Månelanding – skønlitteratur for flersprogede elever i skolens basisundervisning

Sofia Esmann Busch
ph.d.
Lektor på Professionshøjskolen
Absalon see@pha.dk

Nyankomne elever i grundskolens basisundervisning skal i lighed med andre elever have undervisning i faget dansk, hvilket for mange flersprogede elever og deres lærere er en pædagogisk udfordring.

Hvilken litteratur og hvilke undervisningsdesign egner sig i skolens basisundervisning, når eleverne skal have tilstrækkelige sproglige kompetencer til at læse og møde litteratur med kompleksitet uden infantilt indhold? Skønlitteraturen skal samtidig give eleverne mulighed for flertydelige fortolkninger samt bryde med den dikotomi, der synes at herske i almenundervisningens danskfag, hvor flersprogede elever først skal kunne dansk sprog for at kunne deltage i litteraturundervisningen (Busch, 2020). Hvordan kan eleverne komme til at opleve og mærke, at litteraturen *gør* noget frem for bare at være et middel til at opnå bedre sproglige kompetencer (Henkel, 2023)?

Dette stiller krav til litterær kvalitet i den flersprogede litteratur og til undervisningsdesignet, hvor "multikulturel litteratur består […] både af en pædagogisk og en litterær definition. Hvor den pædagogiske handler om formålet med teksterne og brugen af dem i danskfaglige kontekster, går den litterære definition tæt på teksternes stilistiske og indholdsmæssige virkemidler, der afspejler minoriteter og tematiserer eksistentielle vilkår i multikulturelle samfund ud fra minoriteters perspektiv" (Mansour, 2024: 76).

Lærerens litteraturvalg og design af litteraturundervisningen må give nyankomne elever mulighed for at møde flersproget litteratur med det formål, at eleverne opnår litterære kompetencer og giver minoritetselever en stemme, så de selvstændigt (og i et langt liv) kan møde litteratur som kilde til udvikling af deres personlige og kulturelle identitet og fremme deres indlevelsesevne gennem læsning af skønlitteratur (Busch og Kristjánsdóttir, 2024). På den baggrund er artiklens ærinde at undersøge, hvilke kulturelle og sproglige læringsmuligheder læsningen af skønlitteratur kan tilbyde i skolens basisundervisning.

Månelanding – stationsundervisning i en modtagelsesklasse

Artiklen har fokus på et litterært forløb i dansk i 9. kl. i en modtagelsesklasse i København. Læreren Monica

har planlagt et forløb sammen med eleverne, som handler om det litterære værk *Månelanding* af forfatter Mohammed Ayoub og illustrator Lars Horneman fra Forlaget Alinea (Ayoub, 2023).

Empirien tager udgangspunkt i observationer under arbejdet med *Månelanding*. Værket tematiserer identitet, fremmedhed, hjemløshed og kulturforskelle set fra et minoritetsperspektiv. Modtagelsesklassens litteraturundervisning har i sit afsæt en sansende, skabende og verdensvendt tilgang, hvor værket *Månelanding* gennem skrift, tekst og grafiske udtryk inspirerer eleverne til at møde litteraturen med "sanserne forrest" og en opmærksomhed rettet mod, hvad litteraturen gør, frem for hvad litteraturen er med inddragelse af Henkels "Fem principper for sansende, skabende og verdensvendt litteraturdidaktik" samt en opmærksomhed rettet mod Mansours multikulturelle litteratur i danskfaget (Henkel, 2023; Mansour, 2024; Busch & Kristjánsdóttir, 2024).

I det følgende træder vi ind i klasselokalet og kommer tæt på den litteraturundervisning, som læreren har planlagt for nyankomne elever i skolens basisundervisning. Eleverne har været meget kort tid i Danmark og har primært en østeuropæisk baggrund. Læreren har tilrettelagt stationslæring med udgangspunkt i værket, hvor eleverne arbejder sammen ved forskellige "pladser" i klasselokalet, så de bliver sat i forskellige sprogsituationer, hvor de aktivt skal bruge deres sproglige og kulturelle kompetencer for at løse opgaven (Lillis, 2006).

Klasselokalet er indrettet med forskellige grupper af borde, hvor hensigten er, at eleverne går fra station til station og løser de (task-)opgaver (Pedersen, 2015), der er ved hvert sted. Læreren har udarbejdet to produktive opgaver ved hver station. En opgave, hvor eleverne i fællesskab skal løse et problem, og en anden opgave, hvor de ved efterligning skal udarbejde en lignende opgave til de elever, der kommer efter. Grupperne er på 2-3 elever, og varigheden er 2-4 lektioner.

