

# BILITERACY I BØRNEHAVEN – AT INDDRAGE SKRIFT PÅ FLERE SPROG I BØRNEHAVENS HVERDAGSPRAKSIS

KITTE SØNDERGÅRD KRISTENSEN, CAND.PÆD. I PÆDAGOGISK ANTROPOLOGI, PÆDAGOGISK KONSULENT I VIA EFTER- OG VIDEREUDDANNELSE OG TILKNYTTET FORSKNINGSCENTER VIA SPROG, LÆSNING OG LÆRING, VIA UNIVERSITY COLLEGE

Aisha på tre år og hendes mor sidder ved det store bord midt i Krokodillestuen. De er optaget af, at mor skal skrive på et stykke karton, som skal blive til Aishas skrive- og tegneunderlag. Som optakt til denne aktivitet har pædagerne på forhånd limet et foto af barnet på og skrevet 'skrive' og 'tegne' på dansk, og stuens forældre bliver nu opfordret til at skrive de tilsvarende ord på hjemmets sprog, hvis det er et andet end dansk. Aishas mor har kurdisk som

modersmål, og faderen taler swahili. Aishas mor fortæller, at godt nok taler hun kurdisk med sine børn, men skrive på kurdisk, det kan hun ikke. Alligevel er der gang i skriveriet, og der googles en del på mobilen. De hygger sig med hinanden i lang tid, og til sidst er Aishas skriveunderlag færdigt. Med ord og sætninger på dansk og swahili og med det danske, det kurdiske og det tanzanianske flag....



Ovenstående er et eksempel fra hverdagen i Idrætsbørnehaven Tumlehøjen i Aarhus Vest, hvor man arbejder med at inddrage skrift på flere sprog i hverdagens pædagogiske praksis. I denne artikel vil jeg give eksempler på nogle af de skrivefællesskaber, der opstår i forbindelse med denne praksis.

I 2011 indledte Aarhus Kommune og Center for Sprog, Læsning og Læring i VIA University College et forsknings- og udviklingssamarbejde under overskriften *Biliteracy i børnehaven*. Samarbejdet sigter mod at udvikle sprogpædagogisk opmærksomhed på skrift på flere sprog som en del af hverdagens pædagogiske praksis med inspiration fra såvel engelsk forskning i børnehaveregj (Kenner, 1999; 2000; 2013) og erfaringer med tosprogede – og etnisk danske børns – viden om skrift ved skolestart fra det nationale forskningsprojekt *Tegn på sprog* (Laursen, 2010; 2013). I såvel Charmian Kenners forskning som i *Tegn på sprog* erfarede man, at tosprogede børn har skriftsprogserfaringer på modersmålet og/eller andre sprog end de sprog, der tales i børnehaven og skolen; erfaringer, som forbliver upåagtede i undervisningen, men som ikke desto mindre kan have betydning for børnenes sprogtiltagelse og senere læseudvikling. De erfaringer, vi gjorde i pilotfasen i *Biliteracy i børnehaven*, viste sig så perspektivrige, at projektet blev udvidet til et 3-årigt projekt *Biliteracy i børnehavens hverdag*. I projektets pilotfase i 2011-12 var fokus på syv børnehavebørn; i projektets fase 1 i 2012-13 blev opmærksomheden rettet mod en stues hverdagspraksis, og i fase 2 fra 2013-14 blev hele institutionen involveret i at planlægge, gennemføre og evaluere skriftsprogssstimulerende aktiviteter, der sigtede mod at aktivere børnenes samlede sproglige repertoire, og som inviterede forældrene til at bidrage som skrivere i institutionen. I 2014-2015 er hele Dagtilbud Ellekær med seks institutioner involveret, og det samme er børnehaveklasserne på den nærliggende skole. Erfaringer fra projektet er beskrevet i publikationen "Biliteracy i børnehaven" (Daugaard og Kristensen, 2012a) og formidlet via en film af samme navn fra 2014 (se filmen her: <https://vimeo.com/104697597>).

