



”Jeg har set Michael Jackson danse på en kirkegård”

Literacyaktioner i børnehaveklassen med afsæt i visuelle oplevelser

SARA HANNIBAL, LEKTOR I DANSK PÅ
PROFESSIONSHØJSKOLEN UCC, KONSULENT
I PROJEKTET TIDLIG LITERACY - TIDLIG
NUMERACY OG VIDENMEDARBEJDER I
NATIONALT VIDENCENTER FOR LÆSNING

Hvilke associationer får børnehaveklasserbørn, når de ser på billeder? Man skulle ikke tro det, men når man vælger et foto af en hvidkalket kirke, dukker Michael Jacksons musikvideo *Thriller* fra 80'erne pludselig op som et omdrejningspunkt for en samtale mellem otte børn og en børnehaveklasseleder. Jeg vil i denne artikel beskrive og diskutere det literacyfaglige indhold i to literacyaktioner, som jeg som konsulent i aktionslæringsprojektet Tidlig literacy – tidlig numeracy har været observatør på: en tur ud for at se på vejskilte med SFO-pædagoger og en samtale og skriveopgave i en børnehaveklasse ud fra udvalgte fotografier. Begge aktioner er valgt ud, da de på forskellige måder kan ses som eksemplariske for en bred literacydidaktik med mål og indhold, der går i spænd med de forskellige kompetenceområder i *Fælles Mål* for Børnehaveklassen, som på Frederiksberg også er gældende for SFO'ens praksis i den såkaldte 1. maj-periode, altså perioden inden skolestart, hvor børnene begynder i SFO'en.

Et bredt literacybegreb giver mulighed for at udvikle en bred literacydidaktik, og det, mener vi som konsulenter, er en vigtig og fornem opgave i børnehaveklassen.

Literacy – når sproget udvikles i samspil med andre

Det er ikke nogen hemmelighed, at det kan være svært at bruge begrebet literacy i daglig tale og regne med at blive forstået. Sådan er det også i aktionslæringsprojektet Tidlig literacy – tidlig numeracy på Frederiksberg. Literacy klinger ikke af hverdagens sprog, og det øger behovet for at definere, hvordan begrebet skal forstås i denne sammenhæng. Literacytankegangen er populært sagt vokset frem som følge af en ændret forståelse af, hvordan man udvikler skriftsprogstilignelse. Literacy handler altså ikke kun om at tilegne sig isolerede tekniske færdigheder

og kompetencer i at læse og skrive, men også om, hvordan vi udvikler og bruger disse færdigheder i samspil med andre i mange forskellige sociale kontekster (Fast, 2009). Uden at gå nærmere ind i en teoretisk diskussion af literacybegrebet har vi i projektets konsulentgruppe lænet os op ad Pauline Gibbons' ret brede definition af literacy, der lyder sådan her:

»Literacy involverer en integration af det at lytte, tale, læse, skrive og at tænke kritisk, og det inkluderer den kulturelle viden, der gør det muligt for en taler, skriver eller læser at genkende og bruge sprog i forskellige sociale situationer« (Gibbons, 2009, s. 7, min oversættelse).

Et bredt literacybegreb giver mulighed for at udvikle en bred literacydidaktik, og det, mener vi som konsulenter, er en vigtig og fornem opgave i børnehaveklassen, hvor fagformålet lyder:

"I børnehaveklassen er der for alle kompetenceområder et særligt fokus på en legende tilgang til de faglige aktiviteter. Da leg skal udgøre et centralt element i børnehaveklassens aktiviteter skal undervisningen i faglige aktiviteter tage udgangspunkt i funktionelle sammenhænge og ikke udgøre et løsrevet træningselement i formelle færdigheder."

(UVM, 2014, min understregning)

Literacyaktion i SFO'en: Tur til legepladsen med blikket rettet mod vejskilte

I 1. maj-perioden observerede konsulentteamet en aktion, som en pædagog havde formuleret med udgangspunkt i et ønske om at udforske, hvordan man kan bruge "tegn" i omgivelserne til at udvikle literacy. Aktionen blev gennemført i forbindelse med en tur til en nærliggende legeplads, og turen havde oprindeligt til formål at lære børnene sociale kompetencer i form af at gå to og to og lære hinanden at kende.

Aktionen gik i al sin enkelthed ud på, at børnene stadig gik to og to, men i grupper på ca. seks børn, der stoppede op undervejs og talte med deres voksne om de skilte, de så på vejen.



Vejskilt set på tur med 1. maj-børnene.

Ved et "parkering og standsning forbudt-skilt" stod tidsintervallet "mellem kl. 7 og kl. 18" angivet som "7-18". Da vi stoppede ved dette skilt og talte om det, var der fx en dreng, der lidt tøvende svarede, at "7 minus 18" ikke var noget, han havde lært endnu, men at han vidste, at det var svært! Og ved et skilt, der signalerede Skole, med et ikon, der forestillede gående børn på vej derhen, gik diskussionen på, hvad de gående børn egentlig havde under armen. Her var der flere, der mente, at de sorte firkanter måtte være madpakker, især fordi de jo ikke selv var begyndt at gå med skoletasker. Et barn kunne også afkode, at der stod "skole" på skiltet.



Vejskilt set på tur med 1. maj-børnene.

Skilteturen involverer literacy på den måde, at børnene "læser" tegn og ikoner (afkodning), lige så vel som de uddrager mening (forståelse) på baggrund af deres erfaringer og kulturelle viden. De afprøver

hypoteser – både i forhold til deres læsning og i forhold til samtalen, når de lytter til og venter på de andres svar (turtagning). Desuden skal de formulere deres egne svar og byde ind i samtalen (kommunikativ kompetence), hvorpå de igen danner sig nye hypoteser ("Er jeg enig med Storm?" "Tror jeg, at det er en madpakke eller en rygsæk?").

Nye aktioner i kølvandet på skilteturen kunne handle om at stoppe mere op og snakke, når man alligevel er på tur eller laver ting sammen.

Alle var enige om, at turen var en stor og uventet succes, og det var for pædagogerne en vigtig erkendelse, at arbejdet med børnenes sociale kompetencer kunne gå hånd i hånd med arbejdet med literacy. Det var også interessant, at alle børn havde (meget forskellige) hypoteser, som de afprøvede, og de fleste bød ind med deres "læsninger". Der var en enkelhed i at inddrage omgivelserne, der havde et rigt og varieret udbud af skilte, når man løftede blikket og så sig omkring. Som en deltagende pædagog sagde: "*Da I først snakkede om literacy, blev jeg meget usikker, men i dette her kan jeg kende min pædagogfaglighed*". Men også nye spørgsmål trængte sig på: "Hvad er et "rigtigt" svar på, hvad et skilt betyder?" "Skal de absolut kende dette svar?" Og – "Hvordan styrer jeg samtalen, så den ikke ender i ren kaos?" I den forbindelse talte vi både om klasseledelse og om forskellen på en dialog, hvor både den voksne og barnet er sprogligt aktive og så IRE-samtalen (Gibbons, 2009). IRE-samtalen er en samtaleform, der ikke tilgodeser børnenes aktive brug af sproget. Et konstrueret eksempel på en typisk IRE-struktur kunne være:

I (initiativ – taget af den voksne): "Og du siger, at skiltet betyder 'Her må bilerne ikke parkere'?"

R (respons – barnet svarer): "ja."

E (evaluering – den voksne bekræfter svaret): "Hvor er du dygtig!"

Dette blev en øjenåbner i sprogarbejdet! Nye aktioner i kølvandet på skilteturen kunne handle om at stoppe mere op og snakke, når man alligevel er på tur eller laver ting sammen, at være mere nysgerri-

ge på den forforståelse og den viden, som børnene møder skolelivet med, og at holde samtalen i gang ved hjælp af flere understøttende sprogstrategier.

Literacyaktion i børnehaveklassen: Samtale og skriveopgave ud fra billeder

En børnehaveklasseleder ønskede at "gøre noget andet" i forhold til at styrke børnenes kommunikative kompetencer og deres evne til undre sig og stille spørgsmål. Hun var inspireret af en tilgang til læring og undervisning, som kaldes P4C, *Philosophy for Children*, som hun havde set praktiseret på en studietur til London.

Metoden har fokus på, at børnenes egne erfaringer og refleksioner sættes i spil i en samtale, der faciliteres af en voksen. Den voksnes rolle som den, der stiller spørgsmål, lytter til svar og driver samtalen videre, er afgørende i P4C's tænkning

Børnehaveklasselederen sad med otte børn ad gangen i en rundkreds. Hun havde et antal kort med forskellige billeder, som hun havde udvalgt ud fra tilfældige kriterier. I første fase skulle hvert barn knytte én association til hvert billede for at aktivere deres hukommelse og engagement. I anden fase skulle hvert barn knytte en oplevelse til billedet, og i den forbindelse skulle oplevelsen gøres til genstand for en samtale. Denne samtale skulle gerne gå fra at handle om den enkelte elevs oplevelse til at tale om oplevelsens betydning på et mere generelt plan. Undervejs noterede børnehaveklasselederen stikord fra både første og anden runde, så hun i tredje fase, der var en ny aktion, kunne aktivere samtalerne om børnenes oplevelser på ny og gøre dem til genstand for en skriveaktivitet. De to første faser varede tilsammen ca. 20 minutter, og det er dem, jeg vil dykke ned i her.

Et fotografi af en hvidkalket kirke affødte megen sproglig aktivitet og samtale. I en af grupperne blev følgende ord associeret med billedet: *Jesus, Kristus, præst, klokke, musik, historier, døde, kirkegård, døbt, gift, orgel, grav, tårn, opera og højhus*. Det var også tydeligt, at kirken havde dannet ramme for en masse spændende oplevelser og gav associationer til vidt forskellige andre oplevelser, fx "Min kusine blev dyppet", "Præsten siger: Dette

er Jesu Kristi blod”, ”Jeg har set Michael Jackson danse på en kirkegård”, ”Man bliver ked af det, når nogen dør – sådan er det, men der er ikke altid sørgeligt, en gang var der skoler – det var latinskoler i gamle dage!”. Disse oplevelser kunne børnene snakke længe og meget om, og aktiviteten kunne godt have strakt sig over længere tid, end den tid der var sat af til formålet.

Et ideal, som vi som konsulenter har prøvet at videregive til deltagerne, er først og fremmest, at samtalen skal give mening for barnet.

Én af de erkendelser, som aktiviteten affødte i den efterfølgende samtale, var, at billederne tydeligvis aktiverer børnenes viden om verden og om genstanden på billedet. Billederne kan varieres i det uendelige, men det er meget uforudsigeligt, hvad børnene bliver optagede af. Fx var et billede af børn i en rundkreds ikke et, der appellerede meget til børnenes fantasi eller refleksion, selv om man skulle mene, at det er en situation, de fleste er fortrolige med, hvorimod et billede af en lagkage satte gang i alverdens fødselsdagsfortællinger.

En anden erkendelse var, at der var langt flere turtagninger i løbet af samtalerne, end børnehaveklasselederen havde forudset. Dette var selvfølgelig godt, da meningen med aktionen jo var, at børnene skulle være sprogligt aktive. Men det var også krævende for børnehaveklasselederen, både fordi hendes viden om de emner, der blev samtalerens omdrejningspunkt, ikke altid slog til: det kunne fx være viden om nadveren, musikvideoer fra 80'erne og lagkagebundes bagetid, og så fordi det krævede mange forskellige spørgeteknikker at få samtalerne til at blive relevante for alle at deltage i og måske endda ”sokratiske”, som det er idealet i P4C. En pointe, som blev taget til efterretning her, var at vælge sine billeder med omhu.

Et ideal, som vi som konsulenter har prøvet at videregive til deltagerne, er først og fremmest, at samtalen skal give mening for barnet. At en dreng havde set Michael Jackson danse på en kirkegård gav meget mening for ham at tale om (fx affødte

denne samtale en ny samtale om genfærd og uhygge, som alle blev meget optagede af, hvor meget filosofiske spørgsmål som ”Var Michael Jackson egentlig selv uhyggelig?” blev drøftet). Det var dog også en oplevelse, som krævede en del sproglig energi for ham at sætte ord på, især fordi det var musikvideoen til *Thriller*, der var tale om, og ikke et egentligt møde med den afdøde popsanger. Her kunne man have hjulpet ham ved at bruge åbnende spørgsmål, vise nysgerrighed og ved at støtte og udvide hans sprog løbende i samtalen. Denne måde at drive samtalen frem på kaldes populært ”to strive for five”¹; altså at man stræber efter mindst fem turtagninger i samtalen med hvert barn.

Andre relevante refleksioner over aktionen gik på, hvordan og hvornår den voksne skal påtage sig at definere et begreb, fx *nadver*, og hvornår man ikke skal gøre det. For når man gør det, så kan man også risikere at lukke af for nye spørgsmål og børnenes nysgerrighed. I det reflekterende team, der bestod af skolens ledelse og kolleger fra parallelklassen, blev man også inspireret af aktiviteten og diskuterede, hvordan den ville kunne understøttes ved hjælp af en tur til fx den lokale kirke eller gennemføres med en hel klasse med inddragelse af flere kreative elementer og fx vare en hel lektion. På denne måde affødte aktionen altså nye problemstillinger og nye aktioner på årgangen.

