

# Bibliotekarstudentens nettleksikon om litteratur og medier

Av Helge Ridderstrøm (førstemanuensis ved OsloMet – storbyuniversitetet)

Sist oppdatert 09.12.20

## Lese- og skriveferdighet

Engelsk: “literacy” (regneferdighet kalles “numeracy”). Evnen til å lese og skrive, eventuelt også å ta i bruk andre basale kulturteknikker (f.eks. bruke PC). Literacy kan defineres som “the art of reading and writing” (Rosengren 2000 s. 140). Studiet av disse ferdighetene omfatter hvordan ulike individer og sosiale grupper tar i bruk tekster, skriver og leser for sine formål.

“According to the *Oxford English Dictionary*, literacy is defined as possessing “the quality or state of being literate; knowledge of letters; condition in respect to education, esp. ability to read and write” while literate, as an adjective is defined as one “acquainted with letters or literature; educated, instructed, learned.” [...] Primarily, in our society, we consider literacy as the ability to read and write using the alphabet as a skill we obtain through our education system. There are no restrictions on who should or should not be able to read and write. In fact, literacy is a necessity in order to participate in almost all functions of society.” (<http://csmt.uchicago.edu/glossary2004/literacy.htm>; lesedato 04.10.12)

“[A]ctual instances of people using reading and writing in their day-to-day lives” har blitt kalt “literacy events” (Barton 1994 s. 26).

“To get more of an idea of how literacy is used in the home, I want to turn to studies which have listed the most common uses of reading and writing in the home. Firstly, in her study of three communities in the United States, Shirley Heath provides such lists of the most common uses of reading and writing. For Trackton, starting with the most common, she lists four main uses of reading (1983, p. 198):

*Instrumental uses* ‘to accomplish practical goals of daily life’, such as reading price tags and street signs.

*Social-interactive/Recreational uses*, ‘to maintain social relationships, make plans, and introduce topics for discussion and story-telling’. This includes reading greeting cards, letters and newspaper features.

*News-related uses*, ‘reading to learn about third parties or distant events’, such as reading local news items or school circulars.

*Confirmational uses*, ‘reading to gain support for attitudes or beliefs already held’, This would be reading the Bible or car sales brochures. Similarly for writing, different uses in this community are listed (1983, p. 199):

*Memory aids*, ‘writing to serve as a reminder for the writer, and, only occasionally, others’. Examples are writing telephone numbers and notes on calendars.

*Substitutes for oral messages*, ‘when direct oral communication was not possible or would prove embarrassing’, such as notes to school, greeting cards and letters.

*Financial*, ‘to record numerals and to write out amounts and accompanying notes’. Writing cheques would be an example of this.

*Public records*, ‘writing to announce the order of the church services’. This category includes other report writing and record-keeping associated with the church.

[...] However, there is a limit to the usefulness of listing functions since these lists overlap a great deal: reading a letter can be news-related and socio-interactional at the same time, for example, and much writing can be a memory aid at the same time as substituting for an oral message.” (Barton 1994 s. 152-154)

Såkalt “pictorial literacy”, å kunne lese bilder, blir stadig viktigere (Rosengren 2000 s. 141). “Information literacy” forkortes av noen til “informacy” (Coadic 1997 s. 106).

“Different institutions define and influence different aspects of literacy or different literacies; they become definition-sustaining institutions.” (Barton 1994 s. 43)

“Eric Havelock, in his brilliant pioneering work on Greek literacy, argued that a culture, to be truly literate, must possess an alphabet simple enough to be learned thoroughly in early youth and unobtrusive enough in its calligraphy so that a reader simply forgets about its physical aspects and reads right through it to the meaning beneath. The written surface must be transparent – transparent and unselfconscious. We must not notice the size and shape of the letters. We may, in some subconscious way, *register* the chirographic or typographic conventions but we must not *see* them. Havelock points to those early Greek vase paintings – where letters of the alphabet are used as decorative motifs, noticed for their size and shape only – as registering the preliterate, still oral, use of the alphabet.” (Tuman 1992 s. 224)

“Reading and writing were still basic in Roman elementary schooling, but at times boys as old as thirteen were still learning their letters. Harris estimated the literacy rate during the High Empire to be well below 20 to 30 percent for males and “perhaps far below 10% for women”; he concluded “that the overall level of literacy is likely to have been below 15%.” ” (Kilgour 1998 s. 42)

Gratis og obligatorisk undervisning ble først vanlig i Europa mot slutten av 1800-tallet.

