

1. Hvad får mennesker til at læse?

Læsning er så integreret og naturaliseret en del af en moderne dansk skriftsprogskultur, at spørgsmål til læsningens bagvedliggende drivkræfter kan være vanskelige at stille og besvare. Mennesker læser, fordi det gør man, hvis man vil være et fulgyldigt medlem af et samfund, hvor læsning fungerer som en grundlæggende kulturteknik, der har afgørende betydning for ens dannelse og uddannelse. Selv om børn, der skal begynde i skole, ikke kender rækkevidden af denne kulturteknik, fornemmer de, at det at gå i skole er ensbetydende med at lære at læse.

At knække læsekoden tillægges både politisk, pædagogisk og personligt en særlig betydning, der rækker langt ud over det læsetekniske. Det er et første skridt på vej mod udvikling af læsning med forståelse, og læseforståelse er et redskab til at tilegne sig viden på tværs af fag. Det er en indgangsportal til en verden af faglig fordybelse og udfordringer, og det er en kilde til historiske, kulturelle og litterære oplevelser. Desuden er læsning og skrivning væsentlige forudsætninger for at få fuldbyrdet del i den politiske og kulturelle offentlighed.

Omvendt har ordblindhed og læsevanskeligheder en række negative konsekvenser for det enkelte menneske (Elbro, 2021). Det er forbundet med personlige oplevelser af ubehag, nederlag og risiko for stigmatisering, hvis man ikke får adgang til skriftsproglige tekster. Derfor er det også vigtigt at spørge til, hvad der får mennesker til *ikke* at læse. Hvorfor er det, at en del børn og unge har modvilje mod at læse og ligefrem udvikler undvigestrategier? Hvordan kan det være, at endnu flere ikke finder glæde ved at læse (Fougth et al., 2023; Hansen et al., 2022)? Hvad er forholdet mellem forskellige faktorer

og drivkræfter, der henholdsvis hæmmer og fremmer læsning, og hvilken forskel gør den teknologiske udvikling?

Diverse lyd- og billedformater, skærmlæsere, oplæsnings- og transskriberingsprogrammer og stemmeaktiverede former for brug af computere har de seneste 50 år været med til at udvide vores forståelse af og omgang med tekster. Den amerikanske essayist og forfatter Susan Sontag (1933-2004) skrev tilbage i 1973, at det var blevet så bekvemt at fotografere, at det har skabt en overflod af visuelt materiale og lært os nye visuelle koder, der har ændret vores forventninger til, hvad vi har ret til at se, hvad vi ønsker at se, og hvad vi burde se (Sontag, 2008). Knap 20 år senere navngav den amerikanske forsker William J.T. Mitchell med sit essay *The Pictorial Turn* de visuelle billeders gennemgribende betydning for menneskers forhold til hinanden og til deres omverden (Mitchell, 1992).

Denne billedbårne vending og udvikling af en visuel kultur ændrer imidlertid ikke ved skriftsprogskulturens samtidige dominans. Den synes snarere at bidrage til et udvidet tekstbegreb og en øget kompleksitet, der gør, at det stadig er forbundet med tabu og stigma ikke at kunne læse. Desuden kræver det også en høj grad af indsats, koncentration og vedholdenhed at tilgå sammenhængende tekstuniverser via lyd og billede. Derfor gælder spørgsmålet om læsningens drivkræfter en bredere udforskning af, hvad der får mennesker til at afkode, opleve, forstå og fortolke tekster.

At læse en tekst er en intentionel handling, så et umiddelbart svar er, at læserens vilje driver værket, men hvordan skal vi forstå denne vilje? Hvad ligger til grund for læserens vilje til at læse eller mangel på samme? Hvordan er forholdet mellem indre psykiske drivkræfter og ydre påvirkninger og drivkræfter i læserens omgivelser? Og hvordan indkredser, beskriver og begriber vi læsningens intentionalitet uden på forhånd at lægge os fast på en bestemt fortolkning af drivkræfternes karakter og virkemåde?

Med denne bog vil jeg forsøge at besvare disse spørgsmål til læsningens drivkræfter med afsæt i såvel fortolkning af litteratur som teoretiske og empiriske studier af læsning og af undervisning i læs-

ning og litteratur. Resultatet er en model for læsningens drivkræfter, der i den første del af bogen bliver underbygget med forskning og i den anden del af bogen bliver perspektiveret med eksempler på, hvordan lærere, bibliotekarer og andre praktikere kan bruge den til at fortolke og arbejde med læsningens drivkræfter i praksis.

