

# At tænke i sprogbrugssituationer for at udvikle børns mundtlige sprog

WINNIE ØSTERGAARD, LEKTOR. LÆRER-  
UDDANNELSEN OG HF I NØRRE NISSUM, VIA UC

Denne artikel beskriver, hvordan man med begrebet 'sprogbrugssituationer' som refleksionsredskab kan stilladsere udviklingen af børns mundtlige sprog. Når man som pædagog gennemtænker, hvilke(n) kommunikationsmåde(r) en given situation 'tilbyder' det enkelte barn, får man indsigt i, hvordan man kan justere situationen og dermed tilrettelægge de bedst mulige rammer for udvikling af børns sprog. Artiklen baserer sig på erfaringer fra et kompetenceløftsforløb for et hold pædagoger fra Jammerbugt Kommune, hvor drøftelser af videooptagelser fra deltagernes egen praksis udgjorde et centralt omdrejningspunkt. Først introducerer artiklen til, hvordan man teoretisk kan forstå begrebet sprogbrugssituation, og så præsenteres og diskuteres eksempler på, hvordan pædagogerne arbejdede med at tilrettelægge sprogbrugssituationer.

## At kunne forudsige, hvilken brug af sprog en situation lægger op til

Vi lægger ud med en situation og det, der bliver sagt i situationen. Lyt engang:

- A: Skal jeg hjælpe dig med flyverdragten?  
B: Nej ... det kan jeg selv  
A: Godmorgen Simona.  
C: Godmorgen Hans  
A: Kommer du med ind på stuen ... Agnes-Marie?

Denne lille bid af en samtale mellem tre personer vil mange hurtigt kunne 'lege med på'. Blev man bedt om at beskrive et foto af situationen, ville de fleste, der har sat deres ben i en dansk institution, kunne finde på at foreslå et foto af 'garderoben': det sted, hvor børnene anbringer deres tøj, sko og taske. Måske et foto, hvor man kan se navneskiltet, der angiver, at dette er Agnes-Maries garderobeplads med Agnes-Marie siddende og Hans, formentlig faren, stående eller knælende i nærheden, og Simona (en anden voksen, forælder eller pædagog). Og blev man bedt om at flytte situationen til senere på dagen, hvor pigen bliver hentet, ville de fleste af os med lethed kunne finde på passende, troværdige replikker.

Hvilket sprog man helt konkret vælger at bruge i en given situation, bestemmes overordnet set af tre variabler i situationen. Det afhænger af, *hvad* man taler om (kommunikationsfelt), *hvem* man taler med (kommunikationsrelation), og *hvilken rolle sproget spiller* (kommunikationsmåde). Denne sammenhæng mellem situationen og det konkrete valg af sprog, man foretager sig som sprogbruger, har den britiske lingvist Halliday beskrevet som samspillet mellem kontekst og tekst (se også Østergaard, 2017). Halliday forstår overordnet set sprog som en meningsskabende ressource. Med afsæt i vores viden om og erfaringer med konteksten 'realiserer' vi den som konkret 'tekst' gennem de sproglige valg, vi træffer, jf. replikkerne i eksemplet ovenfor.

