *Leser søker bok*, og man får informasjon om at boka er utgitt med støtte fra *Leser søker bok*. Det er altså slik at man fysisk må åpne boka, eller lese på baksiden for å få informasjon om at det er en lettlestbok.

4.1.2 *Kasper scorer*

Kasper scorer er en leseløve skrevet av Jørn Jensen og illustrert av Jon Ranheimsæter. Man kan helt tydelig se at det er en leseløve med en gang. Ordet fotballøve står skrevet hele 85 ganger på bokas omslag. Leseløvene har gjerne et litt karakteristisk uttrykk slik at de er lette å kjenne igjen, slik som man ser her. Forsiden er blå med gule linjer og gul skrift. I hjørnene på boka er det grønne kanter, og boka er merket med «lett å lese». Det er også skrevet «fotballøve» og man kan se fotballøvelogoen under illustrasjonen som er plassert cirka midt på siden. Det er altså merket veldig klart at dette er en lettlestbok.



Bilde 2: Forside av *Kasper scorer*.
(Barnas Antikvariat, u.å.).

Tittelen på boka er skrevet i gule bokstaver, og det første ordet på tittelen «Kasper» er skrevet i store blokkbokstaver, mens *scorer* står på ny linje i små bokstaver, noe som kan gjøre at det er lettere å kjenne igjen serien om Kasper. Tittelen gir et tydelig frempek om hva som kommer til å skje i boka. I midten av forsiden er det en illustrasjon som er rammet rundt av en rød linje. Bildet illustrerer to personer på en fotballbane som spiller fotball, der den ene står i mål, mens ballen triller i mål. Tittelen *Kasper scorer* gjenspeiler det som blir vist på illustrasjonen, og man kan tenke seg at det er Kasper som sparker ballen i mål. Samtidig vil det også være naturlig å tenke at det er Kasper som står i mål på illustrasjonen, siden det ofte er hovedpersonen som er illustrert på boka, og det er han boka handler om. Utenfor fotballbanen kan man se tre personer og en hund, noe som kan gi innblikk i at det er en fotballkamp som spilles.

På baksiden av boka går de samme fargene og mønstrene igjen. I midten øverst på baksiden kan man se enda en logo av fotballøven. Her står det også skrevet «fotballøve» over logoen. Under logoen, i midten av siden er det et rødt, firkantet felt. Der står det igjen navn på forfatter og navnet på boka, slik som på forsiden. Under er omslagsteksten skrevet i hvitt. Der står det informasjon om hva boka handler om, hva en fotballøve/leseløve er, og hva bøkene

om Kasper handler om. Under omslagsteksten står det en aldersanbefaling i gult, som går igjen i tittelen. Det blir også gjentatt at «Leseløver er lette å lese».

Når man åpner boka og ser på innsidepermen, vil man kunne se mange leseløver på en hvit bakgrunn, der man ser leseløver i ulike stillinger når den leser. Blar man videre til neste side vil eieren av boka kunne fylle ut navn, når boka er ferdig lest, og skrive litt om hva han eller hun syntes om boka. I de tre neste sidene vil man se fargene fra omslaget igjen bli brukt, og tittelen og fotballøven går igjen flere ganger. Blar man så videre en gang til vil man komme til en side med hvit bakgrunn og med en rød tekst der det står: «Til foreldre». Under denne overskriften står det skrevet i blått litt om hva en leseløvebok er, og hva man kan gjøre for å hjelpe og motivere barnet til videre lesing. Det er en henvisning til hva foreldrene kan bidra med, som ofte er de som har valgt ut og anbefalt boka til barnet. På de siste sidene av boka, etter teksten er ferdig, er det også flere sider med reklame og tips om andre spennende og morsomme leseløver. Her kan også eieren krysse av de bøkene han eller hun har lest fra før av, noe som kan være med på å skape motivasjon til videre lesing. I innsidepermens siste sider vil man igjen se mange leseløver som leser på en hvit bakgrunn, slik som på første.

Det framkommer altså svært tydelig at Kasper scorer er en lettlest bok. Man kan på flere ulike måter hva slags bok dette er. Det ser man gjennom bruken av lettlestlogo, og de massive antall gangene fotballøve står skrevet på boken, og merkingen av «lett å lese».

4.2 Innhold

4.2.1 *Flukt*

Flukt er en spenningsbok som handler om en ikke navngitt hovedperson, som har fått høre på skolen og rundt middagsbordet hjemme at det er to barn som har rømt fra asylmottaket fordi de skal sendes hjem til hjemlandet. I et forlatt hus, har hovedpersonen sett to fotspor i retning huset, som kan likne barnefotspor. Hovedpersonen legger en sjokolade utenfor huset under en stein for å se om den er borte dagen etter. Det er viktig at ingen finner ut av dette, fordi vennen Karl har et syn på innvandring, som ikke deles med hovedpersonen. Karl mener at barna burde kastes ut av landet siden de er her ulovlig. Dette fører til en liten konflikt mellom bestevennene. Karl finner etter hvert ut hva hovedpersonen holder hemmelig, da

hovedpersonen sjekker om sjokoladen er borte noe den er. Etter kort tid viser Karl en ny sak som står i avisa til hovedpersonen, og det viser seg at en voldelig fange, med navn Hammaren har rømt fra fengselet, og han har tilhørighet der de bor. Dette gjør at de to prøver å finne ut hvem som er i huset, og om de eventuelt kan redde de to barna dersom de blir holdt fanget av en kriminell. Hovedpersonen og Karl finner ut at de må inn i huset for å se hvem som er der inne. Det ender opp med at de finner asylbarna, men de blir sperret inne av Hammaren. Etter en kort stund er asylbarna og Hammaren vekke. Hovedpersonen og Karl kommer seg løs, vet ikke hva som har skjedd eller kommer til å skje videre. Skal de bare glemme alt som har skjedd?

Boka er kronologisk oppbygd, og går over et kort tidsaspekt på et par dager. Det er en slags barnekrim som også er samtidsrealistisk. Boka kan også minnes om en «guttebok», basert på handlingen og interessene til hovedpersonen. Likevel er det lite vi får vite om hovedpersonen. Vi får ikke vite kjønnnet på hovedpersonen, bare at hen går på ungdomsskolen, bor med sin mamma og pappa og er bestevenn med Karl. Det er noe leseren kan identifisere seg i, da leseren oftest liker å lese om noen på sin egen alder, og at man kan leve inn i rollen som helt eller heltinne (Bjorvand, 2012, s. 153-156). Kjønnnet og navnet til hovedpersonen kan være utelatt av ulike grunner, men det skaper en nysgjerrighet og uvisshet man ønsker å finne ut av. Kjønnnet kan også være utelatt for at flere skal kunne kjenne seg igjen i hovedpersonen, og i denne sammenhengen har det ikke så mye å si om det er en gutt eller jente, men det kan få leseren til å reflektere.

Flukt er en slags blanding av Appleyard (1990, sitert i Maagerø, 2012, s. 174-175) sine leserroller som er typisk for mellomtrinnet. På den ene siden kan man tenke på boka som det gode mot det onde, som gjør at man lever seg inn i rollen som helt og heltinne. Teksten gir også rom for flere interessante og relevante tema som leserne kan kjenne seg igjen i, og være med på å utvikle leseren.

I handlingen er det flere spenningstopper som gjør at man ønsker å lese videre. Kapitlene glir også naturlig over i hverandre, som gjør boka lettere å lese og gir den et helhetlig inntrykk. Kapitlene bygger videre på hverandre, slik som når hovedpersonen gjemmer sjokoladeplatene under en stein i et kapittel, og i det neste når hen er hjemme, spør mora om hen har sett sjokoladeplatene (Hansen, 2013, s. 21-26). Klimakset kommer når Karl er borte fra skolen en dag, uten å ha gitt beskjed. Han sitter og observerer huset, og venter på at hovedpersonen skal

komme, slik at de kan gå inn i huset og se hvem som er der. Det er også brukt beskrivelser og sammenlikninger for å gjøre handlingen mer spennende, og det er mange flere spenningstopper i historien. Slik som her: «Eg smyg meg i mørkret langs berget bort til huset og stiller meg bak hjørnet.» (Hansen, 2013, s. 51). Hovedpersonen og Karl skulle lure Hammaren ut slik at de kunne redde barna. Dermed kommer det enda et spenningspunkt når hovedpersonen blir oppdaget av den kriminelle fangen i huset. «Sjølvs om eg stritta imot, har eg ingen sjanse mot musklane til Hammaren.» (Hansen, 2013, s. 75). I huset er også de to barna, men de ønsker ikke hjelp, og hovedpersonen truer med at Karl skal ringe til politiet siden hen er blitt låst inne. Plutselig er både Hammaren og barna borte, og Karl kommer inn i huset der hovedpersonen er, før de løper hjem sammen og tenker over hva som har skjedd. Spørsmål de stiller til hverandre er blant annet «Kvifor skulle egentlig Hammaren rømme frå fengsel for å hjelpa Abdi og Yasmin?» (Hansen, 2013 s. 84). De finner til slutt ut hvem det var som hjalp asylbarna, likevel har boka en form for åpen slutt, og avslutter med dialogen «Det beste er nok at me gløymer alt saman. Alt? Spør Karl. Han ser meg rett inn i augo.» (Hansen, 2013, s. 96). Det blir også et vendepunkt i fortellingen, som om det er noe Karl ikke vil at hen skal glemme det som har skjedd.

