

Undervisning i ældre litteratur - en teoretiserende caseanalyse der peger på handlemuligheder i praksis

Mange elever har svært ved at læse ældre tekster, og derfor står man ofte som dansklærer i et dilemma: Hvordan kan man få modstræbende elever med på vognen, når stoffet ikke umiddelbart appellerer til dem? Her findes nok ingen lette løsninger, men hvis man ser på situationen med teoretiske briller, viser der sig en række konkrete handlemuligheder for dansklæreren.

Af Sune Weile, lektor i dansk og historie og fagkonsulent i dansk, Maren Aarup Schjørring, lektor i dansk og fransk og almenidaktisk underviser på SDU, og Nikolaj Elf, professor i uddannelsesvidenskab på SDU og forsker i bl.a. danskfagets didaktik.

Denne artikel udspringer af dette års arbejde på teoretisk pædagogikum, hvor et særligt omdrejningspunkt på de fagdidaktiske kurser i dansk har været mødet mellem almen- og fagdidaktik. Mere konkret adresserer artiklen et af de vigtige nye tiltag i teoretisk pædagogikum, nemlig at kandidaterne skal udarbejde et fagdidaktisk projekt inden for et af de fag, de underviser i – fx dansk. Steen Beck har foreslået en enkel tretrinsskema til beskrivelse af fagdidaktiske projekter: Beskriv en case, reflekter den teoretisk, overvej aktionslæringstiltag. Denne tretrinsskema er også strukturerende for denne artikel. Vi beskriver først en case om litteraturundervisning knyttet til en velkendt problemstilling: at undervise i ældre litteratur. Dernæst reflekterer vi over, hvordan almen- og fagdidaktisk teori sammen kan belyse dilemmaer i casen. Og endelig foreslår og diskuterer vi undervejs idéer til, hvad man som dansklærer kan gøre for at motivere og aktivere sine elever. Artiklen afspejler således i sin form den tredelte arbejdsgang i kandidaternes arbejde med det fagdidaktiske projekt – dog ikke i forhold til den ikke uvæsentlige pointe at det fagdidaktiske projekt primært skal belyses af fagdidaktisk teori og sekundært af almenidaktisk teori. Artiklen her gør begge dele.

Den teoretiserende caseanalyse er bevidst holdt kort og enkelt. Den kunne naturligvis udfoldes langt mere, ikke mindst teoretisk. Men det er netop en pointe for det fagdidaktiske projekt og for kandidaternes afrapportering af dette projekt, at omfanget ikke er for stort, og kan bruges konkret til at undersøge og udvikle egen praksis. Artiklens hensigt er af samme grund ikke at give en komplet forståelse af de enkelte teorier, men at skitsere relevante perspektiver og tydeliggøre, hvordan almen- og fagdidaktisk teori tilsammen kan gøre dansklærere klogere på egen praksis. Selv hvis man ikke er i pædagogikum, tror vi, at man kan få udbytte af at læse med – fx for at få ideer til at håndtere den litteraturredidaktiske problematik. Eller inspireres til at udfylde case-teori-aktionslæring-modellen med afsæt i egne erfaringer.

Case

På et gymnasium på Fyn er en kandidat i gang med et forløb om det moderne gennembrud i en naturvidenskabelig 2.g-klasse. Lidt under halvdelen af gymnasiets elever har anden etnisk baggrund end dansk. I klassen her gælder det cirka halvdelen af eleverne. De første to moduler af forløbet er brugt på at introducere perioden mere overordnet, herunder læse et uddrag af Brandes' "Hovedstrømninger".

Til det tredje modul har kandidaten planlagt, at eleverne skal læse Herman Bangs "Den sidste balkjole" og introduceres til impressionismen som skrivestil. Novellen foregår i en lille landsby. Den omhandler en kvinde, der er blevet for gammel til at blive gift. Da byen skal afholde bal, bliver hun for første gang derfor ikke inviteret og kan se frem til at blive gammeljomfru uden at have en mand til at forsørge sig.

Da timen begynder, har cirka en tredjedel af eleverne ikke læst. To elever, som har læst, begynder højlydt at brokke sig over, at novellen er "åndssvag" og "dødkedelig". De fatter ikke, hvorfor de skal læse noget, der er så irrelevant. Kandidaten opgiver hurtigt det planlagte gruppearbejde om novellens tema og personer og lægger en anden plan.