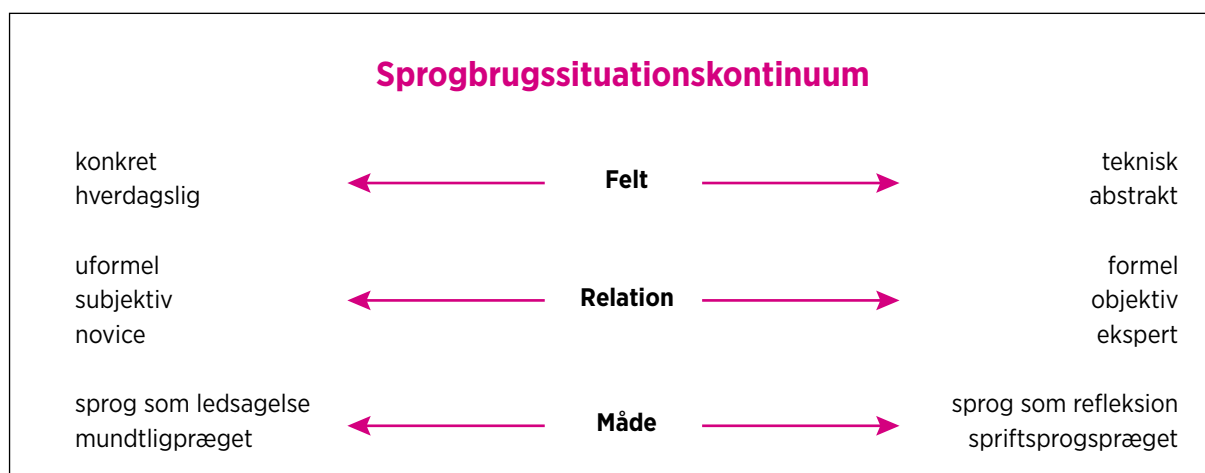
## Som pædagog kan man ved hjælp af sprogbrugssituationsbegrebet reflektere over, hvilke sprogbrugsmuligheder et barn tilbydes i løbet af dagen i institutionen.

Den centrale pointe er her, at kender man til de tre variabler i sprogbrugssituationen, så kan man som erfaren sprogbruger mere eller mindre forudsige, hvad der vil blive sagt i situationen. Eller formuleret på en anden måde: Hvilke sprogbrugsmuligheder som situationen i sig selv lægger op til.

Som pædagog kan man ved hjælp af sprogbrugssituationsbegrebet reflektere over, hvilke sprogbrugsmuligheder et barn tilbydes i løbet af dagen i institutionen, og overveje, hvordan man kan lægge sprogbrugssituationer til rette, så de mest hensigtsmæssigt støtter børnenes sproglige udvikling.

### Sprogbrugssituationskontinuum – en model for alle tænkelige sprogbrugssituationer

De tre variabler, som samlet set sætter rammen for sprogbrugssituationen, kan hver for sig angives som et kontinuum. I modellen nedenfor er de tre variabler slået sammen til et overordnet kontinuum:



Figur 1. Sprogbrugssituationskontinuum (frit efter Polias, 2016, s. 73)

Kommunikationsfeltet – hvad man taler om – kan variere fra, at der tales om dagligdags emner til, at der i den modsatte ende tales om den specialiserede viden, som kun eksperter på feltet kender til. Tænk fx på spændvidden mellem små børns opdagelse og udforskning af smådyr til et foredrag af en entomolog (en specialist i biller). For små børn vil mødet med en bog som *De små dyrs verden*, som pædagogen måske slår op i, når man har fundet en ny bille ude på legepladsen, og læser højt fra, udgøre en bevægelse til højre hen ad kontinuet mod den mere specialiserede viden.

Kommunikationsrelationen – hvem man taler med – kan variere, fra at man taler med folk, man kender godt, og som man føler sig jævnbyrdig med, til at man taler med folk, man ikke har noget person-

ligt kendskab til. Tænk fx på små børn i situationer med andre børn, de kender godt, i modsætning til situationen, hvor de møder en ny pædagog for første gang.

Kommunikationsmåden – den rolle sproget spiller i situationen – kan variere, fra at sproget blot ledsager en handling, fordi betydningen ligger i det, der gøres, eller fordi der samtidig også kommunikerer visuelt, til at sproget bærer (eller så at sige konstruerer) hele betydningen i sig selv. Tænk fx på højtlesning af en godnathistorie uden en eneste illustration. Her er det gennem det verbalsproglige udtryk, at hele historien skabes i hovedet hos barnet. Eller tænk på, hvordan børn øver sig i at genfortælle, og hvordan børn (i hvert fald før 'facetime') skulle lære at inkludere oplys-

ninger, som den, barnet talte til i telefonen med, ikke kunne se.

Nu zoomer vi ind på kommunikationsmådekontinuet og de forskellige roller, sproget kan spille i kommunikationen.