Boka bærer preg av originalitet og har flere interessante innfallsvinkler. Tittelen i boka gjør barna på flukt til sentrale personer selv om det ikke er de det handler mest om, og er noe som åpner opp for en større tematikk. Det er en bok som åpner opp for refleksjon på flere aspekt, som blant annet flykningssituasjonen, generasjonsproblematikk og kjønnsidentitet, noe som er typiske temaer for ungdomsbøker (Slettan, 2014, s. 22). Flere steder i boka hinner det også til romantikk mellom hovedpersonen og Karl. Da Karl og hovedpersonen ser hverandre igjen etter å ha vært fanget klemmer de hverandre. «Brått er det som om me begge blir klar over at me held kring kvarandre. Og like brått slepper me taket og skyv kvarandre vekk. Brydde. Litt flaue.» (Hansen, 2013, s. 83). Etter litt tenker hovedpersonen over hva de gjorde. «No bytjar eg brått å skjemmaast over det. Skjemmast over dei rare kjenslene eg hadde inni meg [...]» som om følelsene på ett sett ikke er bra (Hansen, 2013, s. 88). Dagen etter hendelsen drar hovedpersonen og Karl på kjøpesenteret der Karl møter noen jenter han kjenner. Jentene flørter med Karl og hovedpersonen beskriver følelsene sine: «Det er som om han stikk meg med ein kniv i brystet.» (Hansen, 2013, s. 92). Dette tar opp tematikken mellom vennskap og kjærlighet. Kanskje også homofili siden hovedpersonen virker forvirret og redd for om noen kommer til å vite hva hen tenker. Det kan også være noe man kan føle på uavhengig av legning, men åpenheten er der, siden hovedpersonens kjønn ikke er kjent. Tematikken går

også inn på dette med identitet, og danning når man opplever sin første forelskelse. Noe kan likevel tyde på at Karl tenker og føler det samme da han ikke kanskje ikke ønsker å glemme *alt* som har skjedd. Det er en åpen slutt med mange muligheter for refleksjon og tolkning. Åpenheten i teksten er en av tingene som gjør at *Flukt* har det Christiansen (2010, s. 73) kaller for estetikk. Teksten har flere lang som gjør den blir mer mangfoldig, og gir leseren rom for å tenke kreativt.

4.2.2 Kasper scorer

Kasper scorer handler om Kasper som spiller fotball i friminuttet på skolen, men så har han også lyst til å spille i klubb på fritiden, men han har ikke fotballstøvler. Fotballstøvler og drakt får Kasper låne av vennen Kim, og de drar på fotballtrening sammen hvor de skal spille kamp. Boka handler om det tittelen på boka heter, nemlig at Kasper scorer mål, hvordan dette utarter seg får man vite i løpet av fortellingen.

Boka begynner i en slags in medias res, uten noen form for innledning. Kasper og de andre i klassen forter seg ut i friminuttet for å spille fotball. Vi får med en gang beskjed om hvem Kasper er. Det er gutten med ballen i hånden, og ved å se på illustrasjonen finner man fort ut hvilken av karakterene det skal handle om. Etter skolen drar Kasper på fotballtrening, og han skal få være med å spille kamp. Først skal de varme opp og Kasper spør: «Har dere ikke baller når dere trener?» (Jensen, s. 13). For en person som ikke har deltatt i noen form for idrett før, kan det være et logisk spørsmål som sikkert noen elever kan kjenne seg igjen i. Uvitenheten til Kasper ser man også når kampen starter. Kasper skal begynne ved å sitte på benken, men han finner ingen benk, så treneren må forklare at han skal ut av banen og spille senere. Når Kasper senere skal spille løper han etter en spiller på den andre laget, og klarer å score selvmål. Kasper blir flau og vil ikke spille fotball mer. Han blir redd for at de andre på laget skal bli sure på han. Treneren og de andre guttene på laget er støttende og mener han gjorde en god jobb, og at det ikke gjorde så mye siden de fortsatt vant.

Boka har 33 sider, og er todelt. Mesteparten av teksten handler om denne historien til Kasper, mens de siste fire sidene er mer faktabaserte kunnskaper om fotball. Det står blant annet hva de ulike delene av kroppen og foten heter, og det er illustrert med verbaltekst om hvordan man varmer opp og tøyser kroppen. Det faglige fokuset i historiedelen blir oppsummert i faktadelen, som for eksempel ved at Kim skal lære Kasper å sparke ballen med rista (Jensen,

2000, s. 14). Selve handlingen i historien til Kasper er skrevet kronologisk, og har en tydelig historiestruktur, der handlingen kun foregår over noen timer i løpet av en dag. Boka har en spennende oppbygning som kan sammenlignes med heltehistorien, der hovedpersonen skal utvikle seg. Kasper starter med en liten utfordring med tanke på at han ikke har fotballstøvler til å spille med og heller ikke noe lag, men kameraten Kim får han med på trening og låner bort tingene som Kasper trenger. Deretter får han noen prøvelser på trening og under kampen ved at han scorer selvmål, noe som til slutt fører til at selv om det var kjedelig og flaut, har han lyst å prøve igjen. Det er mye sammenheng mellom kapitlene glir naturlig inn i hverandre. Et eksempel er at kapitlet «Kasper skal på trening» blir etterfulgt av «Vi varmer opp», før det neste kapitlet etter der handler om de spiller kampen.

Ser man på tematikken i boka handler det i hovedsak om fotball. Det er gjerne en bok for fotballinteresserte, og de kan relatere seg til innholdet, da de kanskje har opplevd og tenkt noe av det samme når de har startet å spille fotball. De kan også øke sine fotballkunnskaper ved å lese på faktasidene på slutten av boka. Men boka handler ikke bare om fotball, men også om vennskap og samhold. Kim er en god venn som låner bort sine ting, slik at Kasper også kan være med å spille fotball. Da Kasper scoret selvmål var lagkameratene og treneren forståelsesfulle, og la merke til det gode han gjorde under kampen framfor det dårlige, noe som gjorde at Kasper ble i bedre humør og fikk ny motivasjon til å gjøre det bedre neste gang. Det er et lett gjenkjennelig dagligliv med fysisk aktivitet, og typisk fotballmiljø som særlig fotballinteresserte elever kan relatere seg til. Å kunne relatere seg til en bok et av punktene for at en bok er lett å lese. Det er med på å skape motivasjon til videre lesing, siden man leser om noe man er interessert i. Det at fortellingen er så hverdagslig, kan også føre til at leserne føler at boka ikke har nok originalitet. Dette gjelder også siden det er mange bøker i samme serie som alle handler om Kasper som spiller fotball. Det er likevel slik at seriebøker har positiv effekt på barns leselyst, og bidrar til lesetrening når de kan lese flere bøker om samme tema (Bjorvand, 2012, s. 155). *Kasper scorer* kan også sammenliknes med de tidligere guttebøkene, og alle karakterene i boka er gutter bortsett fra en illustrasjon av en dame som er publikum under kampen. Karakterene har nokså lite mangfold, og de fleste karakterene ser nokså like ut i kropp og fason med unntak av litt forskjellig farge på hår og hud. Illustrasjonene er noe som vil bli mer belyst i kapittel 4.6. Men disse tingene kan også være med på å lage begrensninger med tanke på at det kun er gutter som er presentert i boka, og dermed kan boka føles som mest markedsført for gutter.

4.3 Det tilpassa språket

4.3.1 *Flukt*

Det er gjort flere tilpasninger i *Flukt*, og da særlig i språket. Kapitlene har ikke de typiske kapitteloverskriftene. I denne boka er kapitteloverskriften starten på den første setninga i kapitlet, slik som man ser på Bilde 3.

Setningene er heller ikke skrevet helt ut til slutten av siden, men «kuttet» i midten før leddsetningen slik som man ser på andre linje på Bilde 3. I teksten er det variasjon av korte og lange setninger, men med flest korte.

De fleste linjene er ikke så lange, og setningene blir som regel flyttet over på ny linje for at leseren skal kunne stoppe på en litt mer naturlig plass i setningen, og ikke på et helt tilfeldig ord. Det er flere linjer i teksten som kun er på tre ord, noe som gjør at det blir mye luft i teksten. Teksten har også mye dialog, som er med på å bidra til kortere setninger, men som også er med på å øke tempoet i handlingen. Dialogen og handlingen er også ganske hverdagslig. «Vil du spela? spør Karl. Klart det, seier eg.» er et eksempel på en dialog mellom hovedpersonen og Karl (Hansen, 2013, s. 15). Disse to setningene er også plassert på to forskjellige linjer for å skape mer luft, selv om det hadde vært mulig å plassere begge setningene på en linje uten problem. Når det er gjort slik, er det lettere å ha oversikt og kontroll over hvem som sier hva av karakterene. Det å spille dataspill er nok også noe flere av leserne kan kjenne seg igjen i, siden det er en utbredt interesse.

Synsvinkelen i boka legges til jeg-fortelleren. Boka er skrevet med førstepersonsforteller som er vanlig i ungdomslitteraturen, fordi man kommer tettere inn på hovedpersonen, og man kan føle på en større identifikasjon med hovedpersonen siden jeg-fortelleren øker muligheter for intimitet (Slettan, 2014, s. 13). Siden boka også handler om en ungdom, gjør dette at språket i boka er mer talemålsnært for unge lesere, og man kan føle at man er, eller kjenner

«Har du sett sjokoladeplatene

som låg i skuffa på kjøkenet?»

ropar mor då eg kjem inn.

