



TEORETISK GRUNDLAG

Play and Learn innovation

Udarbejdet af: Karoline Søgaard, dec. 2013
med bidrag fra Maria Neumann Larsen og Sten Vestergaard
Udgivet: januar 2015

WWW.UCC.DK

UCC
PROFESSIONS-
HØJSKOLEN

Play and Learn Innovation - Teoretisk grundlag

Indholdsfortegnelse

- s.3 Indledning
- s.4 Engelsk i samfundet
- s.5 Læring i dagtilbud - legende læring
- s.6 Digitalisering og børns brug af digitale medier
- s.8 Læringssyn - zonen for nærmeste udvikling, stilladsering og rutiner
- s.10 Sprogtilegnelse
- s.11 Input - output - interaktion - sprog i kontekst
 - Fysisk kontekst - Lingvistisk kontekst
 - Ordforråd
- s.14 Sprogindlæringens faser
- s.15 Tidlig start med fremmedsprog
 - Erfaringer fra Europa
 - Erfaringer fra Danmark
 - Erfaringer fra norske børnehaver - Ringsaker
- s.19 Aktionslæring som metode i Play and Learn
- s.21 Ordliste Play and Learn
- s.23 Bibliografi

Indledning

I det følgende vil vi redegøre for den teoretiske ramme, som ligger til grund for de overvejelser vi har gjort os i forbindelse med tilrettelæggelsen af Praksisuddannelsen og Innovationsprojektet 'Play and Learn'. Det teoretiske grundlag fra projektet trækker på viden fra en række områder, som i det nedenstående vil blive gennemgået tematisk. Temaerne er: 'Engelsk i samfundet', 'Læring i dagtilbud', herunder legende læring, digitalisering og læringssyn, 'Fremmedsprogstilegnelse og sproglig udvikling' og 'Erfaringer fra praksis'. Vi vil afslutningsvis nævne nogle af projektets arbejdsformer, herunder aktionslæring. I udarbejdelsen af den teoretiske ramme, har vi valgt at tage udgangspunkt i de ledetråde Gentofte kommune har formuleret for projektet, som er:

- ✓ Engelsk for de 3 til 9-årige skal ske i et legende læringsmiljø
- ✓ Engelsk kan med fordel kobles til hverdags sproget samt de aktiviteter, der allerede sker i hverdagen, herunder motorik, digitalisering m.v.
- ✓ Engelsk skal forankres lokalt og understøtte partnerskaber mellem dagtilbud, skoler, pædagoger og lærere

For at lette læsningen har vi lavet en ordliste, som indeholder definitioner af nogle af de mest centrale begreber. Når ordene optræder i teksten er de fremhævet med blå. Vi indleder med vores bud på den rolle, som engelsk spiller i det danske samfund lige nu.

Engelsk i samfundet

Det kan diskuteres, hvilken status engelsk har fået i det danske samfund. Definitionen af et fremmedsprog er, at det er et sprog, man primært møder i undervisningssituationer, men det er ikke helt det, som er tilfældet med engelsk. Engelsk omgiver os i hverdagen og vi møder engelsk mange steder - på nettet, i fjernsynet og når vi ser film. Den store mængde af engelsk skyldes bl.a. at vi ikke i Danmark har tradition for at synkronisere film og serier i fjernsynet. En anden grund kan være, at Danmark er et lille sprogområde og at vi er bevidste om, at vi skal tale andre sprog, hvis vi skal kunne kommunikere med verden omkring os.

Børn møder også masser af engelsk når de omgås digitale medier - mange onlinespil er f.eks. ikke oversat til dansk, ligesom mange legetøjsuniverser gør brug af engelsk, tænk f.eks. på Angry Birds, Hello Kitty, Beyblades, Skylander, Dora the Explorer og Lego Friends. Videoer fra You Tube spredes viralt og børn i alle aldre er med på det seneste nye hit. På den måde er engelsk en del af de fleste børns hverdagskultur - også uden for skole og institution.