## Sprogets rolle i kommunikationen – fra sprog tæt på handling til sprog brugt som refleksion

Sprogets rolle i kommunikationen påvirkes af to faktorer (Martin, 2010). For det første *afstand i rum* mellem dem, der indgår i interaktionen. I den venstre ende foregår det ansigt-til-ansigt, dialo-

gisk, i den højre ende er samtalepartneren så at sige helt forsvundet, sproget er blevet monologisk. For det andet *afstand i tid* til det, der tales om.

I den venstre ende bruges sproget til at tale om noget, der foregår her og nu, en begivenhed af en slags, og jo længere afstand i tid, der bliver til den begivenhed, der tales om, jo længere bevæger man sig ud mod den højre ende af kontinuet, hvor sproget bruges til at tale om noget, der ligger flere år eller århundreder tilbage. Modellen nedenfor viser kommunikationsmådekontinuet og de forskellige måder at bruge sprog på: som ledsagelse til handling, som kommentar, som rekonstruktion og som konstruktion:



Figur 2. Kommunikationsmådekontinuet (frit efter Mulvad, 2009, s. 184)

I den venstre ende af linjen fungerer sproget som *ledsagelse til handling*. Der tales om noget, der sker her og nu, sproget er 'helt tæt på' i tid og rum. Der kommunikeres også (eller primært) ved hjælp af fagter, ansigtsudtryk, handlinger med mere samtidig med de verbalsproglige udtryk. Et eksempel kunne være barnet, der har fået øje på en bille og vil gøre pædagogen opmærksom på den og peger og siger 'se' eller 'se den der'. Et karakteristisk træk ved det sprog, man bruger, når sprog fungerer som ledsagelse til handling, er fx, at man bruger henvisende stedord som 'den' og 'det' i stedet for at bruge et navneord (her fx 'se *billen*'), fordi begge parter i kommunikationen kan se (eller kender til) det, man taler om. Man ved godt, hvad 'den' betyder i lige netop denne situation. Derfor er det i mange situationer helt naturligt og funktionelt netop at henvise til en ting eller

et dyr bare med ordet 'den' eller 'det'. Det ville opfattes som overdrevent eller skabagtigt at sige 'se den røde mariehøne', hvis den mening, man er ude efter, først og fremmest er at få den anden til at opdage insektet, og der kun er det ene insekt inden for fælles synsvidde.

Fra sprog som ledsagelse til handling glider sprogets rolle over i at fungere som *kommentar*. Sproget bruges til at kommentere det, der foregår her og nu, fx som det ofte foregår under børns leg: "Nu spiser moren kagen". I en pædagogisk sammenhæng kan det at bruge sprog som kommentar måske siges at være det, der sker, når man fx i forbindelse med måltider 'sætter sprog på' og bruger situationen til at give børnene sproglige input ved at kommentere det, man gør. "Vi dækker bord", "Ivalu tager tre glas" med mere.

## Det ville opfattes som overdrevent eller skabagtigt at sige 'se den røde mariehøne', hvis den mening, man er ude efter, først og fremmest er at få den anden til at opdage insektet, og der kun er det ene insekt inden for fælles synsvidde.

Bevæger vi os længere ud mod højre ad kontinuet, længere væk i tid og rum fra begivenheden, så fungerer sproget som *rekonstruktion*. Fx når barnet bliver spurgt "Hvad har du lavet i børnehaven i dag" og skal til at berette om sin dag. Et karakteristisk sprogligt træk er her, at brugen af datid bliver nødvendig: "jeg fandt en mariehøne". I pædagogiske situationer kan man støtte barnet i denne brug af sproget ved fx at gøre visuelle repræsentationer (fotos) af det, der skete, tilgængelige for barnet.

Og bevæger vi os endnu længere ud til højre på kontinuet, fungerer sproget som konstruktion<sup>1</sup>. Det vil sige, at sproget i sig selv skaber/kommunikerer en hel forestillingsverden, som når man får læst en historie højt (helt uden visuel støtte), eller når et barn har en idé om en ny leg og skal forsøge at formidle denne idé – denne verden – til de andre.

