

# Nabosprog i Europas børnehaver

Hvad taler de, spurgte en lille pige sin mor da de sad i bussen i Aarhus. Spørgsmålet gik på to piger som stod ved siden af dem. Moren svarede at det nok var arabisk, men at de sikkert også kunne tale dansk. Frejdigt spurgte pigen dem om de kunne dansk? Spørgsmålet faldt i god jord, og der udspandt sig en lang samtale på dansk. Den lille pige lærte nogle arabiske ord, og stolt fortalte hun at hun også kunne engelsk og tysk: hello og tschüs. Min nysgerrighed var nu så stor at jeg spurgte om pigen kunne mange sprog. Det var ikke tilfældet, men den fireårige piges bedsteforældre var flyttet til Tyskland. Her var hun blevet opmærksom på andre sprog end dansk og engelsk. I hendes børnehave var sproglig mangfoldighed dog ikke et tema.

Denne piges sproglige opmærksomhed og glæde ved at lære sprog var vakt. Men kun et fåtal får den chance i børnehvealderen i Danmark. Dansk lærer de som taler et andet sprog derhjemme, og de dansktalende i det tyske mindretals børnehaver i Sønderjylland lærer tysk. Dertil kommer børn som lærer andre sprog i institutioner med specielle sprogprogrammer som fx fransk i Prins Henrik Skolens 'école maternelle', hvor børnene starter som treårige. Men langt den største del af børnene møder kun dansktalende voksne i børnehaven, og de fleste pædagoger opfatter sig som professionelle formidlere af rigsdansk. Derved forbereder de børnene til en folkeskole og et samfund hvor kun et standardiseret nationalsprog, rigs-



**KAREN MARGRETHE PEDERSEN**

Lektor, Institut for Grænseregionsforskning,  
Syddansk Universitet

[kam@sam.sdu.dk](mailto:kam@sam.sdu.dk)

dansk, har værdi. Dialekter, både de moderne regionale dialekter og de traditionelle lokale dialekter, er derimod værdiløse i disse sammenhænge som følge af den dominerende nationale standardnorm.

## Sprognationalisme og sprogpluralisme

Den nationale norm er udtryk for en sprognationalisme som indgår i et nationalt tankesæt. Det er en forestilling om at alle landets indbyggere skal lære et standardiseret nationalsprog og et nationalt kundskabsdomæne for at få en national identitet. Denne etsprogethed og identitet skal sikre et fællesskab inden for statens grænser. Sprogpluralisme indebærer derimod flersprogethed, hvor en mangfoldighed af sprog, dialekter og regionale sprog er lige værdige. Og flersprogetheden kan være forbundet med en eller flere kollektive identiteter som fx en national identitet og være underlagt flere sproglige normer. Den internationale norm er således et ideal om flere, men adskilte sprog, mens den globale norm er en flersproglig norm hvor idealet er en sprogbrug der integrerer hele den sproglige kapital. Den kan rumme flere sprog, regionale sprog og dialekter som kan blive integreret gennem kodeskift, låneoversættelser og citatord. Tværsprogbrug hører til normen, dvs. at samtalen foregår på to sprog som begge forstås.

## Grænseregioner og nabolandets sprog

Siden nationalstaterne i Europa blev en realitet i 1800-tallet, har sprognationalisme været på dagsordenen, som regel skjult, men dog synlig i grænseregioner. Før de kunstige grænser blev trukket gennem disse regioner, var flere af dem karakteriseret ved sprog- og kulturkontakt og sproglige og kulturelle sammenfletninger og fællesskaber. Flersprogethed var almindelig muligvis bare med receptiv kompetence i nogle af sprogene, men det fik nationalstaterne og sprognationalismen sat en stopper for. Og når historiens tilfældigheder efterfølgende resulterede i flytning af grænser, skulle statens nye indbyggere igennem den nationale vridemaskine i skolen. De skulle lære at bruge og foretrække statens officielle sprog uanset hjemmesprog. Det var fx tilfældet i Sønderjylland under tysk styre 1864-1920 hvor alle elever blev undervist på tysk. Efter Genforeningen fik den kommunale skole i Sønderjylland både en dansk- og en tysksproget afdeling for at tilgodese det tyske mindretals kultursprog. Da mindretallet selv ønskede at vælge skolens kulturelle indhold, blev der imidlertid oprettet tyske privatskoler med statstil-

skud. Som følge af at tysk er blevet et statsanerkendt mindretalsprog i Danmark, har de tyske skoler fået fuld statsstøtte. Fra 2010 fungerer de således som folkeskolen for det tyske mindretal med tysk-dansk tosprogethed som målsætning. Andre sproggrupper får ikke samme muligheder i det offentlige skolevæsen. Tværtimod. Folkeskolens nationale vridemaskine er nemlig blevet afløst af en fuldautomatisk national vaskemaskine med forvask og centrifugering. Alle skal lære dansk i børnehaven, før de kommer i skole, og i centrifugeringen slynges andre sprog og dialekter ud. Der er lang vej til sprogpluralisme.