Monica har indrettet fem stationer, og udgangspunktet for opgaverne er *Månelanding*. Bogen er et lyrisk værk, hvor der er et gennemgående lyrisk jeg, der drømmer sig væk.

I det følgende er der en beskrivelse af de forskellige stationer efterfulgt af refleksioner over opgavernes muligheder i arbejdet med litteratur i modtagelsesklasser.

Station 1: Puslespilslegen

Den ene elev (A) får udleveret et billede af bogens forside, og den anden elev (B) får enkeltdele af billedet (se Fig. 1). Opgaven går ud på, at elev B, der har enkeltdelene af bogens forside, skal tage en brik op og beskrive, hvad eleven ser på brikken. Herefter forklarer elev A, der har hele billedet, hvor brikken skal placeres. Resultatet skal ende med, at begge elever sidder med et samlet billede af bogens forside. Eleverne skal sidde, så de *ikke* kan se hinandens billede eller brikker.

Figur 1. Forside af værket *Månelanding* (Ayoub, 2023)

Læreren har udleveret et ark med chunks (nyttige flerords-fraser) til eleverne, som de evt. kan bruge:

Elev A har følgende chunks:

Du skal lægge den brik:

- *i nederste højre hjørne – venstre hjørne*
- *i øverste højre hjørne – venstre hjørne*
- *i siden til venstre – til højre*
- *midt i*

Elev B har følgende chunks:

Min brik indeholder:

- *noget gult – sort – blåt – hvidt*
- *nogle forskellige bogstaver, som er …..*
- *Det gule ligner ….*

Herefter skal eleverne i samarbejde selv vælge én illustration fra bogen og selv klippe illustrationen i passende størrelser og selv udarbejde chunks til den udvalgte illustration, som den næste gruppe kan bruge.

At eleverne tilbydes sproglige læringsmuligheder gennem dialogen og udarbejdelsen af chunks er velkendt ved brug af task-opgaver (Pedersen, 2015), men hvilke refleksioner gør eleverne sig i valget af illustrationer i det litterære værk? Og hvordan kan læreren knytte elevernes valg af illustrationer til de følelser og sanser, som værket har vakt hos eleverne?

Henkel (2023) anvender et centralt begreb om ”materialitet”, som er litteraturens måde at manifestere sig på i en erkendelse af, at det, mediet er indlejret i, ikke er neutralt. Det er derimod afgørende for, hvordan eleverne tilskriver teksten betydning. I dette tilfælde bliver eleverne mødt af en bog i et noget mindre format end man ellers ser. Bogen er udformet som et kvadrat 16 cm x 16 cm, og er på 21 sider. Hvordan tilskriver eleverne værket betydning når det har et usædvanligt format? Derudover er farverne i værket sort-hvid-gul-blå, og motiverne er tegninger fra fx en gade i byen, universet, og en person tæt ved månen. Hvad gør denne materialitet ved elevernes måde at se og forstå værket på? Det spørgsmål forsøger læreren at få frem hos eleverne gennem ”puslespilslegen”. Værkets indre materialitet manifesterer sig i elevernes litterære læsning af værket, hvilket bliver centralt for de næste opgaver.

Station 2: Oplæsning og udfyldning

Den ene elev (A) skal læse teksten på side 14, som hedder ”Eid”, op. Den anden elev (B) har samme tekst, men her er teksten en ”hultekst”, hvor læreren har fjernet enkelte ord i teksten. Målet er, at elev B skriver det eller de manglende ord på linjen. Sætningen, der indledes med ”Moster Iman…” er et blandt flere eksempler på sprogligt mix, som ifølge Mansour (2024) er karakteristisk for flerkulturel litteratur. Opgaverne ser således ud (se Figur 2).

Elev A	Elev B
EID	EID
Det banker på døren	Det banker på
Moster Iman kommer med sine børn	Moster Iman _____med sine børn
…	…

Figur 2. Almindelig tekst og hultekst

Når eleverne er færdige med oplæsning og udfyldning, udarbejder de selvstændigt en lignende opgave ud fra en valgt tekst i bogen. På den måde læser eleverne flere af teksterne i bogen og diskuterer, hvilke ord det er mest hensigtsmæssigt at fjerne i teksten.

Hvilke ord er det så eleverne vælger at fjerne, når de selv skal udarbejde hulteksten, og kan disse ord være med til at pege på kulturelle og sproglige læringsmuligheder gennem læsningen af værket i basisundervisningen, som et led i det Henkel (2023) beskriver som den nænsomme tekstlæsning – som ikke handler om rigide analyseskemaer, men om et åbent og lyttende møde med litteraturen?

Den nænsomme læsning begynder i teksten og ikke ude fra og ind i teksten, hvorfor det også blev interessant for læreren i modtagelsesklassen at undersøge nærmere, hvilke ord eleverne valgte at fjerne for at give rum for flertydig læsning og fortolkning. På tværs af de ti elevers valg af ord viste nedenstående ord sig at være de ord eleverne uafhængigt af hinanden oftest valgte:

- flæskesteg (valgt af 10 elever)
- pølsehorn (valgt 10 elever)
- mundvand (valgt af 9 elever)
- tomhed (valgt af 8 elever)
- fucking perker (valgt af 8 elever)

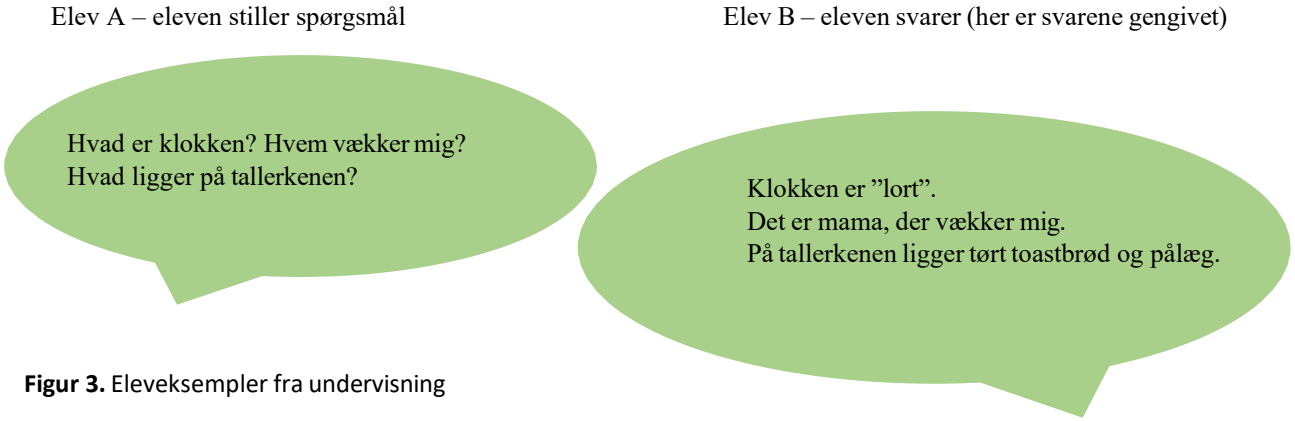
Listen med de fem ord kan kategoriseres i forskellige domæner. Et domæne, der handler om (dansk) mad: ”flæskesteg” og ”pølsehorn”; et andet domæne om en menneskelig følelse: ”tomhed”; et tredje domæne om øgenavne for minoriteter i Danmark: ”fucking perker”, og endelig ordet ”mundvand”, som er et ord, der beskriver glæden ved at skulle til at spise noget lækkert mad – en form for talemåde.

Lærerens valg af litterære tilgange og task-opgaven ”oplæsning og udfyldning”, som undervejs i forløbet ændrer karakter til en litterær opgave, inviterer eleverne til at give udtryk for forskellige læseerfaringer, læsekulturer og dialoger i elevernes møde med litteraturen i basisundervisningen. Elevernes meget tydelige valg af ordene ”flæskesteg” og ”pølsehorn” er interessante. For hvad handler de ord om i elevernes læsning? Hvordan italesætter eleverne det? Lærere kan ifølge Mansour (2024) have berøringsangst, når det handler om kulturspecifikke emner som fx mad, diskrimination og minoriteter i et majoritetssamfund, men læreren må skabe plads til at elevernes kulturelle perspektiver kan få en plads. Det gør læreren ved at lade elevernes erfaringer og refleksioner komme frem, bl.a. ved at lade eleverne dvæle ved valgene af ord i hulteksten og de kulturelle praksisser, der viser sig ved at gå på opdagelse i tekstuniverset.

