

Småbørns muligheder for deltagelse i udvikling af sprog i dagtilbud

Artiklen sætter fokus på hvilken betydning pædagogers sprogsyn, sprogpædagogiske bevidsthed og praksis har for flersprogede småbørns muligheder for at bruge og udvikle sprog inden for dagtilbuddets rammer. I en praksis hvor børns kommunikative deltagelse i hverdagens samtaler ses som det væsentligste element i sprogstimuleringen, bliver anerkendelse, deltagelse, samspil, udviklings- og undervisningstonen centrale begreber. Ved at pædagogerne bevidst integrerer sproglig mangfoldighed i små og store samtaler i hverdagen, skaber de forbindelse mellem sprogstimulering af småbørn, flersprogethed og kommunikation. Samspillet mellem barn og pædagog, børn og pædagoger og børnene imellem kan dog ikke ses løsrevet fra det, der foregår i det omkringliggende samfund (Illeris 2015: 47-49). Dette får betydning for pædagogernes syn på børnene, på hvad og hvordan de tænker og agerer i det professionelle rum, og på børnenes muligheder for at deltage i kommunikation.

En sprogstimulationsindsats

Eksemplerne i artiklen er indsamlet i forbindelse med et indsatsområde fra 2018 til 2020 hvor jeg, i samarbejde med pædagoger og ledere på dagtilbudsområdet i Københavns Kommune, satte fokus på at øge børns muligheder for at bruge og udvikle sprog i dagtilbud.

Indledende viser jeg et par konkrete eksempler på pædagogisk



ULLA KOFOED

Cand.pæd.pæd., selvstændig konsulent, tidligere lektor på Københavns Professionshøjskole
ukofod@outlook.dk

praksis og på hvordan vi efterfølgende reflekterede over hvordan vi kan skabe sproglige og kommunikative deltagelsesmuligheder for børn i institutionen. Når jeg i artiklen taler om sprog, mener jeg de sprog og tegn, børnene benytter og skal støttes i at udvikle og lære ved at deltage i kommunikationer med andre børn og pædagoger. Dernæst præsenterer jeg design, metode og empiriindsamling, herunder organisering og indhold. I det efterfølgende afsnit gør jeg rede for mit teoretiske fundament for at tale om sprog, kommunikation og pædagogik, hvor Wenger og Laves begreb legitim perifer deltagelse er centralt for at forstå den proces der muliggør børnenes deltagelse i kommunikation. Afslutningsvis vil jeg problematisere hvor usynlige børn, herunder også de flersprogede, er i de nationale og kommunale dokumenter, og hvordan dette kan smitte af på pædagogernes forståelse af at sprog er andet og mere end sproget dansk, at sprog og kommunikation opbygger viden og anerkendelse, og ikke mindst at sprogarbejde skal planlægges som afsæt for kommunikativ kompetence.

I erkendelse af manglen på pædagoger er det ofte studerende, vikarer, pædagogmedhjælpere med flere, der udgør personalet i daginstitutioner. Ifølge den faglige organisation er Københavns Kommune særligt udfordret (BUPL 2021). Til trods herfor refererer jeg overvejende i artiklen til personalet som "pædagoger" eller "stuepædagoger", selvom de ikke er pædagoguddannede.

Sprogpædagogik og kommunikation i praksis

Nedenstående eksempler illustrerer samspil og kommunikation mellem pædagoger og børn, sådan som de kom til udtryk i praksis. De to eksempler efterfølges af eksempler på refleksioner med pædagoger og leder over den konkrete observation.

Case 1: Det oversete barn

En voksen og to børn sidder ved et langt bord med en sandkasse. De kommunikerer om en fødselsdag. Den voksne sidder ved den lange side. Ved den ene bordende sidder et barn der ivrigt fortæller om sin fødselsdag. I den modsatte ende sidder et barn der er helt tavst. Pædagogen spørger nysgerrigt ind til det fortællende barns fødselsdag, hvorimod det andet barn bliver overset sprogligt og fysisk.