I den dansk-tyske grænseregion er der imidlertid ved at blive banet vej for nabolandets sprog i børnehaven. Det samme sker ved Tysklands øvrige grænseregioner. Efter murens fald i Berlin i 1989, EU-udvidelsen mod øst og Schengen-aftalen har landet nu tillige åbne grænser til fælles med Polen, Tjekkiet, Østrig, Schweiz, Frankrig, Belgien og Holland og mulighed for uhindret daglig interaktion over grænsen. Måske danner erindringen om en historisk flersprogethed eller undertrykkelsen af sprog i forbindelse med grænseflytninger grobund for en afstandtagen til sprognationalisme i disse grænseregioner. Det kan også være de grænseregionale mindretals tosprogethed som gøder en spirende sprogpluralisme. De viser at det kan lade sig gøre at leve med to sprog, og at det er personligt givende. Dette er tilfældet fordi deres mindretalsprog er anerkendte af staten, hvilket indvandrersprog ikke er. Den økonomiske nytteværdi af tosprogethed i erhvervslivet i grænseregioner kan muligvis også ligge til grund.

Fælles for dem som argumenterer for nabolandets sprog i børnehaven, er at de har udviklet en interkulturel forståelse. De har et nærhedsrelateret forhold til nabolandet og er positivt indstillede over for samarbejde over grænsen. For dem har den åbne grænse ført til et ønske om at forhindre at deres børn får mentale grænser over for nabolandet, dets sprog og folk. Derfor skal de have et personligt møde med sprog og jævnaldrende børn fra nabolandet på et tidligt tidspunkt i livet. Kendskab og venskab er som bekendt de bedste midler til at forhindre generaliserende fordomme og til at give børnene mulighed for at opdage at fremmede sprog er lige så funktionelle og værdifulde som dem de selv taler. Netop denne relativisering af egne sprog er fremherskende i mange af sprogprogrammerne. Til lige skal ligegyldighed over for naboen afløses af lige gyldighed, dvs. en ligeværdighed af sprog og kulturer gennem en accept af forskellighed og erkendelse af lighed. Og det bliver fremhævet at børn i trettil seksårsalderen er så nysgerrige og lærenemme at de let kan tileg-

ne sig nabosproget uanset om det er et germansk, slavisk eller romansk sprog. Et andet argument for tidlig tilegnelse af nabosproget er at engelsk kan blokere for lysten til at lære nabosproget. Det kan ske når barnet begynder at høre engelsk i sang og musik, film og spil i medierne.

## Børnehavepædagogik og sprogprogrammer i de europæiske grænseregioner

Mål og metoder til indlæring af statens officielle sprog som andet-sprog indgår i de fleste børnehavepædagogers uddannelse i Europa, for det ligger inden for det nationale tankesæt og sprognationalismen. Fremmed- og nabosprogspædagogik indgår derimod sjældent. Derfor må pædagoger og forældre sammen med forskere fremme sprogpluralisme og en pædagogik tilpasset socialisering af de tre-til seksårige som drager fordel af den fysiske nærhed til nabosproget. En sammenligning af programmer for to sprog i børnehaven i grænseregionerne viser at netop nærheden bliver udnyttet. Der er groft sagt tre typer: de børnehaver som har tosproget og binationalt personale, en anden type med lejlighedsvis besøg af en pædagog fra nabolandet og en tredje, hvor pædagoger og børn krydser grænsen og besøger hinandens børnehaver.

De to første typer er karakteriseret ved at nabolandets pædagog sjældent bruger nabosproget i flæng, men i korte fastlagte intervaller i de daglige rutiner som tøj af og på, spisning samt sang og spil. Derved er der fokus både på receptive og produktive kompetencer, men sprogbrugen kan medføre en utilsigtet begrænsning såfremt idealet er en international sproglig norm hvor sprogene er adskilte, og der til en person svarer et sprog. Denne arv fra traditionel fremmedsprogspædagogik står ofte i modsætning til virkeligheden hvor flersprogede blander sprogene og dermed lever op til en global sproglig norm. En enestående undtagelse er professor doktor ABC som besøger danske og tyske børnehaver i Sønderjylland og Sydslesvig. Her er han sprogjonglør på børnenes og nabolandets sprog, og børnene går med liv og sjæl op i at vise hvad de ved og har lært om nabolandets sprog.

