

Kulturbarn 0–8

Språk og litteratur, song og dans, kunst og kreativitet i nynorskbarnehagen
Metodehefte frå prosjektet «Kulturbarn Sunnfjord», 2019–2021



ALLE FOTO I HEFTET:
Rakkar AS

FORMGJEVING
OG FAGLEGE INNSPEL:
Nynorsksenteret



UTGJEVAR:
Sunnfjord kulturskule,
Førde 2021.

PROSJEKTET ER UTVIKLA
MED STØTTE FRÅ



Sunnfjord
kommune



Vestland
fylkeskommune



Kulturtanken
Den kulturelle
skulesekken
Noreg

Innhald

Kapittel 1: Innleiing

- 1.1 Fagleg forankring og tilknytning til rammeplanen
- 1.2 Folkemusikk og -dans
- 1.3 Visuelle kunstuttrykk
- 1.4 Språkstimulering og leseglede på nynorsk
- 1.5 Aktive kulturbarn – målsetjingar

Kapittel 2: Folkemusikk og folkedans i barnehagen

- 2.1 Bakgrunn
- 2.2 Målsetjingar
- 2.3. Folkemusikk og folkedans i fire delar

Kapittel 3: Visuelle kunstuttrykk

- 3.1 Bakgrunn
- 3.2 Fargelaboratorium
- 3.3 Fargelaboratorium – kvifor?
- 3.4 Fargelaboratorium – korleis?
- 3.5 Fargelaboratorium – kva?
- 3.6 Fargelaboratorium i barnehagen – sju tips

Kapittel 4: Språkstimulering og leseglede på nynorsk

- 4.1 Bakgrunn
- 4.2 Språkstimulering og leseglede
- 4.3 Dialogisk lesing og litterær samtale, eit døme
- 4.4. Høgtlesing, ei rettleiing

Kulturbarn i Sunnfjord

TEKST: Janne Karin Støylen

Førde, Gaular, Naustdal og Jølster vart i 2020 slått saman til Sunnfjord kommune. Ikkje lenge etter opna nye Sunnfjord kulturskule, eit av dei mest moderne og påkosta kulturskulebygga i landet. Omtrent samstundes lyste Kulturtanken, Norsk kulturskuleråd og Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringa ut ei landsomfattande satsing på kunst, kultur, kreativitet og kompetanse i arbeidet med dei yngste barna: «Kulturbarn 0–8». (Kulturtanken, 2019)

Alt i alt var dette tre gode satsplankar for arbeidet med å bygge ein ny, felles identitet og kultur i Sunnfjord kommune. Vi ville starte med dei små. Vi søkte og fekk opptak i satsinga «Kulturbarn 0–8». Saman med utvalde barnehagar i kommunen har Sunnfjord kulturskule utforska korleis eit godt og samordna kulturarbeid for dei yngste kan utviklast, gjennom vår lokale gjennomføring av den nasjonale satsinga.

I dette heftet gjer vi greie for prosjektet si faglege forankring og tilknytning til rammeplanen. Vidare presenterer vi eit utval av dei didaktiske metodane og pedagogiske ressursane vi har utvikla gjennom prosjektperioden. Dertil klargjer vi kva for særlege lokale føresetnader som har vore utgangspunkt for den kunstnarlege innrettinga prosjektet har hatt. Vi let desse føresetnadene gje struktur til presentasjonen av prosjektet i heftet, slik dei også har gjeve struktur til gjennomføring av arbeidet.

Kulturbarn Sunnfjord har hatt form som ei samskaping mellom barnehagane og kulturskulen. Vi tek sikte på at erfaringane frå prosjektet blir ein grunnstein i bygginga av Sunnfjord-barnehagen som kulturarena. Ved å systematisere og dele erfaringane i dette heftet vonar vi også at utviklingsarbeidet kan vere ei spire til satsing i andre kommunar som ynskjer å styrke kulturarbeidet med dei minste.



1.1 Fagleg forankring og tilknytning til rammeplan

I revideringane av Rammeplanen for barnehagen framover 2000-talet kjem barnehagen si rolle som kulturarena stadig sterkare fram. Korleis kan denne vektlegginga av kulturarbeid i barnehagen forvaltast ut frå lokale tilhøve? Kva vil eit godt kulturarbeid seie for oss i Sunnfjord?

I det daglege tek vi mange kulturelle val på vegner av barna, både i barnehagen og i heimen. «Kulturbarn Sunnfjord» har

teke sikte på å auke den kulturelle kunnskapen og bevisstheita som ligg til grunn for dei vala vi tek, og gje innspel til kunst- og kulturdidaktiske metodar for å styrke og inspirere kulturarbeidet i barnehagen.

Kva er kulturarbeid i barnehagen? Kulturarbeid handlar om kultur av og med barn. Formidlinga er éi side ved førskulelæraren og kulturskulelæraren si kulturelle yrkesrolle. Ei anna side er å gje barna varierte opplevingar og legge til rette for at dei sjølve kan vere skapande og aktive (Sperre, 2009). Medskaping og deltaking har vore vesentleg i det didaktiske arbeidet, og dette har vore vektlagt både i personalmøte og i foreldremøte undervegs i prosjektet. Ei tredje og ikkje minst viktig side med kulturarbeidet i barnehagen er den kulturen barna skaper seg imellom. I faglitteraturen vert omgrepet «barnekultur» nytta, og det å klargjere dette omgrepet har vore sentralt for utforminga av innhaldet i prosjektet.

Først litt om kulturomgrepet, som har mange definisjonar. Rammeplanen legg fylgjande forståing til grunn:

Kultur vert her forstått som kunst og estetikk, felles åtferdsmønster, kunnskapar, verdiar, haldningar, opplevingar og uttrykksmåtar. Kultur handlar om arv og tradisjonar, om å skape og om å levandegjere, fornye og aktualisere. (Kunnskapsdepartementet, 2017)

Å skildre kulturarbeidet i barnehagen som noko som kontinuerleg må skapast og omskapast, har vore ein god innfallsvinkel til vårt utviklingsarbeid. På denne måten peikar kulturomgrepet mot barnekulturen og barndommen slik han er i samtida, i Sunnfjord, for dei som veks opp her, no. På same tid forankrar denne forståinga av kulturomgrepet arbeidet vårt i arv og tradisjonar, noko som har vore viktig når vi har sett etter lokale særpreg og styrkar å ta utgangspunkt i.

Omgrepet «barnekultur» indikerer at barn og barndom er noko anna, noko som skil seg frå dei vaksne og vaksenlivet. Ei klargjering av dette omgrepet gjennom ei tredeling har vore produktivt i det faglege arbeidet vårt. Vi legg til grunn at barnekultur er kultur for barn, presentert og kuratert av vaksne formidlarar som har gjort bevisste og kvalifiserte val

kring utval og formidlingsmåte. Barnekultur er også kultur med barn, der barna er med og tilfører noko til kulturmøtet i kraft av persepsjon og respons, som det blir gjeve rom for og merksemd til. Barnekultur er endeleg kultur av barn, det vil seie at barna kan ta kunst- og kulturopplevinga inn i leiken, inn i språket og inn i utviklinga av si eiga verd av erfaringar og opplevingar (Jæger og Torgersen, 2016, s. 13–15).

Denne tredelinga har vore produktiv for prosjektet på fleire måtar, også ved at ho har bidrege til å gje oss bevisste på den avstanden som potensielt finst mellom dei vaksne sin kultur og barna sin eigen kultur. Vi har teke sikte på å harmonisere dei tre aspekta ved omgrepet barnekultur slik dei kjem fram ovanfor, i utforminga og gjennomføringa av prosjektet.

Kva vil kultur seie for barna i Sunnfjord-barnehagen, og for leiken og læringa deira her, der dei bur? Den lokale tilknyttinga er ein føresetnad for ei lokal forvaltning av kulturarbeidet i barnehagen.

Som kulturbarn-kommune har vi lagt vekt på å rigge prosjektet på ein slik måte at det gjev barna eit nært tilhøve til deira eigen lokalkultur, og dessutan kjennskap og eigarskap til deira eigen kulturarv. Dette er viktig både for etnisk norske og framandspråklege barn.