«Eg hadde tenkt å laga varm sjokolade til deg når du kom heim, men eg finn dei ikkje.»

Eg kunne sagt at eg hadde teke dei med til Karl og kokt sjokolade der. Det ville ho ha trudd.

Eg kunne ha snakka sant

og sagt at dei låg under ein stein nede ved sjøen.

Det ville ho ikkje ha trudd på.

Men eg svarar ikkje i det heile.

Eg berre ropar inn til henne

at eg går på rommet mitt for å gjera lekser.

Eg slår på pc-en i staden.

Leitar på nettet etter noko nytt om dei to ungane.

Politiet er byrja å leita i nabokommunane, står det.

Dei ber folk ha augo opne og komma med tips.

25

Bilde 3: utdrag av *Flukt*, s. 25. (Språkløyper, u.å.).

hovedpersonen (Slettan, 2014, s. 14). Man kommer også tydelig inn på jeg-fortellerens tanker og følelser.

I boka er det et lite persongalleri. Det ser *Leser søker bok* (2018) på som positivt for lettlestbøker, da det ikke er så mange karakterer å forholde seg til. Boka dreier seg i hovedsak om jeg-fortelleren og Karls reise for å redde de to barna, fra det de tror er Hammeren. Det er heller ikke noen klare personbeskrivelser, da det er handlingen som er mest i fokus. Det er ikke gjort rom for unødvendige detaljer som ikke skaper spenning. Det er derimot litt miljøskildringer som er med på å bygge spenningen. Slik som her: «Han berre løftar meg opp og kastar meg inn i det mørke rommet» (Hansen, 2013, s. 75). Det gjør også at teksten blir mer intens (Bjorvand, 2012, s. 160). Noe annet som er med på å påvirke spenningen, er tidsformen på verbene. Teksten er skrevet i presens. Det er med på å gjøre teksten mer levende, og man får en følelse at man er med i handlingen og kommer tettere inn på hovedpersonen.

I *Flukt* er det vesentlig mer tekst enn i *Kasper scorer*, men det er likevel en forholdsvis tynn bok på 96 sider. Teksten har et lett språk og inntrykksbasert er de fleste ordene høyfrekvente, og frekvente ord, som er vanlig i dagligtalen, slik som «eg», «kjem», «han» og «ikkje». Teksten bærer også preg av noen mer lavfrekvente og lange, sammensatte ord som «bergvegg», «asylmottak», «nabokommune», «sjokoladeplatene» og «stovevindaugo». Disse ordene blir satt i sammenheng slik at de er enklere å forstå. Ord som «asylmottak» er ord som er blitt gjentatt flere ganger i boka. Det gjør at leserne kan øve seg på å automatisere ordet, når de leser det flere ganger (*Leser søker bok*, 2018). Ordene i eksempelet her er også sammensetninger av ord. Det ville nok vært vanskeligere dersom de lange ordene ikke er sammensatt. Ord som «nabo» er et relativt enkelt ord, men når det blir satt sammen til et sammensatt ord kan det være vanskeligere å avkode. Disse ordene som «stovevindaugo» kunne blitt forkortet dersom forfatteren hadde skrevet «vindaugo i stova» heller. Det viser til at det kan være en bevisst tanke om å utfordre leseren litt, slik at leseren kan få litt motstand og progresjon.

Både Weinreich og Austad nevnte lesbarhetsindeks, som en måte å vurdere lesbarheten i en tekst på. For å regne ut lesbarhetsindeksen i denne boka tok jeg utgangspunkt i et lite utvalg av 7 avsnitt av ulik lengde, og på ulike steder i boka. Lesbarhetsindeksen ble da på 16, som tilsvarer at det er en veldig lettlest bok, jf. se kapittel 2.3.

Selv om hovedparten av setningene er korte, er det også lengre setninger som består av flere ledd eller leddsetninger i boka. Disse setningene blir som oftest delt i to (og i noen tilfeller tre) linjer, der en ny leddsetning starter. Det ser man blant annet på første setning i Bilde 3. Det ser man også på andre setning på avsnitt to, der setningen er delt inn i to linjer før subjunksjonen. Det er konsekvent gjort flere steder i teksten der setningene er blitt «for lange», og dermed blir delt i flere linjer før subjunksjonen eller konjunksjonen for at leseren skal få flere holdepunkter og orientere seg lettere i teksten.

4.3.2 Kasper scorer

Verbalteksten er svart med hvit bakgrunn, samtidig som teksten gir en naturlig overgang til illustrasjonene slik som du kan se på Bilde 4. Det er illustrasjoner på nesten hver side. Dersom en side ikke har illustrasjon, komplimenterer forfatteren det med at på neste side er det kun illustrasjon uten noen form for verbaltekst. Selv om det ikke er illustrasjoner på hver side, er det på hvert omslag. Verbalteksten er alltid plassert enten over eller under illustrasjonen, på sider det er illustrasjon og dermed samsvarer med og visualiserer det som står i teksten.

Kasper skal på trening

Kasper vil gjerne være med på treninga.
 Han prøver drakta
 og fotballstøvlene til Kim.
 Begge deler passer fint.
 Så kjører de til treninga.
 Der treffer de treneren til Kim.
 «Hei,» sier han.
 «Jeg heter Peter. Jeg er trener.
 Har du lyst til å trene med oss?»
 «Jeg vil gjerne prøve,» sier Kasper.
 «Vi skal spille kamp i dag,» sier Peter.

«Den kan du være med på.»
 «Nei,» sier Kasper.
 «Så god er jeg ikke.»
 «Jo,» sier Kim.
 «Kasper er god.
 Han skal være med.»

10



Bilde 4: utdrag fra *Kasper scorer*, s. 10-11. (Scannet).

Det er et muntlig og hverdagslig språk i boka, noe som gjør teksten lett å lese fordi det gjerne er ord leseren kjenner igjen og/eller har lest før. Som man ser på Bilde 4 er handlingen ikke abstrakt på noen som helt vis. Det er veldig hverdagslige aktiviteter som gjøres som å kjøre til trening, prøve drakt og fotballstøvler. Det er også mye dialog i teksten, noe som gir mer luft, og som er med på å drive handlinga framover (Leser søker bok, 2018). I dialogen er det brukt anførselstegn for å vise at det er samtaler mellom karakterene. Anførselstegn er brukt konsekvent slik som i *Flukt*, og er lettere å forstå enn for eksempel tankestreker (Leser søker bok, 2018).

Ser man på synsvinkelen i boka er det en tredjepersonsforteller, altså en aural forteller, noe som gjør at fortelleren ser historien utenfra. Med en tredjepersonsforteller vil man kunne endre synsvinkel underveis, men denne teksten forholder seg kun til en synsvinkel, noe som er bra med tanke på leseuvante (Teigland, 2006, s. 96-97). I løpet av boka får man bare innblikk i Kasper sine tanker og følelser, noe som gjør at boka har en intern synsvinkel. I faktadelen av boka er det leseren som blir hovedpersonen, og fortalt hvordan man skal gjøre ulike øvelser.

Persongalleriet i boka er ikke stort, og det er bare hovedpersonen Kasper, vennen Kim og treneren Peter som blir navngitt. I tillegg er det en samtale med en spiller på laget som ikke er navngitt. Dette gjør det lettere for leseuvante å forholde seg til karakterene, og vil gjøre det vanskelig å miste oversikt over hvem de ulike karakterene er (Bjorvand, 2012, s. 157). Det er enkle karakterer og verbalteksten består heller ikke av noen form for person- eller miljøskildringer, bortsett fra beskrivelser som «Det var et fint mål» og «Kasper er god» (Jensen, 2000, s. 8-11). Vi får heller ikke noen innblikk i Kasper sitt liv utenom fotballen. Det er derimot gjennom illustrasjonene man tydeligere ser person- og miljøskildringene.

Teksten er i hovedsak preget av korte og høyfrekvente ord med korte setninger. Det kan ha en sammenheng med at den originale danske versjonen av boka, *Kasper laver mål*, er markedsført med en lesbarhetsindeks på 8 (Bibliotek DK, u.å.). Noe som også i stor grad vil videreføres når boka oversettes. For å kunne sammenlikne med den danske lesbarhetsindeksen, har jeg tatt et utvalg av syv avsnitt i boka for å regne ut lesbarhetsindeksen på boka. Lesbarhetsindeksen ble da på 12, noe som tilsvarer en veldig lettlest bok i likhet med *Flukt*. Tallet er litt høyere enn originalversjonen, men det gir mening med tanke på at boka er oversatt, og at det i dette tilfellet kun er tatt et tilfeldig utvalg av bokas sider/avsnitter. Det er som nevnt mange høyfrekvente ord, men også noen ord der du bør ha litt bakgrunnskunnskaper om sporten for å kunne forstå. Ordet *score* er av engelsk opphav, og i nyere utgave av *Kasper scorer*, er tittelen endret til *Kasper skårer*, som er mer fonologisk sammenliknet med hvordan nordmenn uttaler det ordet. Et annet ord som er brukt i fotball er ordet «keeper» som også er av engelsk opphav. I boka brukes det heller ordet «målvakt», for å beskrive personen som står i mål. Dette er nok en gjennomtenkt tanke hos forfatteren/oversetteren, da «målvakt» er enklere å avkode fonologisk enn ordet «keeper», likevel er «keeper» kanskje mest brukt i dagligtalen. «Fotballstøvler» er et annet ord som blir

mye brukt i fortellingen. På dansk heter det «fotballstøvler», mens det på bokmål kan man skrive både «fotballstøvler» og «fotballsko», selv om «fotballsko» nok er det mest høyfrekvente ordet på norsk av de to. Kanskje det bare kan betegnes som en sløv oversettelse?

