

HØJTLÆSNINGS BETYDNING FOR IDENTITETSDANNELSEN

HOS 3-5-ÅRIGE

En undersøgelse med særligt fokus på udviklingen af det narrative selv

af Josephine Olhoff-Jakobsen

Herlufsholm skole

Projekt Forskerspirer 2012

SAMF

INDHOLDSFORTEGNELSE

Indledning *side 3-4*

Problemformulering *side 4*

Afgrænsning *side 5*

Formål *side 5-6*

Teori og metodologi *side 6-9*

Projektets udførelse *side 9-10*

Perspektivering *side 10*

Kontakter *side 10-11*

Litteraturliste *side 11-13*

Bilag *side 14-17*

INDLEDNING

At læse er en helt særlig oplevelse. Læsning fremkalder en umiddelbar sanselig reaktion: vi læser, eller vi hører, og vi forstår. Den intellektuelle reaktion er defineret som litteraturopfattelsen. Men læsning er mere end opfattelse. Læsning er oplevelse, og det er oplevelsen, der gør litteraturen forunderlig. Det er oplevelsen af at lade sig opsluge, lade sig synke ned i en anden verden, en verden opbygget af ord og forestillinger. Litteraturoplevelsen defineres af Møhl og Shack (1980) som en påvirkning, der indeholder emotionelle komponenter, som fører til en form for bevidstheds-mæssig påvirkning. Det er den emotionelle påvirkning, der er udgangspunktet for denne undersøgelse. Jeg mener, at *læseoplevelsen* er et overset aspekt i forskningen i førskolebarnets læsning, selvom netop dette felt er på vej frem.¹

Jeg vil i det følgende komme ind på to mulige årsager til forskningsfeltets fremgang. For det første er vigtigheden af børns tilegnelse af læsefærdigheder et emne, der ofte sættes i fokus af både medier og politikere. Senest i maj 2012² satte børne- og undervisningsminister, Christine Antorini, debatten i gang med et udspil om udvidede krav til småbørnsforældre, hvor 20 minutters obligatorisk daglig højtælåning blev foreslået som en mulig vej til at gøre børn skoleklare. Antorini udtalte 21. maj 2012 blandt andet til Berlingske:

(...)Dagtilbud [daginstitutioner, red.] er mindst lige så vigtige, som den tid børn går i folkeskole (...) Det skal ikke være en miniskole, men vi skal have mere fokus på forældrenes aktive engagement i forhold til børns læring. Det er ikke som lektier i skolen, men det vil måske være at sige, at man læser højt 20 minutter hver dag med sit barn (...) (<http://m.b.dk/article.pml?guid=20210105>)

Udspillet er baseret på fire pejlemærker for fremtidens dagtilbud, udviklet af en task force-gruppe nedsat af ministeren i 2011³, og er et eksempel på en bredere tendens til, at børnelitteraturens vigtighed betones i medierne.

For det andet er der et institutionaliseret udtalt ønske om at støtte barnets udvikling fra 3-5 år. I 2004 indførtes læreplaner for daginstitutioner, hvori der fastsættes en målsætning for

¹ Se bl.a. Winther (igangværende Ph.d.-projekt: "Formidlingen af børnelitteratur til småbørns familier"), Eskebæk Larsen (2006), Petersen (2006) og de Lopéz Jensen (2012)

² Se bl.a. DR Nyheder, Berlingske, Information, Politiken, Kristeligt Dagblad, TV2 Nyhederne

³ http://www.uvm.dk/Aktuelt/~/_UVM-DK/Content/News/Udd/Dagtilbud/2012/Maj/120521-Ambitioner-for-fremtidens-dagtilbud

børnehavers indsats i forhold til børns udvikling på en række områder. Disse områder er opdelt i udviklingstemaer, som institutionen skal sætte særligt fokus på hos børnene. Heriblandt den sproglige udvikling, den sociale udvikling og den *'alsidige personlige udvikling'*.⁴

