

# DIALOGEN OG NYSGERRIGHEDEN

## – OM DET LILLE BARNES UDVIKLING TIL LÆSER

CAROLINE SEHESTED, CAND. MAG. I LITTERATURHISTORIE OG ÆSTETIK & KULTUR, MASTER I BØRNLITTERATUR OG LEKTOR I DANSK, UCC.

Børn kommunikerer aktivt med omverdenen allerede fra fødslen. Nordisk og amerikansk forskning viser, at denne begyndende dialog med de nære relationspartnere har stor betydning for barnets udvikling som læser. Artiklen præsenterer nogle af disse forskningsresultater, som viser, at det lille barn er i stand til at indgå i samtaler omkring bøger, inden det er i stand til at læse, og at de voksne omkring barnet spiller en meget stor rolle i forhold til at føre barnet ind i en læsekultur.

### Lytning og dialog danner grundstenen for barnets tidlige læsning.

At skulle anskue et barn i alderen 0 – 4 år som nogen egentlig læser falder måske mange svært. Især hvis det, man forbinder med læsning, er afkodning af ord og bogstaver til en sammenhæng – altså det, vi omtaler, som at barnet har knækket læsekoden. Det lille barn i dagtilbuddet er ikke i stand til at afkode bogstaverne og læse tekster endnu, men faktisk er det i fuld gang med at udvikle sig som læser, allerede fra det bliver født – det øver sig nemlig i at afkode både tekst og fortælling, og det er i stand til at indgå i dialog om de læste tekster. Ikke læst af barnet selv, men formidlet til barnet af en voksen. Lytning og dialog er således barnets vej til læsning.

Dialogen er, som det senere vil blive beskrevet, yderst vigtig i forhold til det at lære sig at forholde sig til og lære at læse tekster – derfor bliver det vigtigt at acceptere, at det lille barns læseudvikling både er noget, der sker gennem øjne og ører – gennem dialogen

om teksten, gennem den voksnes oplæsning af tekst og gennem barnets egen afkodning af billederne i teksten.

”Det lille barn i dagtilbuddet er ikke i stand til at afkode bogstaverne og læse tekster endnu, men faktisk er det i fuld gang med at udvikle sig som læser, allerede fra det bliver født

### Den voksne, barnet og billedbogen

Det særlige ved børnelitteratur er, at det er litteratur, der har barnet som sin modtager og er formidlet af voksne. Det er ofte voksne, der vil barnet noget med litteraturen – eksempelvis opdrage barnet, lære barnet noget om verden eller give barnet et møde med kunsten og et særligt æstetisk udtryk. I den kategori af børnelitteratur, hvor barnet har knækket læsekoden og selv er i stand til at læse teksterne, er det voksne formidlere: forfatteren, redaktøren og evt. boghandler, bibliotekar eller forældre, der låner, udlåner og sælger bogen. Når man taler om litteratur til det lille barn, er der et formidlingsled mere – som er af rigtig stor betydning for det lille barns udvikling af kendskab til bøger og læsning – og det er den voksne, der formidler verbalteksten for barnet. Derudover udgør billeder et meget vigtigt element i formidlingen af litteratur til små børn.

Nina Christensen fra Center for Børnelitteratur AAU arbejder i sin afhandling *Den danske billedbog 1950 – 1999* med følgende definition på billedbogen, som også er udgangspunktet for denne artikel:

*Billedbogen er en bog, der enten i samspil mellem tekst og billeder eller gennem billeder alene formidler et fiktivt narrativt forløb, fortalt (også) med barnet som implicit læser, og i udgangspunktet ofte produceret til en fortælsituation, hvor teksten læses højt for barnet.*

Inden for denne definition på billedbogen vil barnet møde flere forskellige genrer af billedbøger. En genreinddeling, der ofte også er fulgt af en form for progressiv tænkning, således at barnets udvikling følges af ændringer i genren – ofte således at barnets kognitive udvikling følges af færre billeder og mere tekst for til sidst at nå dertil, hvor barnet ikke har brug for billedstøtte.<sup>1</sup>