Setningslengdene i teksten er også forholdsvis korte, noe som man igjen ser i det lave likstallet. Setningene er i hovedsak helsetninger, men bærer også preg av leddsetninger. Flesteparten av setningene er plassert på linje, noen steder er en setning plassert over to linjer, og noen få steder er det to korte helsetninger på en linje. Det er gjort noen linjetilpassinger på linjer bestemt på setningsoppbyggingen slik som i *Flukt*. Et eksempel er i setningen: «Han prøver drakta og fotballstøvlene til Kim» (Jensen, 2000, s. 10) der de tre første ordene (hovedsetningen) er plassert på en linje, mens leddsetningen, som er satt sammen med ordet «og», er plassert på en ny linje. Det bryter med setningsmønsteret man er vant til, og kan være forvirrende for lesere som er kjent med setningsmønstrene å forstå. Det vil for lesevante gi dem en liten pause, før de prøver seg ut på resten av setningen. Det er også noe som er gjort flere steder i teksten. En kjent kommaregel er at det alltid skal være komma foran «men». Regelen er fulgt noen steder i teksten, men det er også et par steder der en ny setning starter med «men». I tilfellene det er gjort har setningene vært relativt lange, så det kan være en tilretteleggelse for å forenkle teksten for leseren og gjør at de får en lenger pause, enn de ville fått med et komma. Et eksempel er «Han vil heller spille på Kims plass. Men det får han kanskje neste gang.»

Både avsnittene og kapitlene er korte, og det er mellom 1-2 avsnitt per side, noe som gjør at man kan ta seg en pause i teksten, og lette følge med på hvor man er i teksten. I faktadelen av boka henvender forfatteren seg til leseren, og viser og forklarer hvordan man gjør ulike øvelser. Setningene her er flere steder lenger enn i fortellingen. Det er også brukt samme metode som i fortellingen, at om hele setningen ikke har plass på en linje, deles den opp der det kommer en leddsetning. Dette gjør at flere av setningene er på tre linjer, for at de skal være lettere å lese.

De siste sidene i boka er mer kunnskapsbaserte, der man kan lære fakta om fotball, med utfyllende illustrasjoner. Dette kan være med på å gi leseren nye erfaringer og informasjon om fotball. Teksten i fortellingen er så hverdagslig, at en betydelig del lesere vil kunne kjenne seg igjen i følelsen av å spille fotball, eller det å gjøre noe dumt på banen, og føle på en identifikasjon. Samtidig er også tekstens originalitet noe å vurdere med tanke på at

fortellingen er så hverdagslig at den kan føles flat og uoriginal. Handlingen baserer seg kun på Kasper som fotballspiller, som gjør at teksten blir flat fordi, det ikke er noe annet spennende som skjer som bygger opp til vendepunktet, og man kan reflektere rundt. Originalitet kan også ses på i lys av Jensen sine andre utgivelser. Jensen har skrevet over 30 bøker i samme serie, og 20 av disse er oversatt til bokmål. Han har også skrevet liknende bøker om andre sportsgrener, blant annet «Mia og Mette» serien som handler om to jenter som spiller håndball (Cappelen Damm, u.å.).

4.4 Det litterære språket

4.4.1 *Flukt*

Det er mange spenningspunkt i denne boka som trapper opp mot vendepunktet, og gjør boka mer interessant og spennende å lese. Dette gjør at teksten får en jevn flyt, og kapitlene henger sammen. Boka har en helhetlig handling, selv om det på ett vis er to parallellhandlinger som preger boka. Det handler om jeg-fortelleren og Karl sitt dagligliv, i tillegg til at man gjennom jeg-fortelleren får informasjonen om asylbarna og Hammaren. Det er mye intensitet i handlingen og spenningsutviklingen starter med at hen finner fotspor i snøen, og øker jevnt videre ved at jeg-fortelleren finner ut at sjokoladen han har gjemt er borte. Så bygges den videre opp når Karl oppdager hva hen gjør, når Karl plutselig er borte fra skolen, og klimakset kommer når de skal gå inn i huset for å redde barna fra Hammaren. Men de ender opp med å bli bundet fast og låst inne på forskjellige plasser før de til slutt blir sluppet løs uten å vite hva som egentlig har skjedd. Det er flere ting i teksten som kan bidra til refleksjon, slik som påpekt under innhold i 4.2.1. Det er momenter som bidrar til bokens originalitet. Blant annet dette med kjærlighet og forelskelse. Det står ikke direkte at jeg-fortelleren er forelsket i Karl, men man kan få inntrykk av det ved å lese jeg-fortellerens tanker og følelser. Det gjør at teksten blir mer kompleks og at leseren må lese litt mellom linjene for å forstå hvorfor jeg-fortelleren føler, tenker og oppfører seg som hen gjør. Det at man ikke vet hens kjønn gjør at det er åpent for muligheter. Den åpne slutten bidrar også til dette, og man kan undre seg over hva som skjer videre med både barna, og jeg-fortelleren og Karl.

Christiansen (2010, s. 78) sitt kriterie for litteraritet handler om det litterære i teksten.

I teksten er det brukt sammenlikninger flere steder, noe som er med på å gjøre teksten mer kompleks. For å beskrive «ulovlige asylsøker», er det blitt brukt et kjent uttrykk: «Pappa seier at dei stel som ramnar.» (Hansen, 2013, s. 14). Her blir asylsøkere sammenliknet med ravner, som er fugler som er kjent for å stjele egg og unger til andre fugler. Et annet uttrykk som blir brukt er «å være i samme båt». «Me er faktisk i same båten, eg og dei. Ein båt som du absolutt ikkje burde vore i» (Hansen, 2013, s. 72). Det handler om at de befinner seg i samme situasjon, og vite at man ikke er alene. Om man ikke er kjent med uttrykket fra før vil setningen være forvirrende da de ikke sitter i en båt rent fysisk.

Det er også brukt sammenligninger som ikke er uttrykk. Sammenligninger gjør at man får et språklig bilde, og en tydeligere beskrivelse på hvordan situasjonen er. «Hjarta mitt hamrar i veg, og pusten går som om eg har sprunge i motbakke.» (Hansen, 2013, s. 51). Dette er et sitat hentet fra rett før de skal gå inn i huset der Hammaren og barna gjemmer seg. Pusten blir sammenliknet med pusten du får når du løper i motbakke. Alle som har følt på dette vil kjenne seg igjen i beskrivelse, og vite at da går pulsen opp og man puster tungt. I dette tilfellet har jeg-fortelleren og Karl lusket seg bort til huset, men sammenligningen viser tegn på at hovedpersonen er stressa for hva som kommer til å skje. For å kunne forstå disse sammenlikningene, er det nødvendig med litt bakgrunnskunnskaper fra før, særlig med uttrykkene, som lett kan misforstås. Dersom man har noen bakgrunnskunnskaper, vil det gjøre leseprosessen lettere for leseren fordi det man leser vil være enklere å forstå (Austad, 1994, s. 27). En annen sammenligning som blir brukt, er at jeg-fortelleren sammenligner seg med asylbarna. «Dei ser ut nett som meg. Berre hudfargen er annleis. Og blikka.» (Hansen, 2013, s. 10). Jeg-fortelleren understreker at hen og barna ikke er så ulike, bare at de ikke alle er like heldige med hvor de blir født. Dette er derimot en form for sammenligning som er lettere å forstå.

4.4.2 *Kasper scorer*

Bokas innhold er strukturert på en enkel og klassisk måte for fortellinger. Det forventede blir innfridd, og det ender godt. Det er noe som fører til at innholdet blir ganske flatt.

Tittelen på boka gir innblikk i hva boka handler om. Det gjør også kapitlene. Overskriften for hvert kapittel gir innblikk i hva teksten videre skal handle om. Kapitlene bygger også videre på hverandre og gir en oversikt og helhet i handlingen. Spenningskurven er også noe som

bygges opp i løpet av kapitlene. Det starter med at Kasper er veldig glad i å spille fotball, men han møter på en utfordring i og med at han ikke har fotballstøvler. Heldigvis får han låne av kompisen, så han kan være med å spille kamp. Det er mye dialog i teksten som gjør at spenningen og dramatikken øker. Vendepunktet kommer når Kasper løper etter en annen spiller og han klarer å score selvmål. Bokas innhold er strukturert på en enkel og klassisk måte for fortellinger. Det forventede blir innfridd, og det ender godt. Det er noe som fører til at innholdet blir ganske flatt.

