




Literacy

# TRE KOMMENTARER TIL LANKSHEAR OG KNOBEL: "FRA LÆSNING TIL NYE LITERACIES"

---

 **JESPER BREMHOLM:** "TRE SKARPE OG ET KLAP TIL LANKSHEAR OG KNOBEL"  
PH.D., ADJUNKT, FORSKER I LITERACY OG DIDAKTIK

---

 **RUTH MULVAD:** "EN HISTORIE – HISTORIEN?"  
KONSULENT, FORFATTER TIL BØGER OG ARTIKLER OM BL.A. GENREPÆDAGOGIK

---

 **IDA JØRGENSEN OG DORTHE MØLGAARD MATHIASSEN:** "DIGITAL LITERACY I ET FOLKESKOLEPERSPEKTIV"  
LÆRERE, UNDERVISER BEGGE I DANSK OG ARBEJDER MED LITERACY I PRAKSIS

---



# TRE SKARPE OG ET KLAP TIL LANKSHEAR OG KNOBEL



JESPER BREMHOLM, PH.D., ADJUNKT, IUP – AARHUS UNIVERSITET

Literacy er det nye sort. Sådan skrev en debatdeltager på *Folkeskolen.dk* for nylig. Og det kan hun have ret i, for enhver der følger lidt med i udviklingen på skole- og uddannelsesområdet, specielt inden for læse- og skriveområdet, vil have bemærket at literacy-begrebet i stadig større grad vinder indpas. Og noget tilsvarende er tilfældet i de andre nordiske lande. Senest har det gjort sin entré i den nye bekendtgørelse for læreruddannelsen (LU13). Oversættelsen af Lankshear og Knobels tekst er derfor særdeles velkommen og relevant. Med sit over- og indblik kan den bidrage til at der kommer flere farvenuancer på forståelsen af hvad literacy er hertilands. Samtidig rummer Lankshear og Knobels fremstilling nogle problematiske aspekter som enhver med interesse for literacy-området bør være opmærksom på og tænke med over. Her følger derfor tre skarpe og et klap til Lankshear og Knobels tekst. Klappet først i anerkendelse af tekstens betydning og kvaliteter.

## Meningsfuld literacy-undervisning

Lankshear og Knobel bygger videre på sociokulturelle teorier om literacy og grundprincippet om at literacy ikke kan forstås løsrivet fra den konkrete praksiskontekst hvori den finder sted. Dette princip har gennemgribende teoretiske og i særdeleshed didaktiske konsekvenser. For i (literacy-)didaktisk sammenhæng betyder det at den overordnede brugs- og kommunikationssammenhæng nødvendigvis skal spille med når der arbejdes med literacy i undervisningen. Og dermed må det være slut med isoleret træning i og opgaver med fonembevidsthed, morfematiske principper, læse- og læseforståelsesstrategier osv. Dette betyder vel at mærke ikke at sådanne træningselementer ikke kan være relevante og nødvendige. Det kan de i høj grad, men de skal i så fald integreres i en overordnet didaktisk kontekst og meningssammenhæng. Eleverne kan tage Lankshear og Knobel i hånden og insistere på at (literacy-)undervisningen skal være meningsfuld og betydningsbåren.

Er den ikke det, kan følgerne også omvendt udledes af det sociokulturelle perspektiv. For i sådanne tilfælde risikerer man som underviser at understøtte en tekstpraksis der kun forekommer inden for skolens rammer, og dermed udvikle en literacy hos eleverne der ikke er genkendelig uden for skolekonteksten. En såkaldt *skolsk* literacy med en term foreslået af Vibeke Hetmar.

Og så til de skarpe.

## Literacy-begrebet er diffust

Hvad betyder literacy egentlig? Det kan man godt blive i tvivl om efter læsning af Lankshear og Knobels tekst. I teksten kan man således konstatere at literacy i flæng anvendes i betydningerne 'læsning og skrivning', 'læse- og skrivefærdigheder', 'skriftsprogsfærdighed', 'skriftsprogskompetence', 'skriftsprogspraksis', 'semiotisk (betydningskabende) kompetence', 'diskursiv kompetence' og som metafor for 'kompetence'. Imidlertid er det ikke de to forfattere man skal bebrejde for denne uklarhed. Deres tekst er blot et symptom på den generelle betydningsspredning der knytter sig til begrebet literacy.