Station 3: ”Bordbomben” – spørgsmål/svar til en tekst

I lighed med opgaven i Station 2 bliver eleverne bedt om at læse en tekst op. Denne gang er det teksten på side 15, som hedder ”Sulten for sjov”. Elev B læser op, og elev A genfortæller teksten. Derefter bytter de roller.

Når dette er gjort, skal eleverne svare på spørgsmål ”på linjen”, dvs. den efterspurgte oplysning er direkte aflæselig i teksten. Spørgsmålene er udformet af læreren, og elev A læser spørgsmålet op og elev B svarer. De kan evt. dele spørgsmål/svar mellem hinanden (Se Figur 3).



Figur 3. Eleveksempler fra undervisning

Efter denne øvelse udarbejder eleverne spørgsmål til en anden tekst i bogen, som den næste gruppe kan arbejde med.

Opgaverne peger ind i traditionelle læsetræningsopgaver, der er med til at træne elevernes sprogforståelse, hvor opgaverne kan handle om oplysninger direkte på linje, hvor elevernes skal svare præcist på oplysninger i teksten; mellem linjerne, som handler om elevernes inferensdannelse, og bag linjen, som peger ud mod en videre perspektivering af tekstens indhold. Opgaverne er med til at styrke elevernes sproglige læringsmuligheder ved at fokusere på en direkte forståelse af tekstens indhold. Selvom opgaven træner i på linje, så afføder svaret ”klokken er lort” på spørgsmålet om ”hvad er klokken” faktisk, at eleverne kan danne inferenser og følgeslutninger (Elbro, 2007).

Station 4: ”Flip-Flapper” – hvad kan du godt lide at læse?

Den sidste station i den observerede undervisningssekvens hedder ”Flip-Flapper”, og her skal eleverne følge en instruktion fra YouTube i, hvordan man kan folde en ”Flip-Flapper”. Når eleverne er færdige med at folde, skal de markere valgmuligheder på ”Flip-Flapperen”, evt. ved hjælp af farver, og skrive spørgsmål, der handler om at læse.

Læreren har givet eksempler på spørgsmål:

- En god bog er – en krimi – en science fiction – et digt – et eventyr?
- En god bog handler om – kærlighed – sorg – skole – fritid?

En af eleverne i klassen har bl.a. følgende spørgsmål i sin ”Flip-Flapper”:

- Månelanding handler om? – at være væk – være på månen – være på Jorden – være ingen steder.
- Hvor kommer du rigtigt fra? (sætning i værket) betyder – du er fra Aarhus – du er ingen steder fra – du kommer ikke fra Danmark – du er her, men ikke helt velkommen.

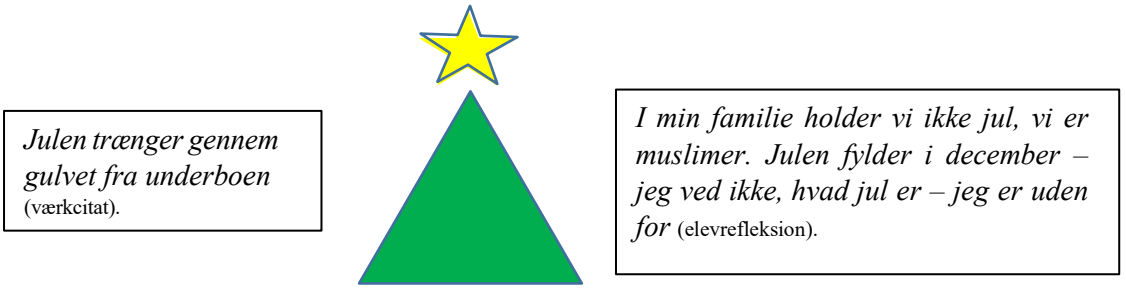
Herefter ”spiller” eleverne ”Flip-Flapper” med hinanden. Opgaven giver mulighed for det, Henkel (2023) kalder ”æstetisk udveksling” og som Mansour (2024) kalder ”æstetiske (og kunstneriske) virkemidler. De udspringer af en erkendelse af følelser, fornemmelser og indtryk, der vækker sanser, forestillinger og følelser,

der ikke altid er lige tydelige. ”Følelsen ved følelsen” i mødet med litteratur, som en form for horisontudvidelse. De to eksempler på spørgsmål til ”Flip-Flappen” peger ind i en dybdeforståelse af værkets centrale temaer og demonstrerer elevens fornemmelse for det lyriske jeg’s oplevelse af, og splittelse over, at være i verden. Splittelsen mellem forskellige kulturer, som giver mulighed for en kulturel nyskabelse.