Set i forhold til et barn i daginstitutionsalderen vil mange sprogbrugssituationer involvere en brug af sproget, som oftest ligger i den venstre side af kontinuet, med sprog som ledsagelse til handling eller som kommentar og i nogle tilfælde rekonstruktion (hvad lavede du i børnehaven i dag?). Og for et barn med dansk som andetsprog, der starter i en institution, vil selv det at bruge sprog som ledsagelse til handling – på dansk – udgøre en udfordring, uanset at barnet er fortrolig med den slags sprogbrugssituationer på sit hjemmesprog.

I det følgende præsenteres nogle af de afprøvningsforsøg, som pædagogerne gjorde med afsæt i det at tænke i børns sprogudvikling ud fra begrebet 'sprogbrugssituation' og de tre variabler kommunikationsfelt, kommunikationsrelation og kommunikationsmåde.

## Hvor og hvad skal vi lege? På vej mod sprog som konstruktion ...

En pædagog, der arbejdede med en gruppe af de ældste børn i børnehaven, tog en række fotos af forskellige steder på legepladsen. Fotos, hvor der ikke var mennesker til stede, idet erfaringerne var, at hvis der var andre børn til stede på et foto, så ville de uvilkårligt tiltrække sig al opmærksomheden. Her var det i stedet de velkendte steder, fx 'den store gyng', 'legehuset' m.m. De blev sat op i børnenes øjenhøjde i garderoben. Pædagogen introducerede de laminerede fotos for børnene og modellerede mulige samtaler, der kunne udspille sig foran et konkret billede: "Hvor vil I lege henne i dag? Hvem skal være med i legen? Hvad vil I lave?" På den måde blev børnene opfordret til (inden de gik ud for at lege som normalt) at sætte ord på, hvad de gerne ville, og på den måde bevæge sig hen mod at bruge sprog som konstruktion, idet de skulle dele deres idéer om legen med andre – inden den havde fundet sted. Man kan sige, at billederne støtter dem, så de kan starte med at kommentere et foto: "Jeg vil lege ved gyngen" og fortsætte hen mod det lidt mere udfordrende: "Jeg vil gerne lege med Abir og Magnus, så skal vi?", hvor det enkelte barn har et klart billede af, hvad der skal ske inden i sit eget hoved, i sin egen forestillingsverden, men skal bruge sproget til at kommunikere dette til de andre børn. Når børnene så vendte tilbage til stuen, kunne billederne bruges som støtte til, at de fortalte om, hvad de netop havde leget, altså brug af sprog som rekonstruktion. "Vi legede ude ved gyngerne. Det var sjovt, Abir faldt, men det gjorde ikke ondt. Og så kom Ben og ville være med".

Pædagogen observerede, at børnene tog brugen af billederne til sig i en sådan grad, at hun undertiden kunne iagttage børn stå foran billederne og snakke om, hvor og hvad de skulle lege. Alt efter hvilke børn der var en del af førskolegruppen, blev navnene på stederne suppleret med en oversættelse til de hjemmesprog, der var aktuelle for børnene, eksempelvis ukrainsk, spansk m.m. Så andre gange observerede hun børnenes udforskning, ikke af de konkrete steder, men af skriften og det andet sprog.

## Pædagogen observerede, at børnene tog brugen af billederne til sig i en sådan grad, at hun undertiden kunne iagttagende børn stå foran billederne og snakke om, hvor og hvad de skulle lege.

### At støtte børn i at fortælle, hvad de lige har lavet – på vej mod sprog som rekonstruktion

En anden pædagog havde fokus på en pige med dansk som andetsprog og på, hvordan man kunne støtte hende i at indgå i dialog med andre børn. Pædagogen havde videooptaget en leg i sandkassen, hvor pigen sammen med to andre leger fødselsdag og bager sandkager. Undervejs i legen spurgte pædagogen ind til, hvad der foregik, og her svarede de to andre børn prompte, så pigen ganske simpelt ikke fik nok tænketid til at kunne nå at formulere noget. På holdet drøftede vi, hvad pædagogen kunne vende tilbage og afprøve. Alle havde læst kapitlet om stilladsering af sprog og læring hos Pauline Gibbons, og vi var inspirerede af de voksnes stilladserende roller i en dialog mellem barnet Nigel på 14 måneder og hans mor og far. Nigels første forsøg på at fortælle om et besøg i zoo lyder ”prøver spise låg”, og med støtte fra farens interesserede spørgsmål rekonstruerer Nigel, hvad han oplevede i zoologisk have, da han fodrede en ged. Senere fortæller Nigel også moren om sit besøg og får endnu en gang støtte til at ekspliciterer sin beretning gennem hendes interesserede spørgsmål efter den information, han ikke selv umiddelbart tilbyder. Til slut lyder Nigels selvstændige fortælling sådan her: ”Ged prøver spise låg, mand sagde nej, ged må ikke spise låg (ryster på hovedet) godt for den (Gibbons, 2016, s. 31).