Casens problemstilling

Casen er på flere måder relevant i forhold til læreplanen i dansk på STX. Ifølge læreplanen har faget "på en gang et dannelsesmæssigt og et studieforberedende formål. I arbejdet med afdækning af ældre og nyere teksters betydning udvikles elevernes kritisk-analytiske sans og perspektiv på verden og dem selv." (Læreplanen i dansk STX, 2017) Det kan være en udfordring at få gjort ældre tekster vedkommende for eleverne, fordi både sprog, tema og miljø kan være fjerne for dem.

Under arbejdsformer er følgende nævnt i læreplanen: "Arbejdet med den undersøgende, dybdegående og perspektiverende tekstanalyse står centralt i faget og skal give mulighed for både den enkelte elevs egne fortolkningsperspektiver og klassesamtalen som rum for dialog og diskussion." (Læreplanen i dansk STX, 2017). Endelig er det et mål for faget, at eleverne skal "kunne demonstrere viden om og reflektere over fagets identitet og metoder". Men i denne case er det ret tydeligt, at flere elever i udgangspunktet ikke identificerer sig med fagets identitet, og at faget ikke opleves som meningsfuldt for en stor gruppe elever, hvilket måske, måske ikke, skyldes deres etniske baggrund.

Spørgsmålet er, hvilke muligheder de ældre litterære tekster giver for at arbejde med undersøgende, dybdegående perspektiverende vinkler i undervisningen, så det opleves som engagerende og meningsfuldt for både lærere og alle elever. Med andre ord: Hvordan kan den ældre litteratur åbne elevernes fortolkningsperspektiver og klassesamtalen som rum for dialog og diskussion, så teksterne opleves som vedkommende og interessante? I det følgende analyseres casen ud fra en række almen- og fagdidaktiske teoretiske perspektiver.

Motivationsteori

Hvis man læser casen med motivationsteoretiske briller, er det oplagt, at casens centrale problemstilling drejer sig om manglende motivation hos eleverne. Overordnet set skelner man inden for motivationsteorien mellem *indre motivation*, dvs. elevernes egen nysgerrighed efter at lære nyt, og *ydre motivation*, som drives af ønsket om at præstere fx for at opnå gode karakterer eller lærerens anerkendelse. I ovenstående case er det tydeligt, at eleverne hverken er ydre eller indre motiverede.

Den amerikanske læringsteoretiker Albert Bandura ville forklare denne manglende motivation ved, at disse elever mangler tro på, at de vil kunne løse den opgave, som læreren stiller dem. Med begrebet *self-efficacy* forklarer Bandura, at elevs motivation er tæt knyttet til deres mestringsforventning: Hvis opgaven synes for svær, opgiver man på forhånd. Det er derfor vigtigt, at læreren stilladserer undervisningen, så eleverne både støttes og udfordres tilpas meget. Fx ved at lade en svag elev arbejde sammen med lidt stærkere elever, så vedkommende kan fornemme, hvordan man kan gå til opgaven. At give eleverne en fornemmelse af, at de kan mestre opgaven, er altså et vigtigt skridt i forhold til at motivere dem. I denne

case kunne man fx overveje, om det giver mening, at eleverne har læst hele novellen på forhånd. En del elever vil formentlig miste motivationen undervejs i læsningen, og derfor står lærere med en del elever, som slet ikke er forberedt.

Teori om klasseledelse

Klasseledelse betyder, at man som lærer skal lede en gruppe elever, så de lærer det, læreren har tænkt sig, at de skal. I ovenstående case beklager eleverne sig så højlydt over lærerens plan for timen, at den fraviges med det samme. Elevernes beklagelser kan skyldes, at de dels er usikre på, hvordan de skal gå til opgaven, dels at de har svært ved at åbne teksten. Her ville et målrettet arbejde med klasseledelse måske kunne ændre denne adfærd.