Denne undersøgelse er bygget på en forskningsbaseret antagelse om, at højtælslng styrker alle tre udviklingsaspekter. Højtælslng er defineret ved at være en social oplevelse og forskning har vist, at højtælslng (når formidlet rigtigt) har en udviklende effekt på sprog og kommunikative evner – senest i forbindelse med forskningsprojektet Projekt LæseLeg (Clasen og de Lopéz Jensen 2012). Denne undersøgelse vil derfor fokusere på, hvordan højtælslng kan bidrage til at støtte *barnets alsidige udvikling*; her det 3-5-årige barns identitetsdannelse. I denne forbindelse sættes der lighedstegn mellem identitetsdannelse og selverkendelse, hvor begrebet 'selv' forstås som: (...) *et gennemgående opmærksomhedsmønster, som barnet organiserer sine nye erfaringer i (...)* (Stern hos Jerlang et al 2008). Undersøgelsens grundlag er altså baseret på en antagelse om, at litteraturoplevelsen har en udviklende effekt både på barnets kognitive og emotionelle udvikling, hvilket også ses i projektets metodik, hvor sprog og selverkendelse anskues som gensidigt responderende udviklingsaspekter.

PROBLEMMFORMULERING

Min hypotese er, at litteraturoplevelsen og den dertilhørende litteratursamtale har en fremmende indvirkning på udviklingen af det narrative selv⁵ og dermed på identitetsdannelsen. Dette vil jeg undersøge ved at analysere kvantiteten og kvaliteten af narrativer i børnenes sprog i en samtale, hvor børnene skal forholde sig til deres læseoplevelse.

Har højtælslng en fremmende indvirkning på identitetsdannelsen i form af 3-5-åriges udvikling af det narrative selv?
--

⁴ Se bilag 1 (Bekendtgørelse om de syv udviklingsområder)

⁵ Begrebet *det narrative selv* defineres under afsnittet *teori*

AFGRÆNSNING

Jeg har været nødsaget til at foretage en række nødvendige prioriteringer for at afgrænse problemfeltet. Min første prioritering gjaldt udvælgelse af målgruppens aldersfordeling. Som udgangspunkt var min antagelse, at litteraturoplevelsen har en indvirkning på identitetsdannelse uafhængigt af alder. Jeg har dog valgt at sætte fokus på aldersgruppen 3-5 år af flere årsager. Dels fordi alderstrinnet er interessant set fra et udviklingspsykologisk perspektiv – det er her, at barnet for alvor begynder at få en fornemmelse af sit selv og udvikler redskaberne til at udtrykke det. Dels er de 3-5-årige interessante i forbindelse med læsning, fordi deres litterære oplevelser er afhængige af en voksen formidler. Den 'rene' litteraturoplevelse eksisterer altså ikke for denne gruppe, men vil altid være kombineret med en social oplevelse. Tidligere forskning i børns og unges læsevaner har vist, at de, der fik læst op som små, også selv læser mest senere i livet (Steffensen og Weinreich 2000). Dermed ligger en del af ansvaret for børns senere interesse i læsning hos de voksne, der har muligheden for at formidle de litterære oplevelser.

En anden væsentlig prioritering har omfattet bestemmelse af problemfeltets fokus. Her har jeg valgt at se bort fra adfærdsmæssige aspekter ved identitetsdannelse og i stedet lagt fokus på selverkendelse. Denne beslutning blev truffet på baggrund af metodiske overvejelser, idet en undersøgelse af adfærd ville medføre en række forbehold for resultater, fordi læsningens 'effekt' ville være svært målbar sammenlignet med mange andre parametres betydning for barnets identitetsdannelse. Denne afgrænsning har medført en række metodiske konsekvenser, idet undersøgelsens fokus som følge heraf overvejende bliver psykologisk.

FORMÅL

Projektets formål er at sætte højtæsnings betydning for barnets udvikling i et nyt perspektiv. Tidligere forskning har især sat fokus på barnets kognitive udvikling. Min hypotese er, at litteraturkonsumtion i lige så høj grad har en indflydelse på barnets emotionelle udvikling, hvilket – i kombination med udviklede kommunikative evner – får en betydning for barnets identitetsdannelse. Projektet benytter sig altså af en eklektisk forskningstilgang, idet teori om sprogudvikling kombineres med teori om barnets dannelse af identitet. Projektet differentierer sig ved at beskæftige sig med en forholdsvis uudforsket del af børnelitteraturen. Derudover er litteraturoplevel-

sens egenart interessant i det senmoderne multimediesamfund, fordi bogen udmærker sig ved at være et stille medie, der skaber ro til fordybelse og dialog.