Under sparringen opfordrede jeg pædagogen til at fortælle om hvilke børn hun havde kommunikeret med. Her blev det synligt for pædagogen at det udelukkende var det barn der beherskede sproget dansk, der indgik i samtalen. Det tavse barn der blev usynligt for pædagogen, var et flersproget barn. Den efterfølgende sparring handlede om hvordan den fysiske placering har betydning for om børn bliver inddraget eller overset i kommunikation. Havde børnene fx siddet ved siden af hinanden, var der skabt en fysisk relation mellem børnene og en mulighed for at følge med i hinandens leg. Havde medarbejderen samtidig sat sig hen til børnene, kunne hun holde øjenkontakt med begge børn og samtidig støtte det flersprogede barn i at deltage i kommunikationen. Fødselsdag, som var kommunikationens omdrejningspunkt, kunne på den måde knytte an til begge børns erfaringsverdener.

Der kan være flere grunde til at et barn bliver overset. Palludan (2005) peger på, hvordan medarbejdere ofte benytter undervisningstonen til flersprogede børn, hvorimod de benytter udvekslingstonen til de børn der behersker sproget dansk. Dette sker ikke nødvendigvis bevidst og kræver derfor en skærpet opmærksomhed. Denne forskel i tonen observerede jeg flere gange i de dagtilbud jeg kom i.

Ovenstående eksempel synliggør, at man som medarbejder kan komme til at forskelsbehandle og have andre forventninger til flersprogede børn. Vores forventninger til børn er forskellige og tager ofte afsæt i børnenes sproglige formåen. Ifølge flere undersøgelser (Gibbons 2016) kan høje forventninger og en høj grad af støtte mindske sproglige afstande mellem børn. Det har derfor stor betydning at medarbejderne skaber høje forventninger og betingelser for samtale for alle børn, også i de rutinemæssige møder mellem børn og voksne i hverdagen.

I min anden case har jeg sat fokus på børnenes erfaringer og på hvordan disse kan skabe udgangspunkt for sprogudviklende samtaler.

Case 2: Erfaringer som afsæt for kommunikation og meningsfulde samtaler

En pige kommer hen til en pædagog der sidder og tegner sammen med to flersprogede børn. Pigen trækker op i sin bluse: "Du skal se mine skoldkopper." Pædagogen kigger op: "De går heldigvis væk," siger hun og tegner videre.

Denne sparringssamtale satte fokus på hvordan børns optagethed, oplevelser og erfaringer kan give anledning til at skabe meningsfulde samtaler som en pædagogisk strategi for børns sprogudvikling. Dette udgangspunkt kræver at pædagogen, ved bevidst og aktivt at lytte og stille åbne spørgsmål, skaber mulighed for deltagelse i kommunikation. For eksempel "Prøv at vis mig hvor skoldkopperne sidder". Når kommunikationen knyttes sammen med barnets erfaringer, motiveres barnet til at fortælle og undre sig sammen med den voksne. Ved også at inddrage de andre børns erfaringer med sygdom, fx skoldkopper: "Skal vi høre om de andre børn har haft skoldkopper?", giver det de to flersprogede børn i case nr. 2 mulighed for, med udgangspunkt i deres erfaringer, selv at sætte ord på, stille spørgsmål og indgå i kommunikation. Man kan sige at det, ud over at stilladsere børnene til at bruge sprog og samtale, samtidig motiverer børnene til at indgå i en demokratisk dannelsesproces.

Fælles for de to cases er børnenes deltagelsesmuligheder og det at nogle børn forblev perifere deltagere. Børnene var fysisk til stede, men ikke som legitime deltagere (Wenger & Lave 2003). De efterfølgende sparringssamtaler kom derfor til at handle om hvordan børnene kunne blive legitime deltagere og således mestre kommunikationen. For eksempel spurgte jeg pædagogerne om hvad der gjorde at alle børn omkring bordet deltog aktivt i samtalen, eller hvorfor det kun var to af de fem børn der aktivt kommunikerede. Dette gav anledning til refleksion: "Gør vi det vi tror vi gør?" og "Hvilken betydning har det vi gør, for flersprogede børns mulighed for at bruge og udvikle sprog?"

Medarbejdere og ledere gav udtryk for at de fælles refleksioner var en "stor ahaoplevelse". De daglige vaner og selvfølgeligheder blev udfordret, og der kom ny opmærksomhed på sammenhængen mellem pædagogik og børns sprogudvikling og på at flersprogede børn kræver særlig sproglig opmærksomhed og aktiv hjælp til at deltage i kommunikation.

Ved den afsluttende samtale med lederen satte vi fokus på hvordan den nye viden blev tænkt ind i strukturer på stuer, teammøder, afdelingsmøder, i forældresamarbejdet og på ledelsesplan.