Den tredje type er besøgsmodellen med tandemforløb hvor de to nabosprog indgår i en gruppe med børn fra begge lande, hvilket giver mulighed for at leve op til en global norm. Her sker mødet med nabosproget i rim og remser samt sange og spil på de to sprog, hvor især aktionssange vinder gehør. Disse rytmisk-musiske aktiviteter understøtter sprogtilegnelsen. Handskedukker der taler mange

sprog, er også et hit. Andre aktiviteter som fx cirkus og fremstilling af kunstværker hvor talesproget kan træde i baggrunden, hører ligeledes til repertoiret under sprogmoderne. De bevirker at genert-hed over for børn der taler et ukendt sprog, forsvinder som dug for solen, sandsynligvis fordi børnene selv definerer deres kreative ud-foldelser og non-verbale kommunikation. Det udelukker dog ikke at børnene spørger pædagogen om ord på nabosproget. Fx ville en dansktalende pige gerne fortælle en tysktalende at hun havde malet en blæksprutte. »Blæksprutte og Tintenfisch,« svarede pæda-gogen. Børnene gentog ordene og indgik derefter i en fælles sprog-leg med nonsensord. De flettede ord og sætninger fra nabosproget ind i deres eget sprog og blev sprogjonglører.

Gradvist deltager børnene i kommunikative lege efter tandem-princippet hvor ord og hverdags vendinger på to sprog indgår. De velkendte købmandslege og kokkelege hvor der købes ind og laves mad, har vist sig at være velegnede og realiserbare; fx kræver en grøn salat eller en frugtsalat intet komfur. En legetøjsforretning ligger ligeledes inden for mulighedernes verden, og udklædningstøj kan indgå i et sortiment i en tøjbutik uden at børnene derfor behøver at blive forbrugsfikserede. Det er ting og sager som ethvert barn ken-der fra sin dagligdag på hver side af grænsen, og børnene er meget interesserede i at fortælle hvad de hedder på deres modersmål.

## Døren til fire sprog for alle

Så længe nabosprogs pædagogik ikke indgår i børnehavepædagoger-nes uddannelse, er der sjældent en ekspertise til at udvikle sprog-programmer. Når tosprogede sprogpædagoger skal ind udefra, kræ-ver det særlige bevillinger. Det viser sig at være en udfordring over-alt. Flere steder har EU's interregionale midler finansieret sprogpro-grammerne, men de er tidsbegrænsede. Kan børnehaverne derefter ikke finde penge på budgettet til sprogpædagogen, har forældrene fx i den tysk-polske grænseregion selv betalt for programmerne. Dis-se bidrag har dog fået nogle forældre til at kræve målrettet nabo-sprogsindlæring og ingen sprogmoder og leg med sprog. Derfor er skoling af forældre i sprogpædagogik for små børn også nødvendig for at nå til en sprogpluralistisk holdning.

En sprogpædagog i børnehaven kan åbne børnenes ører for den sproglige mangfoldighed lokalt, regionalt og globalt. Det vil gavne børnenes sociale og interkulturelle udvikling og på længere sigt føre til lyst til at lære mange sprog. Denne fordel skal ikke kun grænse-regionernes børn have. Alle børn skal have mulighed for at møde

mange sprog i børnehaven ved hjælp af en sprogpædagog og gennem børn og forældre med andre sprog end dansk. Uanset hvilke sprog børnene møder i børnehaven, vil døren til fire sprog til alle og interkulturel forståelse være åbnet og vejen frem mod en glæde over den globaliserede verdens mangfoldighed være en realitet. Motivationen til at tilegne sig mange sprog skal imidlertid komme i en tidlig alder, ellers er der fare for at den bliver kvalt af engelsk. Denne flersprogethed vil sandsynligvis medføre en sprogpluralisme, og sprognationalismen vil komme til kort.

## Litteratur

- Bernado, Eva Hammers-Di (2010). Zweisprachige Erziehung im Elementarbereich: Grenzüberschreitenden Qualifizierung von pädagogischen Fach- und Lehrkräften zwischen Saarland und Lothringen. Geiger-Jaillet, Anemone: *Lehren und Lernen in deutschsprachigen Grenzregionen*. Bern: Lang, 161-171.
- Bien-Lietz, Malgorzata, & Vogel, Thomas (Hrsg.) (2008). *Frühstart in die Nachbarsprache. Handbuch für den Spracherwerb in der deutsch-polnischen Grenzregion*. Frankfurt (Oder): Europa-Universität Viadrina.
- Pedersen, Karen Margrethe (2010). Das Erlernen von Minderheiten- und Nachbarsprachen im Lichte von Sprachnationalismus und -pluralismus im deutsch-dänischen Grenzraum. Geiger-Jaillet, Anemone: *Lehren und Lernen in deutschsprachigen Grenzregionen*. Bern: Lang, 57-79.
- Peréz, Susanne (2011). Professor Dr. ABC – nabosproglæring i grænselandet. *Sprogforum* nr. 51/2011.