## At skabe metalingvistiske mulighedsrum

Omdrejningspunktet for arbejdet er *emergent literacy*, som det er beskrevet hos bl.a. Bente Hagtvet (2004; 2012) og Carina Fast (2009; 2015), dvs. den adfærd, man kan se hos mindre børn, når de imiterer de voksnes læsning eller skrivning, og de læringspotentialer, der ligger i det. I vores tilfælde med det tvist, at det retter sig mod skriftsprogserfaringer på flere sprog, heraf navnet *biliteracy*. De tosprogede børn møder

nemlig ud over dansk andre skriftsprog i deres omgivelser, som de i større eller mindre grad retter deres opmærksomhed mod. En proces, som den nordamerikanske sprogforsker Illiana Reyes (2006) definerer som "en løbende og dynamisk udvikling af begreber og ekspertise til at tænke, lytte, tale, læse og skrive på to eller flere sprog" (Daugaard og Kristensen, 2012a, s. 7).

Arbejdet hviler på en socialemiotisk forståelse af skriftsprogstilegnelse, "hvor skriftsprogstilegnelsen ses som en proces, hvor børnene aktivt og kreativt skaber betydning ud fra den information, de finder i de tegnsystemer, der er tilgængelige for dem i de sociale fællesskaber, de indgår i" – herunder såvel børnehaven som hjemmet (Laursen, 2009; Daugaard og Kristensen, 2012a). Denne proces, hvor børnene sammen med pædagogerne udforsker skriften, er udviklende for børnenes sproglige opmærksomhed og giver dem en potentiel "metalingvistisk fordel, idet deres umiddelbare adgang til flere sprog og flere skriftsystemer kan gøre det nemmere for dem at se sproget udefra. I en undersøgelse af 4-5-årige børns forståelse af skrift viser Bialystik (1997) blandt andet, hvordan børn med erfaringer med flere sprog og flere skriftsystemer har lettere ved at forstå skriftens generelle symbolske funktion end tosprogede børn" (Laursen, 2009, s. 90).

At der er tale om en potentiel fordel, afspejler det faktum, at denne særlige sproglige opmærksomhed ikke udvikles af sig selv, men netop kræver, at de voksne omkring børnene har fokus på aktiviteter og samtaler om skrift på flere sprog: at de skaber *metalingvistiske mulighedsrum* (Daugaard, 2013). Vi har i projektet været meget opmærksomme på ikke at "skolificere" arbejdet med biliteracy, hensigten er ikke at starte læse- og skriveindlæring på dansk og andre sprog i børnehaven, men at bidrage til udviklingen af metalingvistisk opmærksomhed hos alle børn uanset sproglig baggrund med henblik på deres generelle sprogudvikling og den senere læse- og skrivetilegnelse på måder, der giver mening for både børnehavebørn og pædagoger. Så der tales om sprog, og der legeskrives og legelæses på såvel dansk som andre sprog med afsæt i bl.a. nedenstående formuleringer fra temaet "Sprog" i de pædagogiske læreplaner.

- *Børn skal støttes i at udvikle deres nysgerrighed og interesse for tegn, symboler og den skriftsproglige verden, herunder bogstaver og tal.*
- *At blive støttet i at udvikle dels deres ordforråd og begreber, dels deres interesse for det skrevne sprog, eksempelvis gennem de større børns legeskrivning og de mindres "højtlesning" af kendte bøger.*

I arbejdet med biliteracy har vi bl.a. erfaret, at der opstår skrivefællesskaber og samtaler om skriftsprog på forskellige niveauer, og i denne artikel har jeg valgt at fokusere og give eksempler på nogle af disse samtaler og fællesskabers betydning, som de kommer til udtryk mellem børnene, mellem pædagoger og børn, mellem børn og forældre, mellem pædagoger og forældre og – i enkelte tilfælde – mellem forældrene indbyrdes.