I artiklen *Fiktion for begyndere* drøfter Nina Christensen billedbogens genre som begreb og diskuterer, hvorvidt den tænkning, som hidtil har været gældende, og som har dannet præcedens for, hvorledes vi taler om billedbøger for små børn, stadig bør være gældende. Den omtalte præcedens beskrives af Torben Gregersen i artiklen *Småbørnsbogen*, hvor han taler ud fra følgende kategorisering:

- Pegebog
- Billedhistorie
- Billedbog
- Illustreret småbørnsbog

En kategorisering, der skal tænkes progressivt fra massiv billedstøtte og næsten ingen tekst, til meget lidt billedstøtte og megen tekst.

Nina Christensen argumenterer i sin artikel for, hvorledes denne præcedens kan udfordres med et historisk blik. Nina Christensen viser, hvorledes billedbøger for mindre børn har udviklet sig fra at være billeder, der anviser ord til at være små narrative fortællinger, hvor børn og voksnes personligheder og psykologi anvises og udfordres.

Nina Christensens nye bud på en ny genreinddeling af bøger til mindre børn er følgende:

*Pegebøger: bøger med billeder af objekter uden narrativt forløb, der primært har en sproglindlærende funktion.*

*Bøger for små børn med repetitive narrative forløb, der introducerer barnet til de mest simple narrative strukturer og en handlingsorienteret persontegning.*

*Konflikt- og personorienterede narrativer, der med tematik, persontegning og beskrivelse af en forandring,*

*erkendelse eller konflikt omkring hovedpersonen, gør det nærliggende at læse værkerne i lyset af forestillinger om litteratur i et dannelsesperspektiv.*

Forskellen mellem disse to måder at anskue billedbogensgenren på handler også om, hvordan man har anskuet det lille barn som læser. Den første måde handler om, at læsekoden er knækket, når billedstøtten kan fjernes, og at læsning af bøger handler om at skulle tilegne sig først verbalsproget og senere skriftsproget. Med Nina Christensens læsning af genren kommer der er andet syn ind på det lille barn som læser. Barnet skal kunne finde umiddelbar genkendelse fra sit eget liv i fortællingerne. Bogens illustrationer bliver et lige så vigtigt element i læseprocessen som teksten, og dialogen om fortællingen og personerne i den kommer i centrum for læseprocessen – ikke nødvendigvis udvidelsen af ordforrådet og det at få en erfaring med det skrevne sprog. Samtidig viser Nina Christensens genreinddeling også en progressionstænkning over barnets narrative udvikling.

## Øret og øjnene

At gå ind på billedbogens præmisser som litteratur for det lille barn betyder også, at man er nødt til at forholde sig både til verbalteksten og illustrationen som et samlet udtryk. Den svenske forsker Kristin Hallberg kalder dette for "ikonoteksten" og ser hele teksten som en interaktion mellem visuelle og verbale tegn<sup>2</sup>. Billedbogens fortælling kommer først til udtryk, når man samler både illustrationerne og verbalteksten. Illustrationerne er nemlig ikke altid blot støtte til verbalteksten, men kan også udvide tekstens udsagn eller endog stå i modsætning til det, teksten udtrykker.

Der har været en forestilling om, at børn havde en intuitiv tilgang til billeder og ikke skulle have støtte til at læse dem. Det er dog ikke altid tilfældet.

”Det er ikke kun i forhold til at lære sig at læse og forstå narrative figurer, at formidlerne/oplæseren spiller en rolle, også i forhold til læsning af illustrationerne viser den voksne vejen for det lille barn med støtte gennem dialogen. Det er således vigtigt at se det lille barns læsning som noget, der foregår gennem både øret og øjet

Ifølge den tyske forsker Jens Thiele<sup>3</sup> har små børn svært ved at afkode realistiske billeder – de er meget konkret læsende. Hvis et barn f.eks. ser et foto af en ko, hvor kameravinklen gør, at man ikke kan se det ene ben, vil det opfatte, at koen kun har tre ben. Derimod har børn meget lettere ved at læse abstrakte illustrationer.

