



Karen Aarøe

Seminarielektor i tysk
CVU Sønderjylland, Haderslev Seminarium
kma@cvusonderjylland.dk



Jette Laursen

Seminarielektor i engelsk
CVU Sønderjylland, Haderslev Seminarium
jla@cvusonderjylland.dk

Børne- og ungdomslitteratur i læreruddannelsens fremmedsprog-undervisning – nogle projekter

Selvfølgelig skal vi læse børne- og ungdomslitteratur i sprogfagene i læreruddannelsen, vil de fleste nok mene – kan man overhovedet undlade det? Ja, det kan man, for rent faktisk nævnes børne- og ungdomslitteraturen end ikke specifikt i CKF'erne (Centrale kundskabs- og færdighedsområder) for linjefagene engelsk, tysk og fransk i læreruddannelsen. Ikke desto mindre giver det meget god mening i et professionsrettet perspektiv at læse børne- og ungdomslitteratur med de kommende sproglærere. De skal jo undervise samme målgruppe, som børne- og ungdomslitteraturen henvender sig til. I det følgende vil vi give eksempler på de sproglige, faglige og didaktiske potentialer i børne- og ungdomslitteratur med særligt henblik på engelsk- og tyskundervisningen. Derudover vil vi kort skitsere, hvilke mål vi har med læsningen af børne- og ungdomslitteratur i linjefagsundervisningen i læreruddannelsen.

Den studerendes egne færdigheder og kompetencer

Børne- og ungdomslitteratur som sprogligt input for de studerende selv: det at læse børne- og ungdomsbøger kan hjælpe studerende i gang med at læse litteratur på målsproget og hermed tekster, som forekommer dem relevante med børns og unges liv, tanker og drømme i centrum. De studerende øger deres bevidsthed og viden om, hvordan man tilegner sig sprog gennem læsning.

Børne- og ungdomslitteratur og kommunikative færdigheder: det at læse og arbejde eksemplarisk med teksterne som afsæt for at tale og skrive på målsproget styrker flere af de kommunikative færdigheder hos de studerende selv og er også med til at give dem en genrebevidsthed, både inden for mundtlige og skriftlige genrer.

Børne- og ungdomslitteratur og tekstforståelse: at drøfte teksterne de studerende imellem bevidstgør dem både om deres subjektive læsninger og om spændende punkter i teksterne, som kan danne afsæt for et videre arbejde.

Børne- og ungdomslitteratur og kulturforståelse: at læse autentisk børne- og ungdomslitteratur på målsproget kan medvirke til at give et indblik i målsprogets kulturkreds og gennem litteraturens ordvalg, billeder, rim og remser at få en bevidsthed om det arvegods, målsprogets læsere er vokset op med. Endelig får de studerende kendskab til en række kendte forfattere af børne- og ungdomsbøger på målsproget.

Didaktik: Viden om læsning og om kriterier for udvælgelse af tekster

Brug af læsestrategier: De studerende udvikler viden om, hvordan eleverne gennem brug af forskellige læsestrategier kan læse autentiske tekster, og færdighed i at anvende denne viden i undervisningstilrettelæggelsen. Fokus er på, hvordan man gennem top-down og bottom-up teknikker og aktiviteter kan styrke elevernes læsestrategier og måder at læse på, alt efter læsningens formål.¹ Princippet bag top-down tilgangen er, at læseren (her: eleven) i sin afkodning af betydningsindhold bruger sin generelle viden om verden, sine forkundskaber, kognitive skabeloner (eksempelvis skoledagens organisering) samt evt. sit kendskab til genrer til at komme med bud på, hvad den konkrete tekst kunne handle om. Princippet bag bottom-up tilgangen er, at læseren i sin reception fokuserer på den sproglige form i teksten – ofte betydningen af hvert enkelt ord eller dele af ordet. Nogle elever har tendens til især at anvende bottom-up teknikker og har svært ved at nå frem til en forståelse af teksten som helhed, mens andre hælder til at stole for meget på top-down teknikker og mangler sproglig præcision, nuancekendskab og elegance. Det er derfor centralt, at de lærerstuderende bevidstgøres om at tilrettelægge aktiviteter, der fremmer samspillet mellem top-down og bottom-up-processer, så eleverne lærer at udnytte deres forkundskaber og forforståelse strategisk samtidig med, at deres viden om den sproglige form udnyttes. Ved at kombinere top-down og bottom-up-teknikker kan man således hente det bedste fra de to veje til at afkode betydningsindhold.