På den ene side kan betydningsspredningen ses som et tegn på begrebets stærke diskursive appel og gennemslagskraft. Et par forklaringer på dette ud over dem Lankshear og Knobel foreslår: Literacy samler læsning og skrivning i ét begreb der markerer disse fænomeners tætte forbindelse som to sider (reception og produktion) af den samme mønt (skrift). Desuden rummer ordet literacy betydningsaspektet 'færdighed' eller 'kompetence' hvilket termerne læsning og skrivning ikke gør. De angiver blot en specifik handling eller aktivitet.



Jesper Bremholm er ph.d. og adjunkt ved Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet. Bremholm har tidligere været underviser på læreruddannelsen og forsker ved professionshøjskolen UCC. Har bl.a. lavet forsknings- og udviklingsprojekter om læseguides, digitale læringsmiljøer og literacy.



På den anden side er der en risiko for at den manglende begrebsmæssige klarhed svækker literacy som et brugbart analytisk og didaktisk begreb. Man kan ikke bare sige 'literacy' og forvente at blive forstået. Man må definere og forklare sin brug af begrebet. Det gælder ikke mindst når folk fra forskellige fagdomæner skal kommunikere med hinanden. Fx taler en naturfagsdidaktiker og en læseekspert let forbi hinanden da literacy i sammenhængen "scientific literacy" for den første umiddelbart betyder naturfaglig dannelse, mens det for den anden betyder 'naturfaglig skriftsprogskompetence'. Dette fører os til den næste skarpe.

### Literacy – skriftsprog eller meget mere?

Lankshear og Knobel fastslår i teksten at det i et sociokulturelt perspektiv er umuligt at adskille specifikke skriftsprogsskisser fra den samlede sociale praksis de indgår i. De konstaterer desuden at literacy ud over skriftsproget også omfatter viften af andre udtryksformer knyttet til denne sociale praksis samt værdier, genstande, teknologier og handlinger. En sådan opfattelse af literacy findes ganske rigtigt blandt sociokulturelle teoretikere, blandt andre hos James Paul Gee og Pauline Gibbons. Men det er ikke korrekt at fremstille denne opfattelse som en nødvendig og indbygget del af en sociokulturel tilgang. Faktisk er afgrænsningsspørgsmålet om hvad og hvor meget der hører med til literacy, en central diskussion i den sociokulturelle literacy-forskning. Således argumenterer Günther Kress og David Barton, to fremtrædende sociokulturelle teoretikere, eksempelvis begge for at literacy-betegnelsen reserveres specifikt til skriftsproget og det at være fortløbig med skriftsproget i forskellige kontekster. Begge understreger samtidig at literacy indgår i et tæt samspil med viften af andre udtryksformer. Et argument for denne 'smalle' udlægning af literacy som specifikt knyttet til skriftsproget er at den er den logisk mest holdbare samt analytisk og didaktisk den mest håndterbare. Tilsvarende bliver literacy i den brede udlægning nærmest identisk med kommunikation og kommunikationskompetence og dermed et synonym for et allerede eksisterende begreb.

Den sidste skarpe er også den skarpeste.

### Det problematiske literacy-paradigme

Lankshear og Knobel betegner det sociokulturelle perspektiv som et alternativt og nyt forskningsmæssigt paradigme (*New Literacy Studies*) i forhold til den psykologisk baserede læse- og skriveforskning der har været det dominerede forskningsparadigme op gennem det meste af 1900-tallet. Termen paradigme anvendes i dag i mange forbindelser og med en relativt løs betydning som synonym for bl.a. 'tilgang', 'retning', 'synsvinkel' eller 'skole' (fx: "det spanske tika-taka er et nyt paradigme i moderne fodbold"). Hos Thomas Kuhn, der oprindeligt introducerede paradigme-begrebet i videnskabsteoretisk sammenhæng, angiver det mere præcist en ramme for omverdensfortolkning, og heraf følger at forskellige paradigmer inden for det samme

Hvad betyder literacy egentlig? Det kan man godt blive i tvivl om efter læsning af Lankshear og Knobels tekst. I teksten kan man således konstatere at literacy i flæng anvendes i betydningerne 'læsning og skrivning', 'læse- og skrivefærdigheder', 'skriftsprogsfærdighed', 'skriftsprogskompetence', 'skriftsprogsskisser', 'semiotisk (betydningsskabende) kompetence', 'diskursiv kompetence' og som metafor for 'kompetence'.

På videnomlaesning på youtube kan du høre skoleleder [Nadia Rathje fortælle om literacy i en dansk kontekst.](#)



videnskabelige område gensidigt vil udelukke hinanden. Når Lankshear og Knobel i deres fremstilling direkte modstiller det sociokulturelle paradigme med det psykologiske paradigme, kommer det let for læseren af teksten til at fremstå som om at paradigme her skal forstås i sin oprindelige kuhnske forstand. Altså at det sociokulturelle paradigme er uforeneligt med det psykologiske paradigme. Dette er uheldigt (og forkert), for dermed kommer den sociokulturelle tilgang til at fremstå som et alternativ ... i stedet for udvidet perspektiv på skriftsprogsbrug og -kompetence.

I den hjemlige danske kontekst ser man netop en tendens til at de to perspektiver opfattes som gensidigt uforenlige. Dette kom fx kraftigt til udtryk i forbindelse med lanceringen af de nye *Fælles Mål* for dansk i foråret 2014. Her opstod der en ophedet debat over målene for kompetenceområdet 'læsning' som fik nogle til at tale om at en 'ny læsekrig' var brudt ud. Diskussionen fik krigerisk karakter fordi den sociokulturelle og den kognitive tilgang kom til at udgøre adskilte og uforsonlige fronter – paradigmer i kuhnsk forstand – i stedet for forskellige perspektiver eller optikker på det samme fænomen, skriftsprogskompetence.

Det skal også pointeres at det er svært at finde belæg for den strenge paradigmatisk forståelse i den internationale literacy-forskning. Her anerkender man generelt gyldigheden af 'det andet' perspektiv. Sociokulturelle forskere, heriblandt Gee og Kress, påpeger betydningen af indsigter fra den kognitive forskning, og kognitive forskere som Arthur Graesser og Walter Kintsch anerkender tilsvarende kontekstens betydning for de mentale processer der finder sted i forbindelse med læsning og skrivning.

Didaktisk set er den 'paradigmatisk opfattelse' tilsvarende uholdbar. Det kan have alvorlige konsekvenser for eleverne hvis det ene perspektiv udelades eller tilsidesættes i undervisningen. Elever har behov for at arbejde med enkeltdele- og processer i forbindelse med tekstlæsning og -produktion. Men dette arbejde skal foregå inden for en større meningsfuld didaktisk ramme hvis undervisningen skal føre til at eleverne faktisk lærer literacy-praksisser de også kan bruge uden for skolens mure. Og så er vi tilbage ved starten af denne kommentar.

Derfor følgende afsluttende anbefaling til læsningen af Lankshear og Knobels righoldige tekst om literacy: Søg perspektivudvidelsen – undgå paradigme-fronterne.





# EN HISTORIE – HISTORIEN?



RUTH MULVAD, KONSULENT OG FAGFORFATTER

Lankshear og Knobel siger at begrebet literacy i den engelsksprogede verden flourer i uddannelsessammenhænge, og at det flere steder enten har været eller er på vej til at fortrænge begreber som læsning og skrivning. Det kan man vel også sige er ved at være gældende i Danmark.

Artiklen af Lankshear og Knobel fortæller sin historie og leverer sine beskrivelser af begrebet. Det er imidlertid uklart hvad begrebet står for, ligesom der er en vaklen i hvordan det anvendes. Og så er der flere historier om begrebet literacy end den der fortælles her.

Det følgende er en kommentar til Lankshear og Knobels artikel hvor jeg diskuterer forståelsen af begrebet literacy samt efterlyser undervisnings- og læringsprocessen, verbalsproget og det emancipatoriske som synes at blive glemt undervejs i artiklen. Man skal således ikke forvente en grundig gennemgang eller analyse af artiklen, men et oplæg til en produktiv og konstruktiv dialog.

## Historien får et slutpunkt: New Literacies

Artiklens ærinde er dobbelt:

- Et historisk: Den gør rede for historien bag udbredelsen af begrebet literacy: fra at det havde en relativt marginal position omkring 1980 i den engelsksprogede verden til at det i dag er et dominerende begreb.
- Et beskrivende: varianter af dette dominerende koncept og sociale fænomen i dag (2011, hvor den bog som artiklen er et uddrag af, er skrevet).

Meget hurtigt fastslår artiklen sine fem årsager til begrebets udvikling og status. De første fire handler om udviklinger i uddannelsessystemet som drivkraft for fremkomsten og udbredelsen af begrebet literacy. Den femte årsag, 'Udvikling af sociokulturel teori', er endemålet for historien.

Det andet ærinde, beskrivelse af det aktuelle begreb, udføres ved at betragte begrebet fra fire synsvinkler, fire tendenser som de kaldes. Her er endemålet New Literacies.

Det betyder at historien får en bestemt drejning som handler om en særlig forståelse af literacy, nemlig New Literacies på basis af en sociokulturel teori.

## Begrebet literacy – ?

Begrebet literacy er naturligvis omdrejningspunktet i artiklen. Imidlertid må man selv læse ud af linjerne hvad det dækker.

Begrebet knyttes til andre begreber, fx literacy-niveau, voksen-literacy, literacy-kampagner, grundlæggende og funktionel literacy. Man ser det som et begreb og et socialt fænomen, og det sættes ind i forskellige trends hvoraf nogle breder det ud så det bliver mere omfattende (fx funktionel literacy, literacy-koncept, den tredimensionelle literacymodel, kritisk literacy, powerful literacy), mens andre gør det mere mangfoldigt om et stadig stigende antal forskellige praksisser (fx medie-literacy, digital-literacy, twenty first century-literacies).



Ruth Mulvad er konsulent i faglig læsning og literacy. Mulvad har i bøger og artikler været med til at introducere den australske genrepædagogik i Danmark og lavet forsknings- og udviklingsprojekter for bl.a. Nationalt Videncenter for Læsning.



Begrebet dækker ikke det at læse og skrive, for det er netop den tænkning der forlades: Før literacybegrebets opdukken havde man en psykologisk eller psykolingvistisk tilgang til det at håndtere viden gennem tekster (læsning).

'New' er et ord som forskere og andre interessenter inden for uddannelsesverdenen almindeligvis anvender og sætter foran literacy eller literacies, siges det. Det særlige ved den sociokulturelle tilgang er at literacy ikke ses isoleret: Det indgår altid i noget, der er noget uden om 'literacy' så at sige, nemlig sociale praksisser, "bundet op på sociale, institutionelle og kulturelle forhold".

Forfatterne skriver, som ovenstående sammenstilling af eksempler indikerer, i højere grad rundt omkring begrebet literacy end de skriver hvad det er. Måske dækker begrebet noget forskelligt alt efter hvem der bruger det? Måske dækker det "næsten al viden og læring som skønnes relevant for uddannelse" – det er dog uklart om forfatterne står inde for denne definition ved at sige at "[d]et er nu nået til et punkt, hvor det synes som om ..." det forholder sig sådan.

Måske ligger der en fælles forståelse af begrebet til grund for de forskellige måder at bruge begrebet på som altså ikke ekspliciteres? Måske kunne man udlede at en sådan grundlæggende forståelse kunne være: indhold som formidles i forskellige slags teknologier inden for uddannelsessektoren?

### Et startpunkt: Paulo Freire

Ligesom artiklen fastlægger sit slutpunkt, New Literacies på basis af en socio-kulturel teori, anlægger den også et startpunkt: Paulo Freire. Hovedprincipper i hans pædagogik kan ud fra forfatterens gennemgang sammenfattes sådan:

- Den er emancipatorisk: refleksion og handling i en samfundsændrende praksis.
- Den har et klasseperspektiv: frigørende pædagogik for de undertrykte klasser.
- Læring er social praksis: Den finder sted i fællesskaber i konkrete empiriske kontekster.
- Læring er vedkommende: Den har nærhed til hverdagen.
- Læring har med sprog (mundtligt og skriftligt) at gøre: Ord og begreber er både læringens genstand og redskab i en løbende dialog.<sup>4</sup>

Man må antage at disse principper er grundlæggende også i artiklens endemål, New Literacies. Flere af punkterne kan da også genkendes i Lankshear og Knobels historieskrivning og beskrivelser, fx at læring er vedkommende i og med at de nye digitale og elektroniske teknologier giver nærhed til hverdagen, at læring er social praksis der finder sted i fællesskaber.

### Hvor blev undervisnings-/læringsprocessen og verbalsproget af?

Men to ting finder jeg påfaldende i forhold til det grundlag som forfatterne opstiller med Freire som startpunkt:

- Begrebet literacy dækker ikke processen frem mod målet. Eller sagt på en anden måde: Det dækker over det der skal vides og læres, men ikke hvordan man kommer derhen. Hos Freire er der en systematik i den dialogiske proces der foregår omkring de nøje udvalgte ord og begreber. Både indhold og proces er indeholdt i hans frigørende pædagogik.

<sup>4</sup> Paulo Freire (1921–1997) var en brasiliansk uddannelsestænkner og underviser. Freire er en af ophavsmændene til kritisk pædagogik og arbejdede fra 1940'erne og frem med uddannelse af fattige analfabeter på landet i Brasilien, hvor bl.a. stemmeret var knyttet til læse- og skrivefærdigheder. I Freires pædagogik er læse- og skrivekompetencer altid knyttet til den enkeltes politiske og sociale muligheder i samfundet.



- Fokus på verbalsproget falder ud. Lankshear og Knobels fokus på nye teknologier (New Literacies) fortrænger det som Freire bruger sproget til, nemlig både som genstand for læring og redskab til frigørelse.

Der kan være mange grunde til at processen hen mod målet og fokus på verbalsproget falder ud, men i og med at det ikke rummes i Lankshear og Knobels begreb om literacy, er det heller ikke en del af læringen hvorfor også det emancipatoriske aspekt sammen med classesynsvinklen (de to første Freire-punkter) bliver en blind plet.

Der findes andre retninger inden for literacyforskning i uddannelsessammenhænge som man kan gå til for at få belyst de punkter som jeg via Freire efterlyser her. Det er forskere som ligeledes har en sociologisk tilgang til literacy, og som derfor med fordel kan bringes i spil som bidrag til at diskutere literacybegrebet mere generelt. Her vælger jeg at inddrage en socialsemiotisk tilgang baseret på systemisk funktionel lingvistik (SFL) (Andersen & Boeriis 2012), så når jeg nedenfor skriver socialsemiotik, henviser jeg til denne systemlingvistiske forståelse. ⑤

### New Literacies – og et socialsemiotisk literacybegreb

Det betydningsfulde bidrag som New Literacies har givet til både skole og forskning, er dens fokus på de mange slags 'tekster' og især nye digitale og elektroniske teknologier.

Betydningsfuldt er det også at New Literacies flytter blikket fra den enkelte elev og dennes interaktion med en tekst til at se på læring som noget der finder sted i sociale praksisser. Dette blik har New Literacies og socialsemiotikken til fælles.

Men socialsemiotikken kan endvidere bidrage til at indfange vejen til målet med sit blik der ser undervisnings- og læringsprocessen som en betydningsdannelseproces, semiosis: Vi skaber betydning med noget, med tegn, i sociale kontekster, også i pædagogiske kontekster. Der findes mange slags tegnsystemer hvilket jo er særdeles synligt i netop de nye digitale og elektroniske teknologier. Ikke desto mindre karakteriserer tegnsystemet sprog det her valgte socialsemiotiske literacybegreb fordi sprog er det mest komplekse af alle tegnsystemer (Hasan 1996/2011) – og det mest fundamentale.

Især det mundtlige verbalsprog overses ofte i gængse definitioner på literacy idet de forstår literacy som læsning og skrivning. Fx har Kay O'Halloran (2008) vist hvordan det mundtlige sprog i et fag som matematik har en helt dominerende position selv om fagets kerne er håndtering af symboler. Det samme har Lemke (1998) påvist i naturfag. Og lige meget hvor mange nye teknologier der findes i klasserummet, ja, selv hvis der ikke var en eneste såkaldt 'konventionel' tekst, så kan der ikke undervises eller ske læring uden mundtligt sprog.

Der findes andre retninger inden for literacyforskning i uddannelsessammenhænge som man kan gå til for at få belyst de punkter som jeg via Freire efterlyser her. Det er forskere som ligeledes har en sociologisk tilgang til literacy, og som derfor med fordel kan bringes i spil som bidrag til at diskutere literacybegrebet mere generelt.

- ⑤ *Systemisk funktionel lingvistik er en sprogvidenskabelig retning, som arbejder ud fra et funktionelt sprogsyn. Med funktionelt menes, at man er optaget af, hvordan sprog virker i konkrete kontekster. Teorien tager udgangspunkt i tegnbegrebet og beskriver, hvordan tegn opnår betydning i kraft af de sociale og kulturelle mønstre, som de indgår i. Meget af det, som vi i Norden forbinder med genrepædagogik, er udviklet i SFL-forskning. Læs evt. mere på [Nationalt Videncenter for Lærings-temaside om SFL](#).*





Glemmer man at tage det mundtlige sprog i betragtning, overser man også hvilken effekt det har i skolekonteksten: Man kommer til at fokusere på skriftsprogstekster og på andre sofistikerede 'tekster', som fx nye teknologier. Men til det mundtlige sprog er knyttet forudsætningerne for at udvikle sproglige kompetencer således at eleverne kan begribe mere komplicerede 'tekster'. Elever kommer med forskellige sproglige forudsætninger hvoraf nogle passer bedre ind i skolens sprog end andre. Især uddannelses-sociologen Basil Bernstein og lingvisten Ruqaiya Hasan har påvist at sproglig udvikling og sociale forudsætninger er tæt sammenvævede, og det må der tages højde for i skolens sociale praksis: Sproglig udvikling er en integreret del af læringen hvis pædagogikken vil forstå sig selv som emancipatorisk, det som Hasan (1996/2911) kalder reflektiv literacy.

Et eksempel på hvordan det kan se ud, kan literacyforsker Beverly Derewianka levere. Mange kender sikkert hendes 'sneglemodel' som redskab til at organisere pædagogiske praksisser på en sprogudviklende og stilladserende måde (fx Kabel 2014, Mulvad 2011). Ved at betragte undervisning og læring som semiotiske betydningsdannelseprocesser beskriver og begriber hun vejen til målet omkring begrebet register i den socialesemiotiske sprogmodel, Systemisk Funktionel Lingvistik (SFL) (Derewianka 1990, Mulvad 2013).

Set i det lys, kunne det være fint at vælge endnu et startpunkt ud over Paulo Freire, nemlig den samtidige uddannelsessociolog Basil Bernstein som ligeledes havde og har en stor global indflydelse. Hans projekt var som Freires grundlæggende emancipatorisk: For det første påviste han i sin forskning at sprogbrug og klassetilhørsforhold var to sider af samme sag (den såkaldte kodeteori). For det andet afdækkede han forhold i skolens pædagogiske diskurs som reproducerer et samfunds magtforhold, eller med et mere dagligdags udtryk: reproducerer den sociale arv (Chouliaraki & Bayer 2001).

## LITTERATUR

Andersen, Thomas Hestbæk & Morten Boeriis (red.) (2012): *Nordisk socialesemiotik. Pædagogiske, multimodale og sprogvidenskabelige landvindinger*. Syddansk Universitetsforlag.

Chouliaraki, Lilie og Martin Bayer (red.) (2001): *Basil Bernstein. Pædagogik, diskurs og magt*. Akademisk Forlag.

Derewianka, Beverly (1990): *Rocks in the Head. Children and the Language of Geology*. I: Carter, R. (red.): *Knowledge about Language and the Curriculum*. Hodder & Stoughton.

Hasan, Ruqaiya (1996/2011): *Literacy, everyday talk and society*. I: Webster, J. Jonathan (ed.): *Language and Education. Learning and Teaching in Society*.

Kabel, Kristine (2014): *Ord på! Sprogbaseret undervisning i fag. Lærebog*. Dafolo.

Lemke, J.L. (1998): *Multiplying meaning: visual and verbal semiotics in scientific text*.

Især det mundtlige verbalsprog overses ofte i gængse definitioner på literacy idet de forstår literacy som læsning og skrivning.





I: J.R. Martin and R. Veel (eds.): *Reading Science*. Routledge.

Mulvad, Ruth: Sprog og læring (2014), I: *Literacy – sprog og læring*, *KvaN* nr. 99.

