

# Fra bildestøtte til høytlesning

Av Ingvild Alfheim

I barnehagen kan vi skape leseglede gjennom å eksponere barn for et rikt utvalg av tekster. Forskjellige barn gjenkjenner seg i, og lar seg fascinere av, ulik litteratur. Barn må sannsynligvis få mange erfaringer med å lytte til fortellinger for fullt ut å kunne skape sammenhenger og gjøre om det de hører til sammensatte indre opplevelser. Denne teksten handler om hvilke forutsetninger og ferdigheter barna utvikler når tekster leses høyt. Ved å lese høyt blir den ansatte i barnehagen en brobygger for barna. De hjelper barna med å bevege seg fra tekster med mye bildestøtte til tekster der bildet enten blir mindre viktig eller inngår i et komplekst samspill med det som står skrevet.

## Forutsetninger for høytlesing

Lytteforståelse er helt enkelt det vi forstår når noen forteller oss noe, eller altså evnen til å forstå muntlig språk<sup>1</sup>. Det er en del av det vi kaller tekstkompetanse. Når en tekst formidles vil blant annet et barns begrepskunnskap, rytmesans og forståelse for hvordan man fortellinger kan bygges opp, påvirke lytteforståelsen. «Kommer jeg tidsnok til pluttikasjonen?» spør den litterære helten Pippi Langstrømpe da hun bestemmer seg for å gå på skolen<sup>2</sup>. Men når hun skal i gang med regnestykkene læreren gir henne, viser det seg at hun er mer interessert i å lage sin egen fortelling om hva det er å multiplisere, enn å lære seg hvordan de gjør det på skolen. Pippi utprøving av ordet kan likevel tyde på at hun forbinder ordet med noe komplisert; det er noe som handler om skolegang og språkmakt. Hennes frie tolkning kan tjene som et eksempel på at det selvfølgelig er mulig å høre om noe uten å få med seg alt. Barn vil alltid kunne lage egne sammenhenger ut fra det de hører og utfra de forutsetningene de har. Samtidig kan det være slik at barn iblant synes det er vanskelig å lytte og konsentrere seg. Det kan ha flere årsaker. Å kunne knytte innhold til ordene er selvsagt ikke irrelevant. Å lese innebærer å forstå, men denne forståelsen trenger ikke å handle om å kjenne igjen hvert eneste ord. Man kan ha glede av ord og fortellinger uten å begripe dem helt. Likevel vil graden av forståelse påvirke hvordan vi oppfatter en fortelling. Men det kan også være flere grunner til at ordene renner forbi uten å feste seg. Det er mulig å forstå alle ordene man hører, men ikke få med seg hva fortellingen betyr på et mer overordnet plan. Å utvikle lytteferdigheter og senere kunne lese og tilegne seg tekster selv, starter idet barn blir utsatt for fortellinger av ymse slag. Å kunne ha glede av oppleste historier eller fortellinger uten bildestøtte, forutsetter evnen til å danne seg egne bilder. Dette tilegner barn seg gjennom

erfaringer med å lytte til for eksempel fortellinger i samtaler, i hverdagen og i oppleste skjønnlitterære tekster i mange sjangre<sup>3</sup>.

Litteraturhistorisk sett så kan vi tenke oss at barns lytteopplevelser i Norge har gått fra fortellinger fortalt av de voksne rundt bålet, til å lytte til den velkjente stemmen til den folkekjære forfatteren Anne-Cath Vestly som hilser «Morn, morn, du» i barnetimen for de minste, for så i våre dager å eksplodere i en rik tilgang på mediefortellinger med levende bilder som bokapper, tv og dataspill. Kanskje barn opplever færre muntlige fortellinger nå enn tidligere og kanskje har de mindre tilgang til fortellinger uten bildestøtte? Man kan kanskje lure på om det igjen påvirker barnas evne til å konsentrere seg, være en god lytter og skape sammenhenger?