Koblet til læsestrategier favoriserer top-down-tilgangen således f.eks. skimning, hvor læseren afsøger det overordnede betydningsindhold, mens forkundskaber f.eks. om emnet eller genren kombineret med en bottom-up-tilgang f.eks. favoriserer skanning, hvor læseren søger enkeltoplysninger i teksten. Pointen ved, at eleverne lærer forskellige strategier, er, at de opmuntres til at blive ved med at gætte kvalificeret og udstyres med forskellige måder at læse tekster på alt efter læsningens formål.

Fiction Factory og *Faktor Fünf* fra forlaget Gyldendal er eksemplariske frilæsningsmaterialer til forskellige niveauer i grundskolen, som kan medvirke til at styrke ele-

vernes færdigheder i at bruge forskellige læsestrategier. De lærerstuderende kan f.eks. afprøve opgaverne til bøgerne og med basis i denne erfaring reflektere didaktisk over brugen af læsestrategier.

Kriterier for udvælgelse af tekster: De studerende bliver bevidste om forskellen mellem autentiske tekster og adapterede, simplificerede tekster og lærer at kunne vurdere, hvornår hvilke typer tekster kan bruges mest effektivt med hvilke elever. Her ved lærer de også at vurdere, hvilke formål tekstlæsningen i skolen kan have: Er det tekstens indhold, æstetik eller sprog, der er vigtigst – i forhold til hvilke konkrete mål og hvornår?

Didaktik: En receptionsdidaktisk/responsorienteret tilgang

I arbejdet med børne- og ungdomslitteratur benytter vi overvejende den receptionsdidaktiske tilgang med vægt på læserens respons på teksten, meddigtning og kreativitet – også i form af f.eks. dramatiseringer, egne still-billeder og videoproduktioner. Vi arbejder opgaveorienteret, fordi det muliggør et mangfoldigt sprogligt og handlingsorienteret arbejde: Hensigten er, at de studerende opnår faglig og fagdidaktisk kompetence til at begrunde arbejdet med litterære tekster. En central pointe er, at de studerende kan udvikle følgende opgavetyper:

- 1) opgaver før læsningen, der har til formål at vække elevernes nysgerrighed og aktivere deres forforståelse og forberede dem sprogligt på læsningen;
- 2) opgaver under læsning af teksten, som muliggør, at eleverne verbalt og nonverbalt, herunder f.eks. via kropssprog, kropsbevægelse samt mulighed for at mime, tegne og male, kan udtrykke tolkninger af teksten og meddigtning til tekstens tomme pladser² og afslutning mv.;
- 3) opgaver efter læsning af teksten, der f.eks. enten kan motivere elevernes egne tekstproduktioner med teksten som model eller har til formål at bevidstgøre eleverne om genre, genretræk og den sproglige udformning ved eksempelvis at lade dem være meddigtende i en bestemt teksttype på en nærmere angivet tom plads i teksten, eller måske omskrive (dele af) teksten til en anden teksttype. Der kan også fokuseres på fortællersynsvinklen ved at lade eleverne gendigte (dele af) teksten ud fra en anden fortællersynsvinkel end den, der er brugt i teksten.

Sondringen mellem opgavetyperne er vigtig – på det faglige plan, fordi den fremmer fordybelsen i selve teksten, og fordi forskellige receptive og produktive sproglige færdigheder trænes i opgavetyperne – på det fagdidaktiske plan, fordi de studerende hermed kan systematisere egne opgaveideer og evaluere opgaver til tekstlæsning i undervisningsmaterialer. De følgende eksempler viser, hvorledes den receptionsdidaktiske tilgang konkret er blevet anvendt af og med de lærerstuderende.

Digte og ordforrådstræning som litteraturarbejde

I en 6. klasse i tysk arbejdede to studerende i praktik med sigte på ordforrådstræning med digtet "Die Maus" ved Kornelia Schrewe.