*Sammenfattende kan konstateres, at børn læser billeder bogstaveligt og ekspressivt og relaterer alt til deres egen person. Derudover vil børns interesse ofte samle sig om detaljer og enkelte billedscener og mindre om helheden (Thiele 2003).*

At barnet relaterer alt til egen person, er en vigtig præmis i læsning med det lille barn, som den voksne bør tænke på i dialogen om teksten. Dette vil jeg komme ind på i et senere afsnit. I forhold til læsning af illustration og tekst er der en stor forskel på, hvorledes den voksne og barnet læser tekster. Den voksne vil ofte være optaget af helheden og mere orienteret mod først at læse verbalteksten og dernæst koble illustrationen til den information, der er givet i verbalteksten. Derudover er den voksne ofte optaget af at få sammenkædet hele den narrative struktur og forsøge at gennemskue plottet. Barnet derimod er, som nævnt i citatet, optaget af at se detaljer og i første omgang afkode billedet i sig selv. Dette gør noget ved formidlingssituationen og ved det tempo, der læses op i – der skal gives ro til, at barnet kan afkode og aflæse billederne på sine egne præmisser. Det er ikke kun i forhold til at lære sig at læse og forstå narrative figurer, at formidlerne/oplæseren spiller en rolle, også i forhold til læsning af illustrationerne viser den voksne vejen for det lille barn med støtte gennem dialogen. Det er således vigtigt at se det lille barns læsning som noget, der foregår gennem både øret og øjet.

## Dialog

Birgit Kirkebæk omtaler i sin artikel *Det nye spædbarnsparadigme og dets betydning for specialpædagogisk praksis* et paradigmeskift inden for kommunikation med spædbørn. Et skift der går fra at anse barnet som et individ, der ikke forholder sig til omverdenen, men langsomt socialiseres ind i kulturen til at anse det lille barn for at være kompetent til allerede fra fødslen at indgå i en form for dialog med forældrene. Barnet udbygger fra begyndelsen sin evne til at kommunikere med omverdenen, og for at barnet kan bygge videre på sin spæde erfaringer med dialog, er det vigtigt, at der er respons fra forældrene. Dette gælder også i forhold til en samlet forståelse af ikonoteksten,

hvor det kan være nødvendigt, at den voksne støtter barnet i forståelse af billedet og dernæst kobler det til den læste tekst.

## Kommunikation som turtagning

At læse op for et lille barn handler om at indgå i en dialog med barnet om det, der sker i bogen – om handlingsforløbet, som det udspiller sig i både billeder og tekst – og der skal være tid til, at barnet selv kan komme med fortællinger om egne erfaringer.

**Med billedbøger, der har et repetitivt narrativt forløb, eller hvor konflikter er bærende for forløbet, kræver samtalen af barnet, at det er i stand til at indgå i "der-og da-samtaler" – altså samtaler om ting og personer, der ikke er konkret tilstede, men som er uden for tid og rum**

Gennem det tidlige samvær og den tidlige dialog med moderen eller faderen udvikler barnet sin evne til turtagning, hvor barnet og den voksne skiftes til at tale og lytte. Opmærksomheden er i begyndelsen rettet mod ansigter og den nære kontakt, men langsomt rettes opmærksomheden mod noget uden for det tætte samvær. Moderen retter eksempelvis sin opmærksomhed mod en mobil over puslebordet og får den til at bevæge sig ved at puste til den. Moderens øjne går fra barnets til en genstand uden for de to, og barnets øjne vil følge hen, hvor moderens opmærksomhed er – mod mobilen over puslebordet. Denne evne til at indgå i samtaler og til at rette en fælles opmærksomhed mod noget uden for symbiosen mellem moderen og barnet er også det, barnet langsomt lærer at mestre i en oplæsningssituation.

