

Puderummet som sprogmiljø

– hvad er højkvalitetssprogmiljøer?

Annegrethe Ahrenkiel
cand.mag. og PhD, lektor
Roskilde Universitet
annegrah@ruc.dk

Lars Holm
cand.mag. og PhD, lektor
Danmarks Pædagogiske Universitet
larsh@edu.au.dk

Resume

Denne artikel diskuterer kritisk dominerende forståelser af højkvalitetssprogmiljøer som baserer sig på en fragmenteret sprogforståelse og en ideologi om "wordism". Nymaterielle perspektiver på sprog introduceres som en alternativ teoretisk og empirisk ramme til at forstå sprogmiljøer af høj kvalitet i dagtilbud. Disse teoretiske perspektiver bruges til at analysere empiriske eksempler fra et videoetnografisk studie, som undersøgte børns sprogbrug i forskellige kontekster. Vi konkluderer, at sådanne miljøer tager højde for det faktum, at børns sprogbrug er multimodal og multisensorisk og giver børn mulighed for at bevæge sig og tale på samme tid. Børns indbyrdes sprogbrug rummer tålmodige afstemningsprocesser, som er langt mere uforudsigelige end børns kommunikation med voksne. Til sidst diskuteres de sprogpædagogiske implikationer af analyserne.

Nøgleord: Sprogmiljøer, dagtilbud, nymaterialisme, multimodalitet, attunement

Abstract

The tumble room as language environment

This article critically discusses dominant understandings of high-quality language environments based on a fragmented understanding of language and an ideology of "wordism". New material perspectives on language are introduced as an alternative theoretical and empirical framework for understanding high-quality language environments in ECEC. This approach is used to investigate children's language use in different contexts. We conclude that such environments take into account that children's language use is multimodal and multisensory and allow children to move and talk at the same time. Children's interactional language use involves patient attunement processes that are far more unpredictable than children's communication with adults. Finally, the implications of the analyses for language pedagogy are discussed.

Keywords: Language environments, ECEC, new materialism, multimodality, attunement

Artiklen kan findes på
<https://tidsskrift.dk/FPPU>
DOI: 10.7146/fppu.v8i1.144788

Indledning

Gennem de seneste årtier kan der konstateres en intensiveret interesse for kvalitet i dagtilbud ofte begrundet med, at daginstitutioner af høj kvalitet kan bidrage til at reducere sociale ulighed. I 2020 udgav EVA resultater af en kvalitetsmåling baseret på det amerikanske udviklede redskab ECERS 3 (Early Childhood Environment Rating Scale) til måling af det pædagogiske læringsmiljø i dagtilbud. Kvalitetsmålingsredskabet er aldersrelateret og findes både i en udgave til småbørn op til 30 måneder (ITERS- Infant/Toddler Environment Rating Scale)¹ og en udgave for 3-6-årige (ECERS). Kvalitetsmålingsredskaberne måler kvalitet gennem en observation af 6-7 forskellige temaer, der er opdelt i en række underpunkter, hvortil der er knyttet en skala. I den danske udgave af ITERS-R er der syv temaer: "Plads og indretning, Rutiner for personlig pleje, Sprog og literacy², Aktiviteter, Interaktion, Organisationskultur samt Forældre og personale". Disse består af 39 punkter, som bedømmes på en 7-trins-skala fra 1 (utilstrækkelig) til 7 (fremragende)" (Viden om læsning (U å). Da resultaterne af EVA's undersøgelse blev offentliggjort, vakte det en del kritik. Et kritikpunkt var, at redskabet ikke var designet til en dansk kontekst, hvilket bl.a. blev afspejlet i, at mange institutioner scorede lavt på underpunktet om klodser af en bestemt beskaffenhed (Børn & Unge 2020).

I denne artikel vil vi rette opmærksomheden mod en anden del af kvalitetsmålingsredskabets temaer, nemlig forståelsen af sprogmiljøer. Vi vil vise, hvordan vurderingen af kvaliteten i et kvalitetsredskab som ITERS-R, er baseret på en snæver forståelse af sprog, der med Blums ord kan betegnes som en "wordism" (Blum, 2017). Dernæst fremlægger vi nymaterielle perspektiver på sprog som en alternativ teoretisk og analytisk forståelsesramme, som er mere sensitiv over for børns sprogbrug i samspil med hinanden og det fysiske miljø i dagtilbud. Med afsæt i empiriske eksempler fra et videoetnografisk studie af børns hverdagslige sproglige interaktioner viser vi, hvordan det valgte analytiske greb giver anledning til andre forståelser af kvalitet i sprogmiljøer.