Station 5: ”Citatfigurer”

Efterfølgende har læreren udvidet stationerne til også at omfatte ”Citatfigurer” i en Station 5 inspireret af Henkel m.fl. (2020), som i sin enkelhed handler om, at eleven finder et citat fra værket, som skrives på den ene side af en selvvalgt figur, og på den anden side af figuren skrives, hvorfor dette citat er valgt.

Et eksempel fra *Månelanding* er figuren af et juletræ, hvor eleven citerer og reflekterer (Figur 4).



Figur 4. Citatfigur

Månelanding – kulturelle og sproglige læringsmuligheder gennem litteraturlæsning

Forskellige undersøgelser viser, at litteraturundervisning i skolen fokuserer på formel tekstanalyse på bekostning af elevernes fortolkning og udforskning af litteratur (Oksbjerg, 2021). På denne baggrund formår undervisningen ikke at knytte litteratur til elevernes livserfaringer og til omverdenen, og dermed undlader undervisningen at tilbyde eleverne mulighed for at bruge litteratur til at udforske, fornemme og reflektere over sig selv og verden. Omvendt ser det ud til at det modsatte gør sig gældende i modtagelsesklassens danskundervisning. Udgangspunktet for analysen af den værklæsning, der skete i den pågældende modtagelsesklasse, har været, hvordan lærere pædagogisk og didaktisk kan designe litteraturundervisning i basisundervisningen, der både udvikler elevernes sproglige og litterære kompetencer ved at skabe kulturelle og sproglige læringsmuligheder gennem værklæsning. Det betyder, at lærerne inddrager andre analysekategorier end dem der traditionelt har været anvendt i modtagelsesklassers litteraturundervisning, og måske nye analysekategorier. Analysekategorierne viser sig ved tre forskellige læsedidaktiske tilgange: en kritisk multikulturel tilgang; en læserorienteret, kontekstafhængig tilgang, og en autofiktiv tilgang (Mansour, 2024: 83), og de trækker på begreber som ’stemthed’, ’æstetisk udveksling’, ’læse og skabe mellem udtryksformer’, ’nænsom tekstlæsning’ og ’verdensvendthed’ (Henkel, 2023).

Verdensvendthed kommer bl.a. til udtryk i Station 5 med ”Citatfiguren”, hvor eleverne orienterer sig mod, hvad det vil sige at være menneske i verden gennem opdagelsen af forskellen på at tilhøre en religiøs minoritet

i et kristent land som Danmark. Dette samtidig med, at mennesket er indlejret i andre mennesker, hvor litteraturen tilbyder eleverne mulighed for at blive "langsynede" frem for "kortsynede" og få øje på, og mulighed for, trygt at opleve kulturelle og sproglige muligheder gennem mødet med litteratur.

Gennem observationerne i klassen virkede eleverne optagede af at læse *Månelanding*, hvor litteraturen handlede om de unge selv og muligheden for at kunne spejle sig i andre unges erfaringer og oplevelser som ny i et nyt land. Til trods for, at undervisningens design og læsningen var krævende for dem, lykkedes det ved at arbejde med tematikker, der knyttede an til minoritetserfaringer i et majoritetssamfund.

Litteratur

Ayoub, M. (2023). *Månelanding*. Alinea.

Busch, S.E. (2020). *Folkeskolens to danskfag*. Roskilde Universitetsforlag.

Busch, S.E. & Kristjánsdóttir, B. (2024). *Fagdidaktik i dansk som andetsprog*. Forlaget Frydenlund.

Elbro, C. (2007). *Læsning og læseundervisning*. Gyldendal.

Henkel, A.Q. (2023). *Børnelitteratur i en medietid. Mellemværender mellem litteraturteorier, udtryksformer og læsere.* Samfundslitteratur.

Henkel, A.Q. m.fl. (2020). *Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb*. Gyldendal.

Lillis, T. (2006). Communicative competence. I Brown, K. (ed.), *Encyclopedia of Language and Lin- guistic* (s. 666-673). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/01275-X

Mansour, N. (2024). *Multikulturel litteratur – kulturel ansvarlig didaktik i danskfaget.* Dafolo.

Oksbjerg, M. (2021). *Undervisning med litteraturlæremidler på mellemtrinnet*. Aarhus Universitet.

Pedersen, M.S. (2015). *Task*-baseret kommunikativ sprogundervisning. I: A. Søndergaard (red.), *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis.* 2. udg. (s. 227-246). Samfundslitteratur.