Mulvad, Ruth (2013): Hvad er genre i genrepædagogikken? I: *Kære genre – hvem er du? Viden om Læsning* nr. 13. [www.videnomlaesning.dk/tidsskrifter/kaere-genre-hvem-er-du](http://www.videnomlaesning.dk/tidsskrifter/kaere-genre-hvem-er-du)

Mulvad, Ruth (2012): Sprog i skole – om at integrere arbejde med sprog i fagenes didaktik, I: *Sproget i skolen*, *KvaN* 94.

Mulvad, Ruth (2011): Kan det være sjovt at skrive om havdyr? I: Madsbjerg, S. og Friis, K. (red.): *Skrivelyst og læring*. Dansk Psykologisk Forlag.

O'Halloran, Kay L. (2008): *mathematical discourse. language, symbolism and visual images*. Continuum.





# DIGITAL LITERACY I ET FOLKEKOLEPERSPEKTIV



IDA JØRGENSEN OG DORTHE MØLGAARD MATHIASEN, LÆRERE PÅ TORSTEDSKOLEN, HORSSENS

Det fremgår af artiklen "Fra læsning til nye literacies" af Lankshear og Knoble, at literacy er mange ting: literacy i almindelighed – nøglebegrebet i den internationale læseverden – og så 'bindestregs-literacy', som udspringer af de mange 'new literacies'. Vi vil lave et nedslag i det følgende ved at perspektivere til vores undervisningspraksis i folkeskolen og en tolkning af digital literacy. Lankshear og Knobel citerer den amerikanske engelsklærerforenings bud på, hvad morgendagens læsere og skrivere skal kunne:

- Udvikle færdighed i anvendelse af teknologiske værktøjer
- Opbygge fællesskaber med andre til at opstille og løse problemer kollektivt og på tværs af kulturer
- Designe og dele information i en global kontekst
- Håndtere, analysere og syntetisere store mængder af samtidig information
- Skabe, kritisere, analysere og vurdere multimodale tekster
- Være etisk ansvarlige i disse komplekse miljøer.

Vi er privilegerede lærere, da vi arbejder på en skole, hvor vores elever – 'de it-indfødte' eller 'generation Google', som de også kaldes – har store muligheder for at udfolde deres digitale literacy gennem teknologi. Derfor har vi mulighed for at organisere en undervisning, der stræber efter at give eleverne en digital literacy-dannelse jf. citatet ovenfor. Fra tredje klasse får hver elev en individuel pc stillet til rådighed og en chip, så de altid kan printe fra deres pc og med chippen gå til en kopimaskine og få printet, alle undervisningslokaler er udstyret med interaktive smartboards, og vi har 3d-printere til rådighed. Det er vores virkelighed – vi skal altså ikke flytte eleverne til et it-lokale for at arbejde i og/eller med it. It-teknologier er en integreret del af vores og vores elevers hverdag i folkeskolen.

På trods af denne privilegerede hverdag med it-teknologier oplever vi alligevel, at ikke alle lærere er trådt ind i literacy-dis-kursen. Vi har rig adgang til teknologi, men det afgørende er, hvad den bliver brugt til.

## Digital literacy i praksis – tre eksempler

I 7. b har vi arbejdet på forskellen mellem formelt og uformelt sprog, altså en literacy-kompetence i forhold til den tredimensionelle model (jf. Green i artiklen), hvor eleverne skal kunne læse og skrive på en passende og hensigtsmæssig måde i en given social sammenhæng, der er under indflydelse af kultur, historie og magt. Vi har brugt tid på at arbejde med brugen af modaliteter og afsender- og modtagerforhold. En undervisning, der har som mål at give eleverne muligheder for at kommunikere hensigtsmæssigt via ansigtsløse sms'er, men også via chat og andre korte meddelelsesformer. I forløbet har eleverne arbejdet med sproget i en kontekst, som udspringer af elevernes eget liv. De har konstrueret tekst sammen, gjort erkendelser sammen om forskellen på formelt og uformelt sprog, ligesom de har samarbejdet om læringen.

Som underviser kunne man også have ladet dem sidde bag hver deres pc og teste læsehastighed og stavefærdigheder og sort på hvidt kunne præsentere målbare resultater på fastdefinerede skalaer. At træne sms-sprog, modaliteter og afsender-modtagerforhold er ikke nødvendigvis emner, som eleverne bliver testet i til hverken nationale tests eller afgangsprøven.