Forståelse af kvalitet i sprogmiljøer

De fleste studier af sprogmiljøer fremhæver kvantiteten og kvaliteten af voksnes sproglige interaktioner med børn som centralt for højkvalitetsprogmiljøer, ligesom graden af eksponering for skriftsproglige elementer indgår, fx adgang til bøger (Norling, 2015; Sandvik et al., 2014; Torr & Pham, 2016). De sprogpædagogiske anbefalinger har på den baggrund ofte fokus på at etablere sprogmiljøer, hvor personalets

arbejde med at udvide børns ordforråd står helt centralt. Der etableres på den måde en positiv ladet kausalitet mellem børns ordforråd og en reduktion af social ulighed. "The achievement gap" tænkes mindsket gennem en udligning af "the word gap" (Avineri et al., 2015). I ITERS-R består temaet "Lytte og tale" af tre underpunkter med tilknyttede skalaer: "Hjælp til børnene med at bruge sprog", "Hjælp til børnene med at forstå sprog" og "Brug af bøger".³ Hvordan kvaliteten af denne interaktion nærmere vurderes, illustreres af det følgende eksempel i et norsk studie, hvor ITERS-R skalaen er anvendt til at identificere høj kvalitet i sprogmiljøet i forhold til temaet "Lytte og tale". Situationen er fra en samling:

"1 PÆDAGOG: Hvad fik BARN A?

2 BARN B: Skuffe ... (svarer med lav stemme)

3 PÆDAGOG: Hvad sagde du? (Pædagogen ser på BARN B)

4 PÆDAGOGMEDHJÆLPER: Hun sagde en skuffe

5 PÆDAGOG: En skuffe? Ja, og hvilken farve har skuffen?

6 BØRN C: Rød ...

7 BØRN D: Grøn ...

8 PÆDAGOGMEDHJÆLPER: Hvilken farve er den? (Medhjælperen spørger BARN B)

9 BARN B: Grøn ...

10 PÆDAGOG: Ja, den er grøn! Lad os prøve at sætte den grønne skuffe ind i den her, så vi får en kommode (sætter skuffen ind i en kommode). Se, vi havde en skuffe, men når skuffen er inde i denne, bliver det en kommode....

14 PÆDAGOG: Skal jeg fortælle dig et andet navn for en kommode?

Det er et møbel. Alt, hvad vi har i dette rum, er møbler; stolen er et møbel, bordet er et møbel, denne hylde er et møbel, skabet og sofaen er møbler. Vi har mange møbler." (Evensen Hansen, 2020, s. 391 – vores oversættelse)

Evensen Hansen forklarer, at der er tale om et højkvalitetsprogmiljø, fordi pædagogen "bevidst og planlagt" giver børnene mulighed for at "høre og bruge sprog" og "opleve en sprogmodel, hvor sprog bruges i en meningsfuld sammenhæng, og for at deltage i interaktioner med et fælles fokus" (s. 391).

Set i et samtaleanalytisk perspektiv er den sproglige interaktion bygget op i et såkaldt I-R-E-format (Initiativ, Respons, Evaluering), der er typisk for kommunikation i skolen (Sinclair et al., 1975). I sekvensen producerer tre børn fire ord, mens de to voksne producerer 121 ord. Bør-

1 Både ECERS og ITERS er udkommet i tre amerikanske udgaver.

I Danmark er der udgivet to versioner hhv. ITERS-R/ITERS-3 og ECERS-R/ECERS-3. Den danske ITERS-3 er udgivet i 2020. Principperne for måling af kvalitet er stort set de samme på tværs af de forskellige udgaver af ITERS og ECERS.

2 I den amerikanske version af ITERS-R hedder temaet "Listening and talking".

3 I ITERS-3 er temaet ændret til "Sprog og bøger" og rummer sub-skalaerne "Samtaler med børnene", "At opmuntre til udvikling af ordforråd", "At respondere på børnenes kommunikation", "At opmuntre børnene til at kommunikere", "Personalets brug af bøger sammen med børnene" og "At opmuntre børnene til at bruge bøger".

En forståelse af kvalitet i sprogmiljøet i dagtilbud må efter vores opfattelse forholde sig til, hvordan hverdagsmiljøet som helhed den fysiske indretning og sociale organisering af institutionerne udgør forskellige rum for sproglig udfoldelse

enes deltagelse er gennem I-R-E formatet begrænset til en respons udelukkende i form af enkeltord. For at vurdere om der er tale om en meningsfuld kontekst med en fælles opmærksomhed, vil det kræve en multimodal transskription, som også inkluderer kropssprog, mimik, gestik, m.m. og ikke kun det verbale sprog.

Eksemplet afspejler den sprogideologi, som Blum (2015) rammende betegner som "wordism", som har fokus på udvikling af ordforråd, og hvor sprogets primære funktion anses for at være referentiel, og noget det enkelte barn lærer ved at voksne stiller spørgsmål, de allerede kender svaret på. Subskalaerne i ITERS med fokus på brug af sprog og bøger lægger op til, at det er de voksne, der har magt over sproget og giver ord til børnene i stærkt styrede interaktioner. Der er fokus på at tilføje ord og forklare dem (Evensen Hansen 2020, s. 392).