Barn som hadde lært katekismen utenat, og som senere skulle lære seg å lese med katekismen som en av de første bøkene, møtte en tekst som de allerede kjente (Gilmont 2003 s. 32). Dette gjorde det lettere å lære seg å lese. Men at en person har lært seg å lese som barn, innebærer ikke alltid at denne personen leser som voksen, særlig ikke i eldre tider da bøker var dyre og vanskelig tilgjengelige (Brackert og Lämmert 1976 s. 48).

Frederick G. Kilgour skriver om 1300-tallet i Vesten: “Most of the populace, however, was illiterate and also unfamiliar with books. As Richard de Bury (d. 1345) put it, “the laity, who look at a book turned upside down just as if it were open in the right way, are utterly unworthy of any communion with books.” ” (Kilgour 1998 s. 78)

“The invention, in the latter half of the 1280s, of eyeglasses intended primarily for reading probably increased reading by as much as 60 percent. Eyeglasses extended reading capability an average of 15 years beyond the age of 45, a time by which most people would have lost the near vision required to read a printed page. Ninety-five percent of people presently older than 45 use eyeglasses for reading or other close work.” (Kilgour 1998 s. 77)

Det har blitt beregnet at leseferdigheten i renessansens England, nærmere bestemt i Elizabeth 1.s regjeringstid, var på 30-50 %, dvs. at fra en tredjedel til halvparten av befolkningen kunne lese. I Tyskland i samme periode var leseferdigheten antakelig lavere, fordi skolesystemet var mindre utbygd (Brackert og Lämmert 1976 s. 48).

På 1400-tallet kunne knapt mer enn ca. 60.000 mennesker i Mellom-Europa lese (Reinhard Wittmann gjengitt fra Neuhaus 2009 s. 148). Bøker var luksusartikler for andre enn geistlige. De fleste hadde verken penger til å kjøpe bøker eller evnen eller tiden som trengs for å lese. På slutten av 1500-tallet kan antall lesekyndige i Mellom-Europa ha steget til omtrent 5 % av befolkningen. I Tyskland fantes det ved århundreskiftet 1700 ca. 100.000 som kunne lese og skrive (Neuhaus 2009 s. 148).

“The evidence suggests that while in 1500 only 5 % of men and 1 % of women [i England] were able to write even their own name, by 1640 these figures had risen to 30 % and 10 % respectively and by 1700 perhaps 45 % of men and 25 % of women could make a signature on a document. Basic writing ability was spreading gradually throughout society over these two centuries, therefore, and reading ability seems to have been even greater with many more men, and certainly more women, able to understand at least the printed word.” (Adam Fox i Messerli og Chartier 2000 s. 503)

I 1587 kunne omtrent en fjerdedel av alle unge menn i Venezia lese, men bare ca. 1 % av unge venetianske kvinner (<http://babel.revues.org/1965>; lesedato 10.04.15).

For protestantene i renessansen var det å kunne lese Guds ord viktig for å kunne oppnå et godt gudsforhold og senere frelse (Barbier 2000 s. 116). Protestantismen favoriserte den individuelle lesingen, religiøs lesing som det enkelte menneske gjør av individuelle grunner (Barbier 2000 s. 117).

“The Lutheran church had [a new] approach to literacy and salvation. The Lutheran church saw individual reading of the word of God as the way to salvation, and so it was important to the church that the people could read. However, writing was seen as either superfluous or actually detrimental. Lutherans were supposed to receive God’s word, whereas other forms of Christianity encouraged a two-way relationship with God. Because of this, Norwegians and Swedes were reading-literate almost a century before they were writing-literate. The transition to literacy, for most Norwegians and Swedes, was a transition to being a passive audience member without the ability to write back.” (Jill Walker Rettberg i <http://jilltxt.net/txt/Blogs--Literacy%20and-the-Collapse-of-Private-and-Public.pdf>; lesedato 20.10.14)

På 1530-tallet skrev skolemesteren Valentin Ickelsamer i den tyske byen Rothenburg om lesing: “Gleden ved og nytten av denne kunsten er så stor at det egentlig er underlig at så få mennesker i dag kan den og lærer den. For hva kan man sammenligne med en slik kunst som gjør at vi kan erfare, vite om og huske for bestandig alt i verden, og som kan brukes til å gi andre, uansett hvor fjernt fra oss de står, alt å vite uten å være personlig hos dem og uten å fortelle dem det muntlig? Jeg tier om mange andre nyttige egenskaper som alle stender under alle livsbetingelser kan ha, slik at man med rette kan si at ingen kan gi avkall på lesekunsten.” (sitert fra Giesecke 2002 s. 228-229).