## Aisha og mor laver skriveunderlag

Men tilbage til indledningen og Aisha og hendes mor, for hvad skete der lige her? Jo, der skete såmænd bare det, at Aishas mor trækker på hele sit sproglige repertoire, der også indbefatter swahili, som er Aishas fars modersmål. Med sprogligt repertoire menes de komplekse sproglige, kommunikative og semiotiske ressourcer, som mennesker råder over og anvender i konkrete kommunikationssituationer" (Blommaert, 2010, s. 102). Det er ikke sikkert, at Aishas mor taler swahili, men hun ved, at det skrives med latinske bogstaver, og at det derfor er muligt for hende at skrive det i modsætning til den form for kurdisk, der er sproget i hendes familie, og som betjener sig af et helt andet skriftsystem, som hun ikke har lært. Og swahili spiller jo også en vigtig rolle i Aishas liv, når far taler swahili med hende.

Hun ved, at forskellige sprog skrives forskelligt, og når hun legeskriver udtaler hun sig om, hvilket sprog hun har skrevet på. Ikke at der er nogen synlig forskel, men Aisha ved, hun har et valg.

Aisha er "et barn af superdiversiteten" (Blommaert, 2010), der i børnehaven taler et glimrende dansk og allerede som 3-årig har mødt (mindst) fire sprog i sit hjem, hvor arabisk også er repræsenteret. Gennem pædagogernes interesse for dette vigtige aspekt af Aishas liv er de med til at styrke hendes metalingvistiske bevidsthed. Hun ved, at forskellige sprog skrives forskelligt, og når hun legeskriver udtaler hun sig om, hvilket sprog hun har skrevet på. Ikke at der er nogen synlig forskel, men Aisha ved, hun har et valg. I et interview i filmen *Biliteracy i børnehaven* (2014) giver hendes mor udtryk for, at hun er glad for børnehavens skriftsproglige fokus, som har resulteret i, at Aisha kommer hjem og spørger efter en blyant eller en kuglepen og sætter sig til at "skrive". Moderen fortæller, at hun i sådanne situationer sidder i sin

egen lille verden og leger, at hun kan skrive, og at hun derefter gerne vil læse op, hvad hun har skrevet. Aisha taler også om sprog med pædagogerne og de andre børn i børnehaven bl.a. med veninden Luma, der har arabisktalende forældre. Under frokosten i børnehaven hørte pædagogerne f.eks. pigerne diskutere, hvad suppe mon hedder på kurdisk.

## Forældrenes produkter giver anledning til samtaler om skriftsprog mellem pædagoger og børn

På Krokodillestuen har der i en længere periode hængt nogle ordkort med nære og kære ord (Søderberg, 2012), som forældrene har skrevet på deres respektive sprog. Børnene er glade for kortene, men nu synes pædagogerne Christa og Bente, at der skal anden udsmykning op på væggen, og de begynder at tage dem ned. De mødes dog af højlydte protester, indtil et af børnene foreslår, at de så kan skrive deres egne kort i stedet. Den idé er pædagogerne og de andre børn med på, så pædagogerne fabrikere nye kort, som børnene skriver på.



I den markerede boks ses forældrenes (gule) ordkort, der repræsenterer forskellige skriftsprog. Andreas' far har skrevet Andreas' navn med hieroglyffer; de tre øvrige kort er skrevet på henholdsvis somali, der skrives med latinske bogstaver, og arabisk, der skrives med et andet alfabet. Kortene er altså skrevet henholdsvis oppefra og ned, fra venstre mod højre og fra højre mod venstre, hvilket kan gøres til samtaleemne med børnene, når de selv sidder og skriver ordkort: At der til forskellige sprog hører forskellig skrift og skriveretning. Under skrivningen tales der om, hvilket sprog børnene skriver på kortene, og som det (måske) kan ses, er der, ud over dansk, inspiration fra arabisk, kurdisk og swahili i børnenes legeskrivning (billede 4).

Kortene er altså skrevet henholdsvis oppefra og ned, fra venstre mod højre og fra højre mod venstre, hvilket kan gøres til samtaleemne med børnene, når de selv sidder og skriver ordkort: At der til forskellige sprog hører forskellig skrift og skriveretning.

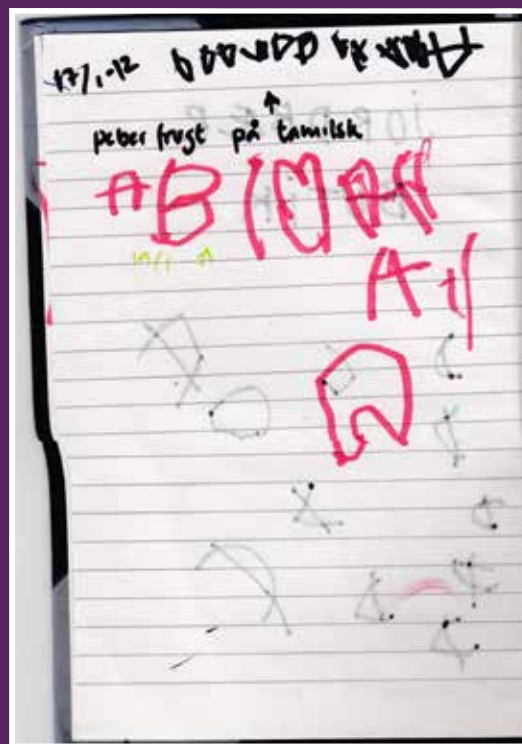
Også på Piratfiskestuen har forældrene skrevet i forskellige sammenhænge, bl.a. på nedenstående kalender, hvor dagens navn er skrevet på de sprog, der er repræsenteret på stuen. Den vendes hver dag til morgensamlingen, og det giver anledning til at tale om, hvad dagene hedder på forskellige sprog, om forskellige alfabeter (de hænger på stuen) og om skriveretning m.m.



Kalender, hvor dagens navn er skrevet på de sprog, der er repræsenteret på stuen

## Skrivefællesskaber mellem børnene

Abinaya er opslugt af at skrive i sin kinabog, som er blevet uddelt i forbindelse med et te-  
maarbejde, hvor børnene skulle lave deres egen butik af en papkasse og nogle reklameblade. Efter at have klippet og klistret har børnene fået udleveret deres bøger, og de vælger selv, hvad de har lyst til at "skrive". De ældste børn vil helst skrive rigtige ord efter pædagogernes forlæg, andre tegner og legeskriver ligesom Abinaya, der nu fremviser sit resultat: Hun har skrevet peberfrugt på tamilsk! Senere på året ser vi hende sidde og øve sig på rigtige tamilske bogstaver, som hun er i gang med at lære derhjemme







Kinabøgerne har været en pædagogisk gevinst. De blev indført i starten af pilotprojektet affødt af en episode, hvor en af de voksne sad og skrev notater i sin kinabog, hvilket fik en af pigerne til at udbryde: *"Jeg vil også have min egen bog til at tegne i. Alle må se det, det kan blive så flot, alle mine venner vil lege med mig, de må se alle kapitler"*. Det blev her tydeligt for os, at kinabøgerne kan symbolisere skriftens betydning som kommunikationsmiddel, og de er blevet en selvfølgelighed på mange stuer i Dagtilbud Ellekær. Da de blev udleveret på Krokodillestuen var flere af børnene skeptiske. De kunne jo ikke skrive, sagde de, men pædagog Bente forklarede, at hun skrev på Bente-måden, og så kunne de skrive på deres måde. Det satte fart på skrivningen, og mange børn er meget glade for bøgerne, som de tager frem, når de har lyst til at skrive lidt på det ene eller det andet sprog. Og det smitter. Når først et barn går i gang, kommer flere til, og der skabes små spontane skrivefællesskaber, hvor der skrives og tales om sprog. Mange af børnene udvikler stor selvtillid som 'skrivere', hvilket bl.a. kom

til udtryk, da Christa fortalte børnene, at hun skulle til København og fortælle om, hvordan de arbejder med skrift på flere sprog i børnehaven. Straks satte Luma sig ned og producerede et arabisk alfabet (på Luma-måden!), som Christa kunne medbringe, for *"du kan jo ikke selv"*, som hun så rigtigt sagde.



*Børnene skriver i Kinabøger som del af det pædagogiske arbejde.*



## Samtaler om skrift mellem pædagoger og forældre og mellem forældre indbyrdes

Saras familie er fra Somalia, og i dag er det hendes bedstemor, der afleverer sit barnebarn på stuen. Hun bliver straks shanghaget af pædagogen, som spørger, om hun vil skrive lidt på somali i stuens bog med fotos fra en tur på biblioteket, hvor børn og forældre var henne for at låne bøger på de forskellige sprog. Det vil hun gerne og går straks i gang med at oversætte den lille tekst til somali. Pædagogen kigger med, og der udspiller sig en samtale om det somaliske sprog, der skrives med det latinske alfabet, men bl.a. er kendetegnet ved, at mange ord skrives med dobbelt vokal. Pædagogen spørger interesseret ind til sproget, og bedstemor er tydeligt glad over at få mulighed

for at fortælle om det somaliske sprog. Da pædagogen trækker sig tilbage, tager bedstemor spontant en bog på somali og giver sig til at læse op for en lille gruppe børn, og inden hun går hjem, siger hun til pædagogen, at hun gerne vil komme og læse og skrive en anden gang, hvis der er brug for det.

Andreas og Lavan bliver afleveret på stuen af deres mødre, som af pædagogen bliver bedt om at skrive børnenes navne på henholdsvis arabisk og kurdisk. Børnene følger med i skrivningen, og Andreas' mor fortæller ham, at hun nu skriver et "a" på arabisk, og at det ikke er svært; det er egentlig bare en streg skrevet oppefra og ned, det kan han også prøve. Samtidig ser hun på den tekst, Lavans mor har skrevet på kurdisk, og konstaterer, at det ligner det arabiske, men der er også afvigelser, hvilket giver anledning til en lille snak om skrift mellem de to kvinder.

Ovenstående er bare to af mange eksempler på, hvor positivt forældre – og bedsteforældre – tager imod invitationen til at agere skrivere i børnehaven. Og den pædagogiske effekt er stor. Børnene ser, hvordan deres forældres skriftsprog bliver værdsat af pædagogerne, og de er stolte af forældrenes produkter, der kan ses overalt i institutionen. "Den har min far skrevet, han er dygtig", lød det bl.a. fra et barn, hvis far dagen før havde skrevet et ordkort på arabisk. Vi har erfaret, at denne form for forældreinvolvering styrker børnenes interesse for at læse og skrive, og forældrene kan på denne måde blive mere opmærksomme på, at de kan være med til at styrke interessen i hjemmet, som bl.a. Aishas mor gav udtryk for i det tidligere citerede interview.

## Afrundende overvejelser

Gennem arbejdet med biliteracy oplever vi, at børnenes metasproglige bevidsthed udvikles gennem samtaler om sprog, og at pædagogernes interesse smitter af også på forældrene. Arbejdet med biliteracy er ikke en erstatning for de mange strukturerede aktiviteter, der foregår i institutionerne med henblik på at udvikle børnenes sprog, men et supplement, der kan gennemføres som selvstændigt tilrettelagte aktiviteter, som en del af arbejdet med børnehavens øvrige temaer, hvor man tænker biliteracy-vinklen ind, eller som nogle af de sprogudviklende samtaler, pædagoger kan føre med børnene i børnehavens mange "mellemrum".

**Børnene ser, hvordan deres forældres skriftsprog bliver værdsat af pædagogerne, og de er stolte af forældrenes produkter, der kan ses overalt i institutionen.**

Gennem artiklen har jeg beskrevet, hvordan børnene i idrætsbørnehaven Tumlehøjen indgår i skrivefællesskaber, der går på tværs af sprog, skrift og generationer. Erfaringerne fra disse skrivefællesskaber tager børnene med sig, når de starter i skole. W, der gik i børnehaven i projekts pilotfase i 2011, går nu i 1. klasse. Hans klasselærer fortæller: "W er en dreng, der er nysgerrig på sprog og skriftsprog. Han er god til at koncentrere sig, når han skriver, og han har overskud til at hjælpe de andre elever i klassen. For W er det naturligt at tale om bogstaver og tegn på forskellige sprog (og stille spørgsmål) i hverdagen. De andre elever i klassen har erfaringer og viden om sprog og skriftsprog, men det er W, der sætter ord på, hvad de ved".

## Litteratur

Biliteracy i børnehaven (2014). DVD. Produceret af Persona film for VIA University College i samarbejde med Aarhus Kommune og med støtte fra Undervisningsministeriets udlodningsmidler. Tilrettelæggelse Mette Bahnsen og Jens Haaning, Persona Film og Kitte Søndergaard Kristensen, VIA University College. <http://www.viauc.dk/hoejskoler/psh/videncentre/sprog-laesning-og-laering/nyheder-fra-videncentret/Sider/nyheder-fra-videncentret.aspx>

Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.

Daugaard, L. M. (2013). Læseoplevelser på flere sprog. Et metalingvistisk mulighedsrum. I: Laursen, H. P. (red.), *Literacy og sproglig diversitet*. Aarhus Universitetsforlag.

Daugaard, L. M., og Kristensen, K. S. (2012a). *Biliteracy i børnehaven. At arbejde med skrift på flere sprog i dagtilbud*. Børn og Unge, Aarhus Kommune og Videncenter for Sprog, Læsning og Læring, VIA University College. Kan downloades på <http://www.swiflet.com/via/div/1/2/>

Daugaard, L. M., og Kristensen, K. S. (2012b). Elefanter med krølled snabler? *Vera. Tidsskrift for pædagoger*. No 61.

Fast, C. (2015): *At læse og skrive i børnehaven*. Literacy og Læring. Klim.

Fast, C. (2009). *Literacy: i familie, børnehave og skole*. Klim.

Hagtvæt, B. E. (2012). Skrivelyst og læring i børnehaven. I: Madsbjerg, S., og Friis, K. (red.), *Skrivelyst i børnehaven*. Dansk psykologisk Forlag.

Hagtvæt, B. E. (2004). *Sprogstimulering. Tale og skrift i førskolealderen*. København: Alinea.

Kenner, C. (2013). Becoming biliterate. I: Laursen, H. P. (red.), *Literacy og sproglig diversitet*. Aarhus Universitetsforlag.

Kenner, C. (2000). *Home pages. Literacy links for bilingual children*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Kenner, C. (1999). Children's Understandings of Text in a multilingual nursery. *Language and Educations*. Vol. 13, No. 1.

Laursen, H. P. (red.) (2013). *Literacy og sproglig diversitet*. Aarhus Universitetsforlag.

Laursen, H. P. (red.) (2010). *Tegn på sprog. Skrift og betydning i flersprogede klasserum*. København: Forlaget UCC.

Laursen, H. P. (2009). Møder med skriftsprog – et socialemiotisk perspektiv på tidlig skriftssprogstilegnelse. I: Holm, L., og Laursen, H.P., *En bog om sprog – i daginstitutioner. Analyser af sproglig praksis*. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

Madsbjerg, S., og Friis, K. (red.) (2012). *Skrivelyst i børnehaven*. Dansk psykologisk Forlag.

Reyes, I. (2006). Exploring connections between emergent literacy and bilingualism. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6 (3), 267-292.

Söderbergh, R. (2012). Hvordan kan arbejdet med nære og kære ord fremme skrivelysten i børnehaven? I: Madsbjerg, S., og Friis, K. (red.), *Skrivelyst i børnehaven*. Dansk psykologisk Forlag.