



Jette Løntoft

Lærer og tale-læsepædagog, sprogvejleder og underviser inden for efteruddannelse af lærere og pædagoger
sprogvejleder@pc.dk

Børnebøger og tosprogede børn i indskolingen

Hvert år viser kommunale sprogscreeninger, at et meget betydeligt antal skolebegyndere, som har dansk som deres andetsprog, har et massivt behov for fortsat støtte til deres andetsprogstilegnelse. I år viser tallene fra Århus kommune således, at 420 tosprogede børn, svarende til 71,2 %, vurderes til at have et "ikke uvæsentligt behov for dansk som andetsprog" (kilde: www.aarhuskommune.dk).

Det betyder, at det er endog særdeles vigtigt for mange tosprogede skolebegynderes andetsprogsudvikling, at de møder et rigt og nuanceret dansk sprog, som anvendes i meningsfulde sammenhænge. Dette behov kolliderer imidlertid ofte med, at det sprog, eleverne møder i de mange dansktimer, primært er rettet mod begynderlæseundervisningen. Der er således i mange af 1. klassernes danskundervisningsmaterialer tale om et stereotypet sprog, som består af et begrænset udvalg af lydrette ord, som gentages igen og igen. Et sådant konstrueret sprog tilbyder ikke de tosprogede elever gode muligheder for at hente nye byggeklodser til deres andetsprogstilegnelse. Hvis undervisningsmaterialernes sprog ikke suppleres med tekster, som indeholder et rigere og mere nuanceret sprog, er der risiko for, at mange af de tosprogede elevers andetsprogstilegnelse i værste fald stagnerer eller i bedste fald udvikler sig meget langsomt – og det sker vel at mærke på et tidspunkt, hvor behovet for optimale sprogtilegnelsesmuligheder er veldokumenteret.¹

En af de bedste løsninger på ovenstående problem er daglig oplæsning af god børnelitteratur. Via oplæsningen møder de tosprogede elever forfatterens sprog. Det er i sig selv positivt, fordi tosprogede elevers kendskab til det danske sprog for en dels vedkommende i ret betydelig udstrækning har været begrænset til det sproglige samvær med professionelle voksne pædagoger, og vi ved bl.a. fra feltstudier foretaget af Charlotte Palludan (2006), at der ofte er en særlig sproglig omgangsform mellem børn af anden etnicitet og de professionelle samtalepartnere. Endvidere giver oplæsningen eleverne mulighed for at møde og arbejde med:

- nye ord og begreber – ofte anvendt flere gange i forskellige bøjningsformer og sproglige sammenstillinger
- de mere komplekse sætningsstrukturer, som findes i skriftsproget
- forskellige fortællestrukturer

- og sidst, men ikke mindst får de mulighed for at møde skriftsproget og derigennem at få kendskab til skriftsprogskonventionerne, hvilket er meget vigtigt især for de elever, som kommer fra ikke læse-vante familier.

Oplæsning for tosprogede elever

Men almindelig oplæsning af god børnelitteratur er ikke tilstrækkeligt, når målet er, at oplæsningen skal give gode muligheder for tilegnelse af dansk som andetsprog.

Jeg har siden begyndelsen af 90'erne arbejdet med at udvikle en oplæsningsmetode, som er forsøgt "skræddersyet" til de tosprogede børns behov for støtte til deres andetsprogstilegnelse. Udgangspunktet var, at pædagoger såvel som lærere ofte klagede over, at de tosprogede børn enten selv fravalgte oplæsningssituationerne (i mange daginstitutioner er oplæsning et åbent tilbud til børnene) eller kun fik et meget begrænset udbytte af oplæsningen.

Undervejs er jeg bl.a. blevet inspireret af den oplæsningsform, som er udviklet af Whitehurst m.fl., og som går under betegnelsen dialogisk oplæsning.