Die Maus
hat kleine Füße
und sehr kleine Ohren
und sehr sehr kleine Zähne.
Sie hat dünne Schnurrhaare
und sehr dunkle Augen
und kann sehr sehr schnell laufen.
Sie hat ein dunkelbraunes Fell
und einen sehr langen Schwanz
und sie riecht sehr sehr schlecht.

Die Katze mag sie
wie sie ist.

Da eleverne læste digtet første gang, havde de studerende erstattet ordet "Maus" i digtet med xx. For at hjælpe eleverne med at gætte dyret blev der brugt et *Fühlkino*, en lille farvestrålende tøjpose, med en musefælde i. Eleverne skulle føle ned i posen og prøve at gætte genstanden. Efterfølgende lavede hver elev sin egen dyregåde (med digtet som modeltekst). Til *Fühlkinoet* medbragte de en ting, som de syntes var karakteristisk for dyret. *Fühlkinoer* og gåder blev afslutningsvis anvendt i en quiz for hele klassen. Eksemplet viser, at arbejdet med lyrik giver mulighed for at arbejde varieret med ordforråd, sprog og sprogbrug, mundtlig kommunikation og skriftlig egenproduktion.

Roman som afsæt for meddigtende aktiviteter

I linjefagsundervisningen i engelsk har studerende arbejdet med romanen *The Curious Incident of the Dog in the Night-Time* skrevet af Mark Haddon. Romanens fortæller er den 15-årige Christopher Boone, der har en form for autisme – Aspergers syndrom – og læseren oplever alt gennem Christophers særlige bevidsthed og fortælleevne. Romanen er derfor fuld af "huller", som læseren selv må udfylde for at forstå Christophers historie og situation, og desuden må læseren gradvist finde frem til historien om Christophers forældre og deres handlinger og problemer, hvad angår det at tage sig af et mentalt handicappet barn. Således lægges der op til at udfylde tomme pladser i teksten med meddigtende aktiviteter for ganske enkelt at forstå romanen og dens budskaber.

På linjeholdet fik de studerende til opgave at lave meddigtende aktiviteter til hinanden, men med sigte på, at opgaverne i princippet, men måske ikke niveaumæssigt, skulle være anvendelige i grundskolens engelskundervisning. De studerende arbejdede i studiegrupper med forskellige temaer i romanen, og i tilknytning til disse lavede de aktiviteterne, som blev prøvet af på holdet og diskuteret fra en

didaktisk og læringsmæssig synsvinkel bagefter. Her kommer nogle af opgaveforslagene:

Before reading:

The Curious Incident of the Dog in the Night-Time – what story lies behind this title? Brainstorm in groups of three and create the cover of the book by doing the following tasks:

- a) Make a drawing that shows what you think the story is about.
- b) Write a blurb for the back cover, telling in short what the book is about (50-100 words).

After reading:

1. Individually: Make a drawing of a scene in the book that is important to you. In groups: Explain your drawing and the reasons for your choice. In class: show all the drawings by trying to put them into the “right” order of scenes in the book and discuss the significance of the choices in the interpretation of the book.
2. Role-plays: Two persons and the rest of the class.
 - a) Almost like in a TV-programme: Christopher (in the hot seat) is asked questions by the class, and his psychologist comments on his answers.
 - b) The class ask questions to Christopher’s father and mother.
3. Act out the telephone conversation that takes place between Christopher’s mother and father when he has run away to find his mother.
4. Writing:
 - a) Write one of the letters that Christopher’s mother had written him; letters that were kept hidden by his father.
 - b) Write a psychologist’s report for the school file on Christopher.

Eksemplerne her viser, at de studerende gennem arbejdet med at lave opgaverne kan få indsigt i samt praktisk erfaring med en tilgang til litterært og sprogligt tekstarbejde, der kan styrke kombinerede kommunikative færdigheder. At udtrykke forståelse gennem andre genrer og medier giver også mulighed for en *interactive reading*³, hvormed menes, at både top-down og bottom-up forståelsesstrategier er i spil. Desuden giver meddigtningssarbejdet med romanen – og udarbejdelsen af opgaverne – en forståelse for og indsigt i en særlig fortællerbevidsthed, i dette tilfælde et handicappet barns bevidsthed, hvilket gør øvelsen meget meningsfyldt for lærerstuderende.