## Dialogen i højtlesningen

Dialogen om pegebøger fordrer af barnet, at det er i stand til at have en "her-og-nu-samtale" – altså en samtale om konkrete ting og personer, der er afbildet på billederne. Med billedbøger, der har et repetitivt narrativt forløb, eller hvor konflikter er bærende for forløbet, kræver samtalen af barnet, at det er i stand til at indgå i "der-og da-samtaler" – altså samtaler om ting og personer, der ikke er konkret tilstede, men som er uden for tid og rum. Derved trænes barnet til



at gå ind på fiktionens præmis – at samtalen handler om noget, der ikke er til stede i konkret form. Og dog – for det er en stor motivation (også) for børn, at det, der læses om, er genkendeligt og kan relateres til barnets selv.

Yngre børn forholder sig, som også tidligere nævnt, til et indhold, der er tæt på egen erfaringsverden. Det er det, der motiverer dem for at læse/lytte til teksten og indgå i en dialog om den. Mere erfarne læsere har ikke på samme måde et behov for at kunne koble så direkte til egen erfaringsverden for at kunne samtale om og sætte sig ind i teksten. Igen hænger dette sammen med ovenstående om barnets sprogbrug er kontekstafhængigt (her-og-nu-samtaler), eller om de er i stand til at mestre dekontekstualisering (der-og-da-samtaler).

Ingeborg Mjørs (ph.d. fra Universitetet i Bergen og første amanuensis ved højskolen i Bergen) forskning har vist, at oplæsningsituationen med forældre og små børn hviler på forældrenes kendskab til barnet, og at forældrene netop er i stand til at gøre teksten meget erfaringsnær for barnet. Forældrene er så at sige bindeleddet mellem teksten/billedet og barnets erfaringsverden.

## Forældre som formidlere

Ingeborg Mjør<sup>4</sup> lader sine forsøgspersoner læse op af "Jeppes Sut" af Barbro Lindgren, og disse oplæsnings-situationer af forældre og 1½-2 årige børn viser, hvor meget forældrene støtter barnet i en forståelse af indholdet i tekst med mimik, udpegning og øjenkontakt. Hvis der eksempelvis er et billede af en sut i bogen, kan dette ske ved at moderen i oplæsnings-situationen kigger på sit barn, der måske også har en sut i munden, og peger på sutten i barnets mund og siger "ligesom din sut". Eller, hvis protagonisten i fortællingen hopper i sengen, ved at forælderen laver hoppebevægelser. Eller ved at forælderen vinker og siger farvel, når personer i fortællingen siger farvel.

Ingeborg Mjørs undersøgelse viser også, at højt-læseren til tider adapterer – omformer – både indhold og plot for at gøre det mere vedkommende eller forståeligt for barnet. Eksempelvis ændrer nogle af højt-læserne tekstens udtryk DUM HUND<sup>5</sup> til "en hund" eller "en stor hund".

Efterfølgende interview viste, at forældrene bl.a. ikke ønskede at gøre deres børn bange for hunde. Højt-læserne tog altså udgangspunkt i barnets følelser og erfaringsverden.

Jo mere kendskab oplæsningspersonen har til barnet, der lytter, desto mere sensitiv vil oplæseren være og kunne respondere mere på barnets verbale ytringer, når barnet peger, ler eller ændrer ansigtsudtryk i forhold til bogens billeder og oplæste tekst. Responsen i denne kommunikationssituation, som oplæsningen er, er vigtig for, at det lille barn føler motivation og nysgerrighed for at gå i dialog om de læste tekster.

## Narrativ kompetence og fiktionskompetence

Det er ikke kun i forhold til erfaringsverden og motivation, forældrene spiller en stor rolle i dannelsen af en læser. Forældrene støtter også barnets fornemmelse for strukturerer i bogen og for handlingsforløbet. Som nævnt udvikler barnet løbende en forståelse af, at fortællingen kan ske uden for en konkret tid – dette sker ved, at barnet udvikler en forståelse for tid – for en fortid, en nutid og en fremtid, en simpel narrativ struktur.

Det, der driver handlingsforløbet frem, sker som et samspil mellem tekst og billeder – og ofte lægges der op til spænding i fortællingen ved at lade noget interessant foregå på næste side, således at barnet skal bladere for at finde frem til det spændende. Denne opbygning af spænding er oplæseren også med til at støtte op om ved at spørge – "hvad tror du så, der sker" – således at barnet bliver aktiveret til at tænke ind i en narrativ struktur, tænke ud af her-og-nu-samtalen og ind i der-og-da-samtalen. Dialogen understøtter således barnets opbygning af sin narrative kompetence – altså forståelse af sammenhæng mellem fortid, nutid og fremtid.

