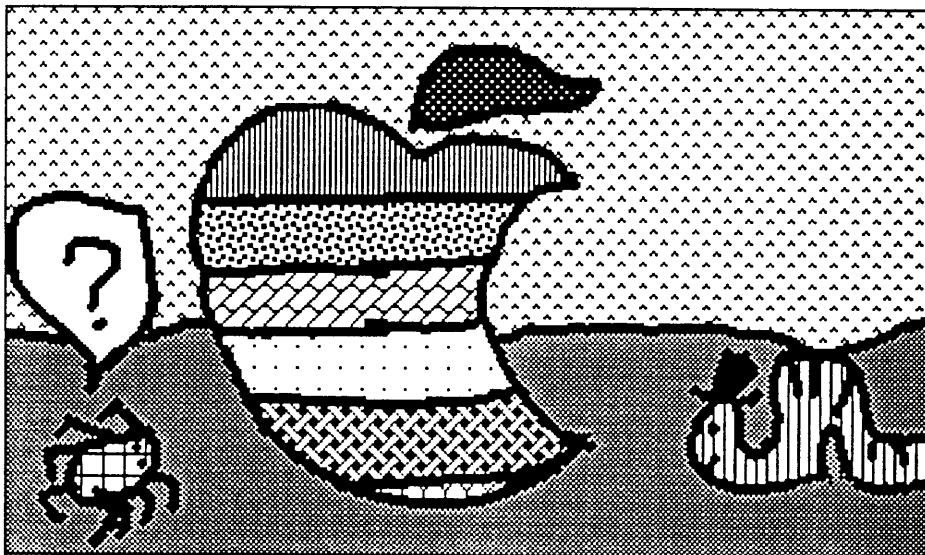


LÆSEBLOKERINGER: Hvad kan der ske med elever der er gået helt i baglås med hensyn til at læse, når de udsættes for Det fantastiske Binomium og en Apple Macintosh?

Trolde, prinsesser - og et magisk æble



Da etb er et udmærket medie til at fastholde flyvske ideer med, forestillede jeg mig at vi sammen, eleverne og jeg, kunne lave nogle historier som dels var sjove, dels var så vedkommende at de måtte kunne bruges til noget i forbindelse med den læseindlæring som hidtil ikke havde vist sig så frugtbar. Mine ideer var på dette tidspunkt ret diffuse, men jeg var blevet provokeret af læsningen af Gianni Rodari *Fantasiens Grammatik* til at prøve at få børnenes fantasiudfoldelse sat i system.

Påstanden om at alle kan lære at læse valgte jeg foreløbig at anerkende som gyldig. Altså måtte der hos de fire være nogle blokeringer som skulle ryddes af vejen. For at få sat nogle dynamitstænger under disse, ville jeg prøve Rodaris *Fantastiske Binomium* på Mac'erne, sammen med ungerne.

Det gjorde vi så!

Jeg begyndte med specialundervisning i dansk med Minna og Amdi, og Nancy og Signe, d. 04.10.88 (navnene konstruerede). Alle fire elever fra 3. kl, og alle fire med

læsning som hovedproblem.

Hos Nancy og Signe er verden befolket med en overvættets mængde af skønne prinsesser, med alt til faget henhørende. Så jeg greb deres 'Der var engang en lille prinsesse...' til en fantastisk sammenstilling med en gulerod.

Jeg sad ved Mac'en og skrev på livet løs, og de to piger skiftedes til at fortælle.

Nu viste der sig hurtigt en uforenelig(?) forskel på deres måde at fortælle på: Nancy er køligt overvejende når hun fortæller, det foregår ofte i 'skriftsprog', og historien er hermed 'færdig' i fortælleøjeblikket. - Signe derimod, drøner deruda' med sin dampromlefantasi når hun først er igang. Hun er så, på den anden side, mere tilbøjelig til at rette formuleringerne ved anden gennemlæsning. - Jeg har derfor draget konsekvensen og skilt de to ad, og Gulerodsprinsessen måtte derfor ende sit liv på to højst forskellige måder!

Gulerodsprinsessen har i øvrigt givet anledning til et tværfagligt samarbejde af de mere usædvan-

lige: En 9.kl stod pludselig med en akut lærermangel (og stofditto). Jeg var informeret om at de arbejdede med eventyr, og at de bare kunne få et til analyse, ligegyldigt hvilket.

Idé: Hvorfor ikke bruge Gulerodsprinsessen?