Kasper scorer er en bok med mange illustrasjonene, og illustrasjonene samsvarer med verbalteksten. Illustrasjonene er også utfyllende og gjør at man får en tydeligere person- og miljøskildring, som man ikke får i verbalteksten. Det står direkte at «Kasper er flau» (Jensen, 2000, s. 26). På neste side kommer illustrasjonen som viser at Kasper er rød i ansiktet, som samsvarer med verbalteksten om at Kasper er flau. I samme illustrasjon ser man Kasper kaste fotballstøvlene på bakken, noe som også gjenspeiler med hva som står i avsnittet (Jensen, 2000, s. 26-27). Det er forankring i modalitetene, som viser at det er samspill mellom verbalteksten og illustrasjonen (Birkeland & Mjør, 2012, s. 79). Bildene illustrerer det sentrale i teksten, og tilfører teksten ikke noe mer, noe som gjør den lite kompleks. I Bilde 4 kan man lese i verbalteksten at Kim introduserer Kasper til fotballtreneren og de snakker sammen. Det samme kan man se i illustrasjonen, og man kan se det måten Kim (med rødt hår) holder og peker på Kasper for å introdusere han til treneren.

I boka ligger hovedfokuset på fotball som et spill, der målet er å bli bedre og ha det gøy. «Det regner, men de merker det ikke engang. De tenker bare på å score mål» (Jensen, 2000, s. 8) står det skrevet i teksten. Hele teksten er direkte skrevet med klare og utfyllende illustrasjoner, som gjør historien lite kompleks og lett å forstå. Det gjør at det er lite rom for tolkning, eller lesing mellom linjene fordi alt er i verbalteksten er skrevet så konkret. Det er også få forekomster av abstrakte ord og sammenlikninger. I setningene «Kasper ser opp. Han løp i sine egne tanker» (Jensen, 2000, s. 24) løper Kasper på fotballbanen, men også i tankene sine som gjør at han ikke er helt fokusert på kampen. Her har leseren mulighet til å gruble litt på hvorfor det skjedde, og hva han tenkte på som gjorde at utfallet ble slik det ble. Likevel tar ikke *Kasper scorer* opp noen store og viktige tema. Dette kan gjøre at leser ikke blir oppslukt i boka.

Fotballen som sport er noe mange interesserer seg over. Det er en fortelling som flere kan kjenne seg igjen i på ulike nivå, da det er et ganske hverdagslig preg over fortellingen. Man kan for eksempel kjenne på at man noen ganger ikke er helt fokusert, noe som gjør at man ikke kan prestere så godt som man ønsker. I tillegg kan man ta nytte av Kasper sin trener og lagkamerater sine forståelsesfulle og gode holdninger som gjør at Kasper får mer motivasjon til å spille bedre neste gang, og får en slags danningsreise. Det kan gi leserne et godt eksempel på hvordan man er gode og støttende lagspillere.

4.5 Utforming, illustrasjoner og ikonotekst

4.5.1 *Flukt*

Ved å ta en rask kikk på bokas omslag, kan boka ligne på en roman. Når man åpner boka, vil man legge merke til at det er gjort noen tilpasninger for at boka skal være lettlest.

Utformingen av boka *Flukt* skiller seg fra andre bøker. Setning- og linjeoppsettet, og avsnittene kan lignes på et lyrisk oppsett.

Fonttypen i boka er Times New Roman, som er en populær font med et enkelt design, og som brukes mye i skolesammenhenger. Størrelsen på skriften er litt større en vanligvis. Fonttypen er mest sannsynlig en font leseren har kjennskap til fra før, og som Godal (2006) skriver, er det mest sannsynlig den skrifttypen man leser mest også den man forstår best.

Avsnittene i teksten er korte, og det er mellom 1-4 avsnitt på pr. side. Dersom det bare er et avsnitt, er det på starten av et nytt kapittel. Ved nye kapitler er det mye luft over kapitteloverskriften, som gjør avsnittene kortere. Det er også lite tekst på hver side, som gjør at det blir mye luft på sidene. Dette gjør også at leseren får flere pauser, og at hvert avsnitt, i likhet med kapitlene, gjør at det ikke blir for overveldede for leseren. Leser vil også få flere holdepunkter, som gjør det lettere å orientere seg i teksten. Denne utformingen skaper et lyrisk preg på overflaten, noe som kan bidra til litt utfordringer, og dermed kan være vanskelig og forvirrende sjangermessig dersom man er vant til en tradisjonell utforming på en historie. Når strukturen i teksten er organisert på en slik måte med korte kapitler og avsnitt, vil det også være lettere å orientere seg i teksten. Teigland (2006, s. 93-94) sier også at denne

måten å strukturere en tekst også vil bidra til refleksjon med tanke på sjanger. Det vil også gjøre teksten mer innbydende for en som strever med å lese (Godal, 2006).

Boka består av korte kapitler, med kun 2-8 sider pr. kapittel, dette gjør at hvert kapittel blir overkommelig for leseren, og man kan lese ferdig et kapittel istedenfor å måtte stoppe opp midt i fordi man ikke får lest ferdig før man skal noe annet, eller før man mister motivasjonen. Setningene er som nevnt i 4.3.1 delt opp på flere linjer dersom setningen blir for lang og inneholder flere leddsetninger. Noen steder er det to setninger på en linje. Andre plasser er det en setning på en linje. Disse forskjellene mellom linjene gjør at det blir mer luft i teksten fordi man får en tagget høyremarg, slik som man ser på Bilde 3.

4.5.2 *Kasper scorer*

Handlingen i boka strekker seg kun over noen timer, fra friminutter på skolen, til trening og fotballkamp. *Kasper scorer* er en tynn bok med korte kapitler på to til seks sider.

Kapitteloverskriftene er tydelig merket med fet og større skrift enn resten av teksten. De gir også i likhet med tittelen på boka, et frempek over hva som kommer til å skje videre. Teksten er skrevet i Times New Roman, slik som *Flukt*, og det er en populær font som brukes mye i skolesammenhenger. Boka har korte linjer og stor skrift som Cappelen Damm (u.å.) skriver om leseløvene. Det er også god linjeavstand mellom linjene. Det er mellom 1-2 avsnitt på hver side, avhengig om siden er illustrert. De fleste linjer har også mellom 1-2 setninger pr. linje. Dersom setningen er «for lang» har forfatteren valgt å dele opp setningen der det er mest naturlig for leseren å ta en pause, slik som nevnt i 4.3.2. Dette gjør at avsnittene får en tagget høyremarg da forfatteren ikke «drar» setningen helt ut til siden, som vanligvis ville vært gjort. Det er også mye dialog i handlingen, som også gir leseren mer luft og driver handlingen framover.

Når det er snakk om tekst som utvidet tekstbegrep, og ikke kun verbaltekt, må man se på hva illustrasjonene bidrar til i handlingen. Illustrasjonene er med på å visualisere det man leser. I *Kasper scorer* er det forankring mellom modalitetene (Birkeland & Mjør, 2012, s. 79). Det er tydelig samspill mellom verbalteksten og illustrasjonene i boka. Det man leser, er det man ser. Et eksempel er når «Kasper går ut av banen. Han setter seg på en ball» (Jensen, 2000, s. 16). Så er det illustrert at Kasper sitter på en ball, mens han ser ut mot banen, der kampen skal begynne. Illustrasjonene og verbalteksten glir også naturlig inni hverandre visuelt sett, ved at

verbalteksten på mesteparten av sidene står øverst på siden, og kan ses på som en slags «hvit himmel» som er en del av illustrasjonen. Det samme er når teksten er plassert nederst på siden. Dette skaper også kontraster med verbalteksten som er svart og hvit, mens illustrasjonene har klare og tydelige farger, som grønt, blått og rødt. Illustrasjonene er også utdypende på noen områder med tanke på skildring av personer og miljø, som ikke står skrevet verbalt. På første side i fortellingen får leseren informasjon om at det er Kasper som har ballen (Jensen, 2000, s. 6). Dette gjør at leseren kan koble hvem av guttene som er Kasper, uten å ha beskrevet han, og man får med en gang vite hvem boka handler om. Illustrasjonene viser også typisk maskulin kroppskontakt som er vanlig i fotball, som at treneren Peter holder Kasper på ryggen og peker mot banen før han skal spille (Jensen, 2000, s. 22). Det kan gjøre at boka føles som den er mer rettet mot gutter enn jenter.

5.0 Oppsummerende diskusjon

Formålet med denne oppgaven er å kunne besvare denne problemstillingen:

Hvordan blir lettlestbøkene Flukt og Kasper scorer tilrettelagt, og hva har tilretteleggingen å si for den litterære kvaliteten?

Problemstillingen er todelt, med første spørsmål som handler om tilretteleggingen av bøkene. Den andre delen av spørsmålet retter seg mot den litterære kvaliteten i lettlestbøkene. I analysen har jeg vist hvilke tilrettelegginger, og hva slags deler av teksten som preger kvaliteten i *Flukt* og *Kasper Scorer* med tanke på kriteriene som ble satt av teorigrunnet.

I dette kapittelet vil jeg se på spørsmålene hver for seg, og prøve å besvare disse i tur og orden. Jeg vil i 5.1 besvare første delen av problemstillingen, og i 5.2 besvare den andre delen. I denne oppgaven er det også et sammenligningsaspekt mellom bøkene, noe som er grunnen til at jeg valgte å skrive analysen parallelt. Jeg ønsker å se på forskjellene og likhetene på den nyere utypiske lettlestboken *Flukt* (2013) og den eldre og mer klassiske lettlestboken *Kasper scorer* (2000). Det kan være at det er litt urettferdig å sammenligne disse to bøkene, siden de er to ytterpunkter i mangfoldet av lettlestbøker. Likevel skal bøkene tilfredsstillende et behov for leserne, men det kan være at bøkene har ulike formål med lesingen. Det skal jeg se litt nærmere på i kapittel 5.3, der jeg ønsker å se på lettlestbøkene opp mot læreplanen.