I oplæsningsmetoden indgår en lang række forskellige elementer, som kort er kommenteret i den følgende gennemgang:

- *Tidlig start*

Det er vigtigt at begynde at læse for tosprogede børn så tidligt som overhovedet muligt. Indskolingen vil derfor med store fordele kunne indlede et konkret samarbejde med de daginstitutioner, som børnene går i inden skolestarten.

- *Mange billedbøger*

Billedbøgernes visualisering af bøgernes handling støtter de andetsprogssvage elevers muligheder for at kunne følge med i hovedtrækkene i bøgernes handling. Det er selvfølgelig et mål at kunne læse bøger, som enten ikke indeholder illustrationer, eller som kun er illustreret i mindre grad, men det vil i forhold til en del af de tosprogede elever være et mål, som tidligst nås i 2. klasse.

Det er en selvfølge, at illustrationerne vises samtidigt med oplæsningen af den tilhørende tekst. De rent tekniske problemer, det medfører, når der læses for større elevgrupper, kan løses enten gennem PowerPoint eller ved hjælp af farve-transparenter, som vises på Overhead-projektor. Den kendsgerning, at tekst og illustration i de fleste nyere billedbøger optræder som integrerede helheder, kan udnyttes til ved anden og tredje oplæsning indimellem at understrege sammenhængen mellem det visuelle og det verbale sprog ved f.eks. at pege på de ord, der læses, eller ved at udpege de ord, man f.eks. kan diskutere betydningen af.

- *Valg af bøger*

I valget af bøger indgår flere kriterier. Det vigtigste er, at bøgernes historier skal være gode og relevante set i forhold til elevernes alder – det er her spiren til læselysten ligger gemt, og den skal der frem for alt hægges om. Et yderligere krite-

rium er bøgernes placering i det børnekulturelle landskab – der er bøger, som indgår i en form for fælles kulturel kanon (også uden at de i bogstaveligste forstand er kanoniserede); det er f.eks. *Mis med de blå øjne*, *Pippi Langstrømpe*, *Peter Pedal*, *Lange Peter Madsen* og *Palle alene i verden* – sidstnævnte titel indgår faktisk som en talemåde i det danske sprog. Det er vigtigt, at de tosprogede elever også får del i dette fælles kulturelle fundament.

- *Lærerens forberedelse*

Inden en bog første gang læses for eleverne, skal man som lærer forberede det efterfølgende sprogarbejde. Forberedelse kan med fordel systematiseres, idet systematikken dels giver et overblik over tekstens muligheder og dels er med til at sikre, at der inddrages mange forskellige sproglige elementer i det sprogpædagogiske arbejde.

Jeg har derfor udarbejdet et skema (se fig. 1), som jeg bruger til forberedelse af det sprogpædagogiske arbejde. Skemaet anvendes ikke slavisk i de efterfølgende undervisningssituationer, men det indeholder en vifte af muligheder, som kan vælges til eller fra alt efter elevernes aktuelle motivation, sproglige kompetencer og behov for nye udfordringer. Det sprogpædagogiske arbejde kan selvfølgelig også suppleres med samtale om sproglige forhold i teksten, som ikke er indeholdt i skemaet, men som opstår spontant i samspillet mellem elever og oplæser. Skemaet er med andre ord en slags arbejdsseddel. Den teoretiske baggrund for skemaets tilblivelse er en liste over forskellige former for viden, som en sprogbruger skal besidde såvel receptivt som produktivt, for at sprogbrugeren kan siges at beherske et ord fuldstændigt. Listen er udarbejdet i 1990 af Paul Nation i: Møller m.fl. 1998.

- ordet i dets talte form
- ordet i dets skrevne form
- ordets grammatiske karakteristika
- ordets kollokationskarakteristika (hvilke andre ord, ordet kan indgå sammen med f.eks. faste vendinger og talemåder, idiomer)
- hvor frekvent ordet er
- ordets stilistiske begrænsninger
- ordets begrebsmæssige betydninger
- ordets associationer i forhold til andre, tilsvarende ord²

Skemaet suppleres ofte med en quiz, som indeholder spørgsmål – ikke så meget til bogens indhold som til nogle af bogens sproglige formuleringer – det kan f.eks. handle om at færdiggøre halve sætninger, gætte manglende ord i en sætning, bøjede udvalgte ord mv. Endelig udarbejdes der en række åbne spørgsmål, som har til formål at få eleverne til at inddrage egne erfaringer, drage egne slutninger på bogens problemstillinger, forestille sig, hvad de selv ville have gjort, hvis de var en af bogens personer, genkalde sig dele af bogens indhold, sammenligne bogens kvalitet med tidligere læste bøger osv.

Oplæsning af bogen

- *Første oplæsning*

Bogen introduceres – titlen, forfatterens og illustratorens navne læses op – hvis bogen er en seriebog, eller hvis forfatteren eller illustratoren er genganger fra andre fælles læseoplevelser, samtales der lidt om disse erfaringer.

Inden bogen læses, opfordres eleverne til at gætte på bogens indhold ud fra forsideillustrationen og titlen. For nogle tosprogede elever er en sådan opstilling af hypoteser om og gæt på et indhold fuldstændig ukendt og til at begynde med helt uforståelig: “Hvor skulle jeg vide det fra?”, lyder det de første gange. Eleverne kan hjælpes til selv at turde forsøge sig med hypoteser gennem spørgsmål af typen “Tror du bogen handler om ...?” Læreren kan også optræde som model ved at sige “Jeg tror, bogen handler om ..., og det gør jeg, fordi...” Hvis der er bagsidetekst, kan den også inddrages i de oplysninger, der gættes ud fra.

Bogen læses efterfølgende i sin helhed så vidt muligt fuldstændig uden afbrydelser.

Figur 1

“Ordbogsord”	Eleverne forklarer udvalgte ords betydninger (semantisk ordbog), laver sætninger med ordene (sætningsordbog) osv.		
“Ymer-ord”	Antonymer – vælg ord, som eleverne skal finde antonymet til	Homonymer – vælg ord, som eleverne skal finde homonymet til	Synonymer – vælg ord, som eleverne skal finde synonymet til
Sammensatte ord	Sammensatte ord, som eleverne skal skille ad		Ord som skal bruges til nye sammensatte ord
Over-/underbegreber	Nævn et overbegreb – lad eleverne finde underbegreber		Nævn nogle underbegreber – lad eleverne finde overbegrebet
Simple kollokationer	Når to eller flere ord optræder sammen, siger man, at de kollokerer, f.eks. ‘selv om’ og ‘ked af det’		
Talemåder/idiomatiserede kollokationer	De idiomatiserede kollokationer danner nye overførte betydninger, som ligger ud over udtrykkets konkrete betydning, f.eks. ‘at få det forkerte ben ud af sengen’ og ‘at have ben i næsen’		
Morfologi	Navneord og deres bøjning: et hus, huset, huse, husene	Udsagnsord, og deres bøjninger: spise, jeg spiser, jeg spiste	
Syntaks	Vælg et par ord, som eleverne skal bruge i en sætning		

Efter den første oplæsning samtales der om bogens handling og illustrationer. Oplæseren spørger også, om der var ord/vendinger, som ønskes forklaret – hvis eleverne kan forklare ord for hinanden, fordi nogle elever kender det semantiske indhold i de ord, som andre elever ikke kender, er det langt at foretrække, da det fører til læring for to, nemlig både den elev, der forklarer, og den elev, der får forklaret. Hvis oplæseren er nødt til selv at forklare ordbetydninger, er det vigtigt at bestræbe sig på så konkrete forklaringer som muligt – et ord som “sjosker” (Hesselholdt 1999) vises f.eks. for efterfølgende at blive afprøvet af eleverne og sammenlignet og udvidet med andre “gå-ord”. Små udvalgte passager af teksten læses eventuelt igen, og der samtales om indholdet og om ordenes betydning.

- *Anden oplæsning*

Inden for et par dage læses bogen igen – der arbejdes denne gang mere systematisk med bogens sprog ud fra forberedelseskemaernes retningslinier. Selve oplæsningen sker ved, at eleverne skiftes til at genfortælle historien ved nogle af opslagene, andre opslag læses af oplæseren.

Nogle bøger, som *En mærkelig mand* (Letén 1998), er velegnede til dramatisering. Andre bøger lægger op til andre former for kreativitet; det vil f.eks. være relevant at lade eleverne tegne hver sit uhyre i tilknytning til oplæsningen af Morten Ramslands *Pedes uhyrer* (Ramsland 2005). Skriftsproget kan inddrages i relation til tegningerne (eleverne skriver deres eget navn på tegningen, de kan navngive deres uhyre osv.). I det hele taget inddrages skriftsproget i den udstrækning, det er relevant – eleverne fører f.eks. selv lister over titlerne på og forfatterne til de bøger, de har deltaget i oplæsningen af.

- *Tredje oplæsning*

Eleverne inddrages i endnu højere grad i den kombinerede genfortælling og oplæsning af bogen. Der arbejdes stadig med nye ordbetydninger, samtidig med at tidligere gennemarbejdede ord genoptages, f.eks. ved at eleverne laver egne sætninger, hvori ordene indgår.

Arbejdet med bogen kan afsluttes med den udarbejdede quiz samt med en individuel boganmeldelse (kravene til boganmeldelserne tilpasses elevernes skriftsproglige kompetencer).

Balancen mellem kvalitet og kvantitet

Anvendelsen af børnebøger i dansk som andetsprog i indskoling handler også om at finde den rette balance mellem kvalitet og kvantitet. Mange bøger rummer så rige muligheder for tilegnelse af dansk som andetsprog, at de kunne danne grundlag for meget lang tids arbejde, hvis alle muligheder skulle udtømmes. Samtidig er det også af betydning, at eleverne møder mange bøgers sprog, fordi de på den måde introduceres til mange forskellige semantiske sprogområder. Det er således vigtigt at finde en god balance. Dialogisk oplæsning af 30-40 bøger om året vil

nok være et realistisk tal; i et formaliseret samarbejde med skolens SFO-ordning kan det måske endda øges til omkring 50.

Med 50 bøger om året i indskoling vil der til gengæld være garanti for et endog særdeles væsentligt bidrag til en kvalificering af de tosprogede elevers andetsprog suppleret med store sidegevinster i form af langt større fornemmelse for skriftsproget parret med en forhåbentlig langt større læselyst og forståelse af, at det at læse er at forstå og gå i dialog med teksternes indhold. Ikke mindst det sidste vil i bedste fald kunne bidrage til at løse det aktuelt største problem, folkeskolen har, hvad angår mulighed for at opnå succes med læseundervisningen af elever, som har dansk som deres andetsprog.

Noter

1. F.eks. Jørgen Christian Nielsen (1998): *Tosprogede elevers sprog og læsning på deres første- og andetsprog – en undersøgelse af tyrkisksprogede elever*. Kbh.: Danmarks Pædagogiske Institut.
2. Der arbejdes her f.eks. med over-/underbegreber, antonymer, homonymer, synonymmer.

Litteratur

- Jensen, Mette Nygaard (2005): *Dialogisk oplæsning i dagtilbud – Afsluttende rapport*. København: Learning Lab Denmark. Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Møller, Janus, Pia Quist, Anne Holmen & J. N. Jørgensen (red.) (1998): *Tosproget udvikling. Studier i Køge-projektet*. (Københavnstudier i tosprogethed/Køge-serien Bd. K4). København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Palludan, Charlotte (2006): *Børnehaven gør en forskel*. (Ph.d.-afhandling). København: Danmarks Pædagogiske Universitet.

Skønlitteratur

- Hesselholdt, Christina (1999): *Brandmanden fra før*. København: Høst & Søn.
- Letén, Mats (1998): *En mærkelig mand*. København: Høst & Søn.
- Ramslund, Morten (2005): *Pedes uhyrer*. København: Carlsen.