Design, metode og empiriindsamling

Indsatsen for sprogstimuleringen var designet og fastlagt af Københavns Kommune og indeholdt: et formøde på en time med leder og stuepædagoger, to observationer a en time efterfulgt af to sparringssamtaler på hver halvanden time med leder og stuepædagoger samt

to skriftlige opsamlinger med henvisning til teori. Indsatsen på den enkelte stue afsluttedes med en times samtale med lederen.

Min tilgang til at observere kan betegnes som pædagogisk dokumentation. Dette fordrer ifølge Susanne Krogh og Søren Smidt at dokumentationsarbejdet knyttes til hverdagen i institutionen, at personalet har mulighed for at reflektere over arbejdet, at det anvendes til at evaluere formål, fremmer børnenes perspektiver og handleevner og kan formidles. Altså er meningsfyldt, produktiv og opfylder formålet med indsatsen (Krogh & Smidt 2013: 140).

Inden det første møde sendte jeg et brev til leder og pædagoger hvor jeg beskrev mål og design og pointerede at det var en fælles undersøgelse, og at vi i fællesskab reflekterede over de enkelte observationer og over hvad denne viden kunne betyde af konkrete tiltag for at støtte og styrke børnenes sprogudvikling.

Målet var at få øje på børnenes muligheder for at udvikle sig sprogligt i hverdagslivet i institutionen. Jeg bad derfor pædagogerne reflektere over hvordan de talte om og arbejdede pædagogisk med at stilladsere børnene i at bruge sprog og kommunikere. Samtidig bad jeg dem overveje hvor de to observationer kunne finde sted, fx ved samling, frokost, fri leg eller ved planlagte aktiviteter.

Under observationerne var min opmærksomhed rettet mod samtaler og relationer mellem børn og pædagoger. Hvordan konversationen startede, hvad den handlede om, og hvad der var særligt. Hvordan samtalen blev lang eller kort. Hvordan pædagogerne stilladserede børnenes sproglige udvikling. Hvordan og med hvilke toner de forskellige børn blev mødt. Jeg havde stor opmærksomhed på hvilke børn der deltog, og hvordan andre blev inddraget eller udeladt. Var der fx børn der ikke indgik i samtale med andre børn og voksne?

Teoretiske grundantagelser

Som grundlag for analyse og sparring har jeg hentet inspiration i den tyske filosof Axel Honneths anerkendelsesteori (Honneth 2006). Honneth taler bl.a. om distinktionen mellem at være synlig og usynlig, hvilket kan medføre at børnene er fysisk til stede, men socialt usynlige og oversete. Honneth peger på at hvis individet ikke anerkendes, eller er ude af stand til at få følelsesmæssig opmærksomhed, kognitiv respekt og social agtelse, risikerer det at miste det positive forhold til sig selv som er grundlæggende for individets udvikling (Honneth 2006). Charlotte Palludan skelner mellem toner i kommunikationen, dels undervisningstonen, dels udvekslingstonen (2005:

141). Hun beskriver hvordan den sproglige relation kan tones på forskellig måde i interaktionen mellem børn og pædagoger, hvor børn med forskellige dansksproglige kapaciteter og med forskellige modersmål ikke er underlagt den samme tone. Palludan peger på at den tone børnene bliver talt med eller til, har betydning for om børnene føler sig anerkendt. Det får ligeledes betydning for hvor meget de forskellige børn får mulighed for at bruge sprog og opøve kommunikative kompetencer. Med begrebet “zonen for den nærmeste udvikling” peger Vygotsky på vigtigheden af at møde barnet hvor det står, og støtte og vejlede barnet til at kunne mere og mere for til sidst at kunne på egen hånd (Vygotsky 1982). For Pauline Gibbons er begrebet stilladsering, med henvisning til Bruner (1999), helt centralt i den proces hvor pædagogerne hjælper børnene med at tilegne sig nye færdigheder, begreber eller forståelsesniveauer (Gibbons 2016). Viden skal altså forstås som tæt knyttet til sproglig udvikling hvor pædagogerne, igennem organisering og fælles refleksioner, kontinuerligt må støtte børnene fra at være perifere til centrale deltagere i kommunikationen (Wenger og Lave 2003).