Cathrine Snow (Professor of Education, Harvard Graduate School of Education) og Anat Ninio (Professor Emeritus The Hebrew University of Jerusalem) har opstillet syv regler, som udgør en kontrakt mellem tekst og læser/lytter, men som også udgør en opdragelsesproces i forhold til konventioner omkring bøger og oplæsning. Barnet opdrages gennem oplæsnings-situationen til at underlægge sig disse regler for at kunne indgå i en læsepraksis:

1. Bøger er til at læse i – ikke til at lege med eller bide i.
2. Bogen sætter dagsordenen – samtalen handler om, hvad der sker i bogen.
3. Objekter på bogens billeder er ikke ting i sig selv, men repræsenterer tingene.
4. Den voksne navngiver tingene, mens barnet kigger

- på billedet.
5. Statiske billeder indebærer en proces eller handling.
  6. Begivenheden i teksten optræder uafhængigt af den virkelige tid.
  7. Bøger skaber deres eget univers – de er en fiktion.

Det, barnet lærer ved at underlægge sig disse regler, er, at fiktion ikke er virkelighed – fiktion består af tegn, der kan være mangetydige. At kunne mestre "der-og-da" samtaler og at kunne underlægge sig ovenstående regelsæt er at forstå, at det, der foregår i fiktionen, ikke er virkelighed, men gengiver en virkelighed. Barnets fiktionskompetence udvikles således også gennem dialogen om bøgerne.

## Læseleg – læsepraksis

Barnet inddrager historierne i sine lege, hvilket bl.a. Eva Gulløv (ph.d. i antropologi. Lektor DPU) har vist med sine observationer fra danske daginstitutioner. Historierne og fortællingerne fra bøgerne bliver til et referencefællesskab for dem, der har hørt de samme fortællinger, og de kan fungere som en form for lager, børnene kan vælge ud fra og lege videre på. Det, der også sker, når barnet er trygt ved oplæsnings-situationen er, at barnet bliver i stand til at modellere den voksne oplæser. Barnet vil kopiere og efterligne den voksnes adfærd i oplæsnings-situationen og overføre dette til legeuniverset, hvor børn konstruerer læselege<sup>6</sup>. De vil tage en bog, som de er trygge ved, både i forhold til handlingsforløb, verbaltekst og billeder, og så vil de vælge en (ofte yngre) medleger, der kan agere barnet i oplæsnings-situationen. Det ældste barn vil "læse op" og føre en dialog om billederne med det barn, der lytter til fortællingen. Det "oplæsende" barn har endnu ikke knækket læsekoden, men har til gengæld knækket koden for læsepraksis. Som enhver anden form for kultur er denne praksis til forhandling, og børnene vil indgå i forskellige forhandlinger om, hvordan der skal læses op, hvordan der skal tales om bøger, og hvad der skal tales om i den givne bog – børn er med andre ord i stand til at have en litteratur-samtale, før de er i stand til at læse teksten.

Det er relationen mellem den voksne oplæser, det lyttende barn og billedbogen med både tekst og billeder, der udgør det lille barns læsning. Øjet og ørerne – dialogen og nysgerrigheden

## Dialog er den tidlige læsning

Det, der kendetegner det tidlige barn som læser, er især dialogen og nysgerrigheden i forhold til teksten. Det er også udvikling af viden om konventioner omkring læsning og tekst samt en forståelse og bearbejdelse af det læste via leg. Artiklen her har kastet en masse forskellige optikker på læsning med det lille barn. På billedbogen som genre, på relationen og dialogen mellem barn og oplæser og på de kompetencer, der udvikles gennem dialogen om litteraturen. For at kunne udvikle sig som læser er det ikke nok at kunne skelne bogstaver fra hinanden, man må også have en forståelse for, hvad det er, der udgør fiktioner, og man må have et sprog at tale om fiktioner på. Alt dette styrkes i de tidlige dialoger om litteratur. Derudover viser artiklen, hvorledes barnet socialiseres ind i konventioner omkring læsning. Som det er nævnt i min artikel *Familyliteracy – læsepraksis i familien* kan man dog ikke forvente, at alle børn bliver støttet i denne udvikling af forældre. Derfor er det vigtigt, at fagpersoner er opmærksomme på at gå i dialog med det lille barn om tekster og at styrke barnets narrative kompetencer og fiktionskompetencer.