5.1 Hvordan er lettlestbøkene tilrettelagt? Lette å lese?

Kriteriene for lettlestbøker baserer seg på innholdet, språket og utformingen. Ser man på hvordan bøkene er tilrettelagt med tanke på utformingen, så er de utformet på to ulike måter, både når det gjelder omslaget og parateksten, men også strukturen inne i bøkene. Likevel har de også noen formmessige likheter. *Flukt* har en atypisk struktur når det gjelder avsnitt, setning og linjeoppsett sammenliknet med andre bøker. Det kan lignes med en lyrisk struktur, og det gjør at teksten får mye luft, og boka vil oppfattes som kortere, og dermed fortere å lese. I *Kasper scorer* er utformingen litt lik når det kommer til verbalteksten, men her brukes oftere hele linjen til å formidle setningen, selv om begge av bøkene bryter setningene ved nye

setningsledd, for at linjene ikke skal bli «for lange». *Kasper scorer* er også en illustrert bok i motsetning til *Flukt. Leser søker bok* (2018) påpeker at illustrasjoner i lettlestbøker gjør at leseren får visualisere det han eller hun leser, og unngår mange kronglete og lange beskrivelser, som kan gjøre teksten mer stillegående. Illustrasjonene gjør at verbalteksten ikke bruker plass på person- og miljøskildringer, siden man uansett får det visualisert. I *Flukt* er det heller ikke mye personbeskrivelser, men det er en del miljøskildringer, som er med på å bygge opp spenningen i historien. Når det gjelder fonttypen, er den lik i begge bøker, og skriften er større enn en i en vanlig bok, samtidig er fontstørrelsen en god del større i *Kasper scorer* som har illustrasjoner. Dette gjør at boka også kan ser mer lettlest ut på overflaten.

Begge bøkene er også inndelt i korte kapitler og avsnitt, som gjør at leseren får pauser, og at teksten ikke blir fullt så overveldende. En av de største forskjellene på bøkene vil imidlertid være omfanget og innholdet. *Flukt* har et omfang på 96 sider, mens *Kasper scorer* har 33 sider, med en hoveddel som er selve handlingen i historien, og en del som er mer faktabasert rundt fotball i tillegg til illustrasjoner. Dette viser at omfanget i de to lettlestbøkene spriker veldig.

Når det gjelder innholdet i bøkene, er begge bøkene hverdagslige og har en historie som i teorien er realistisk. Det hverdagslige og alderen på hovedpersonene gjør at leserne kan identifisere seg med disse. Begge bøkene har også en slags dannelsesreise, og en helt/heltinne-situasjon, der de skal overkomme et hinder, for å så lære noe av det. *Kasper scorer* er en bok som naturligvis tiltrekkes av fotballinteresserte. *Flukt* har et spennende handlingsforløp med flere spenningstopper underveis mot vendepunktet. *Flukt* har også flere interessante tema som gjør at leseren kan drømme seg bort i hovedrollen. Disse temaene gjør også at boka kan være mer interessant, siden leseren kan kjenne seg igjen i det, i tillegg til at det driver spenningskurven videre. Det er tema som bidrar til refleksjon, og som leserne kan lære noe av, og som gjør at boken får mer originalitet. Innholdet i bøkene har blant annet mye å si for leserens motivasjon til å lese boka. Dette gjør at *Flukt* er mer mangfoldig med tanke på at den handler om flere ulike ting som leseren kan relatere seg til og leve seg inn i. Det er også en ikke navngitt hovedperson, som gjør at man lettere kan leve seg inn i hovedrollen, siden kjønnet på karakteren er uvisst. Persongalleriet i begge bøkene er også begrenset slik som *Leser søker bok* (2018) anbefaler, og begge bøkene har mye dialog som driver handlingen fremover.

Når det gjelder språket, er det gjort tilpasninger i begge bøkene for å gjøre språket mer lettlest. Det ser man blant annet på lesbarhetsindeksen som er regnet ut av et lite utvalg tekst i bøkene. Begge bøkene har en forholdsvis lav lesbarhetsindeks, *Flukt* på 16, og *Kasper scorerer* på 12. Disse tallene vil ikke være fullstendig representative for hele teksten da det kun er gjort et tilfeldig utvalg noen steder i bøkene. Lesbarhetsindeksen går ut på å regne ut hvor mange og hvor lange ord og setninger er i teksten, noe som vil si noe om hvor kompleks bøkene ut ifra et språklig ståsted. Bakgrunnen for at det er lavere lesbarhetsindeks i *Kasper scorerer*, enn det er i *Flukt*, kan sees i sammenheng med alderen til tenkte lesere. *Flukt* er utgitt for å passe en målgruppe på 9-12 år, men *Kasper scorerer* skal også kunne leses av de litt yngre barna fra 7-11 år. En annen faktor som kan være med å påvirke blant annet språket og utformingen er tiden bøkene er skrevet i. På 90-tallet og tidlig 2000-tallet var det flere av de store forlagene som hadde egne lettlestserier, slik som Leseløve, som *Kasper scorerer* er en del av. *Flukt* er en nyere lettlestbok utgitt med støtte fra *Leser søker bok*, som har som mål at man skal ha gode bøker til alle. På boksøk.no ligger *Flukt* under kategorien «lett å lese», da den har mye luft på sidene, som gjør at boka kan oppfattes som kortere enn det den er.

Begge bøkene vil være lette å lese i forhold til kriteriene, og innholdet i bøkene er noe leserne på mellomtrinnet kan leve seg inn i, og kjenne seg igjen i. Dette er to svært ulike lettlestbøker på mange måter, men analysen viser likevel at bøkene har noen grunnleggende likheter på flere områder. *Kasper scorerer* er litt mer snevret inn når det kommer til målgruppe, siden boka i hovedsak vil treffe fotballinteresserte, mens *Flukt* vil treffe en større målgruppe siden det flere ulike tema som kan interessere leserne. Samlet sett kan man si at bøkene er tilrettelagt når det gjelder innhold, språk og utforming. Innhold med tanke på at det er lett forståelig, kjent og hverdagslig. Det er gjort språklige endringer i begge bøker som gjør at vanskelige ord, og lange, kronglete setninger er unngått, som man blant annet ser på de lave likstallene. Når det gjelder utformingen er den litt ulik i de to bøkene, men begge måtene er tilrettelagt for å få mer luft og holdepunkter i teksten, slik at leseren ikke glemmer hvor man er. I tillegg er *Kasper scorerer* også tilrettelagt ved at boka er illustrert, og illustrasjonene samsvarer med verbalteksten som gjør at man også vil få mye forståelse ut av bildene.

5.2 Har lettlestbøkene litterær kvalitet?

Kritikken av lettlestbøkene går i hovedsak ut på at innholdet er for enkelt, og at flere lettlestbøker mangler en god fortelling. Det er pekt på flere ting i analysen som kan knyttes til litterær kvalitet. For å kunne bedømme den litterære kvaliteten, vil jeg se tilbake på kriteriene for litterær kvalitet som er omtalt i kapittel 2.4.

Ser man på den litterære kvaliteten i de to bøkene, så er den er den sprikende. Samtidig er det viktig å tenke på at kvaliteten må gå på bøkens premisser, og at bruk av komplekse karakterer eller skiftende synsvinkel vil være forvirrende for en som strever med lesinga. Kompleksiteten i tekstene er også noe som varierer i bøkene. *Flukt* bidrar til refleksjon på flere plan, som gjør at leseren må lese følge litt med, for å forstå sammenligningene og uttrykkene i teksten. Det gjør at leseren må lese litt mellom linjene for å se sammenhengen, og reflektere over hvorfor ting blir sagt og gjort som de er. Dette ser man også på slutten der man ikke får noe svar på hva som skjer med asylbarna, eller hva som skjer mellom hovedpersonen og Karl videre. Det er også flere temaer man kan reflektere over i *Flukt*. I *Kasper scorer* er det mindre kompleksitet på det språklige og innholdsmessig, da fortellingen er direkte med en enkel sammensetning, som kan oppleves som flat. Det kan også være at den enkle handlingen fasinere leseren, og dermed vil ikke alltid kompleksitetskriteriet være en helt riktig måte å vurdere lettlestbøker på.

Intensiteten i teksten er en av kriteriene til Christiansen og Bjorvand (jf. kap. 2.4.2-2.4.3) for litterær kvalitet. I *Flukt* er det mye som skjer, og det er god fremdrift i teksten. Kapitlene henger godt sammen og bygger opp spenningen. I *Kasper scorer* er intensiteten litt lavere siden det er en meget hverdagslig handling som foregår, og dermed blir det ikke like spennende sammenlignet med om noe uforutsett og uvanlig hadde skjedd. Likevel er det en jevn flyt i teksten, og den bygges opp gradvis, men sikkert mot vendepunktet, ved at Kasper får låne utstyr og hjelp av vennen Kim til å trene og være med i kampen. Integriteten eller helheten i teksten er også noe begge bøkene har. Kapitlene har sammenheng, og spenningskurven er økende. I *Kasper scorer* er det også stor sammenheng mellom verbalteksten og illustrasjonene, som samsvarer med hverandre.