Kulturbarn Sunnfjord tek utgangspunkt i tre uttrykksformer som står sterkt i lokalkulturen:

1.2 Folkemusikk og -dans

Sunnfjord har ein sterk folkemusikalsk kulturarv. Denne kulturarven vert vareteken gjennom opplæring, arkiv og formidling, men først og fremst gjennom dagleg bruk i ulike lokale miljø. Fleire av dei fremste folkemusikarane i landet kjem frå regionen. Det finst ein sterk tradisjon for å gje barn og unge høve til å lære å spele, danse og syngje gjennom opplæring i kulturskulen, i spelemannslag og i ulike typar kurs.

Sunnfjord kommune ynskjer å spele på lag med og styrke den særmerkte folkemusikktradisjonen i vårt distrikt og har difor oppretta to nye distriktsmusikarstillingar for folkemusikk i kulturskulen. Ole Nilssen og Ingrid Schei Stuhaug tok til som distriktsmusikarar rett i forkant av at Sunnfjord kulturskule

fekk tildelt plass i «Kulturbarn 0–8», og fekk oppgåva med å utforme denne delen av satsinga. Eit eige kapittel presenterer didaktiske metodar og pedagogiske ressursar knytte til den folkmusikalske delen av kulturbarn-prosjektet. Her legg Nilsen og Stuhaug vekt på kor relevant og enkelt det kan vere å bruke folkmusikk og -dans i kvardagen i barnehagen.

1.3 Visuelle kunstuttrykk

Regionen vår har fostra sterke kunstnarnamn som Nikolai Astrup, Ludvik Eikås, Kjartan Slettemark og Oddvar Torsheim. «Den Kjartanistanske Ambassaden» er eit kunstprosjekt i Naustdal som kan tene som referanse for å illustrere korleis vi har arbeidd med visuelle kunstuttrykk i Kulturbarn Sunnfjord. Den leikne, kreative og uventa tilnærminga til kva kunst kan vere, har noko barnleg ved seg som inspirerer oss.

Ingjerd Monsen Hjelmeland og Karen Helga Maurstig har lang erfaring som kunstnarar og pedagogar i Sunnfjord kulturskule. Kapittelet «Fargelaboratorium» presenterer ei rekkje leikne og kreative pedagogiske opplegg for korleis barn kan få uttrykke seg fritt med fargar. Det er som ei oppdagingsferd med estetiske overraskingar, ikkje ulikt Kjartan Slettemark sin overskridande og undrande kunstpoetikk.

1.4 Nynorsk språk og litteratur

Sunnfjord kommune har nynorsk som administrasjonsspråk. Det betyr at barna skal lære å lese og skrive på nynorsk når dei byrjar på skulen. Sjølv om desse barna skal ha nynorsk som hovudmål og veks opp i ein nynorskkommune, møter dei likevel bokmålet når dei er små, både gjennom tv, data og i bøker. Dermed er dei mindre eksponerte for skriftspråket sitt før dei byrjar på skulen, enn barn som har bokmål som opplæringspråk. Dette kan barnehagen vege opp for, ikkje minst gjennom å bruke dei nye nynorske barnebøkene og velje nynorske songar, rim og regler. Rammeplanen er tydeleg på at personalet skal lese høgt, fortelje, syngje, samtale og skape eit variert språkmiljø (Kunnskapsdepartementet 2017).

Gode bøker har eit rikare og meir variert ordforråd enn den munnlege samtalen. Skriftspråket har vanlegvis ein meir avansert grammatikk, fleire nyansar og klarare struktur enn



talespråket. Ungane tileignar seg dette gradvis når vi les mykje for dei. Forsking viser at tidlege møte med skriftspråket gjennom til dømes høgtlesing legg grunnlag for seinare lese- og skrivekunne (Tabors, Snow og Dickinson, 2001). Å få tilgang til barnelitteratur på eige språk er med på å gje barna kjennskap til skriftkulturen og felles litterære opplevingar. Det er samanheng mellom språk og kultur i barnehagen (Mjør, 2003). Litteraturformidlar Janne Karin Støylen har hatt ansvaret for utforminga av utviklingsarbeidet knytt til språk og litteratur på nynorsk. Kvalitetskriterium i barneboka, dialogisk lesing, litterær samtale og høgtlesingsmetodikk er stikkord frå denne delen av prosjektet.



1.5 Aktive kulturbarn – våre målsetjingar som kulturbarn-kommune

Vi ynskjer å utvikle ein kultur for kreativitet og skaparkraft i den nye kommunen, heilt frå barna er små.

Vi ynskjer at møta med kunst og kultur skal gje både oppleving og erfaring på ein slik måte at vi skaper ein god dannelsesarena og ein sunn ytringskultur.

Vi ser på språkleg sjølvstende og tryggleik som grunnleggande i arbeidet.

Vi vil vinkle delar av arbeidet mot positive effektar for helse og livsmeistring.

Vi vil utvikle ein ny samarbeidsmodell mellom fleire kulturaktørar som kan resultere i gode kulturtilbod for målgruppa.

Vi ynskjer å bidra til kompetanseheving av personalet som jobbar med denne målgruppa i kulturskulen og i barnehagane.

KAPITTEL 2

Folkemusikk og folkedans i barnehagen

TEKST: Ingrid Schei Stuhaug og Ole Nilssen

Musikk, dans og rørsle er ofte den aller første forma for kunstnarleg uttrykk vi får møte og kjenne glede over, når i er små barn. Folkemusikken har sitt utspring i dei nære møta mellom den som spelar og syng, og den som lyttar: So ro, liten tull, gjev eg hadde stova full. Bånsullen finn forma si i heimen, lokalt, i små miljø – slik alle former for folkemusikk gjer det.

Den lokale tilknyttinga er ein føresetnad i folkemusikken. Dette er eit særmerke og ein styrke for formidlinga i barnehagen på fleire måtar:

Songane er ofte tilpassa til lokale dialektar. Barna får lære seg ord og uttrykk frå sitt eige målføre. Orda er gjerne finurlege og fine å ta i munnen. Barna får fryde seg over språket sitt og tek dermed viktige, første steg på vegen mot språkleg tryggleik og sjølvstende.

Musikken er tradert gjennom generasjonar og er stadbunden i forma si, inspirert både av geografi og landskap, men også av lynne og stemning. Barna får ta del i og blir sjølve ein del av denne musikalske identiteten og tilknyttinga, når dei møter folkemusikken og -dansen allereie i barnehagen.

Den lokale tilknyttinga har også ei sosial side: først saman med dei andre i barnegruppa og sidan saman med dei andre der barnet bur. Små og store, unge og gamle.



Folkemusikken knytter oss saman, på tvers av tida, på grunn av at vi høyrer til der vi er. Når tonane, rytmen og rima får vere ein del av barndommen vår, vert musikken og dansen også ein del av identiteten vår. Møte med slike kunstformer i barnehagen er kjelder til livslang glede.

I rammeplanen for barnehagen finn vi støtte for arbeidet med folkemusikk og dans, mellom anna ved at barnehagen skal bidra til å gje barna høve til å bli kjende med eit mangfald av tradisjonar, kunst- og kulturuttrykk frå fortid og samtid. Vidare seier rammeplanen at barna skal oppleve glede og stoltheit over eigen kulturell identitet. Endeleg utfordrar rammeplanen oss på å la barna vere med på å utforske og delta i ulike kulturelle uttrycksformer, saman med andre. Her er vi ved kulturbarnprosjektet sin kjerne. Vi skal no sjå nærare på korleis dette vart gjort i den delen av prosjektet som sette søkelys på folkemusikken og folkedansen.

2.1 Målsetjingar

Vi arbeidde ut ifrå tre hovudmålsetjingar i denne delen av prosjektet:

For det første ville vi la barna møte, utforske og lytte til ukjende instrument og repertoar: Som profesjonelle utøvarar kom vi til barnehagen med instrument som dels var heilt ukjende for barna, og med songar, rørsler og ord dei ikkje hadde høyrte og sett før. Vårt mål var å introdusere barna for folkemusikken på ein måte som gjorde dei nyfikne.