TEORI OG METODOLOGI

TEORI

Undersøgelsens teoretiske grundlag tager udgangspunkt i Daniel N. Sterns udviklingspsykologiske teori om det kompetente barns fem selvoplevelser og relateringsområder (2006).⁶ Sterns periodeopdeling adskiller sig fra eksempelvis Eriksons faseinddeling ved det faktum, at domæner, modsat faser, ikke anses for at afløse hinanden, men derimod fortsætter med at spille en rolle i hele barnets udviklingsforløb: den selverkendelse, som finder sted i de første levemåneder, har ifølge Stern stadig en vis betydning for det 3-årige barns identitetsdannelse. Denne undersøgelse lægger sit fokus på det femte domæne, hvis udvikling påbegyndes i barnets tredje år (Jerlang et al 2008). Dette domæne kaldes for det *fortællende selv*, eller det *narrative selv*⁷, og er kendetegnet ved, at barnet i denne periode begynder at forstå at benytte sine nu tilegnede sproglige egenskaber til at fortælle små historier om sig selv. Summen af disse fortællinger kaldes for *egenfortællingen*. Stern skriver i værket ”*The Interpersonal World of the Infant*” (2006) om denne egenskab:

(...) The narrations told to self and others about your experience become the official history of your life. They constitute your autobiography (...)

Evnen til at danne narrativer – altså evnen til at danne og forstå fortællingens struktur – kaldes for den *narrative kompetence* (Sehested 2009). Denne undersøgelse vil fokusere dels på litteraturoplevelsen, dels på litteratursamtalens anvendelighed som stimulus til den narrative kompetence og udgangspunkt for en veludviklet egenfortælling. Litteraturoplevelsens natur adskiller sig fra den umiddelbare opfattelse, afkodningen og forståelsen, som sker ved ethvert møde med litteratur. Litteraturoplevelsen kan derimod karakteriseres som en emotionel påvirkning, f.eks. som følge af identifikation med en hovedperson og dennes trængsler (Møhl og Schack 1980).

⁶ Se bilag 2 (Sterns model over de fem oplevelser af selvet)

⁷ Herefter refereret til som det narrative selv

METODE

Undersøgelsens metodiske tilgang er kvalitativ. Den kvalitative metode er relevant i denne sammenhæng, da projektets udgangspunkt er læseoplevelsen, som er karakteriseret ved at være subjektiv i sin grundform. Derfor er det ikke relevant at lave præ- og post strukturerede målinger, da undersøgelsens omdrejningspunkter er den personlige oplevelse i forbindelse med litteratursamtaler. Den kvalitative metode udmærker sig ved at begrænse undersøgelsespopulationens størrelse. Repræsentativitet er ikke et mål i sig selv, da subjektiviteten ikke kan være repræsentativ. Alligevel forsøger projektet at overholde visse repræsentativitetsprincipper i udvælgelsen af forsøgspersoner.

Selve undersøgelsen vil være inddelt i fire faser:

1. Forberedende fase
2. Oplæsning
3. Interviews
4. Transskription og analyse

1. FORBEREDENDE FASE:

Undersøgelsen udføres i samarbejde med daginstitutionen Sommerfugl i Næstved kommune. Her har jeg fået tilsagn fra pædagogerne om assistance til at udvælge en gruppe på ca. 12-16 børn i alderen 3-4 år. Netop mellem det tredje og fjerde år er udviklingen af det narrative selv påbegyndt, men er stadig i sin startfase. Daginstitutionen Sommerfugl arbejder i forvejen med dialogisk oplæsning for deres 3-4-årige børn.⁸ Børnene, der indgår i undersøgelsen, udvælges efter repræsentativitetsprincipper i forhold til køn, etnicitet og læseerfaringer, så der opnås god variation. Pædagogerne har et godt kendskab til det enkelte barn og kan dermed assistere i denne udvælgelse. Der indhentes skriftligt samtykke til deltagelse i forskningsprojektet fra samtlige børns forældre. Desuden aflægges jeg besøg i børnehaven, hvor hele personalet informeres om projektets udførelse og der samtidig er tid til at møde børnene, så de føler sig trygge ved oplæseren, når

⁸Se læreplan for Sommerfugl:

<http://net.naestved.dk/Sommerfugl/Overordenede%20laereplaner/~media/5A674CE64ED145DEA91AD700863BBDD9.ashx>

selve projektet påbegyndes. Bøgerne, som skal indgå i projektet, udvælges også i denne fase. Udvalgelsen sker i samarbejde med leder af Forfatterskolen for Børnelitteratur, Kari Sønsthagen, ud fra en række på forhånd fastsatte kriterier. Bøgerne skal (naturligvis) være tilpasset aldersgruppen 3-4 år: på baggrund af tidligere erfaringer med dialogisk oplæsning benyttes billedbøger. Derudover udvælges bøgerne på baggrund af kriterier om æstetisk kvalitet og et tematisk fokus på karakterens personlige udvikling. Der udvælges omkring 8-10 bøger, som opfylder disse kriterier.