Originalitet er også er kriterium for litterær kvalitet. Det kan være vanskelig å bedømme originalitet, fordi det vil alltid brukes ord, skrivemåter og temaer som man har sett i tidligere

verk, men man kan tenke på det som noe nyskapende, som man ikke har hørt før på akkurat den måten (Christiansen, 2010, s. 80). *Flukt* vil i større grad være original sammenliknet med *Kasper scorer*. Det er fordi det er flere tema å ta tak i, og der er flere ting som man ikke får svar på. Boka har også en spennende og unik handling som man ikke møter på i hverdagen. Utenom dramaturgien og spenningsmomentene, er språket i boka nokså hverdagslig. *Flukt* har også noen sammenligninger og lange, sammensatte ord som gjør at leseren får mulighet til å utfordre seg selv, og kan oppleve litt motstand, som kan føre til bedre leseutvikling. Språket i *Kasper scorer* og også hverdagslig, og kan tenkes som mindre original siden det er en handling som kunne skjedd med «hvem som helst». *Kasper scorer* er også del av en serie, med flere bøker om Kasper som spiller fotball, noe som kan gjøre den mindre original siden det finnes så mange bøker av samme type.

Tilretteleggingen som er gjort for at bøkene skal være lettlest, har preget den litterære kvaliteten i bøkene i forhold til de kriteriene som er brukt i denne oppgaven. Det er likevel mulig å kjenne på spenning i begge bøkene. Leserens kan også føle på at bøkene er gode, men det avhenger av interesser og smak, noe som igjen påvirker motivasjonen til at leseren ønsker å lese boken. *Kasper scorer* er et eksempel på lettlestbøkene som kritiseres når det kommer til kvaliteten. *Kasper scorer* er heller ikke en bok som utgir seg for å være av høy litterær kvalitet. Det er en bok med enkelt innhold, og hverdagslig språk, som kanskje ikke utfordrer leseren nok. Dermed vil forenklingen av innholdet og språket påvirke den litterære kvaliteten på boka. *Flukt* har derimot en høyere form for litterær kvalitet når det kommer til innhold, men også språk. *Flukt* er mer innholdsrik i handlingen, spenningskurven og tematikk. Det er også en form for kvalitet når det kommer til språket, selv om språket er forenklet. Det ser man med tanke på at forfatteren har prøvd å utfordre leseren litt, slik at hen kan utvikle seg videre.

Det er noe som tyder på at innholdet i lettlestbøker er blitt mer prioritert med årene. Likevel kan det være andre årsaker til at bøkene er svært ulike innholdsmessige, med tanke på at *Flukt* er støttet av *Leser søker bok*, som har som mål å ha gode bøker til alle, da også når det gjelder innholdet. Gode bøker vil på et vis bli synonymt med litterær kvalitet. Det er tidligere i oppgaven nevnt at Leseløver først var lansert som et tilbud for nybegynnere og lesesvake (Teigland, 2006, s. 87). For nybegynnere, er målet å automatisere leseferdighetene, noe som kan være grunnen til at innholdet *Kasper scorer* er prioritert annerledes.

5.3 Lettlestbøker knyttet til læreplanen

Norskfaget har et særlig ansvar for leseopplæringa i skolen, og i den andre leseopplæringa, blir det et større fokus på å lese for å lære. Det er behov for å videreføre den tekniske kompetansen, og utvikle leseferdigheten mer. Det er ikke alle elever som er på det stadiet samtidig, og noen trenger mer hjelp til avkoding, og vil ha behov for mengdelesing. Man vil kunne automatisere lesinga, ved for eksempel å opparbeide ferdigheten med å lese enkle bøker med lav kvalitet.

I læreplanen for norsk står det at elevene skal lese skjønnlitteratur og reflektere over sentrale verdier og moralske spørsmål (Utdanningsdirektoratet, 2019). Et spørsmål leseren kan stille seg, når det gjelder boka *Flukt*, er hva de selv ville gjort i en situasjon der to barn har rømt fra asylmottaket, og de visste hvor barna befant seg. Ville de gjort slik som i boka, ville de sagt ifra til noen voksne eller politiet, eller ville de gjort noe helt annet? Eller så kunne det vært stilt spørsmål om hva man tror hovedpersonen føler på når hen er sammen med Karl, eller hvordan man tror fortellingen fortsetter. I *Kasper scorer* kan man stille spørsmål av denne typen: Hvordan ønsker du at andre skal oppføre seg, dersom man selv gjør noe dumt eller feil? Eller hvordan man skal være en god lagspiller eller en god venn? En bok med høyere kvalitet vil mest sannsynlig ha mer rom for refleksjon, slik som man ser her.

Et av kompetansemålene for norsk etter 7. årstrinn handler om at man skal lese skjønnlitteratur og samtale om formål, form og innhold (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det er noe man vil kunne gjøre med alle slags lettlestbøker, siden alle tekster har et innhold, en form og et formål. Alle tekster trenger ikke brukes til samme formål. Det kan være lesing mer som grunnleggende ferdighet, eller lesing som en litterær opplevelse. *Kasper scorer* er et eksempel på en bok som kan brukes til mengdelesing. En bok som gjør at man får mer lesetrening og mestringsfølelse på at man klarer å lese en hel bok. Den kan minnes mer om en bok for nybegynnere, slik som nevnt tidligere. *Flukt* er derimot en bok det er lettere å bruke i undervisninga, da det er en spennende bok, som mellom- og ungdomsskoleelever kan kjenne seg igjen i, og som kan bidra til leselyst. Det er en bok som har mange interessante tema og en åpenhet som gjør at det er mye å reflektere over. *Flukt* utfordrer også leseren litt på det språklige, slik at man kan utvikle leseferdigheten videre.

6.0 Avslutning

I denne masteroppgaven har jeg sett på to bøker som representerer et stort spenn i sjangeren lettlest. Jeg har sett på hvordan *Flukt* og *Kasper scorer* er tilrettelagt, og om de har noen form for litterær kvalitet. Det finnes ikke noen klare og allmenne kriterier for hva som innebærer at en bok er lettlest. Det samme gjelder litterær kvalitet, og det finnes ingen konkret definisjon eller klare kriterier man kan måle opp bøker mot. Elever med lesevansker trenger ofte litt ekstra hjelp til å interessere seg for bøker og lesing fordi de syntes det er vanskelig. Derfor er det viktig at lærere får mer kunnskap om hvordan man kan hjelpe elevene til å finne bøker som er mer tilpasset deres nivå og interesser.

Bøkene er vurdert ut ifra lettlestkriteriene utforming, innhold og språk. Det er særlig gjennom utformingskriteriet man kan se at bøkene er lettteste. Ved at bøkene er utformet på en måte som gjør det lettere for elever med leseutfordringer og manglende lesemotivasjon å komme seg gjennom en hel bok. Språket er også en viktig måte å tilrettelegge på. I begge lettlestbøkene er det i hovedsak brukt høyfrekvente og frekvente ord som er enklere å avkode. Innholdet i bøkene er det mest ulike, men både *Flukt* og *Kasper scorer* gir mulighet for elever å identifisere seg med innholdet, litt avhengig av interesser.

Bøkene som er analysert i denne masteroppgaven er svært ulike, og der er flere sider ved disse som har betydning for hva som er egna litteratur som læreren bør kjenne til. Litteraturens betydning i skolen ser man gjennom kompetansemålene. Men noe av det viktigste med litteraturen er at alle får mulighet til å utvikle sine lesekunnskaper, og kan oppleve en god bok. Bøkene er eksempler på et større mangfold. Atle Hansen har utgitt flere lettlestbøker, med lik utforming. Ungdomsbøker på boksok.no, viser også at flere andre bøker har en lignende luftig layout, slik som i *Flukt*. Det finnes også flere bøker som ligner *Kasper scorer*, både fra forfatteren Jørn Jensen, men også andre Leseløver, eller lettlestbøker fra andre forlag.

Denne oppgaven har gjort meg oppmerksom på hvor ulike bøker som skal nyttiggjøre samme utfordringer. Mangelen på kriterier gjør at lettlestbøker kan være så mangt. Dette gjelder også med mangelen på kvalitetskriterier. Det finnes heller ingen kvalitetskriterier som sier noe konkret om lettlestbøker, som kan gjøre det vanskelig å finne kvalitetssikrede lettlestbøker. Det som derimot er vesentlig, er å kjenne eleven man skal anbefale bøker til, slik at man kan

finne noe som passer hens interesser. Selv om *Kasper scorer* ikke vil defineres som en bok av høy litterær kvalitet, kan det være en god bok for fotballinteresserte elever som trenger å få mer mengdelesing. *Flukt* er av høyere litterær kvalitet på grunn av innholdet, og bokas språk som utfordrer leseren litt, blant annet med sammensatte ord. Selv om bøkene er av ulik kvalitet er det likevel to bøker som kan bidra til en god leseopplevelse og økende leseglede. Det er bøker man kan anbefale til ulike elever, og som kan utfylle ulike formål med lesinga.

Materialet for denne oppgaven er ikke stort nok for å kunne si noe om kvaliteten i alle lettlestbøker, men det gir et inntrykk av et utvalg lettlestbøker, og bøker som ligner disse. En av grunnene til at lettlestbøker har vært kritisert er fordi innholdet i bøkene har vært nedprioritert, og dermed har hatt manglende litterære kvaliteter. Sett på utviklingen av lettlestbøker gjennom tid, ser det ut som innholdet er blitt mer prioritert. Det gjør at lettlestbøker kan ha kvaliteter som gir mulighet for gode leseopplevelser. Det vil derimot være varierende fra bok til bok om de kan ha høy litterær kvalitet.