Hørrens skæbne som billede på en skabende skrive- og læseakt

Ønsker vi at få indsigt i de mange forskelligartede drivkræfter, mennesker er drevet af, og forholdet imellem disse, er litteraturen og den litterære billeddannelse et velegnet redskab til at artikulere og indkredse drivkræfterne. Nogle værker er flerstemmige og fremstiller et kontrapunktisk forhold mellem interagerende perspektiver og drivkræfter. Det gælder i særlig grad værker som fx *Forbrydelse og straf* (1866) af Dostojevskij (Bakhtin, 1984). Andre værker fremstiller udvalgte perspektiver og drivkræfter på en måde, hvor det flerstemmige ligger i forholdet til andre tekster. Det gælder Søren Kierkegaards værker, hvor det flerstemmige ofte ligger i forholdet mellem hans mange pseudonymer, og H.C. Andersens eventyr, der kan læses som en dialog mellem forskellige perspektiver på tilværelsen.

Jeg har valgt et af H.C. Andersens mindre kendte eventyr, ”Hørren” (1848), som eksempel på en tekst, der indkredser en særlig drivkraft og eksistensmåde og samtidig kan læses som modfortælling til et andet, mere kendt eventyr, ”Grantræet” (1844), hvor vi får indblik i en helt anderledes beskaffen vilje og drivkraft (Grabowski, 1992). Mit valg er motiveret af, at hørrens skæbne kan læses som et billede på den kunstneriske proces, der kan bruges til at belyse såvel den skabende skriveakt som den skabende læseakt.

Lad os først se nærmere på det lille besjælede grantræ, hørren skrives op imod. Eventyret handler om et lille grantræs liv og længsel, fra det står og vokser i skoven og drømmer om at komme ud på

havet som mastetræ, til det bliver fældet, brugt som juletræ, smidt på loftet og ender sit liv som brænde på et bål.

Hvad er det for menneskelige egenskaber, grantræet tilskrives? Grantræet er aldrig fuldt til stede og i stand til at gribe øjeblikket. Det er bestandigt drevet af ydre motiver og mål i fremtiden, og det er plaget af bekymringer. Det er ”ilter med at voxé” og ”tænkte ikke paa den varme Sol og den friske Luft”, og det bliver grebet af at gå den ”straalende Vei”, blive et pyntet juletræ i en varm stue med ”Pragt og Herlighed” og ender med at få ”Barkepine af bare Længsel”. Det eneste tidspunkt, hvor det lille grantræ er til stede og nærværende, er juleaften, hvor manden i huset fortæller en historie om Klumpe-Dumpe. Fortællingens kraft gør grantræet ”stille og tankefuld den hele Nat”, og det beslutter sig for, at det dagen efter vil fornøje sig ved al den herlighed, der er i den pyntede stue. Da det endelig er morgen, erfarer grantræet, at det bliver slæbt op på et koldt loft og stillet i en mørk krog. Fra da af er alt ”Forbi! Forbi”. Det lille grantræ ender sine dage med at blive hugget op og brugt til at fyre op under den store ”Bryggerkjædel”, og for ”hvert Knald, der var et dybt Suk”, tænkte det tilbage på de mange skønne oplevelser, det havde haft for travlt til at glæde sig ved.

Hørren er i verden på en helt anderledes måde. Den glæder sig ved hver en oplevelse, selv om den går så grueligt meget igennem. Til at begynde med er alt godt og kærligt. Den har dejlige blå blomster, solen skinner på den, regnskyerne vander den, og det hele opleves lige så godt, som det er for småbørn at blive vasket, og så få et kys af deres moder. Den kærlige opvækst og glæden ved naturen bærer den med sig videre i livet som en åben og tillidsfuld indstilling, uanset hvor meget modgang den møder (Andersen, 1850):

Men det blev rigtignok slemt. Hørren blev knækket og brækket, skettet og heglet, ja hvad vidste den hvad det hed; den kom paa Rokken, snurre rur! det var ikke mueligt at holde Tankerne samlede.