“What use are rough approximations of an ‘elementary reading ability’, deduced from a limited school education, if during a whole lifetime this ability is never converted into reading *practice*? Do we count among ‘readers’ people who are able to scribble their signature at the bottom of a bill of sale? Or those who pore over their catechism in an effort to decipher it? Or could ‘readers’ include any illiterate person who listens eagerly and attentively to another person who is reading aloud? We must take gender differences between readers into account (female literacy centred more on reading than writing), differences in religion, but in particular differences between readers in the town and those in the country. The only country for which we have accurate figures is Sweden, where the entire adult population of around 1.3 million had a semblance of reading and writing ability. But Sweden is a unique case; for the remaining countries of Europe the rough figures and contemporary accounts that are available to a large extent give the same picture. For Britain, the ‘nation of readers’ (Samuel Johnson), E. Burke estimated that the

reading public in the 1790s amounted to 80,000. Out of a total population of 6 million, this constitutes less than 1.5 per cent. Even by 1788 a quarter of all British parishes were still without a school. The figures for France are just as vague: in the 1780s around 9.6 million people were able to write their name, but even there the proportion of illiterate people around 1789 was still thought to be a good 60 per cent.” (Wittmann 1999 s. 288)

På grunn av småskolene utover på landet i Tyskland sank analfabetismen i de tyske statene i løpet av 1700-tallet fra 80-90 % til ca. 50 %. Men det er forskjell på med møyne å kunne stave seg gjennom enkle tekster og å lese omfangsrrike og mer krevende tekster (Barner et al. 1981 s. 58 og 77). På slutten av 1700-tallet var antall bokkjøpere i de tyske statene kanskje så lavt som 0,01 % av befolkningen, og antall boklesere ca. 1 % av befolkningen (Borchmeyer og Žmegač 1994 s. 362). Forskeren Rudolf Schenda har hevdet at det i Mellom-Europa år 1770 bare var ca. 15 % av befolkningen over seks år som kunne regnes som potensielle boklesere/kjøpere, og at dette tallet i 1800 bare hadde steget til ca. 25 % (gjengitt etter Barner et al. 1981 s. 77). Schenda la fram sine undersøkelser i boka *Folk uten bok: Studier i det populære lesestoffets sosialhistorie 1770-1910* (1970).

Den tyske litteratur- og medieforskeren Werner Faulstich refererer disse tallene: Den tyske forfatteren Jean Paul anslo i 1799 at det lesende publikum med tysk morsmål utgjorde 300.000 personer, dvs. 10 % av hele befolkningen. Forskeren Reinhard Wittmann kom i 1991 fram til at det bare var 2-4 % av den tyske befolkningen som leste regelmessig i årene før 1800. Kanskje var tallet nærmere 1 %, og 1 % av ca. 20-22 millioner mennesker gir et lesende publikum på ca. 200.000 personer (Faulstich 2002 s. 215-216).

I perioden 1680-1700 var fire femtedeler av den franske befolkningen analfabeter, og kvinnene var i høyere grad analfabeter enn mennene, landsbybefolkningen i høyere grad enn byboerne, de fattige i høyere grad enn de rike, folk i de sydlige og vestlige regionene i høyere grad enn folk i de nord-østlige regionene (Couty 2000 s. 386). I 1790 kunne antakelig ca. halvparten av den mannlige befolkningen i Frankrike lese. Under revolusjonen i 1789 var det altså bare ca. en tredjedel av hele befolkningen som kunne lese (Couty 2000 s. 386). Opplysningstidens idealer om utdannelse for alle og skoler drevet av staten hadde ikke blitt gjennomført i praksis. “En bonde som kan lese og skrive er det vanskeligere å undertrykke enn en annen” (den franske filosofen og forfatteren Denis Diderot sitert fra Couty 2000 s. 387).