Litteraturliste

Andreassen, R. & Jansson, B. K. (2021). Lese- og skrivevansker. I M. Nygård & C. Bjerke. (Red.), *Norsk boka 1: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (2. utg., s. 291-322).

Universitetsforlaget.

Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.

Austad, I. (1994). Lettlestbøker og lesbarhet. Bøker som er lette å avkode og lette å forstå. *Norsklæraren*, 5, 25-31.

Aas, Å. M. (2021). *Dysleksihåndboka - for lærere*. Universitetsforlaget.

Barnas Antikvariat. (u.å.). Forside Kasper scorer.

<https://www.barnasantikvariat.no/shop/product/kasper-scorer>

Bergens Offentlige Bibliotek. (2015, 16. september). *Hva er litterær kvalitet?* [Audio podcast]. Bergens Offentlige Bibliotek. <https://bergenbibliotek.no/aktuelt/hva-er-litteraer-kvalitet>

Bibliotek DK. (u.å.). *Kasper laver mål*. <https://bibliotek.dk/da/work/870970-basis:21709964>

Birkeland, T. & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar*. (3. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Bjorvand, A-M. (2012). Når barn leser bildebøker. I A-M. Bjorvand, & E. S. Tønnesen (Red.), *Den andre leseopplæringa: utvikling av lesekompetanse hos barn og unge* (2. utg., s. 69-80). Universitetsforlaget.

Bjorvand, A-M. (2012). Vurdering av barnelitteratur. Formidlerens rolle i jakten på de gode leseopplevelsene. I A-M. Bjorvand, & E. S. Tønnesen (Red.), *Den andre leseopplæringa: utvikling av lesekompetanse hos barn og unge* (2. utg., s. 150-173). Universitetsforlaget.

Boksøk. (u.å.). *Kasper på prøvetrening*. <https://boksok.no/bok/kasper-paa-proevetrening/>

Cappelen Damm. (u.å.). *Jørn Jensen*.

<https://www.cappelendamm.no/forfattere/Jørn%20Jensen-scid:26855>

Cappelen Damm. (u.å.). *Leseløver – letteste bøker for barn*.

<https://www.cappelendamm.no/cappelendamm/barneboker/article.action?contentId=141729>

Christiansen, A. (2010). *Kritikarboka: Om litteratur, journalistikk og kvalitet*.

Fagbokforlaget.

Dysleksi Norge. (2021). *Statistikk ulike lærevansker*. <https://dysleksinorge.no/statistikk-laerevansker/>

Eliassen, K. O. (2016). Innledning. I K. O. Eliassen & Ø. Prytz. (Red.), *Kvalitetsforståelser: Kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur*. (s. 7-22). Kulturrådet.

Ellefsen, B. (2016). Den ytterste instans. I K. O. Eliassen & Ø. Prytz. (Red.),

Kvalitetsforståelser: Kvalitetsbegrepet i samtidens kunst og kultur. (s. 85-103). Kulturrådet.

Federl, M. & Abusland Å. (2019). *Forteller og synsvinkel*.

<https://ndla.no/nb/subject:1:51a7271b-a9d5-4205-bade-1c125a8650b5/topic:2:b34684b3-3e91-44ee-88b4-1c3e588586dc/topic:2:1cc14972-df1f-4294-b19b-1c2472f5489a/topic:2:16901c14-d7b7-45a8-839b-96aabbf174e2/resource:1:48005>

Frønes, T. S. & Jensen, F. (2020). Introduksjon: Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA. I T. S. Frønes & F. Jensen. (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. (s. 10-20). Universitetsforlaget.

Frønes, T. S. & Jensen, F. (2020). Avsluttede bemerkninger: Lesing som portvokter. I T. S. Frønes & F. Jensen. (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse? 20 år med lesing i PISA*. (s. 242-249). Universitetsforlaget.

Godal, A. M. (2006). *Hvordan kan en vurdere om en tekst er enkel?*
<http://arkiv.barnebokkritikk.no/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=59>

Godøy, O. R. & Monsrud, M-B. (2011). *Spesialpedagogisk leseopplæring: en veileder*. Bredtvet kompetansesenter.

Gundersen, D. & Halbo, L. (2018, 28. mai). Kvalitet. I *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/kvalitet>

Hagen, E. B. (2004). *Litteraturkritikk: en introduksjon*. Universitetsforlaget.

Hansen, A. (2013). *Flukt*. Samlaget.

Helgesen, P. (2022, 16. februar). *Atle Hansen*. https://snl.no/Atle_Hansen

Issuu. (2013, 4. september). Forside Flukt. <https://issuu.com/detnorskesamlaget/docs/flukt>

Jensen, J. (2000). *Kasper scorer*. N W DAMM & SØN.

Ibsen, H. (1899). *Når vi døde vågner: en dramatisk epilog: i tre akter*. Gyldendalske Boghandels Forlag.

Kallestad, Å. H. & Røskeland, M. (2020). Skjønnlitterær analyse som metode. I L. I. Aa & R. Netland. (Red.), *Master i norsk: metodeboka 1*. (s. 44-61). Universitetsforlaget.

Kverndokken, K. (2012). *101 måter å lese leseleksa på – om lesing, lesebestillinger og tekstvalg*. Fagbokforlaget.

Leser søker bok. (2018, 3. januar). *Boka er for alle* [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=eRXY1254iwI&t=717s>

Leser søker bok. (u.å.). *Bøkene*. <https://lesersokerbok.no/bokene/>

Leser søker bok. (u.å.). *Om oss*. <https://lesersokerbok.no/om-oss/>

Lundberg, I. & Reichenberg, M. (2008). *Vad är lättläst?* Specialpedagogiska skolmyndigheten. https://www.spsm.se/globalassets/produktionsstodswebben/vad-ar-lattlast_.pdf

Lyster, S-A. H. (2012). *Elever med lese- og skrivevansker: Hva vet vi? Hva gjør vi?* Cappelen Damm Akademisk.

Maagerø, E. (2012). Heltefortellinger og andre fortellinger med lykkelig slutt. I A-M. Bjorvand, & E. S. Tønnesen (Red.), *Den andre leseopplæringa: utvikling av lesekompetanse hos barn og unge* (2. utg., s. 174-195). Universitetsforlaget.

Maagerø, E. & Tønnesen, E. S. (2012). På vandring i fortellingenes og kulturens skoger. I A-M. Bjorvand, & E. S. Tønnesen (Red.), *Den andre leseopplæringa: utvikling av lesekompetanse hos barn og unge* (2. utg., s. 11-34). Universitetsforlaget.

Reichenberg, M. (2011). Vad är egentligen lättläst samhällsinformation? I J. Smidt, E. S. Tønnesen & B. Aamotsbakken (Red.), *Tekst og tegn: Lesing, skriving og multimodalitet i skole og samfunn*. (s. 81-100). Tapir Akademisk Forlag.

Roe, A. (2014). *Lesedidaktikk* (3. utg.). Universitetsforlaget.

Sjøberg, S. (2021, 31. mai). PISA (internasjonal skoletest). I *Store norske leksikon*.
https://snl.no/PISA_-_internasjonal_skoletest

Slettan, S. (2014). Introduksjon. Om ungdomslitteratur. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur – ei innføring*. Cappelen Damm Akademisk.

Språkløyper. (u.å.). Utdrag Flukt. <https://sprakloyper.uis.no/sites/default/files/2021-06/Flukt%20av%20Atle%20Hansen.pdf>

Store norske leksikon (2020, 12. november). *Lesbarhetsindeks*. <https://snl.no/lesbarhetsindeks>

Swensen, S. H. (2006). Om tilrettelagt litteratur. *Skapt for å deles – Om tilrettelagt litteratur* (s. 11-32). Biblioteksentralen.

Teigland, A. S. (2006). Lettlestbøker – for hvem? *Skapt for å deles – Om tilrettelagt litteratur* (s. 86-100). Biblioteksentralen.

Ulland, G., Palm, K. & Andreassen, R. (2021). Den andre leseopplæringa. I C. Bjerke & M. Nygård (Red.), *Norskboka 2: norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7* (2. utg., s. 205-230). Universitetsforlaget.

Upstad, P. H. (2020). *Vanskar med lesing – om å velja tekstar*.
<https://www.uis.no/nb/vanskar-med-lesing-om-velja-tekstar>

Utdanningsdirektoratet. (2017a). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.1-menneskeverdet/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2017b). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.3-a-kunne lese/>

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf?lang=nob>

Vormeland, S. (2003). En oversikt over metoder og prinsipper for grunnleggende leseopplæring. I. Austad (Red.), *Mening i tekst: Teorier og metoder i grunnleggende lese- og skriveopplæring*. (s. 110-127). Cappelen Akademisk Forlag.

Weinreich, T. (1994). *Børns bøger: Bogen, barnet, skolen, samfundet*. (3. utg.). Høst & Søn.

Westerheim, I. (2003). *Om lettlesbøker og leseglede*. https://www.barnebokkritikk.no/om-lettlesboker-og-leseglede/#.YhJJmS_JJQJ

Ørjasæter, K. (2012). *Hva er god barne- og ungdomslitteratur i dag?* <https://barnebokinstituttet.no/uncategorized/hva-er-god-barne-og-ungdomslitteratur-i-dag/>

Østenstad, I. (2007). *Lettlestbøker til besvær*. https://www.barnebokkritikk.no/lettlesboker-til-besvaer/#.YhJJni_JJQJ