For det andre var det ei målsetjing å sjå etter korleis lokal folkemusikk og -dans kan brukast og vere relevant for dagleg bruk ute i barnehagane. Det kan dreie seg om å inspirere til å diktte nye tekstar eller spinne vidare på melodiar, rørsler og leikar. Mykje av repertoaret er knytt til tema som barn er opptekne av: dyr, natur, troll og fjell til dømes. Folkedansen spring ut det naturlege rørslemønsteret vi lærer og leikar oss i frå vi er små, slik som å springe, hinke og hoppe. Difor handla dei kreative prosessane om å sikte mot koplingar mellom tradisjonsstoffet og barna sine referanserammer og interessefelt.

Sist, men ikkje minst ville vi undersøke korleis det å arbeide med melodi, tekst og rørsle kunne vere ein inkluderande aktivitet, der alle kan vere med og kjenne seg trygge. Barna er i

ulik alder og modningsnivå. Nokre kan både syngje og koordinere songen med dans og rørsler. Andre berre syng. Nokre vil helst berre danse. På denne måten er repertoaret inkluderande for alle i barnegruppa.

2.2 Folkemusikk og folkedans i fire delar

Musikk- og dansedelen av prosjektet har bestått av fire delar.

- Songseminar for personalet
- To besøk med formidling for barna i barnehagane
- Diskusjonar og refleksjonar saman med personalet
- Produksjon av songhefte for vidare bruk av materialet

Unni Løvlid er førsteamanuensis i folkesong og kveding ved fagseksjon for improvisert musikk, jazz og folkemusikk ved Noregs musikkhøgskole. Ho kjem frå Hornindal i Nordfjord. Tradisjonsmusikken frå Sogn og Fjordane har vore heilt sentral i hennar repertoar som songar og formidlar. Gjennom prosjektet «So ro, liten tull» (Løvlid, 2003) har ho samla og spelt inn lokale folkesongar for barn, både i bok og på plate.

– Eg ville lage ei bok som barn og vaksne kan ta til seg og bruke i kvardagen, sa Løvlid då boka med tekstar og notering kom ut i 2003. – Om du eig desse songane, vil du syngje når du kjem i ein situasjon som passar til ein spesiell song. Det er det som er folkemusikk: når musikken blir ein del av samtalen og ei forlenging av språket. Der det er folk, vil det alltid vere folkemusikk, forklarte Løvlid i samband med boklanseringa (Bergens Tidende, 2003).

Vi inviterte Unni Løvlid til Sunnfjord for å halde eit seminar om folkesong for dei minste. På seminaret fekk barnehagepersonalet bli nærare kjent med songutvalet i «So ro, liten tull» (Løvlid, 2003). Dette utvalet er prega av små, korte songar som er lette å hugse, ta inn i samtalen og leiken. Seinare var Unni Løvlid også på barnehagebesøk, der dei vaksne fekk observere korleis ho formidla songane til barna. Dette gav dei tilsette i barnehagen og musikarane ved kulturskulen verdifull innsikt i korleis ein kan arbeide med folkeleg song i barnehagen.

Etter nokre veker var det tid for barnehagebesøk nummer to. Denne gongen var det Ingrid Schei Stubhaug og Ole Nilssen

frå Sunnfjord kulturskule som leia formidlingsøktene. Musi-
karane hadde sett saman eit program med songar og slåttar.
Kvar song og melodi hadde egne historier, rørsler og dansar.
Erfaringa var at formidlinga fungerer best når ho er variert,
med tanke på intensitet, vanskegrad og type aktivitet for å
halde på barna si merksemd og engasjement. Barna fekk vere
deltakande gjennom å lære seg songar og dansar, og dei fekk
vere publikum gjennom å lytte til utøvarane.

I tilknytning til dette andre besøket hadde musikarane
samtalar med personalgruppa i etterkant av formidlingsøkta.
Diskusjonane dreidde seg om bruk av folkemusikk og -dans i
barnehagen. Her var vi innom tema som tilpassing av musikk-
materialet, fantasi og dikting, og dessutan korleis stoffet er eit
egna utgangspunkt for å forme historier i lag.

I forkant av dette andre besøket vart det laga eit songhefte
der delar av repertoaret var samla. I tillegg vart det spelt inn
enkle filmar der utøvarane song og synte rørsler som høyrde
til songane i hefta. Songhefta vart sende ut til barnehagane på
førehand, slik at både vaksne og barn skulle ha høve til å lære
seg songane før musikarane kom til barnehagen.

Ein del av songane i dette heftet er henta frå plata *So, ro
liten tull*. Songane der er lærte etter ulike kjelder frå Sogn og
Fjordane. Andre kjelder som vart nytta, er songheftet *Skum-
ringstimen* (Grytting ofl., 1998), der fleire songarar frå fylket var
bidragsytarar. Vi har gjort eit utval av stoff vi meiner er eigna
for målgruppa med tanke på tema og innhald. Det er ti songar
i heftet som var utarbeidd til kulturbarnprosjektet.

Når det gjeld musikkutvalet i formidlingsøkta, fann vi
fram til slåttar som vi meinte kunne vere med og støtte opp
om dramaturgien i besøket. Vi nytta ulike felestillle, rolege og
raske melodiar, solo og samspel.

I dansen og rørslelekk fekk barna nytte sitt eige rørslemønster
for å herme etter ulike dyr og figurar i songane og historiene.

Her er tre av songane som vart brukte som utgangspunkt
for lek, rørsler og dans på besøk i barnehagen:

Hanefar høgt oppi Fagerli

trad. etter Norunn Holmøy (Holmøyane, Nordfjordeid)

Hanefar høgt oppi Fagerli,
kvite sokkar og kvite sko.
Hanefar var ein apekatt,
ein apekatt med silkehatt.

So gjekk han ute med jenta si,
kom ikkje heim att før klokka var ti.
Då fekk han juling av mora si.
Au, au, rompa mi.

Hælen og tåa

trad. etter Ingeborg Sandvik (Stryn)

Hælen og tåa, og sidan heile foten!
Hælen og tåa, og opp att igjen!
Hælen og tåa, og sidan heile foten!
Hælen og tåa, og opp att igjen!

Tradi dadi dam dadi deida deida,
dadi dadi ramta radi dadi deida.
Tradi dadi dam dadi deida deida,
dadi dadi ramta dadi dadi da.

Teljesong

trad. etter Marta Seljeset Frøland (Hornindal)

Ein, to, tre, fire, fem, seks og sju,
skam på deg din taussetjuv!



Visuelle kunstuttrykk

TEKST: Karen Helga Maurstig og Ingjerd Monsen Hjelmeland

Møte med visuelle kunstuttrykk er ikkje berre ei kjelde til kunnskap og erfaring, men også til undring og sanseopplevingar. I det pedagogiske arbeidet med kunstfaget i Kulturbarn Sunnfjord har vi vektlagt at kunsten skal vere sanseleg og innby til interaksjon. Barna kjem til verda som kreative og skapande menneske, men denne veremåten er berre ei moglegheit. Han må stimulerast både sosialt og kulturelt for å kunne utvikle seg (Sæbø, 2013). Utviklinga av kreativiteten gjer at vi kan sjå nye og uventa løysingar både på store og kvardagslege problemstillingar. I denne delen av prosjektet har vi utforska korleis vi kan legge til rette for at barna si lyst og evne til å bruke visuelle uttrykksformer skal få rom til å utvikle seg.

Nyare forskning viser at barnehagane arbeider stadig mindre med dei estetiske faga, og aller minst med visuelle kunstfag. Ei av forklaringane kan ifylgje professor Leif Hernes ved Oslo Met vere at talet på obligatoriske timar barnehagelærarstudentane har i estetiske fag, er redusert, frå rundt 30 til berre 10 prosent i løpet av dei siste fire tiåra, ifylgje Kunnskapsdepartementet (Hernes og Gulpinar, 2016).

Estetisk kompetanse er viktig for å kunne tilby barna ei læringsform der sansar, kjensler, kropp, tanke og refleksjon er ein integrert del av omverda. Som kunstpedagogar la vi vekt på ei dialogbasert tilnærming til utviklingsarbeidet. Det skulle ikkje handle om å observere kunst eller bli fortald om kunst, men heller om aktiv deltaking i kunsten, både for barna og for dei vaksne i barnehagen. Dialogbasert kunstdidaktikk byggjer på eit dynamisk kunnskapssyn der undervisningsprosessen vert tillagd eigenverdi, måla er opne, og individet vert trekt med som medskapande i sin eigen læringsprosess.