Leselysten “underwent a permanent change following the trauma of the French Revolution. An elementary interest in the sensational news about freedom, equality and fraternity began to spread beyond the towns. Backstreet lawyers, schoolmasters who had abandoned their duties, rebellious students, ecclesiastical reformers, innkeepers and coach-house owners read newspapers aloud in schools or taverns, and encouraged noisy debate. All this helped considerably to motivate people to learn to read for themselves (measures taken by the counter-revolutionary

authorities to control opinion had much the same effect), to the discomfort of the leading political and social classes, who were increasingly determined to oppose this intellectual emancipation.” (Wittmann 1999 s. 291)

“[T]he practice of reading privately and silently contributed to the formation of “self” ” (Ulmer 1994 s. 38).

Ifølge Martyn Lyons kunne omtrent halvparten av den mannlige befolkningen i Frankrike lese på slutten av 1700-tallet, og omtrent 30 % av kvinnene. I Frankrike var det i 1789 ca. 40 % av befolkningen som kunne lese, i England var prosenten antakelig litt høyere (Gilmont 2003 s. 76). I 1850 kunne nesten 70 % av mennene i Storbritannia lese, og 55 % av kvinnene. I 1871 kunne 88 % av befolkningen i det samlede Tyskland lese. Leseferdigheten var langt større i byene, særlig i hovedstedene, enn på landsbygda. Skillet mellom kvinner og menn forsvant stadig mer. Med utbredt leseferdighet ble det en “bokens gullalder” fram til nye medier som radio og film ble oppfunnet (Quinsat 1990 s. 272).

Den irske politikeren og filosofen Edmund Bruke anslo at det i 1790-årene fantes ca. 80.000 briter som leste bøker, av en befolkning på 6 millioner, dvs. i underkant av 1,5 % av hele befolkningen. I 1788 manglet fortsatt en fjerdedel av de engelske kommunene en skole. I Frankrike var ikke tilstanden stort bedre. I revolusjonsåret 1789 var antallet analfabeter i landet minst 60 % (Cavallo og Chartier 2001 s. 360-361).

“Inside the school, English children learned to read before they learned to write instead of acquiring the two skills together at the beginning of their education as they do today. They often joined the work force before the age of seven, when instruction in writing began. So literacy estimates based on the ability to write may be much too low, and the reading public may have included a great many people who could not sign their names. The disparity between reading and writing stands out even more sharply in Sweden, where the archives are rich enough to provide reliable statistics. By 1770, according to Egil Johansson, Swedish society was almost fully literate. Church records show that 80-95 percent of the population could both read and respond satisfactory when interrogated about the meaning of religious texts. Yet only 20 percent could write, and only a tiny fraction had ever gone to school. A vast literacy campaign had taken place in homes, without the aid of professional teachers, in response to a church law of 1686, which required that everyone, and especially children, farm hands, and domestic servants, should “learn to read and see with their own eyes [i.e., be able to understand] what God bids and commands in His Holy Word.” ” (Robert Darnton i Towheed, Crone og Halsey 2011 s. 31)

“Fra sin base ved høgskolen i Volda undersøkte [Jostein] Fet tusenvis av skifteprotokoller fra Møre og Romsdal og Telemark fra før 1840, som viste seg å inneholde et overraskende stort antall bøker. I tillegg undersøkte han sjeleregistre

[dvs. gamle befolkningsoversikter] fra både Vest- og Østlandet fra 1730-tallet. Resultatene ble presentert i *Lesande bønder* (1995), som slo fast at nærmere 90 prosent av befolkningen disse ulike stedene måtte regnes som godt lesekyndige. Og dette allerede før den lutherske staten innførte obligatorisk konfirmasjon og allmueskolen i Danmark-Norge i 1739. Leseopplæringen før dette foregikk stort sett i hjemmene, men hadde dypt religiøse motiver. At den var knyttet til luthersk fromhet og lydighet, er det liten tvil om. Den danske historikeren Charlotte Appel har forklart leseferdighetene som direkte resultat av den lutherske ortodoksiens strenge katekismepolitikk: Lesing var viktigste redskap i “gudfryktighetens planteskole.” (Ellen Krefting i *Morgenbladet* 12.–18. februar 2016 s. 16)