En forståelse af kvalitet i sprogmiljøet i dagtilbud må efter vores opfattelse forholde sig til, hvordan hverdagsmiljøet som helhed (den fysiske indretning og sociale organisering af institutionerne) udgør forskellige rum for sproglig udfoldelse. Det nødvendiggør en multimodal tilgang, der er i stand til at indfange kompleksiteten i børnesprog og inkluderer sansning, bevægelse, berøring, gestik, rum, ansigtsudtryk og rytme, m.m. Her trækker vi på nymaterielle perspektiver på sprog, der repræsenterer et alternativ til "wordism" og lignende fragmenterede og reduktionistiske forståelser af børnesprog

Nymaterielle perspektiver på sprog

Nymateriel eller posthuman teori tager afstand fra forestillingen om, at det er sprog, der adskiller mennesker fra andre levende væsener og ting, og om at sprog er et instrument, mennesker bruger til at beherske

verden med (MacRae, 2020). Nymaterialister mener, vi i stedet skal se mennesket som dybt indlejret i og forbundet med materielle omgivelser og rum. Det giver en helt anden måde at tænke på sprog med vægt på sted, rum, ting og deres indbyrdes forhold.

I nymateriel teori ses sprog som multimodale og multisansede semiotiske praksisser, der inkluderer dynamiske relationer mellem semiotiske ressourcer, aktiviteter, artefakter og rum. Ved at tage de rumlige, sociale og kropslige dimensioner alvorligt åbnes der for en forståelse af sproglæring som en distribueret proces. Distribuerede forståelser af sprog sætter kommunikation i centrum og ser ikke nødvendigvis sproget som centralt i den proces. Det handler ikke bare om også at inkludere det non-verbale eller at anerkende, at konteksten har betydning. Materielle omgivelser er en del af interaktionen i assemblager, hvor praksisser udspiller sig (Pennycook 2018, 55). Assemblager er en betegnelse for denne sammenvævning af mennesker og ikke-menneskelige aktører, hvor genstande, rum og omgivelser ses som fænomener, der kan "evokere" sansninger og inspirere til eller fremkalde samspil. Kommunikation ses ikke som en proces, hvor mennesker med sproget som medie kan overføre præcise ideer til andres hoveder. Faktisk kommunikation er rodet, konfliktuel, tvetydig og usikker. Gensidig forståelse er aldrig komplet, men mennesker søger forskellige former for tilpasning til hinanden i interaktion. Kommunikation kan også beskrives som en fremspirende proces med løbende afstemninger til hinanden og omgivelser, kroppe, ord og interaktioner. Pennycook bruger attunement som centralt begreb for disse koordinerende tilpasningsprocesser og betoner hermed de kropsligt sanselige og lydmedsige dimensioner heri. Attunement betegner således en proces, hvor

aktører løbende tuner sig ind på hinanden og den sociale og materielle verden, som de færdes i.

Post-humane teorier har været anvendt i forskellige undersøgelser af små børns sprog. Hackett et.al beskriver, hvordan deltagelse i traditionelle sprogpedagogiske aktiviteter er meget krævende for børn, fordi de abstraherer tale fra den materielle understøttelse og de multisensoriske begivenheder, som de henter deres betydning fra (Hackett et al., 2020). Krav om at tale på opfordring er ofte forbundet med angst, og det bliver tit registreret i kroppen. Når børn ikke siger noget i en samling, er det ikke nødvendigvis, fordi de ikke kender ordene. I institutionen, som Hacketts undersøgelse foregik i, flyttede de mange aktiviteter udenfor, og det betød, at børnene begyndte at tale meget mere. Udenfor inviterer fx grene, bakker og himlen børn til at bruge kroppe og stemmer på måder, som ikke er mulige indenfor (Hackett & Rautio, 2019). Lydlandskabet udenfor modificerer relationen mellem sprog, læring, sanser og bevægelse. Forfatterne fremhæver, at udtryk begynder i kroppen snarere end i hovedet. I uddannelser har lyd, der ikke korresponderer med pædagogiske intentioner, en tendens til at blive hørt som forstyrrelser eller anset som irrelevant. På den baggrund argumenterer de for, at pædagoger må skabe betingelser, hvor det at tale som en kropslig såvel som sproglig handling føles behageligt, let og rigtig. Det handler om at skabe situationer, hvor der er mange muligheder, men få forpligtigelser for børn til at tale (Hackett & Rautio 2019).

I de nymaterielle undersøgelser er der ofte fokus på individuelle børns multimodale og multisensoriske praksisser i samspil med de materielle omgivelser og ikke på børns indbyrdes kommunikation (Se fx Myrstad, Hackett & Bartnæs, 2020 og MacRae, 2020). I vores analyser lægger vi også vægt på de multimodale *attunement* processer mellem børn og ikke bare mellem børn og genstande. Vi ser altså andre børn som en væsentlig del af de assemblager, der skabes, men vi undersøger samtidig, hvordan de materielle omgivelser og det fysiske miljø indgår i og inspirerer samspillet.