Vi tok utgangspunkt i fargar som tema og let oss inspirere av kunstforma «happening»:

Happening er en scenisk kunstform som bygger på improvisasjon, skapt i New York i slutten av 1950-årene, først blant malere, senere blant forfattere, musikere og dansere. Happening bryter ned de tradisjonelle grensene mellom kunstformene. Hensikten er å skape estetiske overraskelser eller fremføre en idé eller protest som får publikum til å reagere eller eventuelt medvirke. (Brekke, 2020)

Ved å invitere barn og vaksne til kulturskolen og vårt eige fargelaboratorium kunne vi på ei side utforske og legge til rette for barna si undring, medskapning og deltaking, slik det er skildra ovanfor. Ei anna og like viktig målsetting var å vise dei vaksne korleis dei ulike aktivitetane legg vekt på å gje barna tid til å kjenne på sine eigne sansingar og gje dei høve til å reflektere over det dei opplever.

Ved at vi skaper rom for bevisst styrking av barna sin fantasi og gjev dei opplevingar dei kan samhandle rundt og snakke om, får barna øving i å bruke sine eigne erfaringar for å tolke og forstå visuelle kunstuttrykk. Kunstopplevingar kan i tillegg bidra til ei korrigerende av den populærkulturen barna er omgjevne av, og opne kvalitativt gode kunstopplevingar for dei, etter kvart som dei utviklar sin persepsjon og tolkingskompetanse.

Frå rammeplanen fann vi støtte til det kunstpedagogiske utviklingsarbeidet. Metodar som undersøking, utprøving og eksperimentering vert framheva for å utvide forståinga og bidra til undring. Fagområdet kunst, kultur og kreativitet vektlegg dei visuelle kunstuttrykka eksplisitt. Barna skal få estetiske erfaringar som bidreg til at dei får arbeide med inntrykk og kjensler gjennom slik skapande verksemd. Fantasi, kreativ



tenking og skaparglede skal ligge til grunn for dei estetiske erfaringane vi legg til rette for (Kunnskapsdepartementet, 2019).

3.2 Fargelaboratorium

Fargelaboratorium som metode er vårt bidrag til å styrke visuelle kunsthag i arbeid med dei minste barna. Prosjektet blei gjennomført for aldersgruppa 4 år. Mange av aktivitetane kan tilpassast andre aldersgrupper. Dei eldste elevane på kulturskulen, som fekk prøve nokre av aktivitetane, viste same skaparglede og utforskingstrong som 4-åringane som besøkte oss hausten 2020.

Fargelaboratorium er utvikla av tekstilkunstnaren Ingjerd Monsen Hjelmeland og biletkunstnaren Karen Helga Maurstig.

3.3 Fargelaboratorium – kvifor?

I *Fargelaboratorium* blir barnehagebarna inviterte til å komme på besøk i kunststrommet ved Sunnfjord kulturskule i Førde. Å ta turen til ein annan stad gjev allereie ei oppleving for alle sansane og er med på å skape forventninga om at i dag skjer det noko! På kunststrommet, som til dette besøket er forvandla til eit laboratorium, kan barna møte fargane *raud*, *blå* og *gul*, ved å vere innoom fem stasjonar. På slutten blir det vist ei framføring. Samla gjev stasjonane og framføringa ei heilskapleg oppleving

av fargar. Men det er ingenting i vegen for at postane kan gjennomførast kvar for seg. Dermed kan denne metoden brukast og tilpassast kvardagen i dei ulike barnehagane.

Utstyr og materiale er valt med tanke på at det skal vere enkelt å få tak i der ein bur. Dei fleste vil nok oppdage at mykje av materialet og utstyret er noko dei allereie har. Det har vore viktig for oss å utvikle aktivitetar som tek i bruk kjent utstyr på nye måtar. Dermed vonar vi å inspirere til eigne oppdagingar i og rundt barnehagen, i nærområdet og heime.

3.4 Fargelaboratorium – korleis?

Det er torsdags morgon, og ved inngangen til kunststrommet i andre etasje på kulturskulen står ei gruppe med forventningsfulle, trippande barn. Kledde i primærfargane raudt, blått og gult møter vi barna ved inngangsdøra til kunststrommet. Vi blir først litt kjende med kvarandre, fortel kva vi heiter, og snakkar om korleis turen har vore – kva dei har opplevd. Til slutt spør vi også om dei kan namna på fargane vi har på oss, og om dei har høyrte ordet *primærfargar* før.

Det er to grupper, på maks fire barn og to vaksne per gruppe, som kan vere inne på laboratoriet på same tid. I *Fargelaboratorium* skal ein ikkje prestere, men gjennom leik og utforsking blir barna kjende med fargane på ein ny måte. Det er primærfargane – raud, blå og gul – som har hovudrollene. Kva skjer når raud og blå leikar saman? Eller kva skjer når gul og blå dansar rundt i ei øskje? Barna tek av seg sko og jakker, og så opnar vi døra til kunststrommet – den magiske reisa begynner.

3.5 Fargelaboratorium – kva?

Fargemiks og brusande barberskum

Oppdagingsferda startar for den eine gruppa med å oppleve og prøve den japanske marmoreringsteknikken *suminagashi*. På eit bord står ein plastboks med vatn. Barna får kvar sin pensel med ein av primærfargane, og forsiktig blir fargane lagde på overflata av vatnet. Når penselen med farge berre så vidt kjem borti overflata, skjer det noko magisk – ringar spreier seg ut over vatnet, ein gul, ein rosa, ein blå. Til slutt legg vi eit papir på vatnet, og når vi tek opp papiret, oppdagar vi at det vi såg

på vatnet, no har vorte eit bilete. Etter denne opplevinga dykkar barna ned under bordet. Dei får prøve marmorering med barberskum og konditorfargane.

Kule klinkekuler

I ein annan del av rommet begynner den andre gruppa oppdagingsreisa med å blande klinkekuler med måling i ein plastboks. Ikkje alle har sett ei klinkekule før, så først må desse beundrast og kjennast på. Når alle kulene har fått farge, heller vi dei over i ei pappøskje, på eit papirark. Øskja er så pass stor at det er plass til alle fire barna til å halde i kvar sin kant. No må vi samarbeide om å få kulene til å rulle rundt i øskja. Opp, ned, opp, ned. Snart oppstår det eit fargerikt mønster av linjer på kryss og tvers av arket. Vi prøver også med ei endå større øskje.

Kosebamsar og leikebilar dyppa i måling

Når det er litt tid ledig, er det eit bord med leikedyr og leikebilar som ungane kan dyppe i farge og så trykke dei på eit stort ark. Kva spor lagar plastbilen eller kosebamsen? Etter ti minutt byter gruppene post, og det er ein ny runde med marmorering og kuler og spor.

Når dissa vert målarkost – då svingar det

Når begge gruppene er ferdige med første delen, er det tid for ei meir fysisk utforsking av fargar. Frå det høge taket i kunstrommet heng det ei disse. Til denne er det festa to vaskemoppar som vert dyppa i måling. Ein tredje mopp målar vi med for hand, slik at alle primærfargane får plass på arket. På papiret på golvet kjem det etter kvart fleire breie fagestrøk. «Ein vaske-mopp skal ein jo ikkje måle med», ropar eit forskrekka barn. Jo da, her er alt lov.

På eit anna område i rommet er golvet dekt med papir. Trehjulssyklar med måling lagar fargerike spor på kryss og tvers mens barna trør pedalane. Det er skrens på glatta og bråbremsing. Trehjulingane svingar gjennom fargeklattane og etterlet seg blåe, grøne, gule, oransje, raude og fiolette spor.

Seansen blir avslutta med ei framføring der blå, gul og raud er med. Og ja, rundt matbordet i kveld er det nok mange som får høyre ordet *primærfargar*!