I år 1800 kunne et sted mellom hver tidende og hver fjerde tysker lese, i år 1900 kunne ni av ti innbyggere lese (Neuhaus 2009 s. 155). Hovedgrunnene til økningen var behovet for en mer utdannet befolkning, som ledet til skoleplikt for barn, og bedre utdannede lærere. Bruken av oljelamper mot slutten av 1800-tallet og elektrisk belysning på 1900-tallet gjorde det dessuten lettere for folk å lese når de om kvelden hadde en ledig stund.

Den tyske 1500-tallsdikteren og skomakeren Hans Sachs utleverte bøndene til byborgernes latter ved å framstille bønder som dumme. De var dumme fordi de ikke kunne lese eller skrive (Sachs gjengitt fra etterord av Wieland Schmidt i Gutenberg 1977 s. 303).

Den tyske presten Christoff Richter skrev i 1722 at en bonde ikke burde lese så mye: Bonden burde ikke “ødelegge [tysk: “zerbrechen”] hodet sitt med mange bøker, griller og studering [...] hvis han har en bibel, en kosmografi [“Cosmographie”], en gammel, istykkerrevet krønike og en kalender, så er han besørget” (sitert fra Messerli og Chartier 2000 s. 94). En annen tysk prest på 1700-tallet, Johann Jakob Meyer, skrev: “Ifølge skoleordningen skal barna lese [trykte] og skrevne tekster, det er det viktigste. Å skrive er en verdslig fordel, å lese er derimot en sjelelig fordel for evigheten. Alle skal kunne lese Guds ord, for ingen får gå til nattverd som ikke kan lese Det nye testamente.” (sitert fra Messerli og Chartier 2000 s. 245)

“[A]t the beginning of the industrial revolution in Britain, when education had to be reorganised, the ruling class decided to teach working people to read but not to write. If they could read they could understand new kinds of instructions and, moreover, they could read the Bible for their own improvement. They did not need writing, however, since they would have no orders or instructions or lessons to communicate.” (Williams 2003 s. 134)

I 1788 ga den tyske opplysningsmannen Rudolph Zacharias Becker ut første del av verket *Liten nød- og hjelpebok for bondefolk, eller lærerike gledes- og sorghistorier fra landsbyen Mildenheim; beskrevet for unge og gamle*. Dette verket ble mye lest/brukt i bondebefolkningen (Messerli og Chartier 2000 s. 94). Fram til

år 1811 skal det ha blitt solgt en million eksemplarer (Göbels 1980 s. 172). Boka inneholdt didaktiske historier og praktiske råd.

“According to research conducted by M. D. R. Evans et al. (2010), having a home library of printed books heavily influences the educational success of children. ‘Children growing up in homes with many books get three years more schooling than children from bookless homes, regardless their parents’ education, occupation and class’, they conclude. ‘This is as great an advantage as having university educated rather than unschooled parents, and twice the advantage of having a professional rather than an unskilled father.’ ” (Kircz og Weel 2013 s. 37)

På begynnelsen av 1900-tallet i Frankrike var 21 % av kvinnene over 15 år analfabeter, og 14 % av mennene (Guise og Neuschäfer 1986 s. 376).

Barn i den tyske middelklassen fikk i 2011 gjennomsnittlig 1700 timer lesetrening med sine foreldre, mens barn av tyske foreldre med lav utdanning fikk gjennomsnittlig 24 timer (*Aftenposten Innsikt* januar 2011 s. 78).

“I tyske undersøkelser innrømmer for eksempel hver tredje av de spurte helt åpent at de sjelden eller aldri leser. Grunnen er at det er for slitsomt og at det tar for mye tid.” (*Aftenpostens* magasin *Innsikt*, januar, nr. 1 i 2011 s. 75) “De siste tolv årene har jeg startet hvert eneste forfatterbesøk i grunnskolen med to spørsmål til elevene. Spørsmål 1: Hvem leser bøker på fritiden? For jenter: I barneskolen leser 80 prosent på fritiden, mens på ungdomsskolen rundt 20. For gutter: I barneskolen leser 70 prosent på fritiden, mens på ungdomsskolen rundt 5. Det radikale leses skillet fra barnetrinnet til ungdomsskolen har med én enkelt faktor å gjøre: Det er ikke lenger tøft å lese bøker. Dette skillet er mye sterkere for guttene, da bøker blir forbundet med verdier som står svakt i søkende ungdomsår.” (Arne Svingen i *Dagbladet* 3. juni 2011 s. 48)