## Ferdigheter som tilegnes

Leseopplæringen i skolesammenheng legger vekt på to sentrale sider: **Avkoding x forståelse**<sup>4</sup>. I barnehagesammenheng legger vi gjerne mindre vekt på den første biten, fordi det naturlig nok er ganske få barn som kan avkode skriften i bøkene selv. For de aller fleste tar det bare noen år å lære seg bokstavlydene i skriftspråket og å trekke lydene sammen til ord (unntakene gjelder særskilte lesevansker), men det tar resten av livet å lære seg å forstå stadig nye ord, slutninger, strukturer og sjangere. Formelen for hvordan leseforståelse skapes, kan dermed kritiseres. På den ene siden er avkodingsfaktoren svært spesifikk, men på den andre siden er forståelsesfaktoren tilsvarende uspesifisert<sup>5</sup>. Å lese bildebøker gjør at barna selv kan sette sammen noe av fortellingen, her leser barna bildene. Det gir barn mulighet til å være medskapende i tekstforståelsen<sup>6</sup>. Bildene kan oppleves og tolkes umiddelbart. Det som er skrevet med bokstaver må som regel lese høyt av en voksen. Når man leser bøker med mange bilder er det derfor mulig å lese bøker med flere uforståelige ord fordi bildene hjelper barna med å sette sammen en fortelling. Når barn beveger seg inn i bøker som består av flere ord og færre bilder, er det en stor hjelp å ha tenkt, snakket om og utforsket bilderike historier en stund. Pekeboka lar deg koble bilde og ord, den enkle bildeboka lar deg se scenene i hva som skjer mens noen forteller og gjengir replikkene, og den komplekse bildeboka gjør at man kan lære å forstå en tekst på mange måter. Men når bildene forsvinner innebærer det at lytteren må skape egne bilder under opplesningen. Å lytte er en ferdighet som krever trening og som igjen fører til bedre forståelse for litteraturen og språket. En del forskning peker på at det kan se ut som om lydsekvenser lettere lagrer seg i langtidsmindet i hjernen enn det skrift gjør<sup>7</sup>. Å få

med seg noe når det blir lest høyt setter antakeligvis noe mer varig spor enn når man leser det selv.

Å lytte til en fortelling handler også om å kunne konsentrere seg. Noe som i sin tur blant annet avhenger av leserens engasjement, variasjon i stemmebruk og hastighet. Derfor kan det være en fordel å øve seg på å lese høyt. Personalet i barnehagen må også være klar over at barn kan lytte på mange måter. Barna må få lov til å ha med seg bein og armer. Barna kan ha behov for å komme med innspill, man kan følge opp samtaler om tekster. I en barnehage skjedde følgende: Barnehageassistenten leste for en liten gruppe med gutter. To av guttene, Oliver og Vladimir fulgte godt med. De avbrøt den voksne med spørsmål. Og de ville se ekstra etter i boka om det var noen bilder. Den tredje gutten, Frans lå på gulvet og ålte seg.

Barnehageassistenten ville gjerne prøve å involvere gutten i lesinga ved å stille spørsmål og invitere gutten inn, men gutten fortsatte å oppføre seg som en meitemark. Og så snart den voksne lukket boka tok den urolige gutten det som et klarsignal til å løpe av gårde for å leke igjen. Ja, ja, tenkte assistenten, gutten var nok ikke interessert i boka. To dager etterpå overhørte barnehageassistenten ved en tilfeldighet at gutten gjenfortalte historien nesten ordrett til en av de andre guttene ved matbordet.

### **Barnehagen legger til rette for lytteforståelse**

Når en barnehageansatt leser høyt og barnet lytter, utvikler barnet en forståelse for hvordan en fortelling er bygd opp, altså en «grammatikk» for fortellinger<sup>8</sup>. Barn som blir lest mye for blir kjent med et repertoar av tekster som er satt sammen på forskjellige måter, men som likevel ofte følger noen gitte mønstre. De utvikler altså gradvis forståelse for hva som er typiske trekk ved forskjellige sjangere. Enhver tidligere tekst hjelper lyttere til å forstå nye tekster. Den erfaringen en lytter eller leser har av tidligere tekster, pluss de forutsetningene de har til å hente inn erfaringer fra det livet man har levd, vil til sammen bli det som kalles førforståelse<sup>9</sup>. Den voksne formidleren kan hjelpe barna med å aktivere førforståelsen sin slik at de møter tekster med forventninger og forkunnskaper. Å skape mening er lettere når man for eksempel kjenner igjen typiske forløp i fortellinger: Man begynner å lage seg forestillinger om hva som skal skje. Mange barn ønsker å høre samme fortellinger og bøker flere ganger, eller de kan ønske å høre om de samme karakterene. Eventyrene har ofte ganske faste formler, handlingsforløp og statiske rollefigurer. Det vil si at vi ikke lurere så mye på om det kanskje er trollet som vil vinne prinsessen og halve kongeriket, når vi hører innledningen «Det var en gang». Det er også veldig sjelden at vi snakker med barna om hvorvidt trollet hadde en slem

pappa eller om han hadde opplevd noe annet traumatisk som gjorde ham så trollete, rett og slett fordi eventyrsjangeren sjelden åpner for denne type refleksjon.