Hvis man vil bedrive god klasseledelse, er det ifølge den norske didaktikforsker Gunn Imsen først og fremmest vigtigt, at man skaber en klar og meningsfuld ramme om undervisningen: Hvad skal vi arbejde med? Hvordan? Og hvorfor? En god klasseleder er altså tydelig i sin kommunikation om, hvad der forventes af eleverne og hvornår. Det er ligeledes vigtigt at inddrage eleverne i undervisningen ved fx at trække på deres for forståelse og pirre deres nysgerrighed gennem tekstarbejdet: Hvad er det, vi ikke forstår, og hvordan kan vi finde ud af det sammen? Som klasseleder skal man altså udstråle engagement i forhold til stoffet, som gennemgås, og i forhold til samarbejdet med eleverne.

Hvis man vil sikre sig, at eleverne i ovenstående case deltager i den planlagte undervisning, er det således vigtigt, at man som klasseleder tænker i klare rammer for undervisningen og en tydelig plan for timen, der sikrer deltagelse, progression og variation, så eleverne ikke står af på forhånd. I dette tilfælde er det fx tydeligt, at læreren ikke har givet eleverne klare instrukser om, hvorfor de har fået novellen for derhjemme.

Sociokulturel læringsteori

Sociokulturel læringsteori beskæftiger sig med, hvordan mennesket lærer bedst. Tesen er, at læring bør foregå i social interaktion ved at samarbejde med andre og interagere med sin omverden.

Set i et sociokulturelt læringsperspektiv handler problemstillingen i casen om, at mennesket skal bruge en kulturs redskaber for at kunne tilegne sig og bidrage til denne kultur. Brugen af disse redskaber skal trænes. Især er sproget et vigtigt redskab til erkendelse, fordi det gør det muligt for mennesker at samarbejde med andre. Og netop samarbejde er vigtigt, når man arbejder med svære problemstillinger som i denne undervisningssituation. Læreren må altså her organisere en undervisning, der får eleverne i dialog om teksten. Også de der har svært ved det, og de der ikke har læst. *Alle* skal ideelt set kunne få udbytte af undervisningen.

Læring kan set med sociokulturelle briller kun lade sig gøre, hvis eleverne arbejder aktivt med deres forståelse og viden. Læring sker altså ikke ved, at læreren giver viden til eleverne, men ved at eleverne selv er aktive. Samtidig er det vigtigt, at den enkelte elev placeres i læringsituationer, hvor der arbejdes i udviklingsrummet mellem det, eleven kan, og det, som han/hun ikke kan endnu, og som derfor kræver hjælp fra andre, fx fra fagligt lidt stærkere elever eller fra læreren (sammenfattet i det velkendte udtryk "zonen for nærmeste udvikling"). Læreren må altså planlægge en undervisning, der stilladseres, så alle elever udvikles og udfordres tilpas, fx ved at organisere differentierede gruppearbejdsspørgsmål, der er målrettet den enkelte elevs evner og interesser (og forberedelsesgrad), samt individuelle skriveøvelser om teksten. Sidstnævnte ikke mindst fordi skriftsproget ifølge den sociokulturelle læringsteori anses som et særligt effektivt middel til erkendelse og udvikling af ens kognitive evner. I denne case vil et tættere samarbejde om den helt grundlæggende forståelse af teksten understøtte elevernes arbejde, fremfor at de sidder hjemme hver for sig og læser.

Interkulturelle problemstillinger

Casen lægger også op til at overveje, hvordan man som lærer kan forholde sig til en elevgruppe, hvor mange har en anden etnisk baggrund end dansk. Mange elever i denne gruppe kan nemlig have særlige læringsproblemer, der er knyttet til sprog og dermed også den kommunikation, der finder sted i klassen. Det må man som underviser forholde sig til, når man fx som læreren i ovenstående case skal undervise en blandet gruppe elever i relativt vanskeligt tilgængeligt stof.

Den canadiske forsker i flersprogs-pædagogik Jim Cummins har undersøgt, hvad man som lærer kan gøre for at øge tosprogede elevers literacyudvikling, dvs. udvikle deres læse- og skrivekompetencer. Han foreslår, at man først og fremmest stilladserer mening for eleverne. Det gælder både det, der er svært at forstå for eleverne, altså deres *input*, og det, der er svært for dem at udtrykke, altså deres *output*. Læreren skal desuden aktivere eleverne og bygge videre på den identitet, erfaring og viden, de har med sig. Endelig skal læreren ifølge Cummins desuden arbejde på at udvide elevernes ordforråd - ikke mindst deres faglige ordforråd.