3.6 Fargelaboratorium i barnehagen – sju tips

- 1 Trygge voksne. Det er viktig at dei voksne tør å by på seg sjølve. Når ein tek på seg ein kjeledress (gjerne kvitfarga) eller fargerike klede – til dømes i primærfargane – kjem ein allereie i ei anna stemning, og barna ser at alle er med! For å vere ein trygg vaksen kan dei fylgjande punkta vere viktige å hugse på:
- 2 Prøv ut teknikkane på førehand. Og ikkje minst: ha det kjekt når du prøver dei ut!
- 3 Ved å prøve ut teknikkane kan du oppdage nye måtar å gjere ting på.
- 4 Når ein sjølv er fortruleg med ein teknikk, er det lettare å gje barna fridom til å gå på oppdagingsferd sjølve.
- 5 Dei voksne bør vere med, men skal ikkje styre aktiviteten for mykje.
- 6 Ein treng ikkje ta med alle postane. Det er betre å ha få aktivitetar som ein er trygg på, og gjennomføre desse på ein god måte.
- 7 Og sist, men ikkje minst: Hugs at i kunst er det ingenting som er feil!

«I foredrag mine la eg tydeleg vekt på at kunnskap og medskaping for dei tilsette var viktig for å kunne vere trygg i kunstmøta sine. Eg poengterte at kunnskap om kunst og kunstnar var viktig, men for å bli trygg og komfortabel må ein og ha forståing for kvifor ein vel å jobbe kunstfagleg inn mot barna.»

Ingrid Skarprud, kunstnarisk leiar frå Bortigard barnehage og fagleg rettleiar i kulturbarn-prosjektet nasjonalt (Kulturtanken, 2021)

Språkstimulering og leseglede – på nynorsk

TEKST: Janne Karin Støylen

Sunnfjord kommune nyttar nynorsk som administrasjons-
språk. Vestland fylke gjer det same. Vi er i det nynorske kjerne-
området, der langt dei fleste reknar seg som nynorskbrukarar.
Barna i Sunnfjord-barnehagen kjem til å lære å lese og skrive
på nynorsk når dei byrjar på skulen.

I dette ligg det at samfunnet har teke eit val på vegner av
barna, og barnehagen har ei viktig rolle: «For at born i nynorsk-
område skal finne tryggleik i sitt eige førsteskriftspråk, har dei
behov for systematisk språkstimulering – og dei har behov for
at barnehagen tek eit særskilt ansvar, ettersom det marknads-
styrde skriftlivet rundt oss i kvardagen er så dominert av ma-
joritetsspråket» (Bjørhusdal og Budal, 2017, s. 26). Bjørhusdal
og Budal løftar også fram at nynorsk og bokmål har status som
ulike språk, og at barn har rett på opplæring i og undervising
på begge målformene eller språka i skulen. At barn før skule-
alder tileignar seg språk, eller «lastar det ned frå kulturen»
(Bjørhusdal og Budal, 2017, s. 17), gjer det naudsynt å ta språk-
læringa og skriftspråkpåverknaden i barnehagen på alvor.

Sjølv om viljen til nynorsk er stor i vår kommune, er dette
arbeidet i for stor grad avhengig av enkeltpedagogar og enkelt-
barnehagar. Dette inntrykket har vi frå andre kommunar også,
til dømes i ein studie i fem barnehagar i nynorsk kommunar,
der pedagogane fortel at dei «ønskjer å bruke nynorske bø-
ker», men at det i praksis var enkelt å velje annan litteratur
(Vadstein, 2018).

Det finst inga sentralt utforma språkforvaltning som
femner dei nynorske barnelesarane, verken i Sunnfjord eller i
landet elles. Det næraste vi kjem, er formuleringane i Ramme-



planen frå 2017 om «heilskapleg språkopplæring», auka merk-
semd rundt skriftspråkstimulering samanlikna med tidlegare
planar, og at barnehagen skal førebu barna på formell opp-
læring i skulen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Lokale ram-
meplanar med formuleringar om nynorskperspektivet kan
auke bevisstheita rundt dette og føre til at fleire brukar den
rike nynorske barnelitteraturen i barnehagen.

Slik det marknadsstyrte skriftlivet er innretta, er det nær-
liggende at barnehagen må ta på seg oppgåva med å vege opp
for at barna blir lite eksponerte for skriftspråket sitt før dei
byrjar på skulen. For Kulturbarn Sunnfjord var dette likevel eit
produktivt og motiverande utgangspunkt. Vi vil gjerne bidra

til å fylle «det uregulerte språkrettslege tomrommet» (Bjørhusdal og Budal, 2017, s. 64), gjennom arbeidet i og vidareføringa av dette prosjektet.

4.1 Språkstimulering og leseglede

Barn utviklar språket sitt i samspel med andre menneske (Barton, 2007). Språkstimuleringa må ha som siktemål at barnet skal kjenne interesse for og utbytte av å ta språket i bruk. I tillegg til leik og samtale er forteljning, høgtlesing og utforsking av skriftspråket særleg fruktbare aktivitetar for ei god språkutvikling (Hoel ofl 2009; Hoel ofl., 2011). Her stiller den nynorske barnelesaren med eit sterkt kort: Sidan syttitalet har den nynorske barnelitteraturen lege i front, både når det gjeld kvalitet og nyskaping, her til lands. I Kulturbarn Sunnfjord har vi teke utgangspunkt i dei nye, gode barnebøkene og utforska dei med omsyn til tre målsetjingar i det pedagogiske utviklingsarbeidet:

- Kva kjenneteiknar den gode barneboka?
- Korleis kan vi bruke dialogisk lesing og litterær samtale for å styrke både leseglede og språkstimulering i barnehagen?
- Korleis kan vi førebu og gjennomføre ei god høgtlesing?

Språkleg har bøkene nokre kvalitetar som daglegtalen ikkje har: Gode bøker har eit rikare og meir variert ordforråd enn den munnlege samtalen. Skriftspråket har også vanlegvis ein meir avansert grammatikk, fleire nyansar og klarare struktur enn talespråket, og barna tileignar seg dette gradvis når vi les for dei (Barton 2007, s. 144). Ungane lærer det skriftspråket dei ser og høyrer lese høgt (Bjørhusdal og Budal, 2017, s. 19). I barnehagen er det ein sterk munnleg tradisjon, og det er derfor viktig at personalet også blir mint på å lese nynorske bøker høgt – dialekt er ikkje alltid betre enn nynorsk (Mjør, 2010).

Dei gode barnebøkene er også estetisk sterke, både språkleg og biletleig. Leikande utforsking av språket si uttrykks-side hjelper barn til å sjå samanhengen mellom bokstavane og språklydane, som seinare spelar ei rolle når dei skal lære å lese. Å samtale om språklydar og gode, nye ord er viktig for

utviklinga av eit metaperspektiv på språk: Barna får eit språk til å snakke om språk med (Solstad ofl., 2018).

Kva kjenneteiknar bøker som gjev gode leseopplevingar, anna enn eit godt språk? Dei beste forteljningane vender seg til det fellesmenneskelege i oss på ein slik måte at dei kan lesast på nytt og på nytt. Det er slik dei etter kvart kan bli klassikarar. Historia vil bli levande på nye måtar for den lesaren det gjeld, same kvar og kven han er. Den gode høgtlesinga føreset ein motivert og godt førebudd høgtlesar. I utviklingsarbeidet har vi lagt særleg vinn på å utforske høgtlesinga som sjanger ved å tilføre faglege perspektiv og erfaringar frå scenekunsten i eit nært samarbeid med Teater Vestland og skodespelar Reidun Melvær Berge.

Sjølv om språkstimuleringa står heilt sentralt i rammeplanen for barnehagen og vert behandla i eit eige kapittel, er ikkje den særmerkte norske språksituasjonen med to jamstilte skriftspråk nemnd. Arbeidet med språkstimulering og leseglede i kulturbarn-prosjektet støttar seg likevel til dei generelle oppmodingane i rammeplanen, og særleg om korleis barnehagen skal vere bevisst på at kommunikasjon og språk påverkar og vert påverka av alle sidene ved barnet si utvikling. Lite er viktigare enn å meistre og verte trygg i sitt eige språk.