Ida Jørgensen og Dorthe Mølgaard Mathiasen underviser begge i dansk og har bl.a. i debatter på folkeskolen.dk talt for, at vi tilegner os og bruger literacy-begrebet i en dansk skolekontekst.



Men eleverne har brug for den kritiske refleksion over deres egen kommunikation i sociale sammenhænge.

Dette er et eksempel på, at rammerne omkring undervisning – fx krav om test, prøver og karaktergivning – ikke understøtter det, som vi forstår ved en literacy-tankegang. Et andet eksempel kunne være håndskrivning som en del af undervisningen: Det er jo paradoksalt at praktisere i vores hverdag, når hver elev har egen pc fra 3. klasse, men det kræver fælles mål – derfor kan vi ikke undlade det. Diskussionen er, hvordan man tolker det og dermed praktiserer det i sin undervisning. I elevernes fremtid udenfor skolen bliver håndskriften ikke vigtig for dem. Derimod er det nyttigt for dem at kunne bruge ti-finger-system på et tastatur, så de kan blive effektive i deres skriveproces. At eleverne ikke skal bruge tid på at lede efter taster, vil frigive energi til deres skriveproces, og de kan fokusere på alle de vigtige ting i deres skrivning. Men igen er dilemmaet: Skal man bruge tid på både håndskriften og ti-finger-system på mellemtrinnet? Eller kan vi overlade det til forældre og kalde det lektier, så vi ikke 'spilder' kostbar undervisning og dermed lærertid på at træne disse færdigheder?

Informationssøgning og kildekritik på nettet er endnu et eksempel på en literacy-kompetence, som vi skal forholde os til. Vi har lige haft projektuge, og elevernes søgning på nettet er en genkommende udfordring. Hvordan afkodes afsenderen af en hjemmeside (og ikke mindst dennes motiver)? Eleverne er på ingen måde motiverede for at gå på biblioteket og læse sig til viden, inden de søger på nettet. I en digital skolehverdag virker det også omsonst at forbyde søgning på nettet, inden de har været på biblioteket, så opgaven må være at klæde dem på til at være kritiske overfor hjemmesiders afsendere. Det kræver en stor viden om verden at navigere på nettet i en videntilegnelsesproces. Måske skal der en ny delproces ind i projektarbejde i folkeskolen, hvor eleverne analyserer de primære hjemmesider og argumenterer for deres anvendelse som vidensfundament?

"Literacy bliver en metafor for 'kompetence', 'færdighed' eller 'det at være funktionel'", fastslår Lankshear og Knoble, og de konkluderer derfor, at literacy er blevet hverdagsterminologi. Den konklusion deler vi ikke. Literacy er skrevet ind i den nye læreruddannelse for 4.-10. klasse, men nedslivningen fra forskningen i literacy er endnu ikke nået underviserne i grundskolen, og literacy er derfor et fremmedord blandt praktikere.

Vores fornemmeste opgave er at gøre eleverne livsduelige og i stand til at håndtere de udfordringer, som de møder i deres nutid og fremtid. Vores tre eksempler illustrerer et didaktisk dilemma: Skal vi træne til test og fremvise målbare facts på, hvad vores elever kan, eller skal vi føre dem ad den vej, som vi stoler på, vil give dem størst succes på den lange bane, og som er i tråd med de tanker, som fremlægges af literacy-forskere ude i verden?

Vores fornemmeste opgave er at gøre eleverne livsduelige og i stand til at håndtere de udfordringer, som de møder i deres nutid og fremtid. Vores tre eksempler illustrerer et didaktisk dilemma: Skal vi træne til test og fremvise målbare facts på, hvad vores elever kan, eller skal vi føre dem ad den vej, som vi stoler på, vil give dem størst succes på den lange bane, og som er i tråd med de tanker, som fremlægges af literacy-forskere ude i verden?

*[Læringsforløbet "Byg et hus" i Vejle Kommune](#) er et eksempel på literacy og understøttende undervisning i praksis. Klippet kan findes på youtube under "Byg et hus – et læringsforløb i Vejle Kommune".*

*[Se konsulent Mette Bak Bjerregaard kommentere literacy-elementerne i "Byg et hus"-forløbet.](#) Find klippet på videnomlaesning på youtube.*