Realisering: Hurtigt tændte for Mac'en. Ned i specialundervisningsmappen, op med Prinsessen. Eventyret kappede af der hvor guleroden dukker op af prinsessens hoved igen, med kongens "grib ham" gjaldende i tronsalen. Tanken var så at 9.kl efter analysen skulle skrive deres egen slutning på eventyret.

Resultat: Et opgavesæt klar til uddeling på små 10 min. 9.klasse greb det med begejstring, og eleverne var oven i købet så interesserede at de bad mig vise dem de to 3.kl-elevers slutninger. - Hurtig udskrift til opslagstavlen!

Med Minna og Amdi har jeg oftere prøvet Det fantastiske Binomium mere systematisk. (De to var ikke så lette at fastholde på den samme historie fra gang til gang som Nancy og Signe).

For at få lidt fart på fantasien, og for at få ledt den ind i nye baner har vi haft en omgang 'skud fra hoften' til at starte med.: Børnene laver på skift en sætning med de to ord. Og ganske af sig selv eksploderer fantasien i længere og længere forløb.

Binomiet Haren/Bolden kræver næsten en lille ekstrakommentar: Amdi kom lige fra en større røffel hos inspektøren, og græd som et vandfald, i begyndelsen af timen. Måske derfor udviklede dagens historier sig så eksplosionsagtigt som det ses! (Se *Harebold*)

I forbindelse med fremstillingen af Græsbilen røg vi ind i nogle konkrete overvejelser om ordforråd og manglende begrebsdannelse: Amdi havde en del problemer med at få mig til at anbringe en ridse i lakken på kølerhjelmene fordi han simpelthen ikke kendte til en sådan hjelm. - Vores fumlen rundt med græsset på den her bil, fik ret hurtigt associationerne til at løbe i retning af frisørsalon. - Og hvad jeg finder nok så interessant: Måske fordi vi bevægede os i en bilverden, hoppede Amdi pludselig selv ind i historien. (Endelig kunne han lade sin historie udvikle sig uden pige-

SIDE 9

indblanding - ?) Og det var derfor ham selv der oplevede uheldet med ridsen i lakken, og rædselen da den dukkede op igen, henimod slutningen af historien!

(Jeg har i øvrigt senere hørt at der engang skulle have været en 'græsbil' på Louisiana! Så udstillinger med moderne kunst kunne måske også bruges som indgang til fantasien, i stil med at jeg engang brugte nogle af Moussorgskys Udstillingsbilleder i en 6.kl. Muligheder både for øjet og for øret!)

Apropos ordforråd, fandt jeg Nancys udnyttelse af tryllejakkens muligheder (i *Hans og Grete*) noget pauvre: Det var noget af en sølle jakke: Den kunne kun skifte farver som min barndoms forvandlingskugler. Og lige meget hvor mange krumspring jeg foretog mig, forblev tryllejakken på bolchestadiet. Det problem greb jeg så fat i, da der et par dage senere var vikarmangel og jeg følgelig selv måtte hoppe ind. Jeg benyttede chancen til at fortælle om Lokes brug af Frejas fjederham. Og nogle dage efter igen, tog vi fat på Rejsekammeraten. Så nu håber jeg der er mere stof at bruge af næste gang vi tager fat i Tryllejakken.

Som ovenfor anført har vi prøvet både at have to, og blot én ad gangen til at fortælle historier. Er to sammen har det den fordel at de kan inspirere og opmuntre hinanden. Er den ene gået i stå kan den anden fortsætte, ofte i et lille ubevidst(?) konkurrenceforløb hvor fantasien kan udfolde sig til helt uventede og uoverskuelige højder. Det har til

gængæld så den ulempe at den ene elev meget hurtigt kan 'sætte sig på' den anden, og denne dominans virker naturligvis hæmmende for den andens fantasiudfoldelse.

Som det ses af *Timen med Minna* er hun ikke altid lige let at få halet noget 'fornuftigt' ud af. Og det er vel heller ikke så mærkeligt, med de sociale problemer (årsagen til hendes læseblokeringer?) Hun har ikke den sprudlende fantasi som fx. Signe.

Minna har det med at kredse om det samme og det samme. Jeg forsøger så, med mere eller mindre held, at lokke hende på mere frugtbare afveje med nogle pågående spørgsmål. (En udmærket redegørelse for spørgeteknik findes i *Om at forstå børns tanker*).