Alex Quigleys bok *Closing the Reading Gap* fra 2020 er skrevet av en erfaren lærer. “Our pupils’ success will be defined by their ability to read fluently and skilfully. But despite universal acceptance of reading’s vital importance, the reading gap in our classroom remains, and it is linked to an array of factors, such as parental wealth, education and book ownership, as well as classroom practice. To close this gap, we need to ensure that every teacher has the knowledge and skill to teach reading with confidence. In *Closing the Reading Gap*, Alex Quigley explores the intriguing history and science of reading, synthesising the debates and presenting a wealth of usable evidence about how children develop most efficiently as successful readers. Offering practical strategies for teachers at every phase of their teaching career, as well as tackling issues such as dyslexia and the role of technology, the book helps teachers to be an expert in how pupils ‘learn to read’ as well as how they ‘read to learn’ and explores how reading is vital for unlocking a challenging academic curriculum for every student. With a focus on nurturing pupils’ will and skill to read for pleasure and purpose, this essential volume



provides practical solutions to help all teachers create a rich reading culture that will enable every student to thrive in school and far beyond the school gates.” (<https://www.routledge.com/Closing-the-Reading-Gap/Quigley/p/book/9780367276881?source=igodigital>; lesedato 03.09.20)

“Norge er den nest beste nasjonen i en omfattende OECD-undersøkelse [i år 1997] om voksnes leseferdighet. Likevel leser 30 prosent av nordmennene for dårlig til å kunne fungere tilfredsstillende i arbeids- og samfunnsliv. Svenskene gjør det klart best i alle deler av undersøkelsen. Resultatene presenteres i rapporten “Literacy in the Information Age. Final Report on the International Literacy Survey” (OECD and Statistics Canada). Undersøkelsen har målt i hvilken grad deltakerne kan nyttiggjøre seg ulike typer skriftlig informasjon, både i arbeidsliv og fritid. Testene er delt i fem ulike nivåer, fra nivå 1 med enkle tekster, konkret informasjon og enkle regnestykker til nivå 5 med kompliserte tekster og avanserte regneoperasjoner. De to laveste kategoriene er vurdert slik at de ikke er tilstrekkelig for å kunne fungere tilfredsstillende i arbeidsliv eller samfunnsliv.” (<http://www.ssb.no/04/01/sials/main.html>; lesedato 08.10.12)

“I de senere år er det blitt fokusert på at leseferdighet er en viktig faktor for den videre økonomiske utviklingen i de vestlige industrilandene. I vår del av verden mestrer de aller fleste lesekunsten i tradisjonell forstand. Nå er imidlertid leseferdighetsbegrepet blitt mer komplekst, og omfatter mer enn å gjøre et skille mellom det å kunne lese eller ikke kunne lese. Det forventes at vi skal kunne bearbeide og nyttiggjøre oss mange ulike typer av skriftlig informasjon både i arbeidslivet og i fritiden. Begrepet leseferdigheter defineres som “*de ferdigheter som kreves for å bearbeide informasjon for å kunne bruke skriftlig materiell som forekommer i yrkeslivet, i hjemmet og i samfunnet forøvrig*” (OECD 1997) [rapporten *Literacy in the Information Age. Final Report on the International Literacy Survey*]. [...] Blant de viktigste nøkkelfunnene som er gjort på basis av resultatene fra de 12 landene som allerede har gjennomført undersøkelsene er: For det første er det interessante forskjeller mellom de ulike landene. Sverige peker seg ut som det landet som har størst andel av befolkningen på de tre øverste ferdighetsnivåene på alle tre skalaene. Andre land kommer også bra ut, eksempelvis Nederland og Canada, men her er det større variasjoner i utslagene på de tre forskjellige skalaene. Polen skiller seg ut ved å komme dårligst ut på alle tre skalaene. For det andre: Når vi ser de aktuelle landene under ett, har ca. 20 prosent av den voksne befolkningen leseferdigheter tilsvarende det som er definert som laveste nivå. Dette innebærer at de bare er i stand til å mestre helt enkle leseoppgaver i hverdagslivet. Bare et mindretall av de dårligste leserne opplever imidlertid at de har et leseproblem. Den internasjonale undersøkelsen påviste videre at det er en nær sammenheng mellom leseferdighet og sysselsetting. Personer som fungerer på det laveste nivået med hensyn til leseferdighet har fire til tolv ganger så store sjanser for arbeidsledighet, sammenliknet med dem som skårer høyest.” (<http://www.ssb.no/samfunnsspeilet/utg/9801/5.html>; lesedato 08.10.12)

“Utdanningsnivå er imidlertid ikke et entydig mål for leseferdigheter [ifølge rapporten *Literacy in the Information Age. Final Report on the International Literacy Survey*]. Utdanning, arbeidserfaring og dyktighet belønnes dessuten forskjellig i de ulike OECD-landene. Selv om det er en forholdsvis sterk sammenheng mellom lesedyktighet og utdanningsnivå, er den også sammensatt og paradoksal. Mange voksne har greid å nå en forholdsvis høy lesedyktighet på tross av lite utdanning. Motsatt er det også mange med lavt lesedyktighetsnivå som har en forholdsvis høy utdanning. Leseferdigheter opprettholdes og styrkes gjennom stadig bruk. Mens skolegang er viktig for et grunnleggende fundament, viser dataene at det i hovedsak er gjennom daglige aktiviteter, enten på jobben eller hjemme, at det er mulig å forbedre sine leseferdigheter. Det knytter seg selvfølgelig store forventninger til de norske resultatene. Den første offisielle publiseringen av disse vil skje samtidig med en ny publisering av de internasjonale resultatene, som tidligst vil finne sted mot slutten av 1999. Materialet vil gi en enestående mulighet til å analysere hvilken betydning leseferdighetene har i Norge, og hvordan det norske samfunnet står i forhold til andre land. Ikke minst vil dette være interessant for våre utdannings- og arbeidsmyndigheter, samt for partene i arbeidslivet.” (<http://www.ssb.no/samfunnsspeilet/utg/9801/5.html>; lesedato 08.10.12)

“I Norge er det slik at en million nordmenn regnes som så dårlige lesere at de har problemer med å tilegne seg kunnskap gjennom tekst. De sliter med å lese og forstå forsikringspapirer, skriftlige instruksjoner fra legen sin og brev fra NAV – og de leser trolig ikke den teksten du leser nå. Fortsatt er det slik at hvert femte barn som går ut av den norske grunnskolen leser på så lavt nivå. Det er ikke lenger slik at det er nok å være flink med hendene for å bli en ypperlig håndverker. Du må kunne lese instruksjoner, avtaler og regler – og du må ha yrkesfaglig videregående i ryggen for å være sikret jobb. En av fem som går ut av grunnskolen har så dårlige leseferdigheter at det vanskeliggjør videre utdanning og deltakelse i yrkeslivet. Denne situasjonen er alvorlig. Vi vet at leseferdigheter ligger til grunn for nesten all læring i skolen. Vi vet også at mange lærere er veldig bokstyrte, med en klokkertro på at læreboka er den sikreste kilden til læring.” (Håvard Tjora i *Dagbladets Magasinet* 21. januar 2012 s. 11)

Ved “funksjonell analfabetisme” forsvinner ferdigheter lært på skolen innen lesing og skriving hos en person fordi ferdighetene ikke blir brukt i hverdagen, og dermed etter hvert blir glemt (Plachta 2008 s. 176).

