



# Børnelitteratur

## ftw

### Diskussion af børnelitteraturens rolle i dagtilbud

MARIANNE ESKEBÆK LARSEN, CAND.MAG. OG LEKTOR  
VED PROFESSIONSHØJSKOLEN UCC

**Med udbredelsen af den strukturerede højtlesningsmetode dialogisk oplæsning synes børnelitteraturen for alvor at indtage de danske dagtilbud. Jeg vil i det følgende på baggrund af egne og andres undersøgelser diskutere børnelitteraturens rolle i dagtilbud, samt om litteraturen med den dialogiske læsning reduceres til et instrument i sprogpædagogikkens tjeneste, eller om metodens udbredelse tværtimod vil styrke den litteraturpædagogiske praksis.**

I 2008 tager daværende Styrelse for Bibliotek og Medier initiativ til et pilotprojekt inspireret af det engelske Bookstart. Caroline Sehested og Lena Basse, der på daværende tidspunkt begge underviser på pædagoguddannelsen i Hillerød, er projektledere, og jeg evaluerer projektet foruden at indgå i diskussioner om bogvalg og læsemetode. 'Den levende bog' har fokus på små børns møde med bøger i hjem og dagtilbud, og over en periode på otte uger modtager 109 familier og fire daginstitutioner fem boggaver. Både forældre og personale bliver oplyst om bogvalg og oplæsningsmetode, der er inspireret af dialogisk oplæsning.

Den dialogiske oplæsningsmetode går ud på gennem gentagen læsning at gøre barnet til aktiv medfortæller ud fra et bevidst fokus på tekstens – gerne for barnet ukendte – ord<sup>1</sup>. Metodens ophavsmand er den amerikanske forsker G.J. Whitehurst, som påviser, at samtale-

baseret oplæsning er en mere afgørende faktor end læsehypighed, når det gælder udvikling af sprog- og læsefærdigheder. Audiologopæd Mette Nygaard Jensen er den første i Danmark, som laver et kontrolleret forsøg med dialogisk læsning i projektet "Dialogisk oplæsning i dagtilbud" (Jensen, 2005). Hun sammenligner to grupper af børn, som får læst højt via hhv. principperne i dialogisk oplæsning og almindelig højtlesning. I første del af projektet er der fokus på ordforrådet, bl.a. ved at pædagogen spørger ind til specifikke ord og senere stiller åbne, fortolkende spørgsmål. Anden del af projektet har fokus på den fonologiske opmærksomhed, hvor børnene, motiveret af en robotdukke, skal udtale udvalgte ords stavelser. Resultatet viser, at forløbene styrker børns ordforråd og deres sproglige opmærksomhed med hensyn til ords lydlig struktur.

**Virkeligheden er, at mange institutioner ikke har mulighed for at tage på biblioteket.**

I 'Den levende bog' vælger vi at benævne oplæsningsmetoden 'billedbogssamtalen', da den indeholder både sproglige og litterære tilgange til oplæsningen. Det litterære fokus handler om at udvikle børnenes forståelse af litteratur og at anerkende den litterære læseoplevelse. Bl.a. ved at forstå og inddrage børns tilgang til illustrationerne, at stille tekstnære såvel som åbne spørgsmål og at styrke forståelsen af billedbogen som genre/medie. Den sproglige tilgang har fokus på ordforråd, sprogbrug og sproglig bevidsthed. Både forældre og pædagoger opfordres til at udføre læsningen efter principperne i metoden, dog er

pædagogerne det primære sigte. Forældrene får udleveret en inspirationsfolder, hvor metoden beskrives, og hvor Hillerød bibliotek har udarbejdet en bogliste med anbefalede titler.

Da læselystprojektet 'Den levende bog' initieres, er dialogisk oplæsning relativt nyt. Sådan er det bestemt ikke længere. Sprog- og læseprojekterne SPELL, LæseLeg<sup>2</sup>, Sprogpakken, Sprog-gaven<sup>3</sup> samt forlagskoncepterne Sprogkufferter (Carlsen) og Filur (Gyldendal) beskæftiger sig alle med dialogisk oplæsning, og uanset forskelle i tilgang siger omfanget noget om kendskabet. Metodens succes skyldes især det øgede politiske fokus på børns sprogfærdigheder i relation til senere læsefærdigheder og dermed uddannelsesmuligheder.

## Pædagogen som litteraturformidler og sprogpædagog

I min artikel "Litteratur og læreplaner. En diskussion af børnelitteraturens placering i pædagogiske læreplaner for dagtilbud" konkluderer jeg, at pædagogisk praksis overordnet set er præget af en manglende refleksion over bogudvalg, hvilket betyder, at den nyere børnelitteratur er underrepræsenteret. Man hylder det frie valg, men ofte er der ikke så meget at vælge imellem, og nogle steder er bøgerne uden for børns rækkevidde (Larsen, 2006)

Underviser Anne Petersen fra pædagoguddannelsen VIA har undersøgt bogkorpus i de danske daginstitutioner i *Den tilsidesatte bog* (2005), og hun problematiserer, at nyere børnelitteratur er fraværende<sup>4</sup>. Samlingen består af ældre klassikere og en masse såkaldt mainstreambøger. En nyere undersøgelse af Justin Markussen-Brown fra Syddansk Universitet i forbindelse med SPELL konkluderer, at selvom 89 % af de danske børnehaver gør et større antal bøger tilgængelige for børnene, så har 78 % af børnehaverne kun 0-1 alfabetbøger til hele børnehaven. Ca. 4 % af børnehaverne har ikke bøger tilgængelige for børnene overhovedet. Ca. 12 % af børnehaverne har et bibliotek med bøger til hjemlån. Heraf er der kun to institutioner, der har en stor samling af bøger på andre sprog end dansk<sup>5</sup>. Så medmindre daginstitutionerne har et tæt samarbejde med bibliotekerne, er bogkorpus i daginstitutionerne mangelfuldt.

I min kortlægning fra 2006 konkluderer jeg endvidere, at bøger primært anvendes til rekreative og disciplinerende formål. Læsemetodiske overvejelser er fraværende. Det er væsentligt, at bogen er solid og holdbar, og mindre om den er et interessant værk. Brugsværdien er i højsædet, og udgangspunktet er ofte afklaring af et emne, som et barn kan være optaget af foruden samvær og ydertimer. Jeg konkluderer, at billedbøger kan opfylde mange af læreplanernes temaer, men det kræver en aktiv pædagogisk indsats, der indeholder genfortælling, genlæsning samt en kreativ bearbejdelse af fortællingen (gerne via tegning) foruden en indsigt i børns billedperception og i billedbogen som sådan (Larsen, 2006). Genfortælling styrker børns narrative kompetencer, og genlæsning har betydning for børnenes litterære dannelse, da det øger opmærksomheden på billedbogen som et skabt værk og på tekstens struktur, hvilket øger forståelsen af fortællingen. Derudover kan genlæsning i dialogisk form styrke barnets sprog. Genlæsning implicerer derfor, at de læste bøger vælges med omhu og med fokus på kvalitet.

## Alt dette kræver kompetente litteraturformidlere, og man må derfor spørge, om pædagoguddannelsen 'leverer'?

Alt dette kræver kompetente litteraturformidlere, og man må derfor spørge, om pædagoguddannelsen 'leverer'? Jeg hører ofte fra ældre undervisere, at litteratur tidligere var mere fremtrædende i uddannelsen. Den nuværende pædagoguddannelse er fra 2014. En væsentlig forskel på den tidligere såkaldte 2007-uddannelse og den nye er skiftet fra fag til moduler. Tidligere ville den pædagogstuderende formentlig møde børnelitteratur og litteraturpædagogik i faget 'Dansk, kultur og kommunikation'. Man kan ikke sige noget om, hvorvidt litteratur ikke har en plads i den nye uddannelse, for de enkelte UC'er har deres egen studieplan, som er en mere konkret udmøntning af bekendtgørelsen, og det er muligt, at der undervises i børnelitteratur i et af de moduler, hvor der er fokus på sprog og kommunikation. Eller i moduler, der har fokus på digital kultur, hvor underviseren kan inddrage digital børnelitteratur. Min egen erfaring er dog, at litteraturen er udfordret dels pga. moduleringen og

det forhold, at de færreste endnu kan overskue uddannelsen, og således hvor hvad skal placeres, og dels fordi kultur synes at være blevet hensat til valgmodulerne.

## Litteraturvalg og sprogstimulering

Evalueringen af *Den levende bog* viser, at det er muligt forholdsvist hurtigt og med små midler at synliggøre den nyere børnelitteratur. I betragtning af den perifere position, den almindeligvis indtager blandt pædagoger og forældre, er det interessant. Evalueringen viser også, at man ikke lykkes med at ændre selve højlæsningssituationen, hvilket bl.a. har at gøre med projektets korte tidsforløb (Larsen et al., 2008), men formentlig også med den brugsorienterede forståelse af litteraturen. Ikke desto mindre er pædagogernes faglighed blevet styrket i forhold til en større bevidsthed om bogvalg og børnelitteratur. Mere aktuelle erfaringer jf. SPELL viser, at det kan lade sig gøre at få både forældre og pædagoger til at læse målrettet og systematisk. Og at en systematisk tilgang til sprogarbejde kan styrke børns sprogudvikling<sup>6</sup>.

En af erfaringerne fra *Den levende bog* var, at bibliotekets bogliste ikke har nogen betydelig effekt på læsning hjemme og i dagtilbud. Igen skal det understreges, at projektet kun løb over ca. otte uger, og at hovedfokus var på bog-gaverne. En afledt, positiv effekt af projektet var, at pædagogerne igangsatte forskellige læsefremmende tiltag. At boggaver er en direkte og effektiv formidlingsform, er senere blevet bestyrket af Kulturministeriets projekt *Bogstart*, som *Den levende bog* var en forløber for. I forlængelse heraf kan man diskutere, hvordan man kan sikre et stærkt samarbejde mellem bibliotek og daginstitution, hvis virkeligheden er, at mange institutioner ikke har mulighed for at tage på biblioteket, og de udsatte familier ikke kommer på biblioteket?

I kortlægningen af børnelitteraturens placering er en af pointerne, at litteraturvalg sjældent er del af projekterne, og det har tilsyneladende ikke ændret sig i den forstand, at udvalget ikke foretages af formidlerne selv (Larsen, 2006). Det gælder hverken SPELL, Sproggaven eller LæseLeg, der alle har kanonlister. Det er forståeligt, at

en pædagog, som har mange andre arbejdsopgaver, ikke kan forventes at holde sig orienteret om den nyeste og mest sprogstimulerende børnelitteratur. De af mine meritstuderende, som arbejder med børnelitteratur, mener ikke, at deres kollegaer generelt set ved nok om den litteratur, de skal lave dialogisk oplæsning ud fra. Bl.a. er det vanskeligt for dem at finde tid til at forberede sig. I så fald er projekterne en hjælp, da de fastlægger titler og faciliterer bøger. Omvendt er det en reduktion af litteraturpædagogikken, eftersom litteraturvalg er en didaktisk overvejelse.

### Måske har børnelitteraturen aldrig været så fremtrædende i de danske daginstitutioner netop i kraft af udbredelsen af dialogisk oplæsning!

I SPELL er fokus på systematik og teknikken i oplæsningen, i 'Sproggaven' på early literacy og en mere ensartet dialogisk oplæsning. Det er tilsyneladende kun LæseLeg, der også understøtter læsning med blik på illustrationer, handling etc. og de dannelsesmæssige perspektiver, hvor læsning også handler om at blive klogere på sig selv, hinanden og omverdenen. Alle tre tager afsæt i muligheden for at forbedre børns uddannelsesmuligheder via et stærkere sprog, og alene qua præsentationen af bøger og hyppig læsning vil projekterne alt andet lige tilføre børn kulturel kapital.

Man kan diskutere, om et for ensidigt fokus på sprog uden mulighed for indflydelse på bogvalg og metode giver en ureflekteret og udvendig tilgang til børnelitteratur i daginstitutionerne? Er der tale om en instrumentel brug af bøger, idet litteraturen primært handler om sprogstimulering og mindre om den litterære læseoplevelse? Med udgangspunkt i de pædagogiske læreplaner kunne man også vægte litteraturens mulighed for at udvikle barnets alsidige personlige udvikling, sociale kompetencer og forståelse for kulturelle udtryksformer. Samtidig er det rimeligt at påpege, at måske har børnelitteraturen aldrig været så fremtrædende i de danske daginstitutioner netop i kraft af udbredelsen af dialogisk oplæsning! Eftersom praksis er præget af et noget tilfældigt og lemfældigt bogkorpus jf. Petersen og Brown (her fraregnet de institutioner

der har et tæt samarbejde med biblioteket) og læsning tilsyneladende primært har et rekreativt og disciplinerende formål (Larsen, 2006 og 2008). I den optik er dialogisk læsning en styrkelse af børns møde med nyere børnelitteratur og mulighed for hyppig læsning.

**Jeg foreslår derfor en større bevidsthed omkring hhv. den rekreative, performative og metodiske læsning, som dog kan overlappe hinanden i praksis.**

## Positioner og perspektiver

Sammenfattende kan man opstille to positioner, som udbredelsen af dialogisk oplæsning peger på. På den ene side kan man kritisere en litteraturpædagogik, hvor manualer styrer læsningen. Bl.a. viser evalueringen af SPELL og Fart på sproget, at der er større læringsudbytte, når pædagogerne selv planlægger aktiviteterne. I den optik er den standardiserede instruktionspædagogik, der p.t. ruller ud over landets daginstitutioner med projektet 'Fremtidens Dagtilbud' bekymrende. Ligeledes bliver litteraturen reduceret til et sprogværktøj og ikke anerkendt som et formål i sig selv, hvis pædagogen primært terper ordforrådsøvelser og stavelser. I forlængelse af *Den levende bog* argumenterer jeg for, at al højtlesning ikke behøver at være metodisk, men at det må være muligt at skabe rum i institutionerne for flere slags læsninger (Larsen et al., 2008). Jeg foreslår derfor en større bevidsthed omkring hhv. den rekreative, performative og metodiske læsning, som dog kan overlappe hinanden i praksis (Ibid.). I den performative læsning er selve litteraturoplevelsen i centrum og børnene er primært lyttende. Pædagogen har læst bogen igennem inden og overvejet toneleje og evt. brug af forskellige stemmer. Eksempelvis er der mulighed for en bred variation af karikerede sociolekter i serien om 'Iqbal Farooq' af Manu Sareen. Den performative læsning er dog ikke kun forbeholdt de åbenlyst dramatiske værker. Også værker af lyrisk karakter vil være velegnede og historier med eksistentielle tematikker som fx *Da Gud var dreng* af Madam Nielsen og Dorthe Karrebæk (2016). Børnene kan forlade

oplæsningen efterfølgende uden opfølgende spørgsmål, hvilket nogle af mine studerende har erfaret ved læsning af *Da Gud var dreng*. Her vil pædagogen i første omgang give børnene mulighed for (tavs) undren og refleksion, men kan naturligvis følge op med samtaler og videre bearbejdning af det læste. Den rekreative læsning er forbeholdt måltiderne og ydertimerne op til afhentning, hvilket som nævnt tidligere lader til at være en udbredt praksis.

På den anden side er eksempelvis ordforrådsøvelser og fokus på fonetik med til at styrke barnets sprog og senere læsefærdigheder, og et stort og varieret ordforråd kan styrke læseoplevelsen. Samtidig kan man med en systematisk tilgang forhåbentlig undgå, at de udsatte børn falder fra, og kun de, som allerede kender koderne, profiterer af litteratur og læsning jf. Matthæuseffekten. Den dialogiske oplæsning, hvor der er fokus på samtale og gentagelse sikrer desuden, at barnet rent faktisk forstår historien – under forudsætning af at pædagogen formår at inddrage barnets egne erfaringer.

Uanset hvilken position man indtager, er det slående, at hverken praksis eller projekter har nogen synderlig opmærksomhed på billedbogens materialitet og medialitet, herunder samspillet mellem tekst og billede. Derved overser man en stor del af billedbogens betydning. Derudover vil det være ønskeligt, om praksis og projekter støtter op omkring en mindre firkantet 1:1 tematisk læsning og således i højere grad anerkender, at litteratur er en symbolsk repræsentationsform med stort dannelsesmæssigt potentiale.

## Noter

- 1 Metoden indebærer, at den samme bog læses flere gange. Første gang uden afbrydelser. Derpå flere på hinanden følgende gange, hvor pædagogen inddrager børnene og gentager og udvider deres svar. Pædagogen stiller åbne spørgsmål, sådan at børnene kan komme med længere, uddybende svar. Pædagogen skal arbejde systematisk med ordkendskab og kan eksempelvis på forhånd udvælge nogle ord, som børnene ikke kender, som man så vender tilbage til og forklarer. Mette Nygaard Jensens projekt havde til formål at øge ordforrådet og den fonologiske opmærksomhed, hvorfor op-

- læsningen bl.a. var organiseret omkring at få børnene til at udtale ordene i stavelser. Fire billedbøger blev læst op tre til fire gange om ugen i tre til fem uger i mindre grupper. Hver billedbog blev læst tre gange, første gang uden afbrydelser og efterfølgende gange som en vekselvirkning mellem oplæsning, spørgsmål og børnenes egne fortællinger
- 2 If. Maryfondens årsberetning 2015 har ca. 1.000 daginstitutioner i landet købt adgang til LæseLeg.
  - 3 <http://www.videnomlaesning.dk/projekter/sproggaven/> Sproggaven er et tiltag, der har til formål at kvalificere og systematisere det sprogunderstøttende pædagogiske arbejde i dagtilbud, således at 0-6-årige børns sprogfærdigheder og literacy-kompetencer styrkes, og ad den vej det enkelte barns chance for uddannelse og et godt liv øges. Tiltaget iværksættes i alle dagtilbud i Fredensborg kommune.
  - 4 Man kan problematisere at undersøgelsen ikke hviler på noget talmateriale, og at det ikke tydeligt fremgår, hvorvidt biblioteksbøger er en del af korpus.
  - 5 <http://videnskab.dk/kultur-samfund/danske-bornehaver-er-ikke-gode-nok-til-udvikle-bornenes-sprog>
  - 6 Undersøgelse af SPELL og Fart på sproget: [http://www.emu.dk/sites/default/files/SPELL\\_og\\_Fart\\_pa\\_Sproget.pdf](http://www.emu.dk/sites/default/files/SPELL_og_Fart_pa_Sproget.pdf). Man har målt på fire læringsområder: lydlig opmærksomhed, skriftsprogskompetencer, ordforråd og narrative kompetencer.

## Referencer

Jensen, M. N. (2005). *Dialogisk oplæsning i dagtilbud*. Et forskningsprojekt under projektet Sølv og Guld: Læring i dagtilbud. Learning Lab Denmark.

Larsen, M. E., Basse, L. og Sehested, C. (2008). *Den levende bog. Rapportering og evaluerende undersøgelse*. Center for Børnelitteratur.

Larsen, M. E. (2006). "Litteratur og læreplaner. En diskussion af børnelitteraturens placering i pædagogiske læreplaner for dagtilbud". I: *Nedslag i børnelitteraturforskningen 7*, Center for Børnelitteratur, Roskilde Universitetsforlag.

Larsen, M. E. (2008). "Højtlesningens ABC. En

undersøgelse af pædagogers litteraturopfattelse og læsevaner". I: *Nedslag i børnelitteraturforskningen 9*, Center for Børnelitteratur, Roskilde Universitetsforlag.

Petersen, A. (2005). *Den tilsidesatte bog. En undersøgelse af børnelitteratur i daginstitutioner fra Falster til Hirtshals*. Del af projektet Sølv og Guld: Læring i dagtilbud. Learning Lab Denmark.