På mange videregående uddannelsesinstitutioner har engelsk status af parallelsprog og Københavns Universitet har et Center for Internationalisering og Parallelsproglighed (CIP), ligesom mange firmaer, danske såvel som udenlandske, har engelsk som koncernsprog. Med den nye skolereform, som implementeres ved skolestart 2014, rykker engelsk ned som første fremmedsprog fra 3. til 1. klasse. I Gentofte kommune har man besluttet, at alle børn mellem 3 og 9 år også skal beskæftige sig med engelsk i et legende læringsmiljø i ca. 1 time om ugen. Også enkelte andre steder i landet arbejdes der med engelsk i daginstitutionen. Når man opsummerer, bliver det tydeligt, at engelsk spiller en fremtrædende rolle i vores liv, børns såvel som voksnes. Engelsk er en del af børnenes hverdag og de har en høj grad af motivation for at lære engelsk. Måske er vejen frem ikke at tænke på engelsk som et fremmedsprog, men som et sprog, som er til stede i børnenes liv. Børn besidder sproglig nysgerrighed og den voksnes rolle bliver at hjælpe barnet til at forfølge denne nysgerrighed.

Eksempel: En dreng på fem år går i børnehave. Drengene går rundt og synger 'What does the fox say'. De spørger de voksne, hvad det betyder. De voksne oversætter og fortæller, at 'fox' betyder 'ræv'. Derhjemme ved middagsbordet synger drengen sangen og fortæller stolt, at han godt ved, hvad 'fox' betyder.

Læring i dagtilbud - legende læring

En meget vigtig del af projekt 'Play and Learn' er at undersøge, hvordan der kan arbejdes med engelsk leg og læring i børnehave og GFO. I dette afsnit vil vi definere, hvordan vi opfatter børns leg og læring, ud fra en forståelse af, at leg og læring ikke er modsatrettede aktiviteter. Børn leger for at lære og børn adskiller ikke leg og læring, før de lærer det af voksne. Barnets hjerne er ikke opdelt i en 'lege-del' og en 'lære-del'. Når børn leger 'far, mor og børn' øver de sig på forskellige roller og vedligeholder sociale relationer; når de tegner, lærer de farverne, træner deres finmotorik og bearbejder forskellige oplevelser. Børn er selv aktive i denne proces - man behøver ikke bede dem om at lege, men den voksne kan støtte børnene i legen og hermed i deres læring. Helt håndgribeligt ved fx at sørge for, at der er de materialer, barnet skal bruge. Men også på andre måder, f.eks. ved at hjælpe med at løse konflikter, når ingen gider være babyen.

Nogle forskere har arbejdet med koblingen mellem leg og læring og defineret begrebet 'legende læring'. Stig Brostrøm definerer legende læring som det der sker 'når et defineret læringsindhold tilegnes via virksomhedsformer, der har legens karakter eller direkte er leg (...): frivillighed, fordybelse, selvforglemmelse, engagement, sociale relationer, fantasi og aktiv eksperimenteren.' Lektor ved Nationalt Videnscenter for læsning Ruth Mulvad fortæller om en vuggestue i Jordan, hvor pædagogerne arbejder med læring gennem leg og f.eks. både læser bøger om skildpadder, tager ud og ser levende skildpadder, maler skildpadder og som afslutning bager en skildpaddekage de kan tage med hjem. Hermed bliver børnenes oplevelser koblet sammen med sprog, sprog bliver gentaget og børnene får noget, de kan tage med hjem og fortælle deres forældre om.

Vi vil gerne videreføre den tanke, at engelsk på samme måde kan gøres til læringsindhold i leg, som netop er kendetegnet ved det ovenstående.

Eksempel: Der skal males i børnehaven. Den voksne har besluttet, at læringsindholdet er farvernes navne på engelsk. Børnene vælger selv, hvad de har lyst til at male og hvilke farver de vil bruge. Der spørges ind til barnets yndlingsfarve. Børnene fordyber sig og er optaget af, at lave flotte billeder.