Denne delen av prosjektet har bestått av fire ulike typar formidling:

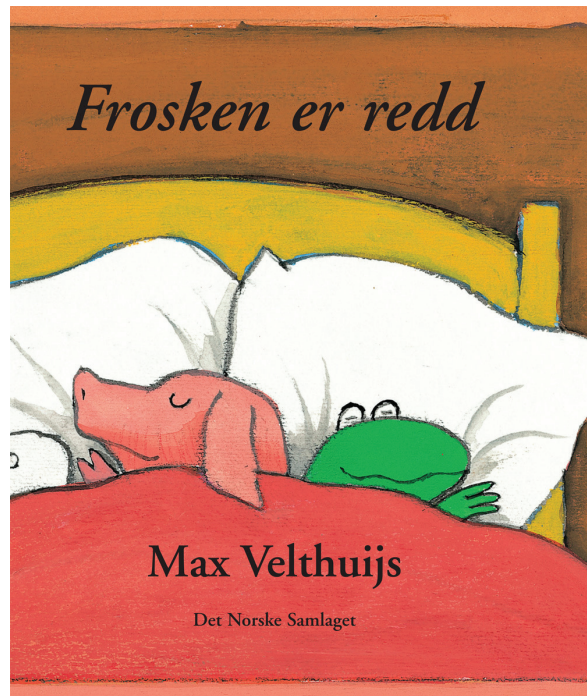
- Kurs for personalet i barnehagen: dialogisk lesing og litterær samtale
- Foredrag på foreldremøte: bokpresentasjonar og tips til høgtlesing i heimen
- Lesestund og litterær samtale med barna i barnehagane
- Digitale lesestunder i samarbeid med Teater Vestland

Til kurs og foredrag vart det utarbeidd pedagogiske ressursar som enkelt kunne takast i bruk i barnehage-kvardagen. Her fylgjer eitt døme på korleis eit didaktisk opplegg vart presentert for personalet i barnehagen. Det er eit opplegg for arbeid med dialogisk lesing og litterær samtale med utgangspunkt i forteljninga om frosken av Max Velthuisj.

4.2 Dialogisk lesing og litterær samtale: Eitt døme

Det metodiske eksempelet er utvikla med støtte i læreboka *Dialogisk lesing i teori og praksis* (Boström et al., 2013) og med støtte i Trine Solstad si forskning kring litterær samtale knytt til biletbøker i barnehagen (Solstad, 2011).

Det pedagogiske opplegget tek utgangspunkt i den illustrerte barneboka *Frosken er redd* av Max Velthuijs.



FROSKEN ER REDD

Høgtlesing med lesestopp, litterær samtale og arbeid med ordforråd.

DEL 1: Frosken er redd og spring til anda for å få trøyst.

SIDER: Fram til frosken og anda spring gjennom skogen – «Dei kjende at det var spøkelse og skummelt trollpakk overalt.»

Oppstart

La ungane gjette kva boka kjem til å handle om. Bruk bileta.

Høgtlesing

- Frosken er redd, han trur det er eit spøkelse i huset. Kva er eit spøkelse?
- Frosken blir redd fordi han høyrer lydar. Det knirkar, raslar, skrapar og knastrar. Difor trur han at det spøker. Kva for lydar er skumle, synest du?
- «I neste augneblinken høyrde dei ei knastring i trappa.» Kva betyr augneblink? Korleis høyrst det ut når noko knastrar?
- Anda og frosken kjenner at det er skummelt trollpakk i skogen. Kva er trollpakk, trur du? Kvifor trur dei at det finst troll i skogen?

Avrunding

Kva trur du kjem til å skje no? Kjem dei til å møte eit troll eller eit spøkelse, på ekte?

DEL 2: Grisen trøystar frosken og anda

SIDER: Fram til og med sida der alle tre sovnar i grisen si seng.

Oppstart

La ungane oppsummere det de las i førre høgtlesingsøkta. Gje eventuelt stikkord dersom barna treng hjelp: natt, skog, spøkelse, troll, rasle, knirke.

Høgtlesing

- Frosken og anda hamrar på døra til grisen og vil inn. Dei er vitskremde. Kva betyr det å vere vitskremd? Kjem du på andre ord som betyr nesten det same som «redd»?
- Grisen trur ikkje på spøkelse. Han trur ikkje på slikt sludder, seier han. Kva betyr sludder?
- Dei legg seg for å sove. Men dei får ikkje sove, nokon av dei. Kvifor ikkje?
- Grisen ser ut av vindauget, men ser ikkje noko uvanleg. Kva er vanleg å sjå utanfor vindauget? Kva er uvanleg å sjå utanfor vindauget?

Avrunding

Til slutt sovnar dei, endeleg. Kva trur du kjem til å skje når dei vaknar?

DEL 3: Haren leitar etter frosken, anda og grisen

SIDER: Fram til haren står utanfor vindauget, og frosken, anda og grisen trur han er eit spøkelse.

Oppstart

La ungane oppsummere det de las i førre høgtlesingsøkta. Gje eventuelt stikkord dersom dei treng hjelp: vitskremd, sludder, uvanleg, vindauge.

Høgtlesing

- Haren finn verken frosken eller anda heime. Då blir han svært skremd. Han trur at noko fælt må ha hendt. Haren er ikkje redd spøkelse. Kvifor er haren redd?
- Haren leitar etter venene sine, i skogen. Kva ser han etter? Kva slags spor kan vi finne i skogen? Kva for ei årstid er det lett å finne spor? Kva for ei årstid er det vanskeleg å finne spor?
- Venene ligg i senga til grisen og søv fast. Kva betyr det å sove fast? Finst det andre måtar å sove på? Korleis

brukar du å sove? Korleis brukar dei andre i familien din å sove?

- Kvifor trur frosken, anda og grisen at haren er eit spøkelse?

Avrunding

Kva er forskjellen på å vere redd spøkelse og vere redd fordi du ikkje finn venene dine?

DEL 4: Der frosken fortel om alt som har hendt, og alle et frukost i hagen, saman.

SIDER: Les boka ferdig.

Oppstart

La ungane oppsummere det dei las i førre høgtlesingsøkta. Gje eventuelt stikkord dersom dei treng hjelp: spor, skremd, søv, spøkelse

Høgtlesing

- Frosken fortel om trollpakket i skogen og spøkelset under senga, men haren trur ikkje på han. Kvifor ikkje?
- – De veit, vi er alle redde av og til, seier haren. Kva er haren redd for?
- Kva et dei til frukost? Kva brukar du å ete til frukost? Har du ete frukost ute nokon gong?
- Det blir stille når haren fortel at han vart redd då han ikkje fann venene sine. Kvifor blir dei andre stille når dei høyrer dette, trur du?
- Har du vore redd nokon gong? Kan du hugse kva du var redd for? Var det noko ekte eller noko som berre finst i fantasien?

Avrunding

Likte de boka? Kva likte de best? Kan vi lære noko av denne forteljinga? Kva kan vi lære?

Frosken var ein fylgjesvein for språk- og litteraturarbeidet i Kulturbarn Sunnfjord. Skodespelar Reidun Melvær Berge gjorde fleire digitale lesestunder med utgangspunkt i desse populære forteljingane, etter at covid-19 sette ein stoppar for høgtlesingsbesøk i barnehagane. I samspel med teateret og skodespelaren utvikla vi ein rettleiar for å førebu ei god høgtlesingsøkt:

4.3 Høgtlesing – ei rettleiing

Finn stemmene først

– Det første eg gjorde, var å finne stemmene deira: frosken, haren, anda og grisen. Eg leika meg med lydane deira så lenge at eg til slutt fekk vondt i hovudet, ler Reidun Melvær Berge. I dette intervjuet fortel skodespelaren om korleis ho førebur seg på å lese bøker for barn. Utgangspunktet er fire forteljingar om den kjende, kjære frosken som har 30-årsjubileum i år.

Seks av forteljingane er samla i ei jubileumsbok for høvet. Teater Vestland og skodespelar Reidun Melvær Berge har formidla fire av dei utvalde historiene som digitale lesestunder denne våren. Vi i Sunnfjord kulturskule brukar bøkene om frosken som kunstnarleg ramme for eit større samarbeid med barnehagane i kommunen, i eit nasjonalt prosjekt vi er heldige å få delta i: Kulturbarn 2020.

For å fremje høgtlesing, både i barnehagane og heime, var vi interesserte i å høyre meir om korleis ein skodespelar førebur seg på å lese for barn. Reidun Melvær Berge hadde både nyttige og inspirerande tips til oss:

– Det første eg gjorde, etter å ha lese historia, var å finne stemmene til karakterane. Desse forteljingane har mange replikkar, det skaper mykje dynamikk. Sidan dei er dyr, har eg tenkt: Korleis høyrest dyrelydane ut? Frosken sine lydar ligg langt bak i munnen, i svelget og i halsen. Eg leika litt med froske- og paddelyden og fann ei slags boblestemme. Frosken har dessutan eit stort kjensleregister, han er ivrig og artig. Eg leita etter korleis han kunne snakke høgt, vere gira og glad, men også etter korleis eg kunne variere. Somme tider er han

redd og lei seg. Alle kjenslene måtte kunne uttrykkast med stemma eg skulle bruke.

Eg prøvde det same med haren, eg leita etter lette, kaninaktige lydar, men opplevde at det ikkje fungerte fullt så godt. I forteljinga er haren klok og ettertenksam. Haren bergar dei andre i vanskelege situasjonar og kan svare på vanskelege spørsmål. Eg fann stemma i korleis eg oppfatta han som type: ei mjuk og varm stemme som kunne snakke tydeleg og venleg.

Anda har denne karakteristiske kvakke-lyden. Korleis kunne den bli ei stemme? Eg hadde vondt i hovudet etter å ha sete ein heil dag og prøvd meg fram. Stemma var ganske skarp i starten, så vart ho lysare og lettare etter kvart, rett og slett fordi ho måtte vere slik for at eg skulle kunne lese ho godt nok differensiert frå dei andre.

Hjå grisen gjekk eg motsett veg, han er knapple, meir skeptisk, snøftar og brumlar. Lyden vart liggande nede i nasen, langt framme, men likevel litt grumsete og grisete, forklarar Reidun Melvær Berge.

Tolkar du forteljinga gjennom lesinga di?

Ja, eg fargelegg, vektlegg og legg mi tolking inn i lesinga. Eg må ta mange val. I boka *Frosken og fuglesongen*, til dømes, er temaet død og sorg. Boka har ein litt underleg dramaturgi, der det brått skjer eit skifte etter at den døde fuglen er gravlagd: Då er det tid for å leike og ha det kjekt. Eg var usikker: Skulle eg glatte over og dempe dette skiftet? Nei, tenkte eg. Skiljet er tydeleg i boka, og difor er det viktig å få det fram. Eg valde å understreke

kontrasten. Frosken får dette innfallet på sitt barnlege vis, det skal få vere ein tydeleg bodskap: Etter sorga er det lov å leike, lov å vere glad att.

Som skodespelar synest eg desse forteljingane er takknemlege å jobbe med, dei gjev så mykje! Her er tydelege situasjonar som er lette å forstå, likevel er dei opne nok til at vi kan forstå dei på ulike måtar. Forteljingane er innoan mykje, utan å gjere eit stort poeng ut av alt. Dei er effektive. Det er fint. Då kan eg dra dei ut og dvele der det høver. Eg treng ikkje skunde meg.

Gjer du tilpassingar til det munnlege talespråket ditt, eller les du skriftnært på nynorsk?

Det er mange måtar å gjere dette på. Ei moglegheit er å lese fortelarteksten slik han står og munnleg-gjere replikkane. Eg har prøvd å halde meg nær den svært gode omsetjinga og bruke orda slik dei står i teksten. Står det «hjarde», les eg det som det står, sjølv om eg ville sagt «hjerte» i min dialekt. Eg meiner det er viktig å tenkje seg nøye om før ein byter ut ord.

I ei av forteljingane er ordet «fjes» brukt. Mange ville kanskje heller bruke ordet «ansikt». Dette er to ulike ord. Gjennom det språklege mangfaldet såpass gode tekstar har å by på, får lesarane ei moglegheit til å utvide og utvikle ordforrådet sitt. Bruk denne moglegheita, forklar heller orda før eller etter lesestunda.

Korleis byggjer du opp dramaturgien i forteljinga?

Eg leitar etter lynnet i teksten. Eg prøver meg fram både med ulike tempo og med å plassere pausar. Eg leitar heile tida etter kontrastar. Kvar er det driv i handlinga? Frosken øver på å hoppe. Han vil imponere anda, som han elskar. Han hoppar høgare og høgare. Her går tempoet stadig raskare i takt med hoppinga. Når han sit heime og er lei seg, går eg ned i tempo, dreg orda litt ut. Finn eg spenningsmoment, brukar eg pausar for å utnytte dei best mogleg. Eg brukar tid på å bla i boka, tid på å byggje opp forventningane. Pausar kan og brukast for å skape stemning og ro, til dømes slik: Frosken la seg ned ved sida av fuglen og sa: (pause) – Han er død.

Kan du låne oss dei beste tipsa dine for å førebu ei god høgtlesing?

Finn dei aktive orda. Legg vekt på dei. Dei aktive orda er ofte verb: *Hjartet hans banka*. La ordet «banka» få vekt og fokus. Leit også etter dei beskrivande orda: *vedunderleg, vakker, forundra*. Dra dei ut, bruk tid på å lese dei. Eg set gjerne strek, ringar rundt og markerer dei i teksten. Pass i tillegg på å lese replikkane heilt ut. Dei har noko på hjartet, desse figurane, dei må få komme fram med alt dei skal ha sagt. La ikkje stemma di falle før replikken er fullført.

Eg prøver å reinske ned og leite etter essensen, på alle nivå i teksten. Først på eit overordna plan: Kva er bodskapen i denne boka? Så eit hakk ned: Kva skal fram på denne sida, i dette avsnittet? Så i setninga: Kva ord er viktigast akkurat her?

Har eg eit publikum framfor meg, anten det er berre eitt barn eller ei mindre gruppe, kan eg spele lesinga meir ut ved å bruke kroppen og rommet: Eg kan la den eine karakteren sitje og den andre stå, la den eine vere krokete og den andre rak, la den eine vere framoverlent og den andre bakoverlent. Med enkle, tydelege kontrastar kan eg etter kvart nappe ut dei forklarande tekstelementa, som «sa frosken» eller «sa haren». Dei kan drepe flyten i dialogen, i verste fall.

Ein kan gjerne involvere lyttarane, både ved å gje dei oppgaver og ved å stille spørsmål.

Kanskje kan dei lage kulissar og stemningar, til dømes ved å tromme med fingrane når det regnar, eller suse gjennom leppene når det blæs. Ha alltid klare reglar for dette. Reglane må vere godt forklarte på førehand. Å få delta kan skjerpe og gje fokus, men det kan også ha motsett effekt. Opnar du for spørsmål, ha ein klar strategi for korleis du skal komme vidare.

Gled deg over barna si innlevingssevne og litterære glede, oppmodar Reidun til slutt.

– Eg har sett ungane leve seg slik inn i det eg fortel, at det er magisk, bokstaveleg talt: Dei trur på illusjonen og spør meg etterpå: Korleis klarte du det? Korleis fekk du det til å skje? Men det er ikkje eg som får ting til å skje.

Det er barna sjølv, med si innbillingskraft og sin fantasi, som får det magiske til å skje. Det er, som frosken sjølv ville ha sagt: Vedunderleg!

Avslutning

Formålet med kulturbarnprosjektet har vore å få til ei god samhandling mellom kunst- og kulturuttrykk og barnehagane, og få det innført i barnehagen som eit fast tilbod i heile kommunen. Det å oppleve kvalitet i ein situasjon gjer at du kan lære deg å gjenkjenne kvalitet og etter kvart etterspørje kvalitet i møtet med litteraturen, musikken og kunsten. Ungar kan med fantasien sin dessutan tilpasse materialet og gjere det til sitt eige, når det vert lagt til rette for gode møte mellom barnet og kunsten. Ungane må få verte kjende med sin eigen kulturarv frå dei er små, lokalkulturen finst berre her, han er heilt unik for vårt område, slik han er det for ditt område, der du bur. Vi håpar du har funne inspirasjon til kulturarbeidet i barnehagen i din kommune i dette heftet. Vi ser fram til å høyre frå deg og vil tilby kurs i metodane vi utvikla i prosjektet, både digitalt og fysisk, etter kvart som landet opnar att og vi kan gle oss over kunsten og kulturen, saman, som før.