Eventyrlæsning

Et yndet område i tekstlæsningen er eventyr, og de studerende arbejder på mange forskellige måder med disse: det kan f.eks. være som indledning til forståelse af fantasy-genren eller i forbindelse med etablering af deres skabeloner om eventyr, gennem forforståelsesaktiviteter. Et eksempel er arbejdet med forskellige udgaver af eventyret *Little Red Riding Hood* i den klassiske version over for Roald Dahls version *Little Red Riding Hood and the Wolf*.⁴ Forventningerne om eventyrets narrative for-

løb gør læsningen af Roald Dahls version overraskende og lægger op til arbejdet med at kombinere top-down og bottom-up strategier og til motiverende ordforrådsarbejde.

Eventyrrouletten er en anden aktivitetsmulighed, som ligger i forlængelse af de forskellige versioner. Her arbejdes med nydigtninger af eventyr i mange afskygninger, og rouletten kan bruges såvel i det skriftlige arbejde (skriv et eventyr) som i det mundtlige (fortæl et eventyr eller digt et eventyr og dramatiser det), og samtidig kan man se, hvordan genrens "tomme pladser" fyldes glimrende af de lærende selv.⁵ Aktiviteten kan varieres næsten uendeligt, afhængigt af hvad målet er.

Læring ved stationer som litteraturarbejde

Et eksemplarisk forløb med responsorienteret litteraturarbejde ved stationer er udarbejdet af Petra Klimazyk og publiceret i hendes artikel "Lesen – Fühlen – Spielen – Schreiben". De studerende afprøver Klimazyks undervisningsforløb og læser novellen *Die Beschneidung* af Bernhard Schlink.⁶ Igennem deres egen erfaring fra linjefagsundervisningen får de et grundlag for at planlægge, gennemføre, evaluere og begrunde responsorienteret litteraturarbejde, der inddrager alle sanser og åbner for en høj grad af undervisningsdifferentiering og elevernes selvstændige arbejde.

Begrebet *Stationenlernen* kan i dansk skolesammenhæng sammenlignes med læring i værksteder, hvor eleverne to og to eller i grupper arbejder selvstændigt med åbne opgaver, som f.eks. kan løses på flere måder og flere niveauer. Denne arbejdsform kan bl.a. tilgodese såvel den kognitive som den affektive dimension i læringen, ligesom der kan tages hensyn til forskellige læringsstile.⁷ Eksempel: Ved en af stationerne i Petra Klimazyks artikel skal eleverne sætte en tekst rigtigt sammen ved at sortere kort, som de forskellige tekstafsnit er skrevet på. Dette tilgodeser en taktil læringsstil. Hvis opgaven også kunne være løst ved, at eleverne kunne nummerere tekstafsnittene, der stod i en vilkårlig rækkefølge på ét papir, ville denne måde at løse opgaven på snarere tilgodese en analytisk læringsstil. Sammenfattende er *Stationenlernen* en særdeles velegnet måde til differentieret at tilgodese elevernes forskellige måder at lære på, samtidig med at alle elever aktiveres samtidigt og stimuleres til at tage medansvar for deres læring.

Projekt med filmproduktion som litteraturarbejde

I „Szenarien für einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht“ (Scenarier til en handlingsorienteret fremmedsprogsundervisning) giver Michael Legutke et forslag til et arbejde med en *novelle*, hvor tekstanalysen udvides med et filmprojekt, der består i, at eleverne skal omsætte novellen til en film. Med det sigte indgår eleverne i to omgange i grupper, som tildeles forskellige manuskript- og researchopgaver efter princippet om, at der skal være informationskløftopgaver, der skaber rammer for kommunikation og udveksling af viden og erfaringer på tværs af de oprindelige grupper. Arbejdet i de skiftende grupper er en anden form for deltagerstyret tekstanalyse med fokus på med- og gendigtning og fremmer medansvar for

egen læring. De studerende afprøver ideen i linjefagsundervisningen og får derved erfaring, som de kan overføre til et projekt med en passende tekst til et bestemt klassetrin. Vi synes, at ideens relevans er aktualiseret, fordi der er kollaborative værktøjer som f.eks. Wiki⁸ til udarbejdelse af tekster, og fordi elever i dag relativt let også kan lave egne film vha. f.eks. Windows Movie Maker og Photo Story.