Hva slags kvaliteter bør en brobygger i barnehagen se etter når de så skal velge litteratur uten mye bildestøtte? Når man skal lese høyt, er det ofte en fordel å velge seg tekster som har et sterkt muntlig preg, slik som eventyret. Mange har også glede av kapittelbøker eller bøker som er satt sammen i små episoder. I disse bøkene fungerer hvert kapittel som en mer eller mindre avsluttet fortelling. Det gjør at man kan lese en fortelling høyt i løpet av en fortellerseanse. Mange lar seg også fenge av at handlingen er spennende eller humoristisk. Gutter er forskjellige og jenter er forskjellige, noen liker ettertanke, andre action og promp humor. Opplevelsen står i sentrum når barn lytter til tekster. Noen bøker og tekster er likevel av høyere litterær kvalitet. Dette merker man ofte når man sitter og leser høyt. Skap allianser til bibliotekarer, de kan som regel mye om forskjellige bøker. Det er store variasjoner i hva et barn får lese hjemme. Her har barnehagene et særdeles stort ansvar: Alle i barnehagen må være oppmerksomme på om det er barn som det virker som om ikke blir lest for hjemme. Det er neppe slik at foreldre kommer til å komme til barnehagen og si «Vi er ikke så gode til å lese hjemme hos oss, kan dere lese litt ekstra mye for barnet mitt.» Å være lesesvak kan være forbundet med skam. Personalet i barnehagen bør være seg bevisst de barna som viser mindre interesse for høytlesing. I *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver* står det at barnehagen skal by på varierte formidlingsformer og tilby et mangfold av bøker<sup>10</sup>. Det er ikke lovpålagt for foreldre å lese for barna sine.

---

<sup>1</sup> Harlaar, N., Cutting, L., Deater-Deckard, Kirby, DeThore, L. S.; Justice, L. M.; Schatschneider, C.; Thompson, L. A. & Petrill, S. A. (2010): Predicting individual differences in reading comprehension: a twin-study. *Annual of Dyslexia* (2010) s. 265–288, The International Dyslexia Association.

<sup>2</sup> Lindgren, Astrid, (1977) Pippi Langstrømpe. Oslo: N.W.Damm & Sønn.

<sup>3</sup> Barton, D. (2007) Dickinson, Literacy – An introduction to the Ecology of Written Language. London: Blackwell; D. K., & Tabors, P. O. (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school.* Baltimore: Brookes Publishing

<sup>4</sup> Hoover, W.A & Gough, P.B (1990) The Simple View of Reading. *I Read Writ* (1990) 2: 127. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>

<sup>5</sup> Uppstad, P.H. & Solheim. O.J (2006) Hvordan kan vi gjøre erfaringsbaserte funn om forholdet mellom lytteforståelse og leseforståelse? *Norsk tidsskrift for logopedi.* ISSN 0332-7256, Volum 52. Hefte 1, s.14–18.

<sup>6</sup> Solstad, T (2015) Snakk om bildebøker! En studie av barnehagebarns resepsjon. Avhandling for graden PHILOSOPHIAE DOCTOR (ph.d.) Universitetet i Agder: Fakultet for humaniora og pedagogikk

<sup>7</sup> Hutton, J. S (2015) Home Reading Environment and Brain Activation in Preschool Children, *Listening to Stories.* Cincinnati: University of Cincinnati

<sup>8</sup> Spurkeland, M. (2014) *Akkurat som Medusa – om litteratur og kulturformidling i barnehagen.* Oslo: Fagbokforlaget.

<sup>9</sup> Begrepet stammer fra Gadamer her gjengitt etter Alfheim, I, & Fodstad, C (2014) *Skal vi leke en bok – språktilegnelse gjennom bildebøker.* Oslo: Universitetsforlaget.

<sup>10</sup> Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen .* Oslo: Direktoratet.