Udfordringer i den sprogstimulerende indsats i dagtilbud

I afsnittet “Sprogvurdering og sprogstimulering” i det nationale regelgrundlag nævnes sprog, sprogstimulering, sprogforståelse, sproglig udvikling, sproglige kompetencer og andre begreber med sprog i alt 67 gange (BUVM 2021, om dagtilbud). Underforstået er sprog synonymt med dansk. Det nævnes ikke at der kan være flere sprog i spil der har betydning for den sproglige udvikling. Det er op til kommunerne at implementere, hvordan “sprogvurdering og sprogstimulering” skal implementeres i pædagogisk praksis. I Københavns Kommune ses det samme i de kommunale dokumenter, altså at sprog skal forstås som sproget dansk (Københavns Kommune 2020). Selvom begrebet tosprogede/flersprogede børn er fraværende i dokumenterne, er der opmærksomhed i kommunen på at børn i dagtilbud har erfaringer med mange sprog. Kommunen har derfor udpeget personale der har specifikke funktioner rettet mod flersprogede børn.

At stat og kommune i deres dokumenter forstår sprog som synonymt med sproget dansk, kan pædagoger overtage med den konsekvens at de overser børn der som flersprogede er i gang med deres dansksproglige udvikling. Ligesom det ses af praksis at det ikke er

givet at pædagogerne er opmærksomme på at (fler)sproglig udvikling ikke kommer af sig selv.

Samspil mellem børn og voksne kan ikke forstås uden at medtænke den konkrete kontekst eller sammenhæng (Illeris 2015). Det vil sige at pædagogernes samspil med børnene i dagtilbuddet er påvirket af samspillet mellem stat, kommune og institution om et fælles sprogsyn. En anden problematik er at meget personale i dagtilbud ikke har en uddannelse inden for pædagogfaget (BUPL 2021), ligesom man ikke kan være sikker på at pædagoguddannelsen integrerer flersproget udvikling i sit pensum (ibid.).

Sammenfatning

Som jeg skrev indledningsvis, er mulighed for kommunikativ deltagelse i hverdagens samtaler det væsentligste element i sprogstimuleringen for småbørn i dagtilbud. Mine observationer har vist hvordan den voksne i samværet og samtalen med børnene aktivt kan medvirke til at gøre børnene synlige, men også usynlige. Ofte er det de børn der mestrer sproget dansk og det at kommunikere, der bliver synlige. Disse børn formår at respondere på den voksnes spørgsmål i den aktuelle kontekst og bliver dermed oplagte samtalepartnere. De yngre børn, flersprogede eller ej, er de mest udfordrede. De er i risiko for at blive usynlige og havne som tilskuere til samtalen. At arbejde med sprogstimulering af småbørn, flersprogethed og kommunikativ praksis kræver anerkendelse af forskelle, pædagogisk planlægning og refleksion. Samtidigt må pædagogerne kontinuerligt støtte børnene fra at være perifere deltagere til at være aktive (dansk) sproglige deltagere (Wenger og Lave 2003) i hverdagens kommunikationer. Det kræver tillige at stat og kommune aktivt bakker op om flersprogethed i de foreskrivende og vejledende dokumenter.

Litteratur

- Bruner, J. (1999). *Mening i handling*. Aarhus: Klim.
- BUPL (2021). *Pædagogmangel kræver både nationale og lokale løsninger*. Lokaliseret d. 20. november 2021 på bupl.dk/nyhed/bupl-paedagogmangel-kræver-baad-nationale-og-lokale-loesninger/.
- BUVM (2021) *Sprog vurdering og sprogstimulering*. Lokaliseret d. 24. november 2021 på uvm.dk/dagtilbud/paedagogiske-redskaber-og-rammer/sprogvurdering-og-sprogstimulering.
- Gibbons, P. (2016). *Styrk sproget, styrk læringen. Sproglig udvikling og stilladsning i flersprogede klasserum* (2. oplag). Frederiksberg: Samfundslitteratur.

- Honneth, A. (2006). *Kamp om anerkendelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Illeris, K. (2015). *Læring*. (3. udg.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Krogh, S. & Smidt, S. (2013). Dokumentation og pædagogik. I: Ritchie, T. (red.), *Metoder i pædagogisk praksis* (s. 139-156). Værløse: Billesøe og Baltzer.
- Københavns Kommune (2020). *Obligatoriske sprogvurderinger og læringstilbud*. Lokaliseret d. 24. november 2021 på kk.dk/borger/pasning-og-skole/pasning-o-6-aar/obligatoriske-sprogvurderinger-og-laeringstilbud.
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Vygotsky, L. S. (1982). *Tænkning og sprog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Wenger, E. og Lave, J. (2003). *Situeret læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels Forlag.