Det efterfølgende eksperiment gik ud på at lade pigen gense videooptagelsen af sandkasselegen alene sammen med pædagogen dels for at give hende tid til at kunne nå at formulere sig, dels mulighed for

at kunne fortælle om, hvad der var sket (altså bruge sprog som rekonstruktion) sammen med pædagogen. Og derpå ved en senere lejlighed igen se den lille videooptagelse, men denne gang sammen med en anden pædagog, som ikke havde været til stede ved sandkassen. Tanken var, at det ville give et nyt kommunikationsbehov, dels ville pædagogen spørge på en anden måde, fordi hun ikke selv havde været til stede i situationen, dels ville pigen også vide, at pædagogen ikke havde været med, og måske derved blive ’skubbet’ til at formulere sig på en lidt anden måde. Det gav klart pigen mere tænketid og mulighed for at formulere sig. Udfordringen, som vi drøftede på holdet, er, at denne aktivitet kun fandt sted med et barn alene, dvs., det kun at bruge tid sammen med ét barn er en sjælden undtagelse i pædagogernes hverdagspraksis. Så hvordan kan man bruge det at kommentere en videooptagelse med en situation, hvor et eller flere børn har været med, på en måde, så det giver en særlig, efterspurgt sprogbrugssituation?

I dag, hvor iPads er en del af børneinstitutionerne, og det lige at foretage en optagelse også kan være en leg, giver det andre muligheder for at arbejde med at kommentere noget, der foregår, eller som hjælp til at rekonstruere, hvad der lige har fundet sted. Man kan i forbindelse med samling optage børnenes fagtesange eller fortællinger. Selv helt små børn kan genfortælle De tre bukke bruse ved hjælp af dukker og gengivelser af en ’lille lyd’ for den lille bukke bruse og en ’stor lyd’ for den store bukke bruse, og genfortællingen kan genses sammen med børnene og kommenteres af pædagogen.

### Barnets talbog – som udgangspunkt for samtale

En pædagog udviklede en talbog som en genstand til støtte for samtale mellem børn og pædagoger og som konkret støtte for barnets taltilegnelse. I bogen (se figur 3 på næste side) vises tallet udtrykt *symbolsk* med tallet selv, *visuelt* gennem summen af ting (antal ting i alt) og *sprogligt* ved indirekte at angive ordet ’gennem’ fingrene, idet fingrene henviser til den mundtlige tælleremse (en, to, tre og så videre) og det konkrete talord, man er kommet til i remsen.



Figur 3. Barnets talbog

Udarbejdelsen af bogen skete sammen med det enkelte barn. Barnet valgte selv de ting, der til hvert foto skulle bruges til at vise mængden visuelt (bunken af 1'ere). På fotoet ovenfor kan man se opslaget for tallet 9, hvor barnet fx fandt på at krølle toiletpapir sammen, da hun skulle finde hele ni ens ting. Denne side fra bogen viser også på fineste vis de praktiske erfaringer, man får, når man fx kommer til at vende et foto forkert (som det her er sket med opslaget med de ni fingre og symbolet 9, som her umiddelbart bliver læst som symbolet 6). Omvendt giver netop denne 'fejl' mulighed for at tale om, at de to talsymboler 6 og 9 ligner hinanden, hvis man drejer dem rundt. I forhold til taltilegnelse er det vigtigt, at talbogen ikke stopper ved 9, men fortsætter til 11 eller 12, så bogen også giver børnene mulighed for at øve overgangen fra at tælle i 1'ere til at tælle i 10'er-bunker.

Da barnet har udarbejdet bogen alene sammen med en pædagog, kan der fra dette afsæt skabes mange nye sprogbrugssituationer. Barnet kan sammen med andre børn læse bogen højt, fortælle, hvilke ting der blev valgt og hvorfor (kommentere) og i det hele taget berette om, hvad der skete, da bogen blev til (rekonstruktion). Bogen kan også bruges som en opslagsbog. Og endelig kan bogen sendes med barnet hjem, hvor barnet endnu en gang kan berette om bogens tilblivelseshistorie (rekonstruktion), læse bogen og demonstrere sin viden om tal eller det at tælle. Er der tale om et barn, der har dansk som andetsprog, vil bogen også kunne fungere i hjemmet på grund af den visuelle støtte, måske barn og forældre sammen kan øve

sig på de danske talord, samtidig med at talord på hjemmets sprog kan tilføjes.

**Barnet kan sammen med andre børn læse bogen højt, fortælle hvilke ting, der blev valgt og hvorfor (kommentere), og i det hele taget berette om, hvad der skete, da bogen blev til (rekonstruktion).**

Inspireret af denne talbog afprøvede mange fra holdet talbogen i deres egne institutioner. Der viste sig et væld af variationsmuligheder, alt efter hvad der blev sat som mål for aktiviteten. En pædagog ønskede at fokusere på at tælle mængder og brugte derfor den samme genstand (tændstikker) konsekvent gennem bogen, hvilket gav den et meget 'roligt' udtryk. Et sted blev det omsat til en stueaktivitet, hvor man lavede en bog med tal helt op til 20. Børnene blev bedt om at finde en gren, nogle kom tilbage med blade, så her blev genstandenes fællesnævner det, man kan finde ude. I en anden institution fandt børnene mariehøns, der blev sat på en hvid tallerken – der var dog visse udfordringer med at fotografere dem, inden de igen fløj væk...

Ud over talbogen udarbejdede og afprøvede pædagogerne også mange forskellige versioner af 'barnets bog' som afsæt for samtale (kom-

mentar og rekonstruktion). Eksempelvis skabte en pædagog sammen med en dreng en bog med udgangspunkt i fotos fra en gåtur med en gruppe børn. Ud fra fotos fra turen formulerede drengen og pædagogen sammen en beskrivende sætning til hvert foto, fx ”Jeg har fundet en fjer”, ”Jeg har plukket en blomst”. Da man i barnets hjem også snakkede tysk, kom bogen med hjem, så sætningerne også kunne tilføjes på tysk. Bogen blev brugt ved samlinger i institutionen, hvor drengen ’læste’ sætningerne højt på dansk og på tysk, og man derudfra snakkede løs om, hvad børnene havde oplevet ude i skoven.

## Evaluerings – at sætte børn i en ganske særlig sprogbrugssituation

På kompetenceforløbet blev videooptagelser af børn blandt andet brugt som et redskab til at få en øget indsigt i det enkelte barns sprogbrug. En af pædagogerne valgte i denne forbindelse en særlig sprogbrugssituation for at få mere at vide. Det drejede sig om en pige, som virkede tilbageholdende, også sprogligt, og sjældent legede med de jævnaldrende børn, men i stedet søgte de yngre børn. Det var svært at få indsigt i, hvad pigen kunne sprogligt. Pædagogen valgte at optage interaktionen blandt en gruppe børn, mens de spillede billedlotteri. Og pigen fik tildelt rollen som oplæser. Så ville hun i situationen være tvunget til at sige noget.

**Hun indtog rollen som oplæser på meget kompetent vis, og i netop denne sprogbrugssituation viste hun en sikkerhed, som hun ellers sjældent demonstrerede i mere fri leg i institutionen.**

Ved drøftelserne af videooptagelsen var det interessant at se, hvordan denne pige ikke blot var i stand til at læse højt (altså kommentere det kort, der blev trukket, fx ’sommerfugl’), men også hvordan hun i form af små regibemærkninger kommenterede de kort, sidekammeraterne havde,

og instruerede dem i, hvad de skulle gøre. ”Du har xxx, så du skal sige ...” Hun indtog rollen som oplæser på meget kompetent vis, og i netop denne sprogbrugssituation viste hun en sikkerhed, som hun ellers sjældent demonstrerede i mere fri leg i institutionen. Men her var rammerne tydelige og klare, og så var det så trygt, at hun kunne vise stort overskud, også sprogligt.

Ved at pigen blev sat i en sprogbrugssituation, hun mestrede, og fik tildelt rollen som den vidende (jf. kommunikationsrelationen), fik hun også en hel ny respekt og anerkendelse fra de jævnaldrende piger, som tilsyneladende ellers betragtede hende som en af ’de små’ grundet hendes manglende sprogbrug i dagligdagen i børnehaven (eksempelvis i den frie leg). Herefter ville de gerne lege med hende.

Sprogudvikling afhænger af det relationelle, og hvilke situationer man som barn i det hele taget får lov til at indgå i. I en pædagogisk sammenhæng er det netop pædagogen, der har mulighederne for at sætte rammerne for de planlagte sprogbrugssituationer, der finder sted, såvel som at justere rammerne for de sprogbrugssituationer, der opstår gennem børnenes eget initiativ. Med et blik for variablerne felt, relation og måde kan pædagogen overveje, om der er en af de tre variabler, der kan skrues på for at give børnene muligheder for at opnå erfaring med at bruge sproget på andre eller nye måder.

En stor tak til pædagogerne fra Kompetenceløft-holdet 2016/2017 samt til dansk som andetsprogs-konsulent Sisse Søndergaard Larsson, alle Jambug Kommune

## Referencer

Gibbons, P. (2016). *Styrk sproget, styrk læringen. Sproglig udvikling og stilladsering i flersprogede klasserum*. København: Samfundslitteratur.

Martin, J.R. (2010). Language, register and genre. In C. Coffin, T. Lillis, & K. O’Halloran (Eds.), *Applied linguistics methods: a reader* (pp.12-32). London: Routledge.

Mulvad, R. (2009). *Sprog i skole. Læseudviklende undervisning i alle fag*. København: Alinea.

Polias, P. (2016). *Apprenticing Students Into Science: Doing, talking and writing scientifically*. Melbourne: Lexis Education.

Sunesen, J. (2013). *De små dyrs verden – naturhistorier for børn og voksne*. København: Gyldendal.

Østergaard, W. (2017). Registerkontinuum – et værktøj til planlægning og refleksion. I: L. Wulff & S. Kragholm Knudsen (red.), *Kom ind i sproget. Flersprogede elever i fagundervisningen* (pp. 63-85). København: Akademisk Forlag.

## Noter

- 1 I forløbet i Jammerbugt Kommune opstod der et sammenstød mellem fagterminologi, idet begrebet konstruktionsleg eller leg som konstruktion i første omgang spærrede for forståelsen af begrebet 'sprog som konstruktion'. I en konstruktionsleg kommenterer børnene, hvad der sker, så i den sprogbrugssituation, som en 'konstruktionsleg' er, anvendes sproget primært som kommentar.

## INSPIRATION TIL LITERACY PÅ HVER ENESTE SIDE OG LÆRING I FOKUS

Serien *Literacy og læring i fokus* stiller skarpt på literacy og læring i dagtilbud, grundskole og ungdomsuddannelser.

Ambitionen er at udvikle et forskningsforankret literacybegreb og implementere dette i læringssk kontekster i forandring.

Bøgerne i serien vil derfor forsøge at indkredse, afgrænse og udfolde literacybegrebet.



## DET SIGER EKSPERTERNE

✓ *Literacy og læringsmål i indskolingen er en fantastisk bog (...)*  
*Dette er en bog, der inspirerer på hver eneste side med teori og ikke mindst konkrete og let håndgribelige praksiseksempler.*

- Nina R. Kledal, læsekonsulent

✓ *Spændende og inspirerende bog. Vigtig pointering af at literacybegrebet hører til i alle fag, så eleverne bliver dygtige til sprog i alle afskygninger. God blanding af teori og praksiseksempler.*

- lektørudtalelse fra Dansk BiblioteksCenter

FIND BØGERNE I LITERACY-SERIEN HER:

