



Kritisk literacy i indskolingen

Didaktiske principper

LISE KATHRINE DAHL LARSEN, STUDERENDE PÅ DIDAKTIK (DANSK), DPU, AARHUS UNIVERSITET OG TIDLIGERE LÆRER

Det kritiske perspektiv fylder ikke meget i skolens første år, hverken i udviklingen af didaktiske tilgange eller i de undervisningsmaterialer, vi finder til indskolingen. Ofte er det kritiske perspektiv noget, der tilføjes undervisningen, når eleverne *har* lært at læse og skrive, og som et udviklingstrin, der følger efter. Denne forståelse udfordrer jeg i artiklen, hvor jeg først præsenterer en mere pluralistisk tilgang til literacy, hvori det kritiske er indeholdt. Dernæst præsenterer jeg didaktiske principper for, hvordan der kan arbejdes med en kritisk tilgang til literacy allerede i indskolingen. Principperne udfoldes yderligere med konkrete bud på, hvordan de kan omsættes til praksis.¹

Hvad er kritisk literacy?

At lære at læse og skrive handler om mere end at læse og skrive. At lære at læse og skrive handler om at lære at deltage i verden. Hvordan vi deltager i verden, har betydning for, hvordan vi forholder os til vores og andres muligheder i verden. Derfor er overvejelser over tilgange til literacy vigtige. Med en kritisk tilgang til literacy lyses der på skolens formål om ligestilling og demokrati gennem en undervisning, der er opmærksom på ikke at reproducere undertrykkende magtstrukturer og social ulighed.

Der findes ikke nogen fast definition på kritisk literacy, men citatet her af Hillary Janks indrammer alligevel essensen af det kritiske: "While the social constructs who we are, so do we construct the social." (Janks, 2012, s. 151). Vi konstruerer selv det sociale, som konstruerer os, og derfor kan vi også bryde med uretfærdige, ufrie eller ulige sociale lænker. Det kræver dog, at vi konstruerer det sociale på en ny måde. En kritisk tilgang til literacy stiller derfor disse spørgsmål: "Hvad er 'sandhed'? Hvordan er den præsenteret og repræsenteret, af hvem og i hvis interesse? Hvem skal have adgang til hvilke billeder og ord, tekster og diskurser? Til hvilke formål?" (Luke, 2011, s. 2, min oversættelse).

Denne forståelse af kritisk literacy er indlejret i en sociokulturel forståelse, hvor literacy beskrives som noget, der *gøres* i *sociale praksisser* udledt af *begivenheder*, som involverer *tekster* (Barton & Hamilton, 2003, s. 6). En kritisk orientering mod literacy begynder altid med en bekymring (Mills, 2015, s. 41). Det kan være en bekymring over social ulighed, sociale strukturer, magtforhold eller menneskelig handlefrihed. *Hvordan* vi gør de sociale praksisser, og *hvilke* begivenheder og tekster vi inviterer ind i de sociale praksisser, så de understøtter udviklingen af en mere lige, fri og retfærdig verden, er derfor det bærende element i kritisk literacy.

1 Artiklen bygger på mit eksamensprojekt i faget Literacy og didaktik på kandidatuddannelsen i Didaktik (dansk).

” **Hvordan vi gør de sociale praksisser, og hvilke begivenheder og tekster vi inviterer ind i de sociale praksisser, så de understøtter udviklingen af en mere lige, fri og retfærdig verden, er derfor det bærende element i kritisk literacy.**

Historisk kan kritisk literacy ledes tilbage til Paulo Freires kamp for at skabe bedre muligheder for fattige landarbejdere og deres børn i 1960'ernes Brasilien. Freires emancipatoriske kamp for samfundsændringer gik gennem uddannelsessystemet, hvor han gjorde op med læse- og skriveundervisningen som dekontekstualiseret teknisk færdighedstræning. At lære at læse ordet er ifølge Freire at lære at læse verden (Freire & Macedo, 1987). Ikke med det formål ureflekteret at tilpasse sig verden, som den er, men med det formål at stille spørgsmål ved magtstrukturer og ideologier for at opbygge nye måder at handle på i verden. Derfor må undervisningen heri forbindes til elevernes verden og kunne bruges til at skabe betydninger, der kan sætte den enkelte i stand til at handle transformerende i undertrykkende sociale situationer.

Hvordan vi læser verden, afhænger af, hvordan verden ser ud der, hvor vi er. Sagt med andre ord: Kritisk literacy er kontekstafhængig. Freires emancipatoriske kamp handlede om at skabe mere lige muligheder for landarbejdere og deres børn. Den kritiske literacy i nutidens Danmark må naturligvis handle om noget andet. Vi ser p.t. kritiske orienteringer, der retter sig mod: klima, race, køn, klasseskel, kropsideologier osv.

Men kritisk literacy kan også handle om emancipation på et mere grundlæggende eller individuelt plan. Som en ansvarlig og empatisk måde at deltage i verden (Mirra, 2021). Inspireret af den poststrukturalistiske diskursanalyse har kritisk literacy i denne forståelse fokus på, hvordan vores sociale og materielle "virkelighed" skabes gennem sproglig kategorisering (Luke, 2011, s. 4). Eleverne skal udvikle en forståelse for, hvad sprog gør, og hvad sprog kan gøre i forhold til at bevare, give adgang til eller skabe nye magtstrukturer i samfundet. Konkret skal eleverne lære "at tale med tekster." De skal spørge ind til tekstens interesser. De skal undersøge, hvordan teksten præsenterer (genre) og repræsenterer (diskurser) sine interesser. Og de skal lege med, hvordan teksten også kan lyde, hvis man giver den en anden stemme. Eleverne skal udvikle et nysgerrigt og udforskende blik på tekster (og dermed også på verden), hvor der åbnes op for *mulige* verdener gennem andre måder at præsentere og repræsentere verden på.

” **Konkret skal eleverne lære "at tale med tekster." De skal spørge ind til tekstens interesser. De skal undersøge, hvordan teksten præsenterer (genre) og repræsenterer (diskurser) sine interesser. Og de skal lege med, hvordan teksten også kan lyde, hvis man giver den en anden stemme.**

Det kritiske som en integreret del af skolens literacypraksis

Der er forskel på *at lære* literacy, hvor fokus er på læse- og skrivefærdigheder, og *at lære gennem* literacy, hvor fokus er på literacy som redskab til at lære (Green, 2012, s. 11). I indskolingen bliver det *at lære* literacy ofte fremhævet som det centrale i danskundervisningen; eleven skal udvikle stærke læse- og skrivefærdigheder så tidligt som muligt. Alligevel er det påvist, at der

ikke går en lige linje mellem udviklingen af stærke tidlige literacyfærdigheder og mere komplekse literacyfærdigheder på et senere tidspunkt (Shanahan & Shanahan, 2008). Der er derfor brug for en mere holistisk literacyforståelse, hvor literacy ikke blot forstås som metoder til at lære at læse og skrive, men som komplekse praksisser, der også repræsenterer et kritisk fokus på, hvordan vi læser og skriver.

” Der er derfor brug for en mere holistisk literacyforståelse, hvor literacy ikke blot forstås som metoder til at lære at læse og skrive, men som komplekse praksisser, der også repræsenterer et kritisk fokus på, hvordan vi læser og skriver.

En sådan forståelse finder vi hos Peter Freebody og Allan Luke (1990). De argumenterer for kritisk literacy som en integreret del af en pluralistisk literacypraksis. De beskriver fire forskellige roller/ressourcer, som alle er lige vigtige komponenter i literacy: Eleven må kunne bryde teksters koder (afkodning), eleven må kunne skabe mening i tekster (læseforståelse), eleven må kunne bruge tekster (genreforståelse – forstå og anvende tekster i kontekst), og eleven må kunne analysere tekster (kritisk). I indskoling er der traditionelt set stort fokus på eleven som kodebryder og menings-skaber, og det skal der også være, hvis eleverne skal lære at læse. Dog bør dette fokus suppleres med sideløbende aktiviteter, hvor der er fokus på, hvordan tekster taler, og hvordan de kunne lyde anderledes, hvis vi giver dem en anden form, eller hvis vi leger med tekstens diskurs.

Principper for undervisning i kritisk literacy i indskoling

Indskoling udgør elevernes første møde med skolen. Et møde, der skal danne grobund for, at de kan blive ved med at lære med de vidt forskellige kompetencer og forudsætninger, eleverne møder skolen med. Ofte har der været fokus på læse-/skrivefærdigheder som grobund. Med kritisk literacy sættes der fokus på elevrollen som grobund. Den reflekterede, nysgerrige, åbne, skeptiske, undersøgende og eksperimenterende elevrolle, hvor kernefagligheden består i at kunne læse og skrive med det formål at kunne læse og omskrive verden til en mere lige, retfærdig, fri og bæredygtig udgave.

Et undervisningsrum, der både er præget af dialogisk åbenhed og skepsis, er en forudsætning for kritisk literacy (Luke, 2011). I indskoling kan den kritiske dialog særligt tænkes at foregå omkring teksterne, hvor der gives rum for elevernes naturlige nysgerrighed og åbenhed, og hvor klassens diversitet fungerer som et mødested for forskellige diskurser. Når der refereres til brugen af tekster i en kritisk forståelse, tænkes der ikke blot på litterære tekster eller skrevne tekster. Det kan lige så vel være tegninger, billeder, spil osv.

Principperne er tænkt som en kritisk tilgang til literacy, der skal understøtte udviklingen af et sådant mødested. Større lighed i undervisningen er et af de bærende mål bag principperne. De er derfor tænkt med en didaktisk bredde, der rækker ud over et kritisk indhold i undervisningen. Principperne har først og fremmest til formål at åbne undervisningen op, så alle børn oplever, at de kan bidrage med perspektiver, erfaringer og refleksioner, der værdsættes i undervisningen. Samtidig har de til formål at skabe et praksisfællesskab, hvor det er legitimt og trygt at bringe forskellige meninger og perspektiver i spil, også selvom de ikke deles af flertallet. Hvor diversitet i elevgruppen ses som en styrke i undervisningen. Og hvor “fremmede” perspektiver bydes velkommen, så eleverne åbnes op for andre mulige verdener. Principperne er formuleret under følgende tre overskrifter:

1. Muliggør kritisk literacy – undervis eksplicit i metasprog
2. Stilladser elevernes kritiske stemmer – fokus på åben dialog, nysgerrighed, at lytte og skifte perspektiv
3. Stimuler det kritiske – valg af tekster/emner, der har nærhed til elevernes hverdag(e).

Muliggør kritisk literacy

Eleverne møder skolen med de sproglige erfaringer og sociale identiteter, de hver især har tilegnet sig i hjemmet (primære diskurser). I skolen introduceres eleverne for mere specialiserede måder at bruge sproget på og være på (sekundære diskurser). Nogle elever har en primær diskurs, der er mere kompatibel med skolens sekundære diskurser end andre. Hvis eleverne skal have lige muligheder for at udvikle kritisk stillingtagen til både primære og sekundære diskurser, er det ifølge Gee (1989) vigtigt, at de udvikler en metabevindsthed om, hvordan sprog virker.

Et fokus på metabevindsthed om sprog betyder konkret, at der arbejdes med sproglige mønstre, både i de tekster, eleverne møder, og i måden der tales om teksterne. Der er fokus på, hvordan tekster *bruges*. Det kan være på ordniveau, ved at tale om ords værdiladning, og hvad det betyder for, *hvad* teksten siger. Små transformerende eksperimenter som f.eks. at fjerne en teksts adjektiver eller udskifte værdiladede ord kan styrke elevernes forståelse for, hvordan sproget virker. Med udgangspunkt i genrepædagogikken kan der gennem modeltekster undervises i, *hvordan* bestemte genrer “taler” ind i bestemte kontekster. Formålet er, at eleverne får adgang til tekster og diskurser, som er fremmede for dem, så de kan blive i stand til at forholde sig kritisk til disse.

Stilladser elevernes kritiske stemmer

Læreren kan stilladsere elevernes kritiske stemmer ved at gøre elevernes stemmer tydelige i klasserummet. Det kan f.eks. ske ved at fremhæve forskelle og ligheder i elevudsagn eller ved at formulere spørgsmål til klassen, som optager elevsvar/elevperspektiver.² Optag af elevstemmer reflekterer en værdsættelse, som rækker ud over ros. Eleverne får en reel oplevelse af, at deres stemme har betydning, når den bruges af andre.