Hørren er drevet af en længsel efter at gøre sig erfaringer og udvikle sig. Derfor er den i stand til at fortolke de mange pinsler ud fra et dannelsesperspektiv. Den gennemlever en række smertefulde transformationer fra sit liv som blomstrende hør på marken, til den bliver et dejligt stort stykke lærred og siden til undertøj, der bliver beskrevet indirekte som tolv stykker linned af den slags, alle må have, men ingen taler om. Da undertøjet er slidt op, kommer det i papirmøllen og bliver til dejligt fint hvidt papir, hvorpå der bliver skrevet de allerdejlige historier, og de bliver mangfoldiggjort og kommer til at glæde mange læsere, da manuskriptet bliver brugt som forlæg for bogtrykkeriets sætter. Selv da hørren undergår sin sidste forvandling og bliver brændt, føler den sig som den allerlykkeligste, for den bliver til røde ildgnister, og alle de skrevne bogstaver bliver i ét øjeblik ganske røde, og alle ord og tanker går op i lue (Andersen, 1850):

Nu gaaer jeg lige op i Solen!” sagde det inde i Flammen, og det var som tusinde Stemmer sagde det i een, og Flammen slog gennem Skorstenen heelt oven ud; - - og finere end Flammen, ganske usynlig for Menneskenes Øine, svævede smaa bitte Væsner, ligesaa mange som der havde været Blomster paa Hørren. De vare endnu lettere end Flammen, der førte dem, og da den slukkedes og der kun var tilbage af Papiret den sorte Aske, dandsede de endnu en Gang hen over den og hvor de rørte saae man deres Fodspor, det var de røde Gnister...

Eventyret ”Hørren” er blevet læst som et udtryk for H.C. Andersens tro på den udødelige sjæl, men det kan også læses som et smukt billede på den kunstneriske transformation fra forfatterens levede erfaringer til læsernes levendegjorte forestillinger. Andersen har selv i sit ungdomsværk *Fodreise fra Holmens Canal til Østpynten af Amager i Aarene 1828 og 1829* sammenlignet sin udvikling med en bogs tilblivelse (Andersen, 1829/1986). Hans erfaringer var smertefulde, og de fandt deres skriftlige form i eventyrerne. Når vi læser og genfortæller dem, er det som en forbrændingsproces, der får fantasien

til at flamme op og alle ord og tanker til at gå op i lue. Visen er dog aldrig ude. Det forsikrer de små usynlige væsener os om til sidst i eventyret. Det stemmer overens med, at læsning og genfortælling er en skabende akt, hvor læseren investerer sine sanser og følelser i en billeddannende forestilling. Det er jo i kraft af læserens levende fantasi, at det stadig er muligt at genlæse og genoplive forestillingen om røde ildgnister som fodspor af usynlige væsener.

Den gennemgående ildmetaforik

Med denne modstilling af to af H.C. Andersens eventyr kan vi danne os et første billede af, hvordan litteratur repræsenterer mangfoldige drivkræfter, men også befordre forskellige typer af drivkræfter i en skabende læseakt. Det vil jeg forsøge at beskrive nærmere ved hjælp af en ildmetafor, som jeg også i andre sammenhænge har argumenteret for kan bidrage til et udvidet sprog om læsningens drivkræfter (Hansen, 2023a: 5; Hansen & Hansen, 2023: 76).

Ildmetaforen har både en kognitiv og en pædagogisk funktion, idet den gør det muligt at forstå og formidle læseprocessen som en forbrændingsproces. Læsning er som en kemisk reaktion i overført forstand. Brænder man et grantræ, er alt forbi, men lader man et manuskript gå op i fantasiens flammer, skaber man en mere varig forestilling. Forfølger vi denne metafor, kan vi forstå læsning som en proces, der under de rette omstændigheder forløber som udvikling af lys og varme. Jeg vil her tilføje, at man i Sibirien kalder et eventyr for ørenlys, fordi det, man hører gennem øret, får en hel verden til at lyse op (Dickerhoff, 2009). Selve brændstoffet er det litterære læsestof, der bliver transformeret af læserens tanke- og forestillingskraft. Det afhænger imidlertid af flere forhold, der metaforisk kan beskrives som læseprocessens brændsel, brændbarhed, antænding og selvantænding samt underlag og tilførsel af ilt fra atmosfæren. Med basis i denne ildmetaforik kan syv centrale begreber i denne bog beskrives på følgende måde:

- **Det brede læsebegreb** modsvarer det udvidede tekstbegreb i skolen og en bred forståelse af læsestof som forskelligartet og mere eller mindre *tændbart brændsel*, der omfatter skrevet og talt sprog i samspil med lyd, billeder, grafik, ikoner, symboler, diagrammer og gestikulation.
- **Læselyst** er den *gnist*, der fænger umiddelbart i nuet og har en impulsiv og sanselig karakter, idet man bliver grebet og glemmer sig selv og sin omverden.
- **Læsemotivation** er den stabiliserende *grund* under forbrændingsprocessen, der ofte består af flere rationelle motiver og begrundelser, som fx at man gerne vil vide noget, kunne noget, bestemme noget og/eller belønnes og anerkendes af andre.
- **Læseglyde** er en mere varig *flamme*, fordi læselyst og læsemotivation over tid kan bidrage til en mere varig glæde ved læsning i sig selv som en værdifuld aktivitet, både som lystbetonet tilstand og nyttebetonet middel.
- **Litteraturoengagement** er en *gejst*, der næres af og får livgivende ilt i kulturelle sammenhænge, hvor åndsliv, fællesskab og sociale handlinger blæser liv i læsningen og får dens ild til at flamme op.
- **Litteraturinteresse** er en *glød*, der kan blusse op igen. Den er vedholdende, selvstændig og selvantændelig, fordi man tillægger litteratur en vedvarende værdi i sig selv som genstand for fordybelse.
- **Læsekultur** betegner miljøets betydning for læsning som forbrænding af et læsestof, der afgiver varme og energi i nærmiljøet, men som også påvirkes af værdier, handlinger, holdninger og antagelser i omgivelserne.

Disse foreløbige metaforiske beskrivelser vil i løbet af bogen blive udbygget og underbygget teoretisk og empirisk. Hensigten er at etablere et udvidet sprog om læsningens drivkræfter, der forsøger at tegne et nuanceret billede af, hvordan glæden ved sprog og litteratur bliver påvirket af forskellige typer af drivkræfter, men også af valg

af tekster og af værdier og holdninger til læsning, der kommer til udtryk i den kulturelle kontekst.

Et første bud på et teoretisk og empirisk begrundet svar

Det kræver en kombination af teoretiske og empiriske studier fra flere forskningstraditioner at give et blot tilnærmelsesvist fyldestgørende og sammenhængende bud på, hvordan vi skal forstå den skabende læseakt. Derfor anvender jeg udtrykket ”læsningens drivkræfter” som fælles overordnet betegnelse for de mangfoldige og ofte forskelligartede kilder og impulser, der motiverer og engagerer læsere og skaber lyst til og interesse i læsning som aktivitet og som beskæftigelse med tekster og med de emner og verdener, som tekster giver adgang til. Den generelle term og flertalsformen afspejler et ønske om at indkredse læsningens intentionalitet og udforske de forskellige mulige drivkræfter, der ligger bag.

Der er tradition for at forstå læsning som en produktiv aktivitet og en måde at handle på. Inden for henholdsvis fænomenologiske og pragmatiske tilgange beskriver man således læsning som en læseakt (Poulet, 1971), som en fremmederfaring (Poulet, 1969; Hansen, 2001), som en gestaltning af en verden (Ingarden, 1972) og som en transaktion mellem læser og tekst (Rosenblatt, 1978; Rosenblatt, 1985). En pointe, som især bliver tydelig ved læsning af skønlitteratur, er her, at læsning er en skabende og gensidigt berigende udveksling, fordi læseren ikke blot er modtager, men også produktiv og medskabende (Hansen & Gissel, 2021a; Gissel & Steffensen, 2021). Læseren aktualiserer ifølge de nævnte traditioner teksten og er med til at skabe det forestillede indhold ved at aktivere semantiske skemaer og investere sin tavse og kropsligt forankrede viden om verden i konkrete forestillinger om forløb og situationer samt fortolke de mulige betydninger heraf (Hansen, 2023b).

Læsning er en skabende handling, der også har betydning for den æstetiske oplevelse af tekstens form og fortolkningen af dens funktion. De æstetiske kvaliteter fremtræder i kraft af læserens re-

spons (Ingarden, 1968; Iser, 1974; Iser, 1978), og den mening, tekster tilskrives i kraft af deres genre og formål, bygger enten implicit eller eksplicit på en fortolkning i relation til en brugskontekst (Togeby, 2014).

Læserens rolle som medskaber betyder dog ikke, at læseren kan forestille sig eller gøre hvad som helst med en tekst. En tekst er en funktionel og intentionel enhed (Ingarden, 1972). Det betyder, at tegn og ytringer i sammenhæng danner mønstre, der er med til at styre læserens inferenser og aktualisering af tekstens form og indhold. I mødet med teksten erfares mønstrene blandt andet som stil (ordvalg, figurativ sprogbrug, syntaktiske mønstre m.m.), som semantiske skemaer, scripts og scenarier (Hansen, 2011) og som komposition og appelstrukturer (Iser, 1981).

Læsning er altså ifølge såvel de fænomenologiske som de pragmatiske tilgange ikke blot en passiv modtagelse og oversættelse af tekstens påvirkninger – reception og afkodning – men en vekselvirkning (en transaktionel akt), der kræver gehør, fantasi, forforståelse og sensitiv opmærksomhed over for tekstens særlige beskaffenhed. Dette har betydning for, hvordan vi kan undersøge læsningens drivkræfter. På den ene side er læseren drevet af forskellige lyster, motiver og forståelser eller præget af mangel på samme forud for selve læseakten, men der udgår på den anden side også en kraft fra teksten, der kan påvirke læseren, pirre, udfordre, provokere, yde modstand, vække nye lyster eller skabe antipati over for læsning og litteratur.

Formål og metode

Min hensigt med bogen er at underbygge og videreudvikle en model for læsningens drivkræfter, der gør det muligt at kombinere forskellige perspektiver på og fortolkninger af drivkræfterne og som følge heraf inddrage teoretiske og empiriske studier fra forskellige forskningstraditioner. Baggrunden er en række undersøgelser af læsningens drivkræfter, som jeg har gennemført sammen med kolleger i forbindelse med tre større projekter. Det første er projektet

Kvalitet i Dansk og Matematik (KiDM), der er det hidtil største lodtrækningsforsøg med fagudvikling i Danmark. Det blev gennemført fra 2016 til 2019, og alene i forsøget med en undersøgende tilgang til litteratur på 7. og 8. klassetrin deltog i alt 234 lærere og 4.681 elever. I den forbindelse gennemførte vi interviews med 29 elever om deres forhold til litteratur (Hansen et al., 2020). Med afsæt i denne empiri har jeg sammen med Tom Steffensen, docent i danskfagets didaktik, analyseret elevernes motivation og engagement i danskfagets litteraturundervisning (Steffensen & Hansen, 2021; Steffensen & Hansen, 2022).

Det andet projekt var en landsdækkende undersøgelse af børn og unges læsevaner og læselyst på 5., 6., 7. og 8. klassetrin, hvor i alt 8.542 elever deltog. Den blev gennemført i samarbejde med Stine Reinholdt Hansen, lektor og forsker med speciale i læsevaner og børne- og ungdomslitteratur, og Morten Pettersson, adjunkt og forsker med speciale i design og gennemførelse af kvantitativ skoleforskning. Vi anvendte et sekventielt design til at supplere en repræsentativ spørgeskemaundersøgelse med uddybende interviews med 8 elever ud fra et ønske om maksimal variation med læselyst, køn, etnicitet og læsning i hjemmet som udvælgelseskriterier (Hansen et al., 2022).

Det tredje projekt bestod i udviklingen af en model for folkebibliotekernes læsebegreb i perioden fra efteråret 2022 til foråret 2023. Modellens grundelementer har jeg udviklet med afsæt i *Børn og unges læsning 2021* og afprøvet og konkretiseret i samarbejde med Lisbet Vestergaard og Aalborg Centralbibliotek. I løbet af efteråret 2022 blev modellen brugt som grundlag for en kortlægning af folkebibliotekernes udbud af læse- og litteraturaktiviteter, og i forlængelse heraf deltog over halvdelen af landets biblioteker i en proces, hvor de var med til at kvalificere og afprøve modellen for at sikre dens relevans og anvendelighed.

Afsættet for denne bog er en litteraturgennemgang af den forskning, der ligger til grund for udviklingen af en model for læsningens drivkræfter. Den blev præsenteret i en første, kortere version i artiklen ”Lyst, motivation, engagement og interesse” i tidsskriftet

Acta Didactica (Hansen, 2023a). Derfor ligger bogens gennemgang af forskning tæt op ad artiklen, idet den udbygger artiklens fire perspektiver på drivkræfter og i den forbindelse gennemgår den samme forskning, men i en revideret og videreudviklet form (Hansen, 2023a: 3-15). Det gør det muligt at supplere artiklens teoretiske grundlag, referencer og empiriske eksempler. Modellen for læsningens drivkræfter danner ramme om en fortolkning af relevante teoretiske og empiriske studier. De inddrages med afsæt i dels tre systematiske reviews (Schiefele et al., 2012; Conradi et al., 2014; Lund & Skyggebjerg, 2021) og dels supplerende søgninger efter udeladte og oversete studier med henblik på at belyse blinde vinkler og inddrage studier, der ellers ofte bliver ekskluderet inden for et psykologisk motivationsperspektiv.

Jeg har anvendt en *snowball*-metode til at udvide mit fokus på forholdet mellem litteratur, læsning og drivkræfter, så det inkluderer flere kvalitative studier og teoriudviklende fremstillinger og medtager den kontinentale forskning i interesseudvikling. Henriette Lund og Anna Skyggebjergs forskningsoversigt bygger på forholdsvist fyldestgørende søgestrengte med både danske, norske, svenske og engelske termer for blandt andet lyst, glæde, fornøjelse, nydelse, attitude, interesse, motivation, engagement, fritid og rekreation i relation til læsning. Resultatet er en relativt bred evidensbase. Der er ikke desto mindre behov for at supplere dette med et særligt fokus på nordiske klasserumsstudier og kontinental interesseforskning, da disse kun i begrænset omfang er medtaget i de tre systematiske reviews. Det gælder især empirisk forskning i litteraturundervisning, da elevernes udvikling af litteraturengagement og -interesse ofte er en underforstået del af forskningsprojekternes formål, som ikke bliver opmærket og medtaget i de gængse databaser.

Lund og Skyggebjerg (2021) inkluderer i alt otte nordiske studier, der giver et fingerpeg om, hvor den relevante nordiske forskning publiceres. Mine supplerende søgninger og søgestrengte med søgetermerne litteratur og læselyst eller læseglæde, læsemotivation eller engagement eller interesse inden for tre tidsskrifter, hvor mange nor-

diske læse- og litteraturforskere publicerer – *Acta Didactica*, *Nordic Journal of Literacy Research* og *L1-Educational Studies in Language and Literature* – resulterede i 11 relevante studier. Med afsæt heri har jeg udvidet gennemgangen og tilføjet et kapitel om nordiske studier, hvor jeg også inddrager anden forskning forbundet med disse studier, herunder referencer i de inkluderede studier til forskning, hvor elevernes engagement og interesse enten er implicit eller beskrevet med andre termer.

Teoretisk og empirisk baggrund

Spørgsmålet om, hvad der driver mennesker til at handle, bliver besvaret på mange måder inden for forskellige forskningstraditioner fra 1800-tallets viljesfilosofi over 1900-tallets psykologiske motivationsforskning til de seneste årtiers affektive vending, der har skabt fornyet interesse for følelser og stemningers betydning for menneskers måder at agere og interagere på. Dette gælder ikke mindst i forhold til læsning som aktivitet og litteratur som genstand. Motivation for at læse er blevet undersøgt både i relation til selve læseakten, den færdigheds- og kundskabsdannelse, der er forbundet med at læse, og de emner og verdener, læsning giver adgang til. Derfor tager jeg udgangspunkt i en refleksion over forholdet mellem forskellige tilgange, forståelser og forskningstraditioner, herunder beslægtede begreber som lyst, glæde, motivation, engagement og interesse, der bliver brugt med små forskelle i betydning, afhængigt af konteksten for ens forståelse.

Forskning i læsningens drivkræfter er domineret af psykologiske studier og motivationsteorier med et primært fokus på subjektets oplevelser af motivation (Schiefele et al., 2012; Conradi et al., 2014; Lund & Skyggebjerg, 2021). Angelsaksisk klasserumsforskning, hvor læsning og skrivning spiller en central rolle, er ligeledes præget af motivationsteorier. Skolekonteksten gør, at man både vægter mestring, kontrol, mål, interesse, ansvar og meningsfuldhed (Pintrich, 2003; Jang et al., 2010) og andre faktorer i klasserummet som fx ros,