Projektets empiriske grundlag

Vores undersøgelse bygger på et videoetnografisk feltarbejde i to forskellige danske børnehaver for 3-6-årige børn i vinteren og foråret 2021-2022. Feltarbejdet havde til formål at undersøge, hvordan daginstitutionen som helhed udgør et sprogmiljø for børnene. Begge institutioner havde en udpræget legebaseret pædagogik, om end den ene institution havde samlinger og voksenstyrede aktiviteter en del af dagen.

Efter nogle dages indledende observationer for at blive bekendt med børn, voksne, rutiner og dagsrytme, valgte vi at følge forskellige børn gennem hele deres hverdag i institutionen for at belyse, hvordan de brugte sprog i forskellige sammenhænge, hvad der kendetegnede

deres sproglige praksisser, og hvad der så ud til at fremme og hæmme deres lyst til at udtrykke sig. Børnene, vi fulgte, var piger og drenge på 3-4 år og blev udvalgt i samarbejde med pædagogerne ud fra kriterier om at være 'ganske almindelige', hvilket vil sige, at der ikke var knyttet særlige opmærksomheder eller bekymringer til dem fra personale eller forældre. I alt er der 175 timers observationer fra 25 dage, og vi har fulgt 16 forskellige børn. Materialet fra feltarbejdet består af feltnoter samt fotos og lyd- og videooptagelser, der blev foretaget med mobiltelefoner, som vi fandt langt mindre forstyrrende for børnene end videokameraer, som vi tidligere har brugt, men som tiltrækker sig meget opmærksomhed (Holm & Ahrenkiel, 2022) *this article examines children's language play in early childhood education and care (ECEC). Forud for feltarbejdet var indhentet skriftligt informeret samtykke fra forældre til at observere og filme børnene og bruge materiale til formidling. Af etiske grunde er børnenes ansigter sløret i de billeder, vi gengiver (Flewitt, 2006), ligesom navne er pseudonymer. Under feltarbejdet foretog vi situerede vurderinger (Menning & Kampmann, 2021) af, om børnene accepterede vores tilstedeværelse og trak os, hvis de kropsligt eller verbalt gav udtryk for ubehag ved situationen.*

På baggrund af en indledende kodning af alt materialet udvalgte vi situationer med maksimal variation til multimodale analyser (Flewitt, 2006) for at belyse, hvordan det fysiske miljø og den sociale organisation havde betydning for de sproglige praksisser. I multimodale analyser lægges vægt på børnenes kropslige bevægelser, samspil med genstande og rum og med hinanden foruden det verbale sprog, og de markeres ofte i en selvstændig kolonne. Da multimodale transskriptioner fylder meget, har vi valgt kun at gengive en enkelt, mens andre er skrevet sammen til mere traditionelle feltnoter. I artiklen gengives to eksempler på hhv. et kortere og et længere legeforløb.

Analyse

Den legebaserede pædagogik i begge institutioner med børns ret til selv at vælge, hvor de vil lege og god tid til det, betød, at børnene generelt kommunikerede meget med hinanden. Dette var ikke overraskende, eftersom vi i et tidligere studie har talt antallet af ytringer for fire børn, vi videofilmede hele dage i deres institution. Her udgjorde børns ytringer henvendt til andre børn 70-97 % af deres samlede antal ytringer, selv fratrukket de to timer, børnene var udenfor hver dag, hvor det var umuligt for os at følge børnene tæt nok til at kunne høre, hvad de sagde (Ahrenkiel et al., 2021). Som det vil fremgå af det følgende, kunne der også observeres en tydelig sammenhæng mellem de materielle rammer, antallet af børn og legens karakter og potentiale.

Mange børn i samme rum – mange afbrydelser

Når børn legede indenfor i små grupper i samme rum, skete det ofte, at legen og kommunikationen blev afbrudt, enten fordi andre børn kom forbi, eller de selv fik øje på andet legetøj eller andre aktiviteter. Her

er et eksempel fra en typisk legesituation på en stue, hvor nogle børn leger med en togbane midt i rummet, mens andre børn spiller et spil med en voksen i den ene ende af rummet, og andre børn leger med dukker i den anden ende af rummet.



Figur 1 Jason og Michael ved togbanen

"Jason og Michael sidder på gulvet og leger med en togbane og nogle biler. De leger ved hver deres ende af togbanen. Michael siger til Jason med høj stemmeføring "Det er altså en dreng, det her, Jason, det er altså en dreng" og bevæger sin bil hen til Jason, som bliver siddende og leger med sit eget skib og ikke besvarer Michaels initiativ. Michael gentager sin sætning og laver en meget højtlydt fut-lyd og kigger på Jason, som kortvarigt imiterer ham, men får så øje på en genstand ved sofaen, som han rejser sig og går hen mod. På vej hen til den får han øje på dem, der sidder og spiller, skifter retning og går hen og kigger på dem. Michael leger videre alene".