Alder	Organisering	Materiale	Sprogligt fokus	Fremgangsmåde	Kommentarer og forslag
3-6 år	5 til 6 børn	Maling	Farver, ord man kan bruge til at beskrive med.	Let us paint today. What will you paint? What colors will you use? (red, blue green) What is your favorite color?	Maling kan bruges til at forklare farverne.

Hvis du vil læse mere:

Brostrøm, Stig (2013): 'Leg og læring' i Håndbog til pædagoguddannelsen 'Ti perspektiver på pædagogik'. Letland: Hans Reitzels Forlag

Mulvad, Ruth (2013): 'Literacy er da noget, man gør i vuggestuen!' <http://www.videnomlaesning.dk/2013/06/derfor-er-faglig-laesning-hot/>

Digitalisering og børns brug af digitale medier

Ganske som engelsk efterhånden er en selvfølgelighed i børns hverdagskultur, så er også de nye digitale medier blevet en væsentlig del af børns hverdagskultur. Til en vis grad har de nye digitale medier været med til at præge børns sprog med engelske gloser. Som det fremgår af forskningsprojektet "EU Kids Online", så er danske børn blandt de børn i Europa, som har mest adgang til de nye medier. De seneste år har de nye medier også fundet vej til danske daginstitutioner og bliver i stigende grad brugt som læringsredskab. Som Steen Søndergaard påpeger i sine undersøgelser, så går børn, når de først har fået adgang til teknologierne, straks i gang med at undersøge deres muligheder. Børn udvikler hurtigt digitale færdigheder, internaliserer smartphone-motorik og afkoder mediernes visuelle sprog, så de kan navigere rundt i den virtuelle verden i fællesskab omkring mediet med andre børn.

En vigtig motivationsfaktor i den digitale læring til forskel fra andre former er den interaktive og intuitive kommunikationsform. Medierne kalder på handlinger. For de helt små er det i første omgang spændingen ved touch-funktionens aktion-reaktion, mens de større børn via de mange apps kaster sig ud i større produktioner som fortællinger, film og spil. Som læringsteoretikeren Etienne Wenger påpeger i et interview, så skaber teknologien nye rum og roller i forbindelse med læring. Pædagogens rolle er, med Wengers betegnelse, at være "technology steward". Det vil sige at vise rundt i den virtuelle verdens muligheder og begrænsninger. Pædagoger kan med Agneta Ljung Djärfs betegnelse skabe et vejledende læringsmiljø, hvor børn bliver tilskyndet til at benytte sig af de digitale medier af pædagogen, som medleger.

Medier kan derfor med fordel bruges som et led i en legende tilgang til tilegnelse af engelsk. I forbindelse med Play and Learn arbejder vi med at udvikle et analyseredskab, som skal bruges til at undersøge hvorvidt apps er brugbare for arbejdet med engelsk i børnehave og GFO.

Det er vigtigt, at de omstændigheder, som er vigtige for sprogtilegnelsen (se nedenstående afsnit) er til stede - eller kan skabes.

Eksempel: GFO børnene har fundet app'en book creator. Her er der mulighed for at tage billeder, skrive tekst og indtale lyd. De sætter sig for at lave en bog om en dag i GFO'en til nogle børn, som skal starte efter sommerferien. De producerer output (skriver og taler) og får input fra den voksne, som de interagerer med for at finde ud af, hvad ting hedder på engelsk. De får også input fra den digitale ordbog, når de slår ord op for at høre, hvordan de udtales. Sproget understøttes af konteksten, mens de skriver og optager lyd. Et billede af caféen følges f.eks. af teksten 'this is where we

Hvis du vil læse mere:

Etienne Wenger: <http://digitallæringogpraksis.dk>

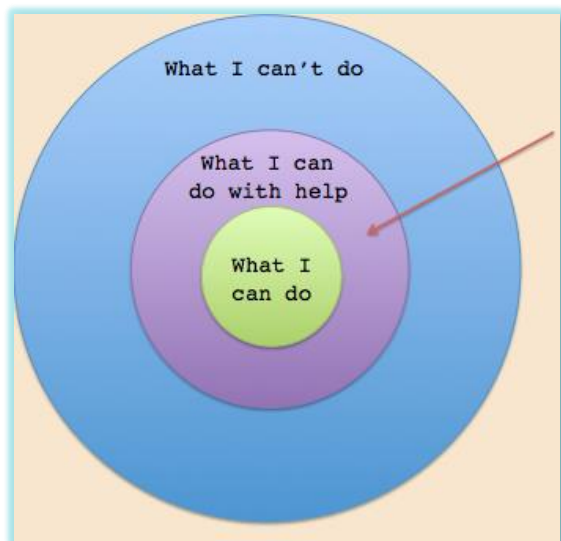
Steen Søndergaard: "Medier, kreativitet og digital kultur, i Håndbog til pædagoguddannelsen, Hans Reitzels Forlag 2013

UCC magasin 9, maj 2013 'Digitale medier':

http://www.ucc.dk/public/dokumenter/Om%20UCC/UCC_Magasin/UCCmagasin9.pdf

Læringssyn - Zonen for nærmeste udvikling, stilladsering og rutiner

Den russiske psykolog Lev Vygotsky har introduceret begrebet zonen for nærmeste udvikling (herefter ZNU): 'Zonen for den nærmeste udvikling er afstanden mellem det faktiske udviklingsniveau, bestemt ved selvstændig problemløsning, og det potentielle udviklingsniveau, bestemt ved problemløsning under voksen vejledning eller i samarbejde med mere kompetente jævnaldrende' (Vygotsky (1978) i Strandberg 'Vygotsky i praksis'). Et barn kan f.eks. ikke lægge et puslespil selv, men kan godt, hvis den voksne hjælper ('prøv at vende brikken den anden vej') og lærer derigennem strategier til selv at kunne få baksat en besværlig brik på plads næste gang.



Zonen for nærmeste udvikling ligger i den lille cirkel. Her kan barnet klare noget, det ikke kan klare selv, hvis det får hjælp af én, som er mere kompetent.

Stilladsering og rutiner

Den proces, som den voksne udfører, når han eller hun f.eks. hjælper med puslespillet kaldes 'stilladsering'. Dette begreb blev defineret af Jerome Bruner i 70'erne (Wood, Bruner, Ross (1976)). Der sættes et usynligt stillads op, som støtter barnet, så længe barnet har brug for det. Stilladsering kan både være sproglig og understøtte sproglig udvikling, men kan også understøtte fysiske handlinger, som i eksemplet med puslespillet. Nogle af trækkene ved brugbar stilladsering er f.eks. at bryde opgaven ned i mindre dele, at modellere (demonstrere), at hjælpe barnet til at fokusere og at minde barnet om målet (Wood (1998) i Cameron (2001)). Når barnet har lært at mestre en opgave selv, kan stilladset fjernes igen. Barnet har lært noget nyt og zonen for den nærmeste udvikling har flyttet sig.

Stilladsering i sprogudvikling

Nigel (14 mdr): try eat lid
 Father: what tried to eat the lid?
 Nigel: try eat lid
 Father: what tried to eat the lid?
 Nigel: goat, man said no, goat try eat lid, man said no

Later...

Nigel: goat try eat lid, man said no
 Mother: why did the man say no?
 Nigel: goat shouldn't eat lid, (*shaking head*) good for it
 Mother: the goat shouldn't eat the lid, it's not good for it
 Nigel: goat try eat lid, man said no, goat shouldn't eat lid, (*shaking head*) good for it

Pauline Gibbons: Scaffolding language scaffolding learning, s.9

- **Mønstergenkendelse:** forældrene stiller **komplekse sproglige mønstre** til rådighed, barnet optager nogle af dem.
- **Stilladsering:** Far **udvider Nigels udsagn og stiller spørgsmål der viser hvilken info der mangler**, mor stiller **åbne spørgsmål**
- **Fælles konstruktion** af sprog mellem barn og forældre.

Ovenfor ses et eksempel på sproglig stilladsering, hvor en 14 måneder gammel dreng får hjælp til at nå fra udsagnet 'try eat lid' (det som han kunne uden hjælp til udsagnet 'goat try eat lid', man said no, goat shouldn't eat lid (ryster på hovedet) good for it' (det som han kunne, når en voksen stilladserede).

Bruner nævner rutiner som et godt udgangspunkt for stilladsering. En rutine er en aktivitet, som grundlæggende udføres på den samme måde gentagne gange – ofte hver dag. Man kan f.eks. tænke på den proces det er, at lære et barn at tage tøj på selv. Det tager tid og man bygger en lille smule på hele tiden. Man forventer ikke, at den tre-årige pludselig selv kan komme i overtøjet, fordi hun er startet i børnehaven, men opfordrer f.eks. barnet til selv at tage den på og vejleder hele tiden med sprog ('hov, flyverdragten skal på før støvlerne, prøv med benene først, du skal vende huen om, så går det nemmere' etc.). En voksen, som kender barnet godt, og i øvrigt har viden om børns udvikling, vil ofte stilladser barnet på en intuitiv måde under udførelsen af rutiner, således at barnet hele tiden befinder sig i sin ZNU – dér, hvor udviklingen sker.

Eksempel: en pædagog har besluttet, at børnene i hendes gruppe skal lære at svare på spørgsmålet 'How old are you?' ved at sige 'I'm x years old'. Hun modellerer sætningen for dem. Da det første barn skal prøve, svarer hun 'five'. Pædagogen modellerer sætningen igen og prøver med det næste barn, som svarer på samme måde. Pædagogen tænker, at børnene ikke er klar - at sige sætningen 'I'm x years old' ligger uden for deres ZNU'. Hun beslutter, at acceptere svaret 'five' og at bygge 'I'm' og 'years old' på senere. Det er vigtigt at bemærke, at pædagogen ikke opgiver sit mål. Hun finder derimod en måde at stilladsere på, som kan lede børnene frem til målet. Hun sikrer også, at børnene får en succesoplevelse og bevarer deres motivation - hvis hun havde insistere på hele sætningen, havde hun risikeret, at børnene var blevet frustrerede - og havde givet op.

Sprogtilegnelse

I det følgende tages der udgangspunkt i litteratur om og forskning i både modersmålstilegnelse, andetsprogstilegnelse og fremmedsprogstilegnelse. Dette skyldes en antagelse om, at sprogtilegnelse basalt set er den samme proces hvad enten det er første sprog eller efterfølgende sprog der tilegnes, og at det primært er omstændighederne, som er til stede, når sproget læres, som er forskellige. Især mængden af sprog, man udsættes for, når man skal lære sit **modersmål** og lære et fremmedsprog er meget forskellig.

Mennesket er unikt i sin evne til at lære sprog. Det har været diskuteret heftigt, hvordan denne læring finder sted. Det sprogtilegnelsessyn, som ligger til grund for 'Play and Learn' er, at alle børn fødes med evnen til at lære sprog og at sprog læres i interaktion med omgivelserne. Dette sprogtilegnelsessyn skal især tilskrives Vygotsky, som mente, at barnet lærer og udvikler sig i interaktion med andre mennesker. De voksne, som barnet er omgivet af, bruger sproget til at drive barnets udvikling frem, f.eks. ved at udpege vigtige ting for barnet, stille spørgsmål, fortælle historier og sætte sprog på barnets oplevelser.

Input-output-interaktion-sprog i kontekst

Fire faktorer skal være til stede for at succesfuld sprogtilegnelse kan finde sted: input - output - interaktion - sprog i kontekst. **Input** er alt det sprog vi hører, både det, der bliver talt direkte til os, men også det sprog vi hører, når andre taler sammen eller når vi hører en sang i radioen. Input er nødvendigt for sprogