

**Dagrun Skjelbred**

**”DEN GAMLE, GODE LESEOPPLÆRINGA”?**

**NOEN TREKK VED ELDRE ABC-BØKER SETT I LYS  
AV DAGENS DEBATT OM LESEOPPLÆRING<sup>1</sup>**

### **Innledning**

Sommeren og høsten 2001 hadde vi en rekke oppslag i media om synkende leseferdighet blant dagens skoleelever. Bakgrunnen var en undersøkelse blant tredjeklassinger utført av Senter for leseforskning i Stavanger (Engen m.fl. 2001) og den store PISA-undersøkelsen blant 15 åringer i en rekke OECD-land (Lie m.fl. 2002). Resultatene har selvsagt ført til diskusjon om årsaker. Denne diskusjonen har ikke bare dreid seg om abc-bøker og læremidler. Den har også handlet om lærerutdanning, om politikk, om profesjonsstrid og tolkning av forskningsresultater, og om mange læreres usikkerhet i forhold til de store krav en sammensatt elevgruppe stiller dem overfor. Men også ulike syn på leseopplæringsmetoder og på leseopplæringsmaterieell har vært trukket inn. For ett trekk ved debatten har vært at en del ser ut til å ønske seg tilbake til ”den gamle, gode leseopplærings” metoder og abc-bøker. Da kan det jo være på sin plass å forsøke å få et bilde av denne leseopplærings. Finnes den, og hvordan var den? Det er dette jeg skal forsøke å belyse i denne artikkelen. Jeg vil beskrive leseopplærings slik vi ser den realisert i abc-bøker og lærerveiledninger utgitt først og fremst på 1800-tallet. Jeg konsentrerer meg om to aspekter ved leseopplærings, nemlig spørsmålet om metodevalg og om valg av skrifttyper. Andre sider ved leseopplæringsmateriellet, som tekstenes utforming og budskap, lar jeg ligge i denne omgang.

## Leseopplæringsmetoder

Innledningsvis er det nødvendig å diskutere metodebegrepet noe nærmere. Jeg tror noe av uenigheten og usikkerheten i dag delvis skyldes at en har en uklar begrepsbruk når en snakker om metoder i leseopplæringa. For det første er bruken av metodebegrepet i seg selv problematisk. Det brukes både om etablerte, praktiske framgangsmåter for å gi leseopplæring og om mer prinsipielle pedagogiske utgangspunkt og overordnet tenking om tilrettelegging for lesing. Det er ikke vanskelig å finne eksempler på uklarheter både fra vår egen samtid og fra tidligere tiders leseopplæring hvor en blander metoder og prinsipper. LTG ("läsning på talets grund") omtales f.eks som en leseopplæringsmetode, jf. Dahle 2001. Men LTG er jo et prinsipp for tekstvalg og en metodikk for å tilrettelegge arbeid med LTG-teksten. Motsetningen – ikke i praksis, men på et teoretisk plan - til LTG er ikke lydmetoden, men ABC. Man kan utmerket godt bruke ulike leseopplæringsmetoder om en tar utgangspunkt i elevenes egne tekster eller i en abc-bok, eller for den del kombinerer tekstskaiping med ferdigprodusert materiell, slik mange i dag gjør.

Den samme uklarheten gjenfinner vi når "skrive-lesemetoden», som var mye brukt i siste halvdel av 1800-tallet, betegnes som en metode. Heller ikke dette er noen egen leseopplæringsmetode på linje med lydmetoden og helordsmetoden. Dette er også Kjell Ivar Vannebo inne på når han påpeker at «den [skrive-lesemetoden, min tilføyelse] kunne derfor like gjerne kombineres med lydmetoden som med stavemetoden " (Vannebo 1984:80).

Det er også et problem at metodebetegnelsene og inndelingen av disse metodene ikke er entydig. Én ting er uklarheter rundt begrepene *syntetiske* og *analytiske* metoder. Når en arbeider ut fra de syntetiske metodene, tar en som kjent

---

<sup>1</sup>Artikkelen er en bearbejdet versjon av et foredrag jeg holdt på konferansen *Lesing og skriving – ferdigheter i utvikling*, arrangert av Høgskolen i Hedmark 29 – 31. 10.2001.

utgangspunkt i språkets minste enheter, fonemet/grafemet, og konstruerer *stavelser* som blir til *ord*, som igjen blir til *setninger* og *hele tekster*, mens en med utgangspunkt i de analytiske metodene går den motsatte vegen og begynner med helheter, som så analyseres ned i mindre og mindre enheter. I svært mye av dagens litteratur om leseopplæringsmetodikk brukes hovedinndelinga i analytiske og syntetiske metoder, i engelskspråklige land også omtalt som ”bottom up-” versus ”top down – methodes” (Skjelfjord 1977:16, Høien/Jansen 1986: 92 o.a.). I neste omgang grupperes så eksisterende metoder i ei rekke undergrupperinger (Vormeland 1997 o.a.). Inndelinga er også vanlig i lærerveiledninger og metodiske verk laget i tilknytning til abc-bøker.

Denne inndelingen i syntetiske og analytiske metoder er gammel innenfor leseopplæringsmetodikken. Vi finner den for eksempel omtalt i en lærerveiledning utgitt av den danske pedagogen Fredrik Plum i 1802:

Den af adskillige berømte Pædagoger, især Gedike, anviste a n a l y t i s k e (opløsende) Methode, hvorved man i Læse-Øvelsen gaar frem fra det Heele til de enkelte Deele, eller forbigaaer Bogstavlæren og Stavningen, og strax øver Børnene i at læse heele Ord, for at lære dem at kiende Bogstaverne v e d o g m e d Ordene, kan ikke anbefales ubetinget i en Anviisning for Almueskoler; men dens vigtigste Fordele opnaaes ved den Fremgangsmaade, her er angivet, som holder Middelveien imellem hins vovelige Korthed, og den sædvanlige, saakaldte s y n t h e t i s k e (sammensættende) Methodes keedsommelige Vidløftighed. (Plum 1802:170)

En abc-historiker som Kjellfrid Bjarvin bruker også denne inndelinga av metoder, og hun kaller dem henholdsvis *delmetoder* og *helmetoder*. Bjarvin bruker videre *stavemetoden*, *lydmetoden* og *skrive-lesemetoden* som

---

Foredraget var en presentasjon av noen sider ved mitt doktorgradsarbeid fra 1999.

undergrupper av delmetoder, mens helmetodene deles inn i *ordmetoden (eller ordbildemetoden)*, *setningsmetoden (eller setningsbildmetoden)* og *historiemetoden* (Bjarvin 1950:133)<sup>2</sup> Skjematisk kan hennes kategorisering settes opp slik:

<b>DELMETODEN</b>	<b>HELMETODEN</b>
<i>stavemetoden,</i>	<i>ordmetoden (eller ordbildemetoden)</i>
<i>lydmetoden</i>	<i>setningsmetoden(eller setningsbildmetoden)</i>
<i>skrive-lesemetoden</i>	<i>historiemetoden</i>

Det er imidlertid ikke uten videre enkelt å gruppere de leseopplæringsmetodene vi pleier å operere med, innenfor de to hovedkategoriene *analytisk* og *syntetisk*, dersom man går til abc-bøker og til det praktiske arbeidet i klasserommet. Det er nok i teorien fornuftig å snakke om to grunnleggende forskjellige utgangspunkt for å gi leseopplæring: En kan begynne med meningsløse enheter og komme fram til enheter med mening, fra fonem/grafem evt. stavelse til ord, eller en kan gå ut fra meningsbærende enheter og analysere seg ned til de minste enhetene; fra tekst → setning → ord til fonem/grafem. Videre kan disse to prinsippene nok kalles henholdsvis syntetiske og analytiske tilnæringsmåter. Men det viser seg i praksis problematisk å plassere de vanligste leseopplæringsmetodene inn i de to retningene, noe også andre forskere og lærebokskribenter har påpekt, jfr. Skjelfjord 1976:4f, Hvenekilde 1992:248<sup>3</sup>, Fosby Elsness 1991:16. Todelinga i

---

<sup>2</sup> Setningsmetode og historiemetoden gikk ut på at barna lærte en setning eller en liten historie uten at, før en så begynte å arbeide med enkeltelementer som ord, stavelser og bokstaver.

<sup>3</sup>. «I pedagogisk praksis er de leseteknikkene der man tar utgangspunkt i hele ord eller setninger, og de teknikkene der man tar utgangspunkt i de enkelte bokstavene, nok ofte mindre klart atskilt enn i faglitteraturen. I en orientering om lydmetoden i forordet til abc-utgaven fra 1868 skriver Grønsdal at læreren bør ta utgangspunkt i ord elevene kjenner, og så få dem til å lytte seg fram til hvilken lyd som kommer først i ordet, hvilken som kommer sist osv. Dette er klart en analytisk tilnærming. Andre forfattere tar det for gitt at lydmetoden består i å uttale lydene i ordene en for en og sette dem sammen til hele ord, altså bruk av syntetisk lesemetode. Dette betyr at Bjarvins direkte sammenkobling mellom lydmetode og

analytiske og syntetiske leseopplæringsmetoder er fruktbar som prinsipielt utgangspunkt for tenkning rundt leseopplæring, men den er ikke spesielt klargjørende som overbegrep for en beskrivelse av de leseopplæringsmetodene som vi kjenner, først og fremst fordi de ikke passer inn i en slik skarp todeling, men kombinerer ulike tilnæringsmåter. Todelinga fokuserer heller ikke i tilstrekkelig grad på det prinsipielt viktige skille mellom å ta utgangspunkt i meningsbærende enheter eller i semantisk tomme enheter når en skal gi leseopplæring. Jeg tror at dette er et vel så viktig skille som den prosessuelle fokuseringa som spørsmålet om analytisk og syntetisk framgangsmåte inviterer til. Dessuten er dikotomien mellom analytiske og syntetiske leseopplæringsmetoder uheldig. Den oppfordrer til en enten/eller tenkning som nok fungerer godt i forhold til prinsipiell tenking, men ikke i forhold til praksis.

## **Beskrivelse av noen leseopplæringsmetoder**

For en beskrivelse av eldre tiders leseopplæringsmetodikk kan det være fruktbart å differensiere noe mer mellom metodene enn det som har vært vanlig i beskrivelser av leseopplæring tidligere. Jeg har derfor opprettet et skille mellom *stavelsesmetoden* og *bokstavmetoden*<sup>4</sup> for å fange opp og kunne beskrive den endringa i leseopplæringsmetodikk som skjer på 1800-tallet. Hensikten er å etablere metodebetegnelser som gjør det mulig å beskrive utviklinga som noe mer sammenhengende enn som en kamp mellom en "gammel" stavelsesmetode og en "moderne" lydmetode. Samtidig ønsker jeg å bidra til en mer nyansert forståelse av "den gamle leseopplæringa".

---

delmetode eller syntetisk metode ikke er så heldig. Bruken av lydmetode (i betydningen bruk av bokstavenes lydverdier og ikke bokstavnavnene) kan knyttes til både en analytisk og en syntetisk tilnærming.» (Hvenekilde 1992:248)

<sup>4</sup> Jeg velger å bruke *substantiv* som utgangspunkt for metodebetegnelsene: stavelse, bokstav, lyd, ikke *verb*; stave, bokstaver, lydere, altså stavelsesmetoden, ikke stavemetoden. Noen skiller mellom disse (Beck/Skorge 1988: 17, Vormeland 1997:16f), uten at jeg synes dette skillet er særlig klargjørende.

## Stavelsesmetoden

Denne metoden går tilbake til antikkens leseopplæring, og vi finner den bl.a. beskrevet alt i det først århundre av vår tidsregning, nemlig av Quintilian, født ca. år 35 e.Kr. I verket *Institutio Oratoria* diskuterer han bl.a. leseopplæringsmetoder. Her framgår det at den eldste leseopplæringsmetoden var klart nivå delt. Man startet med den minste enheten, bokstaven og gikk via stavelsen og ordet til hele setninger og tekster. På første nivå begynte man med at eleven lærte alle bokstavens navn muntlig og i alfabetisk rekkefølge. Når bokstavene var lært, begynte arbeidet med stavelsene. Også her fulgte man den alfabetisk rekkefølgen: ab, eb, ib, ob, ub, ba, be, bi, bo, bu, - aks, alm, ark osv. Hos Quintilian var stavelsen en helt sentral enhet. Først når stavelsene var lært, kunne altså barnet begynne å konstruere ord av dem, og setninger av ordene. Metodens siste progresjonstrinn var arbeid med tekster. Dette er trolig det nærmeste vi kommer en syntetisk tilnærming til leseopplæring.

Det er denne klart nivå delte metodikken vi gjenfinner i mange av abc-bøkene på 1700- og 1800-tallet også i Norge. De bygger altså på en nesten 2000-årig tradisjon. En logisk følge av at utgangspunktet ikke er meningsbærende enheter, blir at både bokstaver, stavelser og ord blir ordnet alfabetisk, og vi finner mange alfabetisk ordnede tabeller med stavelser og ord i den tids abc-bøker:

Gla gle gli glo glu gly glæ glø  
Gna gne gni gno gnu gny gnæ gnø  
Gra gre gri gro gru gry græ grø  
Kla kle kli klo klu kly klæ klø  
Kna kne kni kno knu kny knæ knø  
Kra kre kri kro kru kry kræ krø  
(Scultz 1777:9).

Det legges dessuten stor vekt på at barnet skal gjenkjenne bokstaven, men først og fremst stavelsen i skrift. Barnet skal *huske* stavelsen slik den framkommer *i skrift*, ikke *gjenkjenne den i talt språk*.

## Bokstavmetoden

Skillet mellom stavelsesmetoden og bokstavmetoden har jeg som nevnt ovenfor, opprettet for å synliggjøre en gradvis utvikling innenfor den tidlige leseopplæringsmetodikken. Bokstavmetoden kan beskrives som en overgangsmetode. Det som skjer er for det første at man begynner å lansere bokstavene i pedagogisk, ikke i alfabetisk rekkefølge. Denne pedagogiske rekkefølgen er i alle fall i starten styrt av bokstavenes visuelle utforming, ikke auditive kvalitet. Det er altså fremdeles skriften og ikke talen som er utgangspunktet for bokstavinnlæringen. I en opprinnelig dansk abc-bok som ble trykket i Norge i 1814, framgår dette klart:



Fra: Thornboe (1814): *ABC til Brug i Almueskoler* (upag.)

I forordet finner vi også en begrunnelse for dette:

Jeg har begyndt med Alphabet af smaae Bogstaver, i en anden Orden end den sædvanlige. Mine Grunde ere disse: [---] Jeg har givet Bogstavet l den første Plads, da den kun bestaaer i et enkelt Træk, derefter følge de andre i den Orden, som de lettest udledes af hverandre (Thornboe 1814 upag.).

Barnet lærer så å sette disse bokstavene sammen til stavelser og ord, helst ord som barnet kan “tænke noget ved”. En arbeider nok fortsatt med at barnet skal

gjenkjenne bokstaver, stavelser og ord i skrift, men også i ord og setninger som framsies muntlig. Det vil si at en gradvis begynner å ta utgangspunkt i talt språk og i meningsbærende enheter, først og fremst ord. Progresjonen blir mindre fast, og kravet til at barnet skal beherske ett nivå før man går over til neste, svekkes.

Historisk sett kan en vurdere bokstavmetoden som en forløper for lydmetoden. Bokstavmetoden skiller seg - slik enkelte metodiske verk fra 1800-tallet beskriver den<sup>5</sup> - bare fra lydmetoden ved at en bruker bokstavnavn i stedet for lyd/fonem når en skal arbeide med grafemene.

Et eksempel på hvordan man tenkte om arbeidet etter denne metodikken finner vi hos den tidligere omtalte danske pedagogen Plum. Han vil riktignok arbeide med stavelser, men hevder at man bør ta utgangspunkt i kjente ord og ikke i stavelsestabeller:

Førend Børnene stave af Bog, maae de vænnes til at s t a v e b e –  
k i e n d t e O r d a f H o v e d e t. Derved øves deres Tale-Organer, de  
lære ved den blotte Lyd tydelig at forestille sig Ordene, eller deres trykte og  
skrevne Tegn, at udsige og skrive dem rigtig og Stavningen lettes dem  
derved overmaade. (Plum 1802:168)

Når disse «bekjendte Ord» skal bearbejdes, anbefaler Plum at dette gjøres både på en "sammensættende Stavemaade" og en "opløsende Stavemaade" (op.cit.:175); dvs. at man noen ganger begynner med bokstaven og stavelsen og trekker sammen til ord, og noen ganger begynner med ordet og finner fram til stavelsene og bokstavene. Beskrivelsen kan illustrere hvor problematisk skillet mellom analytiske og syntetiske metoder er i det praktiske arbeidet med leseopplæring.

---

<sup>5</sup> For eksempel Nicolaisen 1889:70



En endring i forhold til stavelsesmetoden er at man begynner med ved denne framgangsmåten før barnet har lært alle bokstavene. Det som imidlertid er prinsipielt forskjellig, er først og fremst at man tar utgangspunkt i enheter som har mening for barnet, og ikke i meningstomme stavelsestabeller. Det er også en viktig forskjell at man flytter utgangspunktet fra skriften til talen i og med at man skal stave «af Hovedet», og at man bryter med den klare nivådeling innenfor stavelsesmetoden.

### **Lydmetoden**

Når utgangspunktet for leseopplæringa gradvis flyttes fra at barnet skal gjenkjenne skriftbildet til den muntlige realisering av skriften, flyttes også interessen fra bokstavens navn til den normallyden som bokstaven representerer. Da er imidlertid veien til *lydmetoden* ikke lang. I flere beskrivelser av leseopplæringsmetoder fra 1800-tallet framstår dette som den viktigste forskjellen mellom den «gamle Methode» (stavelsesmetoden/bokstavmetoden) og den nye lydmetoden. Bruken av bokstavens normallyd og ikke bokstavnavnet som den minste enheten en tar utgangspunkt i, er ett av de kjennetegna som skiller lydmetoden fra tidligere metoder. Det andre kjennetegnet ved denne metoden er at den - i motsetning til stavelsesmetoden, og til en viss grad bokstavmetoden - tar utgangspunkt i det talte språket og ikke i skriften <sup>6</sup>. Det er nettopp denne framgangsmåten som Jespersen beskriver i sin metodikkbok:

De fleste, der praktiserer lydmethoden, pleie dog ikke at begynde s y n t h e t i s k, med at lære børnene lydene og deres tegn og at lægge lydene sammen, men gaa a n a l y t i s k ud fra *den sammenhængende tale*, som er børnene bekjendt, øve børnene i at opløse denne i enkelte ord, lade dernæst ordene opløse i stavelser, og endelig øves børnene i med øret at opfatte og udskille og i at udtale de enkelte lyd, hvoraf stavelserne bestaa. (Jespersen 1879:8, min kursivering)

---

<sup>6</sup> Talt språk er på den tiden vi her behandler, ikke barnets talemål, men snarere opplest skriftspråk.

Vi ser også at Jespersens framstilling bryter med den framgangsmåten vi i dag er vant til å kalle lydmetode, og at han definerer lydmetoden som en analytisk metode. Det viser igjen hvor problematisk det er å bruke metodenavn når en skal beskrive hvordan leseopplæring har vært tenkt i teorien, for ikke å snakke om hvor lite dekkende slike etiketter kan være som beskrivelse av den pedagogiske praksis. Innholdet i begrepene forandrer seg i et historisk perspektiv, og den metoden som av Jespersen ovenfor beskrives som lydmetoden, ville vi i dag kanskje kalle for helordsmetoden eller setningsmetoden.

Men bruker vi den forståelsen av lydmetoden som kommer til uttrykk i litteratur hvor denne metoden lanseres i Norge, kan vi si at den har disse kjennetegna: den tar utgangspunkt i muntlige enheter og ikke i skriftlige, dvs. fonemer og stavelser slik de realiseres i talen, og ikke bokstaver og stavelser realisert i skrift. Den lanserer bokstavene i pedagogisk og ikke alfabetisk rekkefølge, og denne rekkefølgen er - i alle fall til en viss grad - styrt av auditive egenskaper ved fonemet og ikke visuelle trekk ved grafemet. Videre brukes den normaltlyden som bokstaven representerer (k') og ikke bokstavnavnet (kå) i arbeidet med leseopplæringa. Imidlertid følger også lydmetoden til en viss grad samme progresjon som de tidligere metodene, i den forstand at en retter oppmerksomheten mot arbeid med enkeltlyder (normallyden eller fonemet), altså sematisk tomme enheter, ikke meningsbærende størrelser som ord.

### **Helords- og setningsmetoden**

To andre metoder skal kort omtales, nemlig helordsmetoden og setningsmetoden. De bryter med den progresjonen jeg har beskrevet ovenfor, i og med at de tar utgangspunkt i ordet, altså i en meningsbærende enhet. Også disse metodiske framgangsmåtene er gamle, de finnes omtalt i litteraturen fra i alle fall slutten av 1700-tallet. Setningsmetoden går ut på at læreren leser en setning, og barna sier etter læreren til de kan setningen utenat. Så begynner en å

arbeide med ordene, ved at elevene peker på dem, teller dem osv. Når barnet gjenkjenner alle ordene i setningen, begynner en å dele ordene i stavelser og deretter i bokstaver, helt til barnet kan gjenkjenne alle elementene. Da går en videre til neste setning, og når en har gått igjennom omtrent to sider på denne måten, kan ifølge en metodikkbok fra denne tiden «eleven læse næsten hvad det skal være" (Jespersen 1879: 11). Lesinga kombineres gjerne med skriving, dvs. at elevene skriver setningene de arbeider med, parallelt med at de leser dem. Dermed får en både syntese og analyse.

### **Skrive-lesemetoden**

Jeg vil også kort omtale *skrive-lesemetoden*, som egentlig ikke kan sies å være en enkelt metode, men snarere et prinsipielt utgangspunkt for leseopplæring, hvor man kombinerer lesing og skriving og henter framgangsmåte fra flere metoder, jf. min diskusjon av metodebegrepet ovenfor. Av en eller annen grunn er denne “metoden” lite omtalt i historiske beskrivelser av leseopplæringsmetodikk. Det er imidlertid helt klart at det er denne som oppfattes som det nye og moderne av mange av pedagoger i siste halvdel av 1800-tallet.

Skrive-lesemetoden ble for alvor kjent i Norge rundt 1850. Det er tydelig at enkelte oppfattet den som overordnet i forhold til andre metoder. En av de første abc-bøkene som introduserer den, Qvams *Methodisk ordnet ABC* fra 1852, deler leseopplæringsmetodene i to hovedgrupper etter hvorvidt de er knyttet til skriving eller ikke:

De nyere Maader, hvorpaa man lærer at læse, lade sig beqvemt inddele i to Hovedclasser, nemlig: a) i saadanne, som behandle Læseunderviisningen uden Forbindelse med Skrivning og b) i saadanne, som drive den i væsentlig Forbindelse med Skrivningen som Skrivelæseunderviisning. Enhver af disse Hovedclasser skiller sig igjen i flere Underafdelinger,

eftersom man derved anvende Stave- eller Lydmethoden x tydsk  
Currentskrift (norsk Skrift), Latin- eller Elementærskrift. (Qvam 1852 :34)

Framgangsmåten var altså at elevene lærte å skrive enkeltbokstaver, gjerne ordnet etter lydmetodens progresjon, og at de så satte disse bokstavene sammen til stavelser og ord. Begrunnelsen ser først og fremst ut til å være at skrivinga letter leseopplæringa, ikke at elevene skal lære å skrive. For skriving hadde på hele 1800-tallet en langt mer perifer plass i skolen enn lesing. Selv om både lesing og skriving er med som disipliner i skoleleovgivningen alt fra 1739, var skriving bare obligatorisk om foreldrene bad om det. Skriving ble på linje med regning et obligatorisk fag i skolen med landsallmueskoleloven av 1827, men skriveopplæringa var ulikt prioritert i de enkelte skoler, og faget var til dels omstridt (Vannebo 1982:64-78). Lesing og skriving ble sett som *forskjellige* fag, og da en i folkeskolelovene i 1889 fikk inn faget norsk, falt lesing bort som eget fag, mens skriving ble beholdt. Det er imidlertid lite tvil om at den metodiske koplinga mellom lesing og skriving som vi ser fra 1850 og utover, førte til en styrking av skriveopplæringa. Men lovverket presiserte ikke hva som lå i begrepet «Skriving» (jfr. lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860: §5 og lov om Folkeskolen paa Landet 1889: §6). Betydde “skriving” f.eks. at elevene bare skulle kunne forme bokstavene og skrive avskrift, skulle også rettskriving trekkes inn eller betydde “skriving” at elevene også skulle kunne utforme egne skriftlige tekster (jfr. Vannebo 1984:110f.)?

### **Oppsummering om leseopplæringsmetoder**

Leseopplæringas metodevalg kan beskrives som en langsom endring fra den gamle stavelsesmetoden til nyere metoder som lydmetoden knyttet til skrivelesemetodikken. Denne utviklinga skjøt for alvor fart fra ca. 1850, og den var gjennomført tidlig på 1900-tallet, slik at lydmetoden etablerte seg som den helt sentrale metodiske tilnærmingen på hele 1900-tallet. Men som jeg har vist, er en del av de begrepene en bruker til å beskrive leseopplæringsmetodikk, ikke entydige, både fordi det er vanskelig å vite hvordan metodene ble praktisert, og

fordi metodebetegnelsene ble brukt i debatt om metoder, og som etiketter på posisjoner det stod strid om. Mer klargjørende tror jeg det er å si at en gikk fra en fast og nivå delt progresjon knyttet til skriften og der spørsmålet om enhetenes mening var underordnet, over til en metodikk som mer tok utgangspunkt i talen og i meningsbærende enheter. Det er for så vidt logisk ut fra den endring i leseopplæringas funksjon som skjer utover på 1800-tallet. Fra å gjøre barna i stand til å tilegne seg skriftlige tekster,- som katekisme og forklaring -, tekster som først og fremst hørte til innenfor et skriftspråklig univers, skulle skriften også orientere barnet i verden. Men parallelt med denne endringa finner vi at stavelsesmetoden lever i beste velgående både i skolen, og ikke minst i hjemmene på hele 1800-tallet. Det viser bl.a. den sterke posisjonen katekisme-abc-ene hadde i perioden 1850 til 1900 (Skjelbred 1999: 77ff). Dette var abc-bøker som bygde utelukkende på stavelsesmetoden.

Den gang som nå, var debatten om leseopplæringsmetodikk omfattende. Men det som slår en nåtidsleser som går inn i denne debatten, er blant annet den viktige plassen hjemmenes rolle hadde i diskusjonen. Jeg skal avslutte denne gjennomgangen av metoder med å referere kort noe av argumentasjonen fra denne debatten.

### **Hjemmenes betydning for valg av leseopplæringsmetoder**

En del abc-bøker er helt klart laget for leseopplæring både i hjemmet og i skolen, for eksempel Kjenneruds abc fra 1872 som har en direkte henvendelse til foreldrene: “Heller ikke Forældre, som selv lærer sine Børn at læse bør lade sig afskrække fra at forsøge den saameget lettere og naturligere Skrivelæsemethode” heter det i forordet. Like viktig er det som jeg har nevnt ovenfor, at hovedtyngden av norske katekisme-abc-er kommer ut i perioden mellom 1850 og 1900. Disse har trolig hatt en viktig plass i hjemmenes leseopplæring. For noens vedkommende kommer dette også fram i tittelen, for

eksempel i Kobberstads *Katekismus-abc for skolen og hjemmet* som kom ut i 1884.

Både en del forord i abc-bøker, anmeldelser og ikke minst debatt om leseopplæring i lærernes fagblader tyder på at hensynet til samarbeidet med hjemmene om leseopplæring har spilt en viktig rolle og faktisk hatt betydning for hvordan abc-bøkene ble utformet. Foreldrenes leseopplæring er et sentralt moment i diskusjonen om leseopplæringsmetoder i siste halvdel av 1800-tallet. Noen så foreldrene som et problem. Foreldrene underviste - som rimelig er - etter de metoder de selv var blitt opplært etter, nemlig den "gammeldagse" stavemetoden, og fungerte dermed metodekonserverende, mens lærerne orienterte seg i retning av nyere metoder, som skrive-lesemetoden og lydmetoden. I 1849 diskuterer L. Smith, som gav ut den første abc-boka i Norge som benytter skrive-lesemetoden i ei abc-bok, hvilke hindringer som finnes for å få innført nyere metoder. En av dem er foreldrene, men han mener dette kan løses:

Hvad den anden Hindring betræffer, da lod der sig vel, navnlig i Byerne, hvor Skolevæsenet er bedst ordnet, tale et fornuftigt Ord med Forældrene om det Gavnlige i, at de sendte deres Børn i Skolen, ganske uforberedte i Læsning, for at denne kunde indøves rigtig fra først af og blive til sand Nytte for Barnet; thi forkjert og tankeløs Læsning, der som oftest har sin Rod i en feilagtig Læseundervisning, er værre end ingen Læsning og svækker den hele paafølgende Skoleunderviisning i høi Grad (Smith 1848: upag.).

Vi må kunne si at lærerne har lyktes i å "tale et fornuftigt Ord med Forældrene" og dermed få hand om leseopplæringa. Ja, de har lyktes i så stor grad at foreldre til langt inn på 1970-tallet vegret seg for å lære sine barn bokstaver, også når barna selv spurte. Det var lenge en utbredt oppfatning blant norske foreldre at barn helst burde være "ganske uforberedte i Læsning" når de kom på skolen. Begrunnelsen var at barna lærte å lese på feil måte (dvs. med bokstavnavn og

staving) hjemme og måtte lære det hele på nytt igjen, slik at det "kunde indøves rigtig fra først af", dvs etter lydmetoden, når de kom på skolen. Dessuten kunne de jo komme til å kjede seg om læreren fulgte den langsomme progresjonen som lydmetoden la opp til for hele klassen!

Andre mente imidlertid at man burde være glad for den hjelpen hjemmene kunne gi med leseopplæringa. I Vellesens veiledning fra 1889 heter det for eksempel at foreldrene fremdeles gir sine barn litt leseopplæring og «lærerinden bør heller ikke raade dem herfra, men snarere opmuntre dem dertil, skjønt undervisningen i hjemmet som oftest er meget mangelfuld. Stadig bruges den gamle stavemetoden» (Vellesen 1889:35).

I *Den norske Folkeskole* for 1872 finner vi et foredrag om innføring av lydmetoden i almueskolen. Foredragsholderen, G. Hofstad er kritisk til dette. Hans argument er ikke at metoden er uhensiktsmessig, men først og fremst at den vil ødelegge samarbeidet med hjemmet. Metoden har mye for seg om forholdene ligger til rette, men det er slett ikke alltid tilfellet, mener han. At samarbeidet med barnas hjem om leseopplæringa ville kunne bli skadelidende, er for ham et viktig argument (Hofstad 1872:114). I den debatten som foregår siste halvdel av 1800-tallet får han støtte av mange lærere. Nyere tilnærminger til lesing som kombinerer skrive-lesemetoden med lydmetoden er å foretrekke, mener de, men betingelsene for dette er dårlige, bl.a. på grunn av samarbeidet med hjemmene.

I enkelte anmeldelser av abc-bøker blir samarbeidet med hjemmene brukt som et argument mot å innføre mer "moderne" bøker. *Staves ABC eller Læsebog for Begynderklassen i Borger- og Almueskoler* fra 1860 kan nok brukes i byene, heter det i en anmeldelse, men på landet hvor skolegangen er uregelmessig, og man i stor grad er henvist til hjemmenes opplæring, er *Skolelærerforeningens*

A.B.C. fra 1835 å foretrekke (Den Norske Folkeskole 1865/66:348). Motargumentet, som bl.a. framsettes i ei metodikkbok for folkeskolen fra 1889, er at man ikke kan opprettholde "en tungvindt og ufrugtbar fremgangsmaade" i skolen, og dermed ikke i abc-bøkene, bare for at hjemmene skal kunne bidra i leseopplæringa (Nicolaisen 1889:75).

I det hele er hjemmenes bidrag i leseopplæringa et så sentralt element i metodede-batten så seint som i siste halvdel av 1800-tallet, at det må bety at hjemmene har hatt en betydelig plass i denne opplæringa. En anbefaling i en anmeldelse av Jespersens metodikkbok *Den første leseundervisning* kan underbygge dette:

"Den første undervisning"[Jespersens veiledning, min anmerkning] burde enhver moder flittig studere, saa hun kunde begynde sin første læseundervisning med sine smaa efte denne fremgangsmaade. Det er jo den største hindring for den almene indførelse i skolerne af denne methode at børnene i hjemmene læser efter stavemethoden. Vi vil tro, at naar forældrene kom til at kjende denne sag lidt, vilde de finde den at være saa betydelig lettere ogsaa for dem selv, at de utvilsomt vilde søge at hjælpe sine smaa til at tilegne sig læsefærdigheden paa denne letvindte og naturlige vej. (Norsk Skoletidende 1879:79)

Sett med våre dagers øyne må det sies å være et dristig forslag at foreldrene, dvs. mødrene skulle lese metodikkbøker for å kunne hjelpe sine barn med leseopplæringa!

## **Valg av skrifttyper**

Leseopplæringsmetodene er nært knyttet til spørsmålet om valg av skrifttyper. Dette er jo ett av de spørsmålene som har vært mye debattert innenfor leseopplæringa også i vår egen tid, og som får mange til å gruppere seg i leire for og imot ulike alternativ: Store eller små bokstaver i abc-boka, eller begge bokstavtyper samtidig? Hvordan bør forholdet være mellom den skriften barna



møter i abc-boka og den skriften de skal lære å skrive? På hvilket tidspunkt i opplæringa skal de lære skriveskriften, og hvilken skriveskrift skal de lære?

Går vi tilbake til 1800-tallet, hadde en enda et kompliserende spørsmål: hvilket av de to brukte alfabetene, det gotiske eller det latinske, skulle barna lære, og om de skulle lære begge to, hvilket skulle de lære først? Siden dette spørsmålet ikke lenger har relevans for dagens leseopplæring, vil jeg bare kort berøre det her og peke på at vi faktisk opprettholdt opplæring i to forskjellige alfabet i svært lang tid. Den gotiske skriften dominerte selvsagt i den tidlige abc-litteraturen. Men allerede i vår eldste abc-bok som kom ut i 1777, ble også de latinske trykte bokstavene presentert, selv om tekstene i boka er skrevet med gotisk skrift. Utover på 1800-tallet overtar de latinske bokstavene mer og mer, men praksisen med to alfabet holdt seg til rundt 1900, og vi finner enkelt-abc-er med små innslag av gotisk skrift helt fram til 1939.

Denne opplagt urasjonelle praksis med to alfabet i begynneropplæringa, har trolig en viktig ideologisk overbygning. Den latinske skriften var det praktiske livs skrift, mens den gotiske skriften holdt seg lengst i katekisme-abc-ene og dominerte i mye av den religiøse litteraturen. Først i 1910 gav for eksempel Det norske bibelselskap ut en skolebibel trykt med latinske bokstaver (Haraldsø 1991:213). Det ble derfor viktig å opprettholde kjennskap til den gotiske skriften for å bevare det som mange så som begrunnelse for leseopplæringa og dermed skolens fremste oppgave, nemlig å gjøre den enkelte i stand til å tilegne seg "Skriften". Slik sett ble spørsmålet om skrifttyper indirekte også et spørsmål om leseopplæringas mål, og valg av skrift fikk en symbolfunksjon i kampen om skolens innhold. Når den gotiske skriften holdt stand så lenge, kan det være én årsak.

Mens debatten om bruken av latinsk eller gotisk skrift i dag for lengst er uaktuell, er de andre spørsmålene som jeg reiste ovenfor, fremdeles på dagsorden. Jeg skal derfor gi en oversikt over hvordan de har vært besvart i tidligere tiders leseopplæring

### **Skriveskrift eller trykte bokstaver?**

Da skrive-lesemetoden ble introdusert i Norge rundt år 1850, førte det til en debatt om hvorvidt abc-boka skulle starte med skrivebokstavene eller med de trykte bokstavene. Men denne debatten var ikke ny. Her, som på mange andre områder, var den danske professoren og pedagogen Anders Gamborg tidlig ute. Alt i veiledningen til sin abc-bok fra 1806 tilrå han at en begynner med de latinske skrivebokstavene, og at en arbeider lenge uten bok. Når elevene så får sin abc, skal de møte igjen de latinske skrivebokstavene og de ordene de alt har arbeidet med på tavlene sine. Dette synspunktet hadde som vi skal se, betydelig oppslutning i siste halvdel av 1800-tallet.

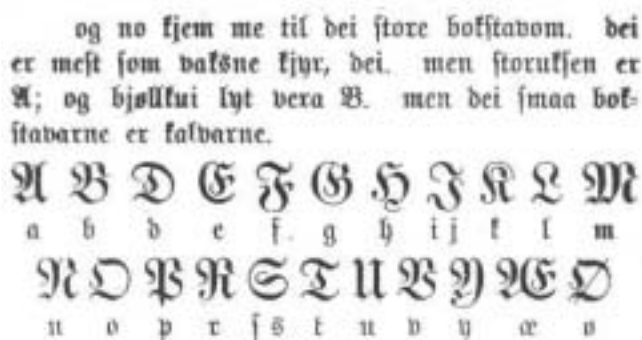
Med Smiths *Skrive- og Læse-abc* fra 1849 ble bruken av skriveskrift fra starten i leseopplæringa innført. Hele denne boka har nemlig bare skriveskrift, noe som sikkert måtte oppleves som et radikalt brudd med tradisjonen. Den første mer tradisjonelle abc-en som begynte med latinsk skriveskrift, er boka til Stave, den kom ut i 1860. I de skrive-lese-abc-ene som ble utgitt etter dette, ble det vanlig å begynne med de små latinske skrivebokstavene, før en gikk over til å bruke de latinske trykkbokstavene. Den gotiske skriften avløses altså ikke i abc-litteraturen av latinske trykte bokstaver, men av latinske skrivebokstaver. Overgangen fra gotisk til latinsk skrift er dermed også koplet til endringer i leseopplæringsmetodikk, og den samtidige lesing og skriving førte til at man introduserte bokstavene med skriveskrift i abc-bøkene. Men selv om dette er tendensen i mange av de nye abc-bøkene på 1800-tallet, må vi imidlertid også ta med at flere, deriblant katekisme-abc-ene, opprettholder den “gamle” praksis med å introdusere de små og de store trykkbokstavene samtidig.

### Versaler eller minuskler?

Skal leseopplæringa starte med at barna lærer de store eller de små bokstavene, eller kanskje begge på en gang? Også i dag er det ulike syn på dette, og argumentene på begge sider skulle være velkjente.

Ser vi på praksis i abc-bøkene, får vi ikke noe entydig bilde av hvordan dette har vært løst. Alle de eldste abc-bøkene introduserer store og små bokstaver samtidig, og de bruker dem i tekstene helt fra starten. Dvs. at rekker med ord av en stavelse f.eks. kan se slik ut, siden substantiv på den tiden skulle skrives med stor bokstav: «Dag, det, dig, Dom, Dyr» (Skolelærerforenings abc 1835:5). I katekisme-abc-ene fortsetter en med å bruke begge bokstavtyper, så lenge disse utgis.

Den første abc-boka som begynner med bare de små bokstavene, er M.C.Hansens abc fra 1842. Først på side 49 introduserer han de store bokstavene og forklarer hvordan de skal brukes. Seinere blir dette det vanlige utover på 1800-tallet, særlig når skriveskriften er utgangspunktet for bokstavlæringa. Da lærer elevene først alle de små bokstavene, før de tar fatt på de store. Men også andre som bruker eldre metoder, introduserer gjerne alle de små bokstavene og bruker dem i øvelser og tekster. Hos Austlid møter barnet de store bokstavene på denne måten:



Fra: Austlid (1880): *Abc-Bok*, side 17

Sammenfattende kan vi si at i perioden mellom 1850 og 1900 er det vanlig å starte med med bare de små bokstavene, det være seg skrivebokstaver eller trykkbokstaver, før en går over til å bruke de store bokstavene.

Går vi til 1900-tallets abc-historie, viser den at Gundersen og Munchs *Min første bok* introduserte noe nytt. Den kom i 1916 og hadde bare de store bokstavene. Dette ble etter hvert praksis fram til Kari Wessels abc-bøker som kom ut første gang i 1961. Her hadde hun to alternative bøker, én med bare de små bokstavene og en med bare de store. Klassikerne på 1970-tallet, Vormelands *Med a og b til alababa* og Aga/Thaugland: *Da klokka klang* hadde som kjent bare de små, mens de bøkene som kom etter M87, gikk tilbake til praksis fra rundt 1800, og introduserte begge bokstavtyper samtidig. Skjematisk kan bruken av bokstavtyper i lese- og skriveopplæringa framstilles slik:

	<i>Abc-boka</i>	<i>skriftforming</i>
- ca 1850	store og små lesebokstaver	ikke skrijving
Ca 1850 – 1915	små skrivebokstaver	løkkeskrift
Ca.1915- 1960	store lesebokstaver	løkkeskrift
Ca.1960 – 1985	små lesebokstaver	formskrift, løkkeskrift, stavskrift
Ca.1985 – d.d.	store og små lesebokstaver	løkke- eller stavskrift

Det er altså slik at praksis har vært svært vekslende. Det som for eksempel av mange i dag oppfattes som “den gamle leseopplæringa”, med bare store bokstaver i abc-boka, skriver seg fra den relativt korte perioden mellom ca. 1915 og 1960.

## Avsluttende kommentar

Metodikken i den grunnleggende leseopplæringa er utsatt for store pendelsvingninger. Når denne opplæringa igjen ser ut til å stå overfor problemer, blir det nærliggende å søke tilbake til det som fantes før. Jeg har her gitt en beskrivelse av noen sider ved denne gamle leseopplæringa slik den framkommer i abc-bøkene, først og fremst de som er utgitt på 1800-tallet. Mye av det som der framkommer, er tendenser som fortsetter til langt inn på 1900-tallet. Går en nøyere inn på denne “gamle leseopplæringa”, blir en imidlertid slått av to tendenser. Det ene er at denne opplæringa er langt mer sammensatt og variert enn en kanskje trodde. Den “gamle, gode leseopplæringa” finnes ikke, og de begrepene som en bruker for å beskrive metodiske tilnæringsmåter, er langt fra entydige i et historisk perspektiv. Det andre er at den “gamle” leseopplæringa oppleves som forbausende ny. En del av det vi i dag oppfatter som nytenkt og moderne, var både tenkt og praktisert tidligere. Det er for så vidt en nyttig og samtidig temmelig banal erfaring at det er mye å lære av historien. Poenget er slik jeg ser det at en da bør ha mer presise kunnskaper om det mangfold som den “gamle, gode leseopplæringa” faktisk stod for.

## Litteratur:

### Omtalte læreverker:

- Aga, E. C. Thaugland 1968: *Da klokka klang. Begynnerbok i lesing*  
Oslo:Gyldendal
- Austlid, A. 1880: *AbcBok* Bergen: Eides Forlag
- Gundersen, M. & M. Munch. 1916: *Min første læsebok* Kristiania: Cappelen
- Hansen, M.C. 1842: *Forsøg til en hensigtsmæssig Barnets første Bog.*  
Christiania:R. Hviids Enkes Bogtrykkeri
- Kjennerud, H.K. 1872: *ABC med billeder, en Læsebog udarbeidet med særligt Hensyn på skrivelæseundervisingen.*Christiania: Abelsted. 2. utgv.
- Kobberstad, J. 1884: *Katekismus-abc for skolen og hjemmet* Kristiania:  
Cappelen
- Læsebog for Almueskolernes nederste klasse. Første Del A.B.C.* 1835. Udgivet  
av Skolelærerforeningen i Christiania

- Smith, L. 1849: *Skrive- og Læse-ABC med Billeder*. Trondhjem: Litograf Urbye og Udgiveren
- Stave, O. 1860: *ABC eller Læsebog for Begynderklassen i Borger- og Almueskoler*. Christiania
- Thornboe 1814: *ABC til Brug i Almueskoler*. Christiania: Grøndal. 5. utg.
- Qvam, P. 1852: *Methodisk ordnet ABC med Forskrifter og veiledende Bemerkninger*. Trondhjem: Udgiverens Forlag
- Wessel, K. 1961: *A-B-C-bøkene*. Oslo: Fabritius

### **Sekundærlitteratur:**

- anonym 1865: Anmeldelse av O. Staves og Skolelærerforningens ABC-e. *Den norske Folkeskole* s. 248-349
- anonym 1879: Anmeldelse av Jesper Jespersens Abc eller læsebog for de første begyndere og Den første undervisning i læsning og skrivning efter lyd- og skrivelæsemethoden. *Norsk skoletidende* s. 78-79.
- Bech, K. & T. Skorge 1988: *ABC. Språket ditt. Læreren bok*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Bjarvin, K. 1950: *Fra fibelbrett til moderne abc-er* Oslo: Cappelen
- Dahle, A. E. 2001: Hva er god begynneropplæring i lesing. I *Norsklæreren* nr.2
- Elsness, T. F. 1991: *Sesam. Sesam. ABC. Lærerveildening*. Oslo: Aschehoug
- Engen, L., R. G. Solheim & T.E. Tønnessen 2001: *Leseferdighet i 3. klasse våren 2001*. Senter for leseforskning: Høgskolen i Stavanger
- Gamborg, A. 1806: *Læsebog for de aller første Begyndere*. København
- Haraldsø, B. 1991. Bibelen i skolen I Sæbø, M, J. Schumacher & O.Chr.Kvarme: *Bibelen i Norge. Jubileumsskrift til Bibelselskapets 175-årsjubileum*. [Oslo]: Det Norske Bibelselskap
- Hofstad, G. 1872: Om Lydmethodens Indførelse i Almueskolen. *Den norske Folkeskole* s. 113- 114
- Hvenekilde, A. 1992: "Hvad gjør vi saa med arven?" *En studie av abc-er og lesebøker utgitt for norsk morsmålsundervisning i Amerika*. Avhandling for graden dr.philos. Universitetet i Oslo.
- Høien, T. & Mogens Jansen 1986: *Leseinnlæring, leseprosesser og lesemetoder*. Oslo: Universitetsforlaget
- Jespersen, J. 1878: *Den første undervisning i læsning og skrivning efter lyd- og skrivelæsemethoden*. Christiania: Mallings bokandel
- Lie, S., M. Kjærnsli, Astrid Roe & Are Turmo 2001: *Godt rustet for framtida? Norske 15-åringers kompetanse i lesing og realfag i et internasjonalt perspektiv*. Acta Didactica nr. 4, Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, Universitetet i Oslo
- Lov om Almueskolevæsenet paa Landet 1860. Kristiania. Trykt i *Skolehistoriske aktstykker* nr. 6
- Lov om Folkeskolen paa Landet. 1889 Kristiania. Trykt i *Skolehistoriske aktstykker* nr. 8

- Plum, F. 1802: *Handbog for Lærere og Oplysningsmænd ved Borger- og Almueskolerne*. Odense:Gempel
- Quintilianus, M.F. (Utgave fra 1989): *The Institutio Oratoria of Quintilian*. London: Harvard University Press
- Nicolaisen, J. 1889: *Om modersmålsundervisning i folkeskolen*. Kristiania: Cappelen
- Skjelbred, D. 1999: “... *de uomisteligste Bøger. En studie av den tidlige norske abc-tradisjonen*. Avhandling for den filosofiske doktorgraden. Universitetet i Oslo:Unipub
- Skjelfjord, V.1976: *Fonemlæring i skolen. En drøfting av fonemlæring som forutsetning for tilegnelse av leseferdighet*. Oslo:Universitetsforlaget
- Skjelfjord, V. 1977: *Metoden i den første leseundervisningen:teorigrunnalg og praktisk utforming*. Oslo: Gyldendal
- Vannebo, Kjell Ivar 1984: *En nasjon av skriveføre.Om utviklinga fram mot allmenn skriveferdighet på 1800-tallet*. Oslo:Novus
- Vellesen, J. 1889: *Den første undervisning i læsning og skrivning efter læsetabeller og abc-bog*. Bergen: Beyers Forlag
- Vormeland, S. 1997: En oversikt over metoder og prinsipper for grunnleggende leseopplæring. I Austad (red.): *Mening i tekst. Teorier og metoder i grunnleggende lese- og skriveopplæring*. Oslo:LNU/Cappelen. Ny redvidert utgave.