Læreren i ovenstående case må altså forberede en undervisning, der tager højde for, at teksten kan være svær for eleverne at læse selv, fx ved at læreren giver mange gloser eller selv hjælper med at forklare de svære ord i teksten, eller ved at lade eleverne læse teksten sammen og samarbejde om at undersøge betydningen af de ukendte ord. Læreren kan også hjælpe eleverne med at åbne teksten. Fx kunne man diskutere kønsrolleaspektet i Bangs tekst med eleverne ved at spørge ind til deres erfaring med kønsroller og ægteskab i forskellige kulturer, og med at forholde sig til teksten på en faglig måde, fx ved at vise, hvordan man kan gå tekstanalytisk til teksten, og hvordan man kan sætte den i relation til litteraturhistorien.

Litteraturdidaktisk teori

Endelig lægger casen naturligvis også op til fagdidaktisk teori. Fagdidaktisk teori vil i denne case især knytte sig til dansk- og især litteraturdidaktisk teori, men vil også kunne kobles til andre binstreksdidaktikker, fx skriveidaktik, mundtlighedsdidaktik og mediedidaktik.

Fagdidaktik og mere specifikt litteraturdidaktik rummer antagelser om læringsteori, men læringsteorien findes sjældent i ren form i nyere litteraturdidaktik. Nyere litteraturdidaktik vil snarere være blandinger af nogle af de læringsteoretiske grundpositioner, man lærer om i almenidaktikken, som er skitseret ovenfor. Fx vil det være svært at finde nogen, der vil argumentere for en rent sociokulturel litteraturdidaktik. I stedet finder man bud på blandingsformer som fx sociokognitiv litteraturdidaktik eller fænomenologisk orienteret sociokulturel litteraturdidaktik.

En enkel måde at anskue litteraturdidaktik på er at skelne mellem en *formidlingsorienteret* og en *undersøgelsesorienteret* litteraturundervisning. Den formidlingsorienterede litteraturundervisning vil være præget af deduktive tilgange til litteraturundervisning, typisk formuleret på forhånd af læreren. Det kan være tematisk orienterede tilgange, periodetilgange eller begrebsorienterede tilgange (hvor det fx handler om at træne bestemte litteraturanalytiske begreber som personkarakteristik, som i tilfældet med denne case). En undersøgelsesorienteret tilgang til læsning af æstetiske tekster vil – i traditionen fra John Deweys *Art as Experience* (1934) og senere arvtagere som Louise Rosenblatt og Judith Langer samt på dansk grund Thomas Illum Hansen – grundlæggende antage, at alle mennesker er nysgerrigt æstetisk percipende mennesker, og at elever har dybdegående erfaringer, viden og kompetencer som man kan antage kan aktiveres i mødet med fx Bangs novelle. Populært sagt: Elever er ikke tomme kar. De har tværtimod en grundlæggende orienterethed – intentionalitet – rettet mod verden og dens mange fænomener. En sociokulturel-fænomenologisk tilgang til litteraturundervisning vil derfor kunne og skulle udnytte denne

ressource gennem et gennemtænkt stilladserende forløb med en bestemt progression. Det antages også, at teksten i sig selv styrer læserens/elevens opmærksom og meningsskabelse, i hvert fald et stykke hen ad vejen. I den forstand kan man på flere planer tale om en styret åbenhed, både i teksten og i måden læreren interagerer med elever om værket i klasserummet.

Tilgangen i denne case ser ud til at betone en formidlings- og deduktivt orienteret litteraturundervisning, med særlig vægt på begrebstræning. Det er en legitim aktivitet, særligt hvis man bekender sig til en kognitiv litteraturredidaktik, der lægger vægt på begreber som erkendeværktøj. Men man kunne kritisk spørge fra et undersøgelsesorienteret udgangspunkt: Hvorfor egentlig tema og person(karakteristik)? Hvem siger, at det er relevant for elevernes oplevelse af værket? Og hvorfor antages det at være en god ide at have læst hele novellen på forhånd? Derved vil eleverne jo skulle forholde sig til hele tekstens kompleksitet. Vil det ikke favorisere de stærke elever, der er i stand til det? Vil det ikke være for uoverskueligt for mange elever?