2. HØJTLÆSNING:

Højtælslningen foregår efter dialogisk oplæsnings principper. Dialogisk oplæsning er en aktiv læsemetode, som er opfundet i 1994 af de amerikanske forskere Arnold og Whitehurst, og som foregår over flere trin: først oplæses bogen med så få afbrydelser som muligt for at lade barnets umiddelbare litteraturoplevelse være upåvirket. Derefter genoplæses bogen adskillige gange over et vist tidsforløb (fx en uge), hvor barnet under højtælslningen inddrages i dialog om sprog, tematik og illustrationer, og hvor barnet opfordres til at genfortælle handlingsforløb. Denne oplæsningsmetode er kendetegnet ved at kræve en høj grad af indlevelse hos barnet og ved at tilskynde barnets fortællinger. Det gør netop denne metode relevant i forbindelse med udviklingen af narrative kompetencer. Derudover har forskning vist, at denne form for aktiverende oplæsning udvikler barnets sprog (Clasen og de Lopèz Jensen 2012). Et veludviklet verbalt jeg (Sterns 4. periode) er naturligvis udgangspunktet for at kunne udvikle narrative kompetencer og danne en egenfortælling. Børnene deles op i fire grupper à tre-fire, og oplæsningen foregår i børnehavens trygge rammer. Børnene får sammen lov til selv at bestemme, hvilken af de på forhånd udvalgte 8-10 bøger de gerne vil have læst op.

3. INTERVIEWS

Interviewene med børnene foretages enkeltvis, og der tages hensyn til deres fornemmelse af trykthed ved at lade rammerne være velkendte. Interviewene er opbygget efter et semi-struktureret princip og inddrager dele af den narrative interview-metode, som er opbygget efter livshistorieprincippet. Et semi-struktureret interview er kendetegnet ved, at der på forhånd er forberedt en række spørgsmål, som interviewet tager udgangspunkt i, men hvor mulighederne er åbne for, at

interviewet kan udvikle sig i den retning, informanten bringer det.⁹ Interviewet vil tage udgangspunkt i litteratursamtalen og barnets genfortællingskompetencer. Bogen og dens karakterer bliver dermed udgangspunkt for at åbne op for barnets narrativer og egenfortælling. Gradvist udvikles samtalen fra at være strengt litteraturorienteret til i højere grad at være personligt orienteret og dermed nærme sig livshistorie-interviewets kendetegn. Interviewene optages på diktafon, og der tages supplerende noter undervejs.

4. TRANSSKRIFTION OG ANALYSE

I denne fase behandles den indsamlede empiri først ved en nøjagtig transskription af optagelserne. Dernæst analyseres empirien ved Labovs (1972) sociolingvistiske model over et narrativs opbygning.¹⁰ Dermed kan kvantiteten og kvaliteten af narrativer i børnenes sprog bestemmes.

Jeg forventer, at undersøgelsen vil vise, at litteraturopfattelsen kan benyttes til at åbne op for børns fortællelyst, og at litteratursamtalen kan være udgangspunkt for en veludviklet egenfortælling, som bidrager til en større selverkendelse i forbindelse med barnets identitetsdannelse.

PROJEKTETS UDFØRELSE

En udførelse af projektet vil formentlig først være mulig efter, at jeg har afsluttet gymnasiet. Jeg forventer, at tidsplanen for undersøgelsen ville se sådan ud:

Tidsplan

Højtælæsning	2 uger
Interviews	2 uger
Transskription og analyse	4-6 uger

⁹ Se bilag 3 (Et udkast over mulige interviewspørgsmål)

¹⁰ Bilag 4 (Labovs model over det naturlige narrativ)

Budget

Udgiftspost	Beløb
Diktafon	1000 kr. ¹¹
Bøger (til oplæsning)	2000 kr.
Forplejning under interviews	500 kr.
Uforudsete udgifter	1000 kr.
I alt	4500 kr.