En spændende udfordring for arbejdet med børne- og ungdomslitteratur i sprogfagene er at integrere spekteret fra rim og remser, børnesange, traditionelle børne- og ungdomsbøger, som f.eks. fantastisk litteratur eller litteratur med tematiske aspekter, samt billedbøger til nye genrer og blandingsformer inden for litteraturen med f.eks. chat, mail, sms og online fiktion.⁹

Noter

1. Flg. er baseret på Tornberg (2001), kap. 6 og Haastrup (1989), s. 24 -27.
2. "De tomme pladser (,blanks') er udtryk for skæreteknikker som f.eks. synsvinkel-skift eller afbrud i handlingsforløb". Citeret fra Aarøe (1998), s. 45. Nedenfor i artiklen forklares, hvilken betydning læserens respons på "tomme pladser" i en konkret tekst kan have.
3. Hedge (2000), s. 189.
4. Ideen er hentet fra Brink et al. (2006).
5. Fremgangsmåden i forbindelse med eventyrrouletten er detaljeret beskrevet på undervisningsportalen EMU under: "Elever i 4.-6. klasse", "Dansk, Historie, Engelsk", "Eventyr", "Fortæl et eventyr".
6. Novellen vil være for vanskelig i grundskolens tyskundervisning, men principperne kan overføres til passende tekster.
7. For en uddybende beskrivelse af opbygning og formål se Wicke (2006).
8. Ifølge den frie encyklopædi Wikipedia er en wiki "en webside hvor enhver ved hjælp af en browser kan oprette, vedligeholde og forfatte webdokumenter og websider i samarbejde med andre", Wikipedia, <http://da.wikipedia.org>, (lokaliseret den 9.09.2007).
9. Fiktion, der skrives og offentliggøres online – altså på nettet.

Litteratur

- Aarøe, Karen (1998): *Den praktisk-musiske dimension i fremmedsprogsundervisningen – et udviklingsarbejde under Udviklingsprogrammerne*. København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Brink, Else, Carter, Chris og Vinnie Lerche (2006): *Pit Stop #7*. København: Alinea.
- Haastrup, Kirsten (1989): "Fremmedsproglig reception: Lytte- og læseforståelse". I: Gabriele Kasper og Johannes Wagner (eds.). *Grundbog i fremmedsprogs-pædagogik*. København: Gyldendal, s. 20-35.

- Hedge, Tricia (2000): *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press.
- Klimaszyk, Petra (2006): "Lesen – Fühlen – Spielen – Schreiben". I: *Fremdsprache Deutsch*, Heft 35, 2006. Klett International, Edition Deutsch, s. 30-33.
- Legutke, Michael (1989): "Szenarien für einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht". I: Gerhard Bach & Johannes-Peter Timm (eds.) (1989). *Englischunterricht. Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis*. (1. oplag). Tübingen: Francke Verlag, s. 102-27. (Bogen er udkommet i et revideret og udvidet oplag, 3. oplag 2003.)
- Tornberg, Ulrika (2001): *Sprogdidaktik*, København: L&R Uddannelse.
- Wicke, Rainer E. (2006): "Stationenlernen – Was ist das eigentlich?" I: *Fremdsprache Deutsch*, Heft 35, 2006. Klett International, Edition Deutsch, s. 5-13.

Skønlitterære tekster

Fiction Factory og *Faktor Fünf* fra forlaget Gyldendal.

Haddon, Mark (2003): *The Curious Incident of the Dog in the Night-Time*. London: Jonathan Cape.

Schlink, Bernhard (2000): "Die Beschneidung". In: Bernhard Schlink: *Liebesfluchten*, Zürich: Diogenes Verlag.

Schrewe, Kornelia. „Die Maus”. I: Hans Joachim Gelberg (ed.). (2000, 2004): – *Großer Ozean. Gedichte für alle*. Weinheim Basel: Beltz&Gelberg, s. 130.