Oftest kommer vi ud for nogle gevaldige spring i tankegangen, hvor man kunne fristes til at sige 'hold dig dog til emnet'. Fristelsen har jeg i de fleste tilfælde overvundet: Hovedsagen er jo at der kommer en historie ud af det, så pyt om der hverken er hoved eller hale i den, lige i den første tilblivelsesproces. Undertiden kan en efterfølgende samtale afklare nogle af problemerne, men oftest skal man ikke belaste eleven med alt for mange formalistiske overvejelser. Jeg har god erfaring med at jeg blot foretager rettelser, tilskæringer, tilføjelser på egen hånd. Så præsenteres fortællingen for eleven igen med et 'hvad synes du så, er den god nok?' - Og hvis ikke, så retter vi igen. Og hvis det blot er småting, kan det gøres med det samme når vi sidder bag

skærmen sammen. - I forbindelse med historien *Glasfolket* faldt vi over en pudsigt udtale- (eller høre-) fejl: klas - glas! Jeg opfattede det som 'klassesmor' dvs. deres klasse-lærer, mor V, men det skulle altså være glasmor! Hvilket er logisk nok, også for læreren hvis han ellers læser historien!

Og så skal man i øvrigt passe på den emsigt forklarende tredjepart: Jeg overhørte tilfældigvis i et spisefrikvarter at skolesundhedsplejersken og en af lærerne var ved at udlede nogle gode psykologiseringer af Minnas *Glasfolket*. Jeg fik så lejlighed til at afdramatisere nogle af de lidt for gode forklaringer med oplysning om baggrunden for *Glasfolket*: Det var en af de første gange vi havde afprøvet Rodaris Fantastiske Binomium, og derfor var forlægget ret nært på Rodari. Så var der noget sygt i sammenstillingen af glas og folk, var det altså tilbage i Rodaris hoved den pågældende psykologisering skulle finde sted, og ikke hos det arme barn som var blevet udsat for et underligt eksperiment af sin tosede lærer.

Morale: Disse historier er 'forbudt for psykologisering'.

Med til *Timen med Minna* hører også at fortælle at hun gav op hurtigere end ellers. Måske inspireret af at Nancy nogle dage før var kommet op med en halvfærdig historie som vi ville foreslå klassen at gå videre med.

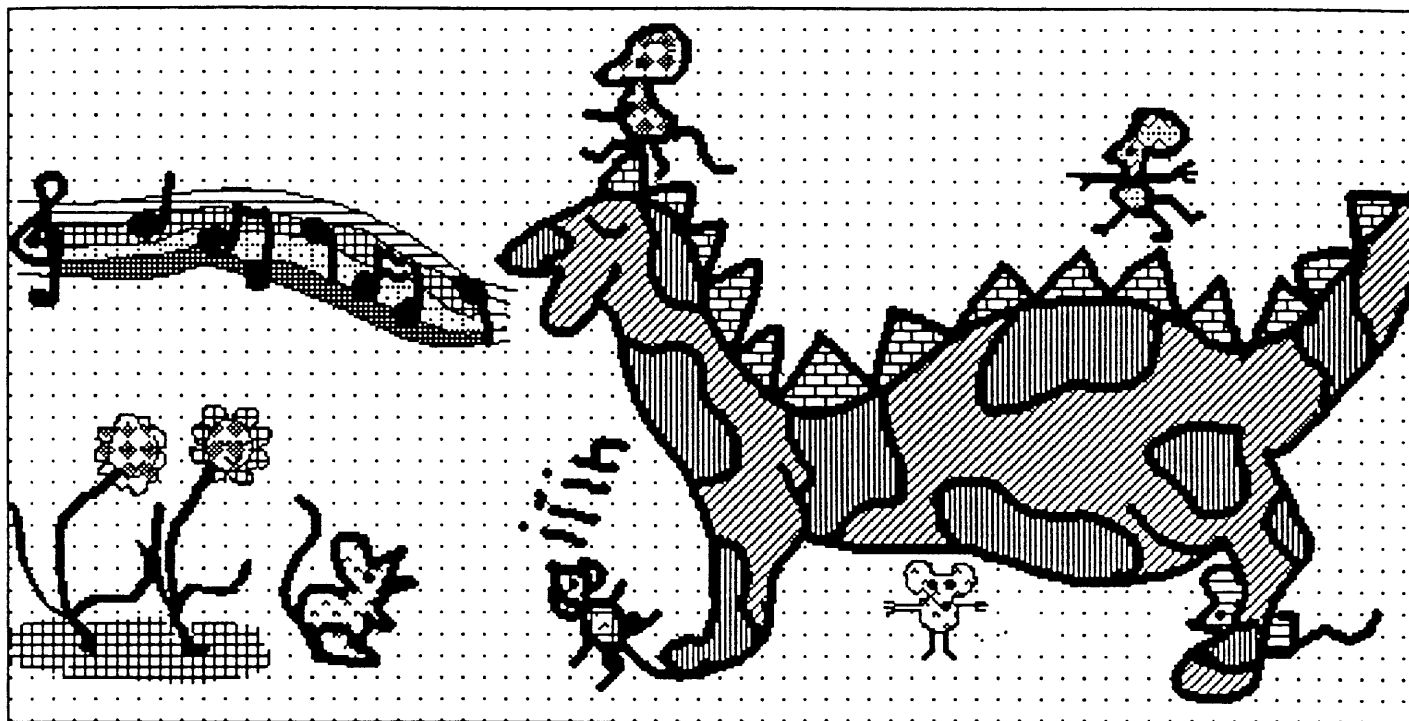
Konklusion på timen: Minna fik ikke umiddelbart så meget ud af