Førde 21.04.2021

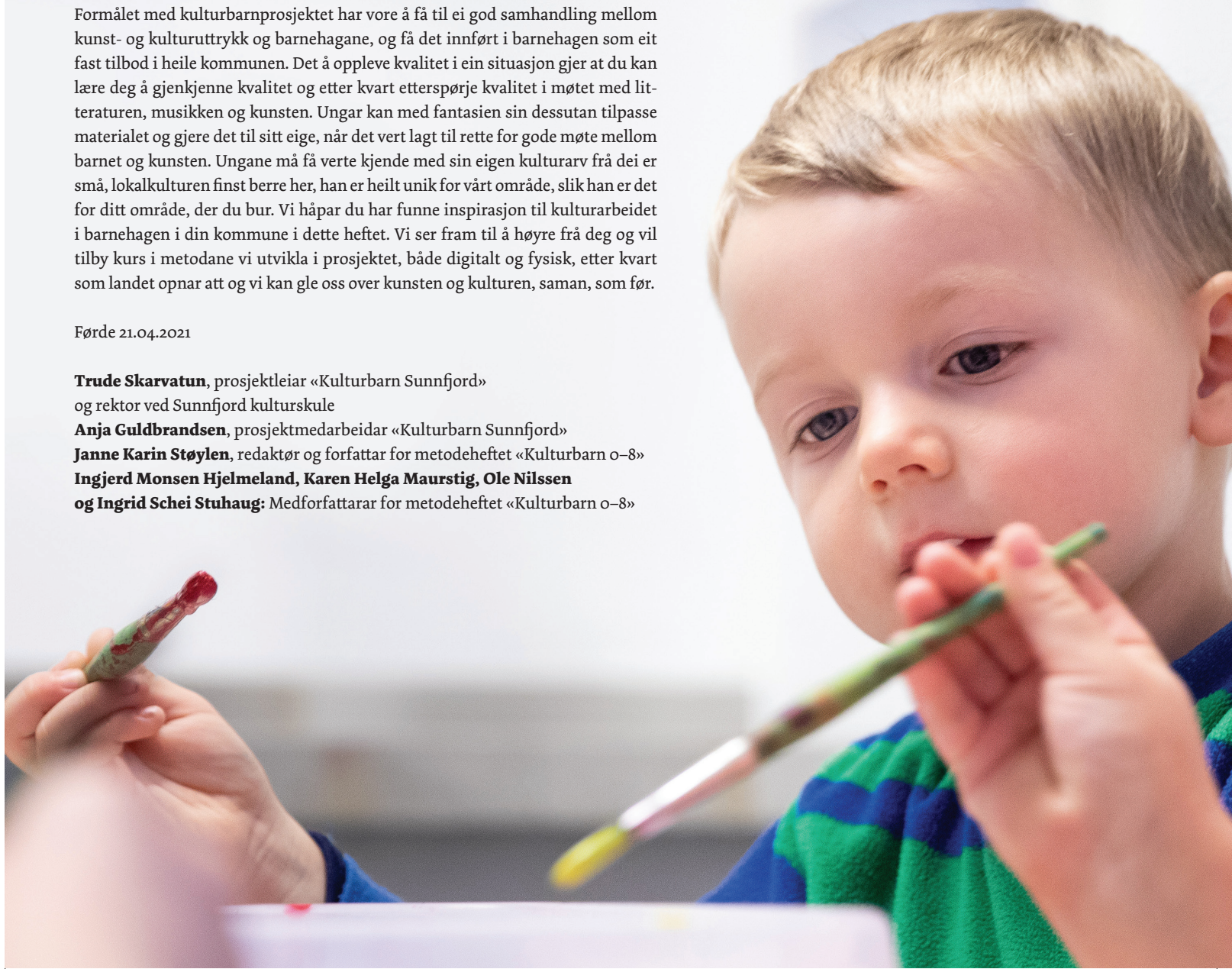
Trude Skarvatun, prosjektleiar «Kulturbarn Sunnfjord»
og rektor ved Sunnfjord kulturskule

Anja Guldbrandsen, prosjektmedarbeidar «Kulturbarn Sunnfjord»

Janne Karin Støylen, redaktør og forfattar for metodeheftet «Kulturbarn 0–8»

Ingjerd Monsen Hjelmeland, Karen Helga Maurstig, Ole Nilssen

og **Ingrid Schei Stuhaug**: Medforfattarar for metodeheftet «Kulturbarn 0–8»



Litteraturliste

- Avisartikkel (2003). Sangbokdebutant og soloartist, Bergens Tidende, henta frå <https://www.bt.no/kultur/i/qyLqg/sangbokdebutant-og-soloartist>
- Barton, D. (2007). *Literacy. An introduction to the ecology of written language* (2. utg.). Malden: Blackwell publishing.
- Brekke, Aase-Hilde (2020). *Happening*. Store norske leksikon, Oslo. Henta frå <https://snl.no/happening>
- Bjørhusdal, Eli, og Budal, Ingvil Brügger (2017). *Nynorsk med dei minste*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Broström, S., Jensen de López, K. og Løntoft, J. (2013). *Dialogisk lesing i teori og praksis*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Grytting, Elin et al. (1998). *Skumringstimen*. Gloppen: Sogn og Fjordane Folkemusikklag.
- Gulpinar, Tona, og Hernes, Leif (2016). Estetisk læring i barnehagen. I Tona Gulpinar, Leif Hernes og Nina Winger (red.), *Blikk fra barnehagen*. Kapittel 7, s. 147–160. Oslo: Fagbokforlaget.
- Høigard, Anne, Mjør, Ingeborg, og Hoel, Trude (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Oslo, Kunnskapsdepartementet. Henta frå <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-om-sprakmiljo-og-sprakstimulering-i-barnehagen-bokmal-web.pdf>
- Hoel, T., Oxborough, G.H., og Wagner, Å.K. (2011). *Lesefrø. Språkstimulering gjennom leseaktiviteter i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jæger, Henriette, og Torgersen, Jan Ketil (2016). *Barnekultur*. Kapittel 1, s. 13–15. Oslo, Cappelen Damm.
- Kulturtanken (2019). *Kulturbarn 0–8. Kunst, kultur, kreativitet og kompetanse i arbeidet med barn i aldersgruppen null til åtte år*. Henta frå <https://www.kulturtanken.no/prosjekt/kulturbarn/>
- Kulturtanken, Norsk kulturskoleråd og Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen (2021). *Kulturbarn rapport 2021*. Oslo: Kulturtanken.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

Kunnskapsdepartementet (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning. Strategi*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>

Løvlid, Unni (2003). *So ro liten tull*. Oslo: Norsk musikkforlag AS.

Mjør, I. (2003). *Kulturbarnehagen* (2. utg.). Oslo: Samlaget.

Mjør, I. (2010). *Åtte innspel for ei nynorsk språkstimulering i barnehagen*.

Henta frå <https://nynorsksenteret.no/barnehage/gratis-materiell/atte-innspel-for-ei-nynorsk-sprakstimulering-i-barnehagen>

Paulsen, Therese (2018). *Voksnes leseglede smitter på barna*.

Henta frå <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/voksnes-leseglede--smitter-pa-barna/>

Skarðhamar, Anne Kari (2011). *Litteraturundervisning i teori og praksis*. Kapittel 11, s. 75–87. Oslo: Universitetsforlaget.

Solstad, Trine (2011). *Den litterære samtalen*.

I Gjems og Løkken (red.), *Barns læring om språk gjennom språk*. Oslo: Cappelen Damm.

Solstad, T., Jansen, T. T., og Øines, A. (2018). *Lesepraksiser i barnehagen*. Inn i litteraturen på mange måter.

Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.

Sperre, Torill (2009). *Kultur er livet og livet er kultur*. Henta frå <https://pirion.no/2009/12/11/kultur-er-livet-og-livet-er-kultur/>

Tabors, P., Snow, C., og Dickinson, D. (2001). *Homes and Schools Together*. I D.K. Dickinson, og P.O. Tabors, *Beginning Literacy with Language* (s. 313–334). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Vadstein, A.M. (2018). *Skriftkultur i barnehøgd. Den vaksne som tilretteleggar for nynorsk språkstimulering i barnehagen*. Volda: Høgskulen i Volda, Masteroppgåve. Henta frå <https://bravo.hivolda.no/hivolda-xmlui/handle/11250/2581016>