Indholdsmæssigt kan stilladsring af kritiske stemmer foregå omkring tekstarbejdet i klassen, hvor eleverne trænes i at skifte perspektiv. Et perspektivskifte handler om at se teksten i et andet lys. Dette kan gøres ved at lege med, hvad en forestillet transformation af teksten vil betyde for tekstens udsagn. Hvad nu hvis Askepot var en dreng? Hvad ville det betyde for eventyret? Ville han stadig gøre rent, eller ville han have andre opgaver, og hvorfor? Ville han drømme om at komme til bal? Hvordan ville han håndtere uretfærdigheden? Har I selv oplevet uretfærdighed, som var svær at sige fra over for?

Et perspektivskifte kan også handle om at leve sig ind i teksten, lege med på tekstens diskurs og efterfølgende perspektivere til verden uden for teksten. I historien om *Palle alene i verden* kan eleverne forestille sig selv som Palle. Hvad nu hvis du var alene i verden? Hvad ville du gøre? Har ting og penge den samme værdi, når vi kan få lige så meget, vi ønsker? Når vi ikke har nogen at dele det med? Hvordan mon verden ville se ud, hvis vi ikke gik op i penge og ting?

Eleverne kan også øve sig i at overtage andres stemmer. I arbejdet med *Pippi Langstrømpe* kan nogle elever med frk. Prysselius’ stemme argumentere for, hvorfor Pippi bør komme på børnehjem, mens andre med Pippis stemme kan argumentere for, hvorfor Pippi kan klare sig selv.

² Optag af elevstemmer er inspireret af Olga Dyste (1997).

Stilladsering af elevernes kritiske stemmer handler om at skabe en kultur, hvor der er plads til diversitet, og hvor elevernes holdninger og meninger ikke rangeres. Det er dog ikke ensbetydende med, at alle argumenter skal accepteres som lige gyldige. Det betyder, at tilgangen er anerkendende på en åben og lyttende måde. At der ikke fældes dom over holdninger og meninger, men at der spørges kritisk ind til elevernes holdninger, så de styrkes i at opbygge gode argumenter. Klassesamtalerne formes af åbne og autentiske spørgsmål, der understøtter undren og refleksion og samtidig åbner op for, at eleverne byder ind med egne erfaringer, holdninger og tanker. Undervisningen har derfor et særligt fokus på at udforske *forskellige* perspektiver, både i elevernes udsagn og arbejdet med tekster.

Stimuler det kritiske

At stimulere det kritiske handler om at gøre undervisningen vedkommende gennem valg af tekster/emner, der har nærhed til elevernes hverdag. Det handler om at gribe elevernes verden, problemer og interesser. Autenticitet og forbindelse til elevernes verden er vigtige elementer i en kritisk literacy, der har som formål at åbne eleverne op for mulige verdener.

Emnerne og teksterne kan både specifikt repræsentere den elevgruppe, som klassen består af, men de kan også være af mere generel karakter og repræsentere børnelivet og de problemer, som børn møder i deres hverdag. Et konkret eksempel kunne være et emne om frikvarterslege. Sprogligt kan der være fokus på, hvordan man forklarer en leg. Hvordan opbygges en instruktion, og kan instruktionen være med til at få legen til at lyde spændende? Hvilke lege inviterer til hvem og hvorfor? Kan man være udenfor i en leg? Findes der pige- og drengelege, hvad betyder det, og hvordan kan legene åbnes op for alle? Betyder legens navn noget for legen? Eleverne kan lave deres egne legekataloger i grupper, hvor de finder på lege, navngiver legene og tegner/skriver instruktioner til. Grupperne kan afprøve hinandens lege og give respons eller komme med forslag til ændringer.

Nærhed til elevernes verden kan også kobles mere direkte til den første læse-/skriveundervisning, ved at eleverne producerer en fælles "læsebog" med korte tekster og tegninger om, hvem de er, hvad de kan lide at lave osv. Teksterne børnestaves og "oversættes" af læreren. At bruge elevernes egne tekster som læsebog gør mødet med skriftsproget vedkommende. Et møde, der illustrerer, at alle har noget at byde ind med. Samtidig inviterer teksterne eleverne ind i hinandens verdener. Gennem klassesamtaler om ligheder og forskelle i elevernes tekster kan der åbnes op for et klasserum, hvor diversitet og mangfoldighed forstås som en styrke.