PERSPEKTIVERING

Denne undersøgelse vil som udgangspunkt kunne vise, om den metodiske tilgang er egnet til forskning i læseoplevelse og identitetsdannelse. Projektet adskiller sig fra andre netop ved sin metodik, idet en sociolingvistisk undersøgelse af en psykologisk udvikling er en hidtil uset metodisk tilgang i børnelitteraturforskningen. På længere sigt ville en udvidelse af undersøgelsespopulationen være et interessant udgangspunkt for yderligere forskning. Her ville det være aktuelt at inddrage større repræsentativitetskrav og i den forbindelse se på højtæsnings funktion i forhold til køn og social baggrund. Her ville også indgå en mere præcis aldersbestemt differentiering.

KONTAKTER

Jeg har i dette projekt samarbejdet med **Torben Weinreich**, ph.d. og professor i børnelitteratur. Torben Weinreich var leder af Center for Børnelitteratur ved Danmarks Pædagogiske universitet fra 1998-2004, har forfattet, redigeret og oversat bøger for og om børn og forsket i blandt andet børns og unges læse- og medievaner, børnelitteraturens egenart og børnelitteraturens historie. For sin indsats på feltet har han modtaget en række priser, senest The IRSL Award, som uddeles af den internationale sammenslutning The International Research Society for Children's Literature (2007).

¹¹ Estimeret beløb, fundet på

http://www.pricerunner.dk/cl/483/Kontorartikler?other_hits=199:diktafon|200:diktafon|501:diktafon|675:diktafon;;&q=diktafon&ref=redirect&search=diktafon&sort=4&sp=1

Derudover har jeg været i kontakt med **Kari Sønsthagen**, master i børnelitteratur og leder af Forfatterskolen for Børnelitteratur, som har givet sit tilsagn om assistance ved projektets udførelse i forbindelse med udvælgelsen af de bøger, som vil indgå i undersøgelsen.

Der skal desuden rettes en tak til daginstitutionen **Sommerfugl** i Næstved Kommune, der har indvilget i at deltage i en eventuel undersøgelse og til **MaryFonden** for hjælp til fremskaffelse af 2. Delrapport om Projekt LæseLeg.

LITTERATURLISTE

Bøger og artikler

Brørup, Mogens et al (1990): *"Psykologihåndbogen"*: Gyldendals Bogklubber

Engel, Clasen Line; Jensen, de Lopèz Kristine (2012): *"Følgeforskning i tilknytning til implementering af LæseLeg (pilotfasen) Delrapport 2"* Aalborg Universitet

Høgsbro, Kjeld (2008): *"Kvalitative metoder i analyse og forskning"*: Anvendt Kommunalforskning

Jerlang, Espen (2008): *"Udviklingspsykologiske teorier, 4. udgave"*: Hans Reitzels Forlag (Socialpædagogisk Bibliotek)

Jerlang, Espen et al (1995): *"Barnets udvikling – en helhed. Psykologiske og pædagogiske temaer"* Socialpædagogisk Bibliotek

Labov, William (1997): *"Some Further Steps in Narrative Analysis"* The Journal of Narrative and Life History

Larsen, Marianne Eskebæk (2006): *"Litteratur og læreplaner. En diskussion af børnelitteraturens placering i pædagogiske læreplaner for dagtilbud"* Roskilde Universitetsforlag (Center for børnelitteratur)

Larsen, Marianne Eskebæk et al (2006): *"Nedslag i børnelitteraturforskningen 7"*: Roskilde Universitetsforlag (Center for børnelitteratur)

Møhl, Bo; Schack May (1980): ”Når børn læser – litteraturoplevelse og fantasi”: Gyldendal

Mørch-Hansen, Anne; Pohl, Jana (2006): ”Børnelitteratur i tiden – om danske børne- og ungdomsbøger i 2000’erne”: Høst & Søn

Pedersen, Ole (1984): ”Børn, fiktion og fantasi ”: Gyldendal

Richie, Tom (2007): ”Relationer i psykologien, 2. udgave”: Billesøe & Baltzer

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

Smith, Jonathan A. (2008): “Qualitative Psychology – A Practical Guide to Research Methods, 2. Edition”: Sage Publication Std.

Steffensen, Bo (1993): ”Når børn læser fiktion – Grundlaget for den nye litteraturpædagogik”: Akademisk Forlag

Stern, Daniel N. (2006): ”The interpersonal world of the infant – a view from psychoanalysis and developmental psychology, 5th edition”: Karnac

Sønsthagen, Kari; Weinreich, Torben (2003): ”Leksikon for Børnelitteratur”: Branner og Korch

Weinreich, Torben (2004) *Børnelitteratur – mellem kunst og pædagogik* Roskilde Universitetsforlag (Center for børnelitteratur)

Weinreich, Torben (1992): ”Askepots sko – børnelitteratur og litteraturpædagogik 1965-1990”: Danmarks lærerhøjskole

Weinreich, Torben (2008): ”Børnelitteratur – en grundbog, 2. udgave”: Høst & Søn

Online artikler og hjemmesider

Berlingske 21/05/12: ”Skrappere krav til småbørnsforældre”:

<http://m.b.dk/article.pml?guid=20210105>

Center for Børnelitteratur (2008): ”Den Levende Bog – Rapportering og evaluerende undersøgelse”:

<http://paednord.ucc.dk/public/dokumenter/Afdelinger/paednord/Projekter/DenLevendeBog.pdf>

Daginstitution Sommerfugl, Næstved Kommune: ”Overordnet lære- og udviklingsplan”:

<http://net.naestved.dk/Sommerfugl/Overordenede%20laereplaner/~media/5A674CE64ED145DEA91AD700863BBDD9.ashx>

Dansk Center for Undervisningsmiljø: ”Børneinterview – tre metoder til samtaler med børn”:

http://dcum.dk/webfm_send/522

Ministeriet for familie- og forbrugeranliggender (2005): ”Guldguiden – Læring i dagtilbud”:

<http://www.sm.dk/data/Lists/Publikationer/Attachments/165/guldguiden.pdf>

Ministeriet for familie- og forbrugeranliggender: ”Sprogvurderingsmateriale til 3-årige”:

http://www.uvm.dk/Uddannelser-og-dagtilbud/Dagtilbudsomraadet/Fakta-om-dagtilbud/~media/UVM/Filer/Udd/Dagtilbud/111018%20Paedagogisk_refleksion_sprogvurdering.ashx

BILAG

BILAG 1: Bekendtgørelse om temaer og mål i pædagogiske læreplaner, BEK nr. 684 af 25/06/2004 (<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=20135>)