Ud fra Langers undersøgelsesorienterede litteraturredidaktiske teori kunne man didaktisere undervisningen ud fra en firfaset model som fokuserer på det at opbygge en forestillingsverden: Undervisningen inddeles med afsæt i en bevægelsesmetafor: 1. At være uden for og træde ind i en forestillet verden 2. At være inde i og bevæge sig igennem en forestillet verden 3. At træde tilbage og gentænke, hvad man har erfaret 4. At træde ud og gøre den forestillede verden til genstand. Faseinddelingen bruges til at organisere undervisningen i en vekselvirkning mellem læsning, skrivning og andre former for skabende fremstilling.

En videreudvikling af Langers model arbejder med syv undersøgelsesorienterede strategier, som er:

- 1) *Forforståelse*: Etabler en første forforståelse af værket, som sporer eleverne ind på, at de nu skal møde en æstetisk tekst, det kan fx i dette tilfælde være at fokusere på et par lidt fremmedartede ord i teksten.
- 2) *Oplevelse*: Lad eleverne opleve teksten, sansende og i mindre bidder, fx gennem oplæsningsøvelser; man uddeler og læser ikke hele teksten på én gang.
- 3) *Opdagelse*: Lad eleverne opdage og udlede betydninger i og af teksten, individuelt og i grupper, fx gennem tænkeskrivnings- eller visualiseringsøvelser.
- 4) *Afprøvning*: Lad eleverne afprøve nogle af deres udledninger i grupper og i classesammenhæng, hvor den dialogiske undersøgende samtale stilladseres af samtaleregler, der etablerer et "uenighedsfællesskab" ved at lade forståelser vandre rundt og blive diskuteret i klasserummet.
- 5) *Uddybning*: Lad eleverne undersøge mere komplekse aspekter af teksten på lokalt eller globalt plan, fx forhold mellem forlæns og baglæns interferens og/eller plot (fx at en vending i teksten fører til en revurdering af betydninger i begyndelsen)
- 6) *Fortolkning*: Diskuter både undervejs og afslutningsvis, hvordan strategierne med at opleve, opdage, afprøve og uddybe tolkninger fører til en eller flere samlede fortolkninger af teksten
- 7) *Perspektivering*: kontekstualiser værket i forhold til andre tekster, perioder, tematikker, eleverfaringer mv.

Ovenstående peger altså på, at det kan være et frugtbart fag- og almenpædagogisk greb at lade elever samarbejde og udtrykke sig om teksten både set fra et motivationsteoretisk, et klasserumsledelsesmæssigt, et sociokulturelt, et sprogligt og et fag- og litteraturredidaktisk perspektiv, når man ønsker at aktivere en gruppe elever med udtalt modstand i forhold til det stof, der arbejdes med.

Afprøvninger og evalueringer

Andre cases knyttet til andre danskfaglige problemstillinger i undervisningen vil kræve andre teoretiske perspektiver og aktionslæringsideer. Her har vi blot forsøgt at skitsere og modellere, hvordan en bestemt litteraturredidaktisk problemstilling kan reflekteres teoretisk og handlingsorienteret. Næste skridt er at afprøve aktionslæringsideerne og evaluere, hvad der så rent faktisk sker. Til det formål skal man have gjort

sig nogle overvejelser over, hvad man har tænkt sig at evaluere, og hvordan man vil gøre det. Det kan være svært at evaluere sig selv, samtidig med at man afprøver aktionslæringsideer i praksis. Derfor kan det være en ide at involvere en kollega til at observere og efterfølgende reflektere med kollegaen – eller bruge andre metoder, som fx at skrive dagbog eller lave en mundtlig evaluering med eleverne. Det kan så føre til videre tilpasninger af aktionen.

Referencer:

Steen Beck (2019): *Didaktisk tænkning på arbejde* (Frydenlund)

Nikolaj Elf, Tina Høegh og Vibeke Christensen (2019): "Litteratur i brug i skole og undervisning", i Anne-Marie Mai (2019): *Litteratur i brug* (Forlaget Spring)

Ellen Krogh, Nikolaj Elf, Tina Høegh & Helle Rørbech (2017): *Fagdidaktik i dansk* (Frydenlund)

Projekt Kvalitet i dansk og matematik, "Vidensnotat, dansk", <https://emu.dk/grundskole/forskning-og-viden/sproglig-forstaelse/kvalitet-i-dansk-og-matematik>