Kritiske overvejelser i forhold til tidlig kritisk literacy

Kritisk literacy i indskoling har sine naturlige begrænsninger. Dels på grund af elevernes endnu begrænsede erfaring med sprogsystemet, tekster og diskurser, men også fordi kritisk literacy ofte handler om samfundsemner med en vis tyngde. Kritisk literacy er en politisk orienteret retning, hvor det er selvfølgelig at sætte spørgsmålstegn ved kulturelle normer, der anses som accepterede af samfundet. Men i de små klasser er elevernes kendskab til kulturelle normer begrænset. De møder hver især skolen med et normsæt præget af den primærdiskurs, de er rundet af. Derfor må normkritikken modereres derefter. Som lærer må man overveje de emner og perspektiver, man bringer i spil, så undervisningen ikke bliver for abstrakt, går for tæt på eller bliver for alvorstung.

At undervise kritisk kræver, at man som lærer må have et analyserende kritisk blik på de normer, man selv bringer med sig, og de læringsdiskurser, der repræsenteres i undervisningens læremidler. De senere år har der været et øget fokus på literacy som færdigheder, der kan og skal måles og vejes. I indskoling testes børns afkodningsfærdigheder og læseforståelse i de nationale tests. Skoler vurderes og rangeres efter, hvordan eleverne præsterer. Mange skoler har indført testplaner, der

skal monitorere udviklingen af elevernes læsefærdigheder. Og koncepter med fokus på afkodningsstrategier fylder stadig mere i indskolingen. Hverken koncepter eller testplaner står i kontrast til det kritiske, men de risikerer at indsnævre forståelsen af literacy til metoder, hvis ikke undervisningen afbalanceres med andre roller end eleven som ”kodebryder”. Desværre er det svært at finde undervisningsmaterialer, der repræsenterer en kritisk tilgang til undervisningen i indskolingen. Det bliver derfor en opgave, man som lærer står ret alene med. Denne artikel har forsøgt at bidrage med inspiration til, hvordan læreren med forholdsvis enkle greb kan inddrage en kritisk vinkel i undervisningen på begyndertrinet.

Referencer

Barton, D., & Hamilton, M. (2003). *Local Literacies. Reading and Writing in One Community*. Routledge.

Dyste, O. (1997). *Det flerstemmige klasserum – Skrivning og samtale for at lære*. Klim.

Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the Word and the World*. Bergin & Garvey.

Freebody, P., & Luke, A. (1990) Literacies Programs: Debates and Demands in Cultural Context. *Prospect: An Australian Journal of TESOL*, 5(3), 7-16.

Gee, J. P. (1989). Literacy, Discourse, and Linguistics: Introduction. *Journal of Education*, Vol. 171 (1), p. 5-25.

Green, B. (2012). Subject-specific Literacy and School Learning: A Revised Account. I B. Green & C. Beavis (red.), *Literacy in 3D. An integrated perspective in theory and practice* (s. 5- 20). ACER Press.

Janks, H. (2009). Writing: A critical literacy perspective. I R. Beard, D. Myhill, J. Riley & M. Nystrand (red.), *The Sage Handbook of Writing Development* (s. 126-136). Sage.

Janks, H. (2012). The Importance of Critical Literacy. *English Teaching: Practice and Critique*, 11(1), 150-163.

Luke, A. (2011). Critical Literacy: Foundational Notes. *Theory Into Practice*, 51(1), 4-11.

Shanahan, T., & Shanahan, C. (2008). Teaching Disciplinary Literacy to Adolescents: Rethinking Content-Area Literacy. *Harvard Educational Review*, 78(1), 40-79.

Mills, K. A. (2015). *Literacy Theories for the Digital Age: Social, Critical, Multimodal, Spatial, Material and Sensory Lenses*. Multilingual Matters.

Mirra, N. (2021). *Empati i skolen, kritisk literacy og medborgerskab*. Klim.

A young child with curly hair, wearing a blue and black striped long-sleeved shirt, is looking down at a book on a table. The child's hand is pointing at the book. In the background, there is a classroom setting with a wooden table and chairs, and a white cabinet with colorful items on top. The lighting is soft and indoor.

Om forfatteren

Lise Kathrine Dahl Larsen er studerende på sidste semester på kandidatuddannelsen i Didaktik (Dansk) på DPU, Aarhus Universitet. Lise Kathrine Dahl Larsen har 17 års erfaring som lærer i folkeskolen, hvor hun primært har undervist i indskoling.