Det er vigtigt for lysten til at læse, at barnets nysgerrighed over for bøgerne bliver mødt med en dialog af den voksne. Der er meget udover kendskabet til selve bogstav, ord og tekst, der skaber en lille læser. Det er relationen mellem den voksne oplæser, det lyttende barn og billedbogen med både tekst og billeder, der udgør det lille barns læsning. Øjet og ørerne – dialogen og nysgerrigheden.

## Referencer

Bundgaard, Helle & Eva Gulløv (2008): *Forskel og fællesskab. Minoritetsbørn i daginstitution*. Hans Reitzels Forlag.

Christensen, Nina (2003): *Den danske billedbog 1950-1999. Teori, analyse, historie*. Roskilde Universitetsforlag.

Christensen, Nina (2010): "Fiktion for begyndere: Narrativ forløb og karakterer i nordisk billedbøger for små børn". I *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, vol. 1.

Christensen, Peter Hallgård (red.) (1997): "Det narrative. Fra metapsykologi til puslebord". I *Skrifter fra Center for Småbørnsforskning*, nr. 9. Kroghs Forlag A/S.

Gregersen, Torben (1969): "Småbørnsbogen". I Svend



Møller Christensen (red.): *Børne- og ungdomsbøger. Problemer og analyser*. Gyldendal.

Hoel, Trude (2008): "Barns tidlige lese- og skriveutvikling". I *Les for meg Pliis! – om barn, litteratur og språk*. ABM-skrift nr. 47.

Hoel, Trude m.fl. (2011): *Læsefrø. Sprogstimulering gjennom læseaktiviteter i daginstitutioner*. Dansk Psykologisk Forlag.

Kirkebæk, Birgit (1998): *Det nye spædbarnsparadigme og dets betydning for specialpædagogisk praksis*. Vikom.

Larsen, Marianne Eskebæk (2006): "Børnelitteratur og

læreplaner". I *Nedslag i børnelitteraturforskningen*, nr. 7. Roskilde Universitetsforlag.

Mjør, Ingeborg (2008): "Kvalitetar i den tidlege høgtlesinga". I *Les for meg Pliis! – og barn, litteratur og språk*. ABM-skrift nr. 47.

Mjør, Ingeborg (2013): "Frå *Apan fin* (1999) til *Hej då, lilla apa!* (2008)". I *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, vol. 4.

Sehested, Caroline (2009): *Pædagogens grundbog om børnelitteratur*. Høst & Søn.

Sehested, Caroline (2012) "Familyliteracy – læsepraksis i familien". I *Viden om læsning* nr. 12. Nationalt



Videncenter for Læsning.

Snow, Catherine og Anat Ninio (1986): "The Contracts of Literacy: What Children Learn from Learning to Read Books". I William H. Teale and Elizabeth Sulzby (red.): *Emergent Literacy. Writing and Reading*. Ablex Publishing Corporation.

Solstad, Trine (2008): *Læs mere. Udvikling af læsekompetence i børnehaven*. Klim.

- 
- 1 Dette syn på billedbogen er dog blevet udfordret i de sidste år, hvor billedbogens læser ikke mere nødvendigvis anses som værende det lille barn, der endnu ikke har knækket læsekoden, men at billedbogen eksempelvis også kan bruges til overbygningens litteraturundervisning.
  - 2 Christensen (2003)
  - 3 Larsen (2006)
  - 4 Mjør (2008)
  - 5 Mjør (2013)
  - 6 Solstad (2008)