Figur 2 Jason er gået over til bordet ved siden af

Michaels konstaterende ytringer om, at det er en dreng, han sidder med, kan ses som en invitation til at styrke samspillet med Jason, hvilket både fremgår af det høje toneleje og den direkte brug af hans

navn og det, at han bevæger sin krop og sit legetøj hen til Jason. Jason ser imidlertid ikke ud til at tune sig ind på Michaels lyd- og kropslige invitationer. I stedet bliver han nysgerrig på først en, så en anden aktivitet i rummet og bevæger sig væk. På videoen hører man højtlydt den voksne forklare børnene reglerne for spillet, og det ser ud til at tiltrække Jasons opmærksomhed.

Generelt var legeforløb inden for relativt kortvarige. Kun i de situationer, hvor børn af forskellige grunde kunne lege relativt isoleret fra andre børn og aktiviteter, så der ud til at opstå længerevarende samspil mellem børnene.

Puderummet – et længere legeforløb

Følgende sekvens er fra en dag, hvor fire børn legede i puderrummet. Puderrummet er placeret midt i børnehaven med to døre, der kan lukkes. Det bruges bl.a. til samling og er indrettet med madrasser i forskellig tykkelse på gulvet og balanceklodser. Der står enkelte møbler i yderkanten af rummet med kasser med legetøj, klæd ud tøj og glemte sutsko, og ellers er der tom plads i midten af rummet bortset fra enkelte tøjdyr, som ligger smidt rundt omkring. Sekvensen er delt op i mindre enheder med vores analyser ind i mellem.



Figur 3 Hector og Albert tumler på madrassen

Drengene Hector and Albert går rundt i cirkler og siger en remse "Færgemand, Færgemand, du har tabt en mælketand" flere gange. De sætter sig på knæ på balanceklodserne ved siden af hinanden og vælter så sammen ned fra dem og oven på hinanden, mens de griner. Hector rejser sig og siger "Færgemand du har tabet en mælkeprut". Så går han over på en højere madras i det andet hjørne. Albert rejser sig og går efter ham. Hector finder en sko i en kasse og siger "Færgemand, du har tabt en sko" og derefter "Færgemand, du har tabt et hop", mens han hopper ned fra madrassen. Albert griner og imiterer ham.



Figur 4 Hector: Færgemand du har tabt et hop

Balancesklodserne med deres halvcirkelform inspirerer til Hector og Alberts balanceleg. Det virker dog ikke til at være den individuelle balanceøvelse, der er det centrale i legen, men derimod det samspil mellem Hector og Albert, som klodserne – og øvrige genstande i rummet – foranlediger. Rummet med god plads til at bevæge sig på inviterer til en fælles rytmisk bevægelse sig rundt, mens de fremsiger remsen fra før, men med små variationer over, hvad der er tabt. Først er det en mælkeprut og senere en sutsko og et hop inspireret af genstande fra rummet. Her sætter de ord på genstande, en klassisk brug af sprogets referentielle funktion, men med humor som et centralt fællesskabende element, som bevirker, at aktiviteten fremstår lystpræget og meningsfuld for børnene. Der er ikke noget klart budskab i sprogbrugen, men der er snarere tale om en sanselig omgang med sprog gennem humor, grin og lystfuld bevægelse. Rimet er ikke et konventionelt rim, men noget børnene har opfundet til lejligheden. Ordleg med vrøvlerim er noget, vi ofte har observeret i børns interaktion (Holm & Ahrenkiel, 2022). I pudrummet her er der plads til, at den kan udfolde sig. Den opfattes ikke af andre som forstyrrende larm, men inviterer gennem den rimende fremsigelse til imitation og videreudvikling. Sekvensen forsætter her:

Ellen kommer tilbage til rummet og spørger, om de leger noget. Drengene svarer, at de ikke leger noget, efterfulgt af "vi leger balance", tumler videre, og Albert siger grinende "vi væltede på samme tid". Ellen, der har prinsessekjole og nissehue på, står først stille og iagttager dem og tager så nissehuen af og drejer rundt på gulvet i midten af rummet, mens hun tæller til fem. Da hun kommer til fem, kaster hun nissehuen op i luften, og den lander på gulvet. Hector rejser sig, samler nissehuen op og begynder højtlydt at dreje rundt, mens han tæller til syv to gange og endnu mere højtlydt for hver gang og kaster nissehuen til slut.



Figur 5 Ellen drejer rundt, tæller til fem og kaster nissehuen

Ellens indledende spørgsmål kan ses som en indirekte forespørgsel om mulighed for deltagelse i den assemblage som drenge, madrasser og balancesklodser udgør. Drengenes svar og fortsatte kropslige tumlen tilbyder imidlertid ikke Ellen en mulighed for attunement til legen. Hun bruger derefter sine iagttagelser af drengenes bevægelser og nissehuen til at starte en parallel leg, der også indbefatter kropslige udfoldelser ledsaget af sprog, hvor hun drejer rundt og tæller og ender med at kaste nissehuen. Det fanger drengenes opmærksomhed, og Hector efterligner derefter to gange Ellens ide, mens han råber lidt højere og tæller lidt længere for hver gang. Her er der ikke tale om en rundkreds, hvor børnene skal sidde stille og øve sig i talrækken. Fremsigelse af tal ledsages i situationen af bevægelser med kroppen og høje intonationer, der ser ud til at fremme lysten til at tælle og bidrage til, at Ellen får adgang til legen.