SIDE 11 ↗

Hrkiu Hediger Søg Format Iegnsæt Skrift
 Uden navn
 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16
 6 linier/tomme
 Oftest bruger vi Times 18 punkt når vi arbejder på skærmen. Og valget af netop Times viser sig ved nærmere undersøgelse at være meget heldigt, da denne skrifttype er særlig læsevenlig!

Skærbilledet på Mac'en som det har set ud, med markører, når der er blevet digtet fantastiske historier.

På siden overfor: tegning fra DataVitsen i CW



SIDE 10

fortsættelsen på *Snehvide*, så næste gang prøvede vi at vende skolen på hovedet, og det gav straks nogle skægge betragtninger over hvordan det var at bevæge sig ned på kontoret, sidde ved bordene, og at hinke og sjipte i skolegården - på hænder! - Og næste gang igen lykkedes det Minna og mig på mindre end en halv time at få en historie færdig om en mand der bevæger sig rundt i et badekar i et bjerg af slik.

Så det lykkes altså ikke lige godt hver gang. Men vi bliver bedre til det!

Til at begynde med i specialundervisningsforløbet her, brugte vi tegneprogrammet som en lille afledningsmotivator. Det viste sig imidlertid hurtigt unødvendigt, da vi så rigeligt kan få tiden fyldt ud (og tit over ringetid) inden trætheden sætter en effektiv bom for yderligere kreativitet.

Så timen flyver med

- ✂ at fortælle historier
- ✂ vende tilbage til afsnit
- ✂ rette (slåfejl og hvad vi evt. har fortrudt)
- ✂ læse op (herunder stave os igennem forskellige ord)

og det er ikke altid vi når at få en udskrift med, men det får dansk og speciallærerne så på et senere tidspunkt. Meningen er at alle samarbejder om at eleverne får læst historierne hver dag.

At Mac'en viser et skærmbillede som på god sort/hvid-facon viser teksten som den også vil se ud på papiret (og jeg nægter at bruge den tekniske betegnelse for dette forhold!), har vist sig at have meget stor betydning for arbejdet, og er således meget vigtigere end alverdens farve-strålende(!) skærme. Således gør vi god brug af Mac'ens mange muligheder for variation af skriftbilledet, fx ved valg af forskellige skrifttyper. Oftest bruger vi Times 18 punkt når vi arbejder på skærmen. Og valget af netop Times viser sig ved nærmere undersøgelse at være meget heldigt, da denne skrifttype (forsynet med seriffer) er særlig læsevenlig!

At vi tilsvarende kan ændre på størrelsen af bogstaverne har også sin betydning: Hvis det fx kniber for en elev at læse p.gr.a. synet, eller den pågældende har begynderens vanskeligheder ved at skelne mellem de små, men vigtige forskelle i bogstavformerne, går vi op i 24 punkt. Tilsvarende kan vi gå ned i fx 14 punkt ved udskrift, hvis man nu ikke vil have det til at fylde så meget på papiret.

I fortælle-timerne vender vi som regel også tilbage til et enkelt afsnit og prøver om vi kan læse (altså dermed huske) hvad det var vi fortalte sidst. Ind imellem kan det være svært for eleven at afgrænse stavelserne i de lange ord han har brugt.

Så anbringer jeg gerne markøren (som på Mac'en er en lodret blinkende streg, se ill.p.10) et sted i det pågældende ord som et lille forståelsesvink ('bru-ger'). Er det ikke nok, indsættes dele-streger til yderligere hjælp. Disse delestreger fjerner vi så igen når vi går videre, så deres antal er stærkt begrænset i den endelige udskrift: Vi kan jo lige så godt vænne os til ordene som de rigtigt ser ud.

I øvrigt henvises til omtalen af Mac'ens specialfunktioner i artiklen *Edb - besværligt...*, side 62. b.