Kapitel 2

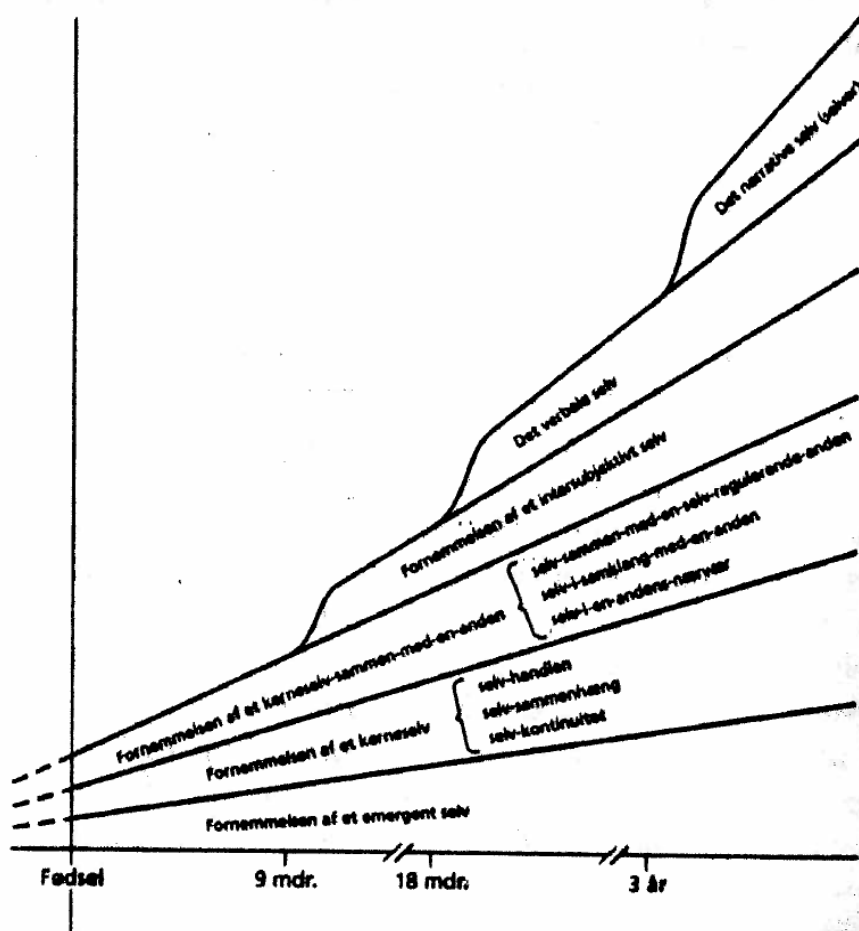
Temaer og mål i pædagogiske læreplaner

§ 2. Der skal i alle dagtilbud efter serviceloven udarbejdes en pædagogisk læreplan, der behandler temaerne:

- 1) Barnets alsidige personlige udvikling (personlige kompetencer).
- 2) Sociale kompetencer.
- 3) Sprog.
- 4) Krop og bevægelse.
- 5) Naturen og naturfænomener.
- 6) Kulturelle udtryksformer og værdier.

BILAG 2 Grafisk model af oplevelsen af selvet (Stern hos Jerlang 2008, s. 424)

1. Den emergente selvforfømmelse (0 til 2 mdr.). Denne periode er *følelsernes verden*
2. Fornemmelse af et kerneselv (2 til ca. 6 mdr.), som er knyttet til *den nære sociale verden*
3. Fornemmelse af et subjektivt selv (7 til ca. 15 mdr.), først fornemmelsen af det subjektive selv og siden også fornemmelsen af, at andre også har et indre liv. Barnet befinder sig i *sindlandskabernes verden*
4. Fornemmelse af et verbalt selv (fra ca. 15 mdr.), barnet indtræder i *ordenes verden*. Siden udvides det til
5. Fornemmelse af et fortællende selv (omkring 3-årsalderen), knyttet til *historiernes verden*.



Figur 15. Grafisk model af oplevelse af selvet
(kilde: Stern 2000, s. 27)

BILAG 3: Udkast til mulige interviewspørgsmål

Prøv at fortælle hvad der sker i bogen.

Hvem er (navn på hovedpersonen)?

Hvad sker der med (navn på hovedpersonen) i bogen?

Har du selv prøvet at have det sådan?

Hvad gjorde du så?

Er (navn på hovedpersonen) ligesom dig?

Fortæl hvordan I ligner hinanden/ hvorfor ligner I ikke hinanden?

Prøv at fortælle mig lidt om, hvordan du er.

Kan du godt lide (navn på hovedpersonen)?

Hvad kan du godt lide/ikke lide ved (navn på hovedpersonen)?

Har du nogensinde prøvet at (en aktivitet som bogens hovedperson udfører)?

Fortæl mig om dengang du gjorde det (hvem var du sammen med, hvor var i henne, var det sjovt/uhyggeligt/kedeligt?)

Plejer I at læse bøger derhjemme?

Fortæl lidt om andre ting I laver derhjemme.

BILAG 4: Labovs model over det naturlige narrativ

(http://www.pbs.org/pov/docs/handout_steamoflife_FINALPDF.pdf)¹²

Abstract: An optional set-up for the story, such as, “I remember when my family went on vacation to the beach.”

Orientation: The who, when, where and/or why of the story, such as, “My sister and I were walking along the shore and collecting shells.”

Complicating Action: The plot of the story. “We saw a swimmer waving his hands in the air and calling out for help. A rip current was pulling him out to sea. We ran down the beach and alerted a lifeguard.”

Resolution: What happened, in which the problem posed by the complicating action comes to a conclusion. “The lifeguard paddled out on his surfboard and rescued the swimmer.”

Coda: Returns the listener back to the present. This is the storyteller saying that the story is over. “And we all lived happily ever after!”

Evaluation: Optional comments, made at any point in the story, that explain why the story is being told or why the events are notable, for example, “It’s a good thing we were there or who knows what might have happened!”

¹² Udarbejdet på baggrund af Labov (1997)