Her følger en multimodal transskription af den følgende interaktion:

Hvem	Verbalt sprog	Øvrig kommunikation
Ellen	Skal vi ikke lege at jeg, at jeg. Skal vi ikke lege?	Kigger på Albert og Hektor, der tager balanceklodsen fra Albert
Albert	Ahhhr neeej	Albert tager sin balanceklods tilbage
Ellen	Skal vi ikke lege jeg var prinsesse?	
Hector	Og jeg var vagt	Stiller sig op og står standhaftigt som en vagt med armene bag ryggen
Ellen	Jeg er prinsesse	Bliver stående på gulvet
Hector	Og jeg var vagt	
Ellen	Jeg var prinsesse	Går væk fra Hector
Albert	Jeg er også vagt	Stiller sig ved siden af Hector
Hector	Så stil dig her (til Albert)	Hector og Albert stiller op mod væggen
Albert	Jeg er vagter	Roligt stemmeleje
Hector	Vi er vagt, vi er vagt til porten	Kigger efter Ellen
Ellen	Jeg er inde i krokodillerummet	Ellen går over til Hans i det modsatte hjørne, hvor nogle madrasser er stablet til at lave et lille plateau og der ligger en tøjdyrskrokodille
Hector	Skal vi ikke sige, at det her var porten? Så er vi vagt, det vores port. Vi passer på prinsessen.	Går hen til Ellen og viser med hænderne hvor og hvor stor porten er
Ellen	Nej jeg er prinsessen	Kigger forvirret på Hector
Hector	Okay. Vi passer på dig	Peger på Ellen
Ellen	Ja men	Tøvende
Hector	Ingen må komme ind på slottet, vi passer på, vi passer på prinsessen! Vi er vagterne	Hector og Albert stiller sig op foran Ellen og ser meget strenge ud og prøver og ligne vagter
Albert	Vi er vagterne	Stiller sig med hænderne bag ryggen
Ellen		Skubber krokodillebamsen ned fra madrassen
Hans	Jeg tror jeg tager den	Tager krokodillebamsen og går væk fra de andre
Albert	Ellen kan vi ikke sige der kommer et (råbende) der kom et stort publikum?	Vender sig om mod Ellen. Hopper begejstret over til skumklodserne
Ellen	Men jeg er, jeg er prinsessen	Går over til Albert og siger det til ham
Albert	Det her er publikummet	Rækker armene ud. Prøver at vise Ellen publikummet bestående af skumklodser, men Ellen vender sig om og går
Ellen	Jeg er prinsessen og jeg går tilbage til mit slot	(lidt surt sagt) Går tilbage og sætter sig på madrassen



Figur 6 Hector forklarer, at de er vagter ved slottet

For Ellen ser påfundet med at tælle og dreje rundt ud til at blive en vej ind i en fælles leg. Ellen foreslår en ny rolleleg, der ikke umiddelbart er relateret til de hidtidige bevægelseslege. Hector besvarer Ellens spørgsmål ved at tilføje en rolle, der passer ind i prinsesselegen, en vagt, og stiller sig standhaftigt op, hvorved han både verbalsprogligt og kropsligt tuner sig ind på Ellens ide. Ellen ser ikke ud til at forstå, at dette er en bekræftende videreudvikling af hendes forslag, idet hun svarer "Nej, jeg er en prinsesse". Albert besvarer nu denne tvivl ved også at gentaget ordet "vagt" to gange og stille sig op i samme position som Hector, der også kropsligt anviser Albert, hvordan de skal stå, og samtidig tilføjer et nyt element til eventyruniverset ved at forklare Ellen, at de beskytter en fiktiv port. Da Ellen bevæger sig væk fra legen, og gør de to andre opmærksom på, at hun er inde i krokodillerummet (et ord opfundet til lejligheden, inspireret af tøjdyret og plateauet af madrasser), flytter vagterne porten med, og Hector forklarer nu mere uddybende, at de passer på prinsessen. Ellen har tilsyneladende ikke forstået, at Hector og Albert bekræfter hendes ønske, også selvom de ovenikøbet flytter deres ståen vagt alt efter, hvor prinsessen befinder sig. Ellen bliver ved med at insistere på, at hun er prinsessen, også selvom Hector forklarer hende hele 14 gange, at de som vagter netop passer på hende som prinsesse på slottet. Børnene har kun en delvis gensidig forståelse af, hvad legen skal gå ud, og det kræver mange gentagne afstemninger mellem dem at koordinere interaktionen. Legen afbrydes, da de voksne kommer ned for at gøre klar til samling.