“[D]e digitale mediene åpner for en radikalt annen lese måte enn den fordypende lesningen. [...] I en fordypende lesning overgir leseren seg til forfatterens refleksjon – leseren fortrenger sitt behov for å hevde seg selv til fordel for å la den andre fullføre sitt resonnement. I den nye lese måten er det derimot leserens innfall og tankespring som regjerer. I en slik lesning velger vi bort det som yter motstand, slik som lange tekster med fremmede perspektiver og innfløkte argumenter. Disse tekstene mangler dessuten sosial status om de ikke er anbefalt av noen vi følger

eller er venner med via såkalt sosiale medier.” (Odd Gaare i *Aftenposten Innsikt* november 2010 s. 75)

“Literacy is a fundamental human right and the foundation for lifelong learning. It is fully essential to social and human development in its ability to transform lives. For individuals, families, and societies alike, it is an instrument of empowerment to improve one’s health, one’s income, and one’s relationship with the world. The uses of literacy for the exchange of knowledge are constantly evolving, along with advances in technology. From the Internet to text messaging, the ever-wider availability of communication makes for greater social and political participation. A literate community is a dynamic community, one that exchanges ideas and engages in debate. Illiteracy, however, is an obstacle to a better quality of life, and can even breed exclusion and violence. For over 65 years UNESCO has worked to ensure that literacy remains a priority on national and international agendas. Through its formal and non-formal literacy programmes worldwide, the Organization works to realize the vision of a literate world for all.” (<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-building-blocks/literacy/>; lesedato 04.10.12)

Den høye andelen av analfabeter i Kina kan delvis skyldes kjennetegn ved det kinesiske skriftsystemet (Coulmas 1981 s. 81).

I Etiopia har myndighetene i flere tiår gjort en stor innsats for å gi leseopplæring til hele befolkningen: “The national literacy campaign began in early 1975 when the government mobilized more than 60,000 students and teachers, sending them all over the country for two-year terms of service. This experience was crucial to the creation in 1979 of the National Literacy Campaign Coordinating Committee (NLCCC) and a nationwide effort to raise literacy levels. The government organized the campaign in rounds, which began in urban centers and spread outward to the remote parts of the country up to Round 12. Officials originally conducted the literacy training in five languages: Amharic, Oromo, Tigrinya, Welamo, and Somali. The number of languages was later expanded to fifteen, which represented about 93 percent of the population. By the end of Round 12, in the late 1980s, about 17 million people had been registered, of whom 12 million had passed the literacy test. Women represented about half of those enrolled. According to government sources, about 1.5 million people eventually worked in the campaign. They included students, civil servants, teachers, military personnel, housewives, and members of religious groups, all of whom, it was claimed, offered their services freely. Adult literacy classes used primary and secondary school facilities in many areas. Officials distributed more than 22 million reading booklets for beginners and more than 9 million texts for postliteracy participants. The Ministry of Education also stocked reading centers with appropriate texts. These books focused on topics such as agriculture, health, and basic technology. To consolidate the gains from the literacy campaign, the government offered follow-up courses for participants up to grade four, after which they could enroll in the

regular school system. In addition, national newspapers included regular columns for new readers. The literacy campaign received international acclaim when the United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO) awarded Ethiopia the International Reading Association Literacy Prize in 1980.” (<http://countrystudies.us/ethiopia/73.htm>; lesedato 05.06.14)

I Etiopia i 2010 betalte regjeringen en fjerdedel av kostnadene til utdanning for hver husholdning (*Aftenpostens* magasin *Innsikt*, januar, nr. 1 i 2011 s. 68). I et så økonomisk fattig land innebar dette en sterk satsing på skole og utdanning.

“Jeg pleier å ramse opp alle gode argumenter for å lese, for å overtale folk [i Damaskus i Syria] som er motvillige og som har urovekkende dårlige leseferdigheter. Dette problemet skyldes flere ting. Det forferdelige skole- og utdanningssystemet gjør at folk får et anspent forhold til bøker. Den utdannede klassen er marginalisert og fattig. Den høye analfabetismen bidrar også til å skape en bakstreversk, ultrakonservativ og antiintellektuell atmosfære som tjener religiøs og sekterisk ekstremisme. Den eneste boka man skal skamme seg over å ikke ha lest er den hellige Koranen, som ofte pugges utenat uten noen kritisk eller analytisk tilnærming.” (Hussein Maxos i *Klassekampen* 6. juni 2015 s. 30)

Fotballspilleren Raymond Kvisvik sa i et intervju etter at det hadde blitt utgitt en biografi om han: “Jeg kan med hånda på hjertet si at jeg har lest en eneste bok i hele mitt liv. Og det er boka om meg selv” (*Dagbladet* 23. april 2012 s. 38).

Alle artiklene og litteraturlista til hele leksikonet er tilgjengelig på <https://www.litteraturogmedieleksikon.no>