Fælles Mål for børnehaveklassen i et literacyperspektiv

Som literacykonsulenter sidder vi ofte med en følelse af, at børnehaveklasseledere og pædagoger kan føle sig pressede på tid i forhold til at koble deres årsplaner, undervisningsforløb og aktiviteter til tænkningen i *Fælles Mål*. Og når vi så introducerer et nyt begreb, nemlig literacy, ser de endnu mere stressede ud. Men den gode nyhed er, at de i alt seks kompetenceområder i *Fælles Mål* for børnehaveklassen på forskellig vis lægger op til et literacyfagligt indhold, også selv om literacybegrebet ikke bruges direkte. Arbejdet med børnenes literacykompetencer bør gennemsyre ALLE kompetenceområder, fx i arbejdet med ord- og begrebsforråd, historiefortælling, samtale og lytning.

Hvis vi kobler problemstillingen, som aktionen ”samtale og skrivning ud fra billeder” tager sit ud-

gangspunkt i, til kompetenceområdet *Sprog*, bliver det tydeligt, at det er målparret: ”*Eleven kan veksle mellem at lytte og udtrykke sig*” og ”*Eleven har viden om talesprogets funktioner*”, der er i spil her. Da aktionen blev efterfulgt af en ny aktion, der også inddrog opdagende skrivning med udgangspunkt i oplevelserne, kan vi tilføje målparret for skrivning: ”*Eleven kan eksperimentere med at skrive små tekster*” og ”*Eleven har viden om det alfabetiske princip, skriveretning og sætningsopbygning*”. Men også kompetenceområdet *Kreative og musiske udtryksformer* bliver en del af aktionen: ”*Eleven kan fortælle om egne oplevelser af billeder, musik og drama*”, og det samme gør *Engagement og fællesskab*: ”*Eleven kan etablere og vedligeholde positive relationer*” og ”*Eleven har viden om spilleregler for samvær*”. Således bliver aktionen et billede på, hvordan ønsket om, at alle skal være med i en samtale, bliver til undervisning, der strækker sig over to undervisningsgange og inkluderer både fordybelse, engagement og rigtig meget literacy.

Literacybegrebet dækker ikke som sådan over et nyt indhold, men snarere over et bredere syn på indhold, didaktik og pædagogik. For de involverede pædagoger og børnehaveklasseledere har aktionerne skærpet deres blik for at bruge de materialer og ressourcer, der i forvejen er til rådighed i de nære omgivelser, fx skilte, skrift og billeder fra hverdagen. De har også skærpet deres blik for den rolle, de selv har som facilitatorer af samtaler, hvor der er brug for en bred palet af samtalestrategier og viden om det genstandsfelt, der er i fokus, hvis børnenes mundtlige sprog og viden om verden skal udvikle sig. I de to nævnte aktioner bringes fx både tegn og billeder og oplevelser som afsæt for samtale, refleksion og skrivning i spil.

Hvad er er den gode literacyaktion?

En udfordring ved aktionslæringsmetoden har i dette projekt vist sig at være, at der kan være en tendens til, at der kommer for meget fokus på selve aktionen som en ”begivenhed” snarere end på den bagvedliggende problemstilling. Således kan aktionen blive meget snæver og stå som en isoleret begivenhed, der ikke giver mulighed for at fastholde et sammenhængende lærings- eller udviklingsforløb for eleverne, og her er der en risiko for, at den kommer til at stå som netop de ”*læsrevne trænings-*

elementer i formelle færdigheder”, som fagformålet for børnehaveklassen netop understreger, at man skal undgå. En anden udfordring er, at problemstillingen er formuleret for bredt: ”Hvordan får vi alle til at være sprogligt og fagligt aktive?” Derfor har vi som konsulenter prøvet at fastholde, at gode aktioner er nogle, der udspringer af en spændende og meningsfuld problemstilling. Problemstillingen må meget gerne have rod i faggruppernes organisationsformer og læringsmiljøer² med et fokus på, hvordan den kan fremme udvikling af sprog og begreber med mulighed for fordybelse og ro, gerne over længere tid, altså over flere undervisningsgange, og ikke bare i enkeltstående sekvenser af fx 15 minutters varighed.

Referencer

Fast, C. (2009). *Literacy – i familie, børnehave og skole*. Klim.

Undervisningsministeriet (2014). *Fælles Mål for børnehaveklassen*.

Gibbons, P. (2009). *English Learners, Academic Literacy and Thinking*. Heinemann.

Gibbons, P. (2009). Læring gennem samtale. I: *I skole med to sprog*. Unge pædagoger.

Noter

- 1 Princippet kendes bl.a. fra det canadiske Hanen-sprogkoncept ved Janine Green (”Hanen Programs for Early Childhood Educators/Teachers”). Se mere her: <http://toosmall.org/blog/strive-for-5>
- 2 Læs mere om læringsmiljøer i Charlotte F. Reuschs artikel i Viden om Literacy nr. 22.