Denne analyse peger på, at børnene er sprogmiljø for hinanden på en måde, hvor de inspirerer til sproglige indfald og fysiske handlinger, som ikke altid følger gængse normer for sprogbrug, men som inviterer til sanselige og humoristiske sproglige udfoldelser. Dette er dog blandet med mere konventionelt sprogbrug som forespørgsel om deltagelse i leg og udpegning af legeroller. Sprogbrugen er distribueret mellem børnenes kroppe og tale, som tilsammen bidrager til at koordinere interaktionen. Det betyder også, at kommunikationen mellem børnene er langt mere uforudsigelig end kommunikation med voksne, som ofte

er bundet op omkring IRE format. Rummets fysiske indretning med skummadrasser til at tumle og klatre op på og ellers god plads til at bevæge sig rundt på, inviterer til højlydte og mange forskellige måder at interagere på, der er mindre fastlåste end fx biler og togbaner. I modsætning til voksenstyrede aktiviteter, som den efterfølgende indøvelse af et teaterstykke om en ulv og tre små grise, er der ikke et fast manuskript for, hvad der skal foregå. Børns indbyrdes leg i puderrummet er præget af løbende tilpasninger, hvor de im- og eksplicit inviterer til samspil og responderer på hinandens udkast – både med bekræftende ytringer, toneleje, ledsagende gestik og fysisk bevægen sig rundt. Det giver også anledning til adskillige misforståelser og potentielle konflikter, som kommunikationen hele tiden må justeres i forhold til. Det indbefatter, at nye ord hele tiden tilføjes det legeunivers, legen foregår i. Misforståelserne og de delvist forskellige opfattelser af, hvad legen skal gå ud på, får dog ikke kommunikationen til at bryde sammen, men den ser ud til at holdes sammen af rummets relative isolation.

Sprogpædagogiske implikationer

Vores analyser af børns kommunikation i puderrummet med afsæt i nymateriel teori peger på nye forståelser af højkvalitetsprogmiljøer. For det første udgør andre børn en væsentlig del af børns sprogmiljø, fordi børn kommunikerer langt mere med hinanden, end de gør med voksne, særligt på grund af normeringer. Selvom de samlinger, vi observerede, ikke var styret af en pædagogisk intention om at fylde ord på børnene, så blev mange af de øvrige børn så ivrige for at deltage i dialogen, at pædagogen endte med at bede børnene være stille og lytte efter. I samspil med voksne bliver det for de fleste børns vedkommende mere det receptive (at lytte og læse) end det produktive sprog (at tale og skrive), der kommer i fokus. ITERS rummer også skalaer, der handler om interaktion mellem børn (og om plads og indretning), men det indgår ikke som en del af sprog og literacy skalaen. Dette peger på det problematiske i at vurdere kvalitet i opdelt og fragmenterede skalaer, som et nymaterielt perspektiv netop udfordrer.

Samtidig er det også tydeligt, at der er væsentlige forskelle på kvaliteten af de kommunikative interaktioner børn kan have forskellige steder. Et højkvalitetsprogmiljø har en grad af beskyttelse fra forstyrrelser, så det giver plads til lange legesekvenser, som er meningsfulde for børnene at deltage i. Det være sig fysisk, som f.eks. store mængder legetøj, der gør det nemt at blive distraheret, eller et lydlandskab, der gør det umuligt at høre hinanden, eller en rumindretning, der ikke tillader en vis grad af isolation. Det handler også om organiseringen af dagen, hvor mange voksenplanlagte aktiviteter kan afbryde børnenes samspil. Når børn har hver deres ide om, hvad legen skal gå ud på, kræver det tid, så der kan ske en attunement til hinanden. Det indebærer, at der er miljøer, der lader børnene tale, når de ønsker det, og lader dem være mere i periferien, når de ønsker det. I eksemplet ovenfor

Hvis man ønsker at daginstitutioner skal bidrage til at reducere social ulighed, er det væsentligt at undersøge, hvilke sproglige udfoldelsesmuligheder børn tilbydes her

deltager Hans meget begrænset i interaktionerne, men hans deltagelsesgrad ses som legitim af de andre børn.

Et højkvalitetssprogmiljø inspirerer børnene til at bevæge sig og tale samtidig og respekterer dermed, at sprog er et multisensorisk og multimodalt fænomen. Det er derfor også et miljø, der tillader, at børn gennem leg med ord, lyde og udtryk tilegner sig sanselige fornemmelser af sproget.

Konklusion

Hvis man ønsker at daginstitutioner skal bidrage til at reducere social ulighed, er det væsentligt at undersøge, hvilke sproglige udfoldelsesmuligheder børn tilbydes her. Hvis højkvalitetssprogmiljøer primært forstås som miljøer, hvor voksne træner ordforråd og andre relativt abstrakte sproglige elementer med børnene, så risikerer man at overse en stor del af den daglige praksis som potentiale for sproglig udvikling.

Kvalitet i sprogmiljøet i ITERS-R kan ikke diskuteres uden at man forholder sig til den sprogforståelse, der eksplicit eller implicit er indlejret i kvalitetsforståelsen. ITERS-R – og mange andre tilsvarende kvalitetsmålingsredskaber, er som påvist blandt andet karakteriseret ved en "wordism", der antager, at sprog eksisterer forud for børn og har fokus på opøvelse af sprogets byggesten i form af enkelt ord. Her kan nymaterielle perspektiver bidrage med forståelse af, hvordan multimodale og multisensuelle elementer indgår i børns indbyrdes sprogbrug. Derfor synes nymaterielle perspektiver på sprog mere at være i overensstemmelse med en børnecenteret pædagogik, der også interesserer sig for, hvad der for børnene er meningsfuldt. Selvfølgelig kan voksne også tilføre børn andre ord og kommunikationsformer, men det forekommer væsentligt at tænke over, hvordan det kan undgås, at denne kommunikation primært rummer spørgsmål, de voksne allerede kender svaret på, og som risikerer at bringe børn i forlegenhed. Fra et nymaterielt perspektiv vil man snarere se på, hvordan ting og steder fremkalder eller hindrer børns lyst til at udtrykke sig.

Litteratur

- Ahrenkiel, A., Frederiksen, J. T., & Juhl, P. (2020). Lektorer: Kvalitetsmålinger risikerer at skade børn og børnehaver. *Altinet | Social*.
- Avineri, N., Johnson, E., Brice-Heath, S., Mccarty, T., Ochs, E., Kremer-Sadlik, T., Blum, S., Zentella, A. C., Rosa, J., Flores, N., Alim, H. S., & Paris, D. (2015). Invited Forum: Bridging the "Language Gap." *Journal of Linguistic Anthropology*, 25(1), 66–86. <https://doi.org/10.1111/jola.12071>
- Blum, S. D. (2017). Unseen WEIRD Assumptions: The So-Called Language Gap Discourse and Ideologies of Language, Childhood, and Learning. *International Multilingual Research Journal*, 11(1), 23–38. <https://doi.org/10.1080/19313152.2016.1258187>
- Evensen Hansen, J. (2020). Characteristics of educational language practices observed in four toddler groups in Norwegian ECEC. *International Journal of Early Years Education*, 28(4), 382–396. <https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1548347>
- Flewitt, R. (2006). Using video to investigate preschool classroom interaction: Education research assumptions and methodological practices. *Visual Communication*, 5(1), 25–50. <https://doi.org/10.1177/1470357206060917>
- Hackett, A., & Rautio, P. (2019). Answering the world: young children's running and rolling as more-than-human multimodal meaning making. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 32(8), 1019–1031. <https://doi.org/10.1080/09518398.2019.1635282>
- Hackett, A., MacLure, M., & McMahon, S. (2021). Reconceptualising early language development: Matter, sensation and the more-than-human. *Discourse*, 42(6), 913–929. <https://doi.org/10.1080/01596306.2020.176735>
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (n.d.). *Early Childhood Environment Rating Scale®, Third Edition*. Retrieved July 1, 2022, from <https://ers.fpg.unc.edu/scales-early-childhood-environment-rating-scale-third-edition>
- Holm, L., & Ahrenkiel, A. (2018). To år bagud. En kritisk analyse og diskussion af sprogforståelsen i forsknings- og udviklingsprogrammet "Fremtidens dagtilbud". *Barn*, 2, 29–46.
- Holm, L., & Ahrenkiel, A. (2022). Children's language play as collaborative improvisations—rethinking paths to literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14687984211067132. <https://doi.org/10.1177/14687984211067131>
- MacRae, C. (2020). Tactful hands and vibrant mattering in the sand tray. *Journal of Early Childhood Literacy*, 20(1), 90–110. <https://doi.org/10.1177/1468798420901858>
- Menning, S. F., & Kampmann, J. (2021). Når etikken er under press: relasjonsetiske aspekter og overveielser i aktuell etnografisk inspirert barnehageforskning. I M. L. Fasting, L. L. Skreland, & J. Kampmann (red.), *Å forske blant barn: Kvalitative metoder* (pp. 145-162). Cappelen Damm Akademisk.
- Myrstad, A., Hackett, A. & Bartnæs, P. (2020). Lines in the snow; minor paths in the search for early childhood education for planetary wellbeing. *Global Studies of Childhood* 12(4), 321-333.
- Norling, M. (2015). *Förskolan - En Arena För Social Språkmiljö Och Språkliga Processer*. Mälardalen Universitet.
- Pennycook, A. (2018). *Posthumanist Applied Linguistics* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315457574>
- Sandvik, M., Gram, N., & Tkachenko, E. (2014). *Synteserapport om skandinavisk forskning på barns språk og språkmiljø i barnehagen i tidsrommet 2006 – 2014*.
- Torr, J., & Pham, L. (2016). Educator Talk in Long Day Care Nurseries: How Context Shapes Meaning. *Early Childhood Education Journal*, 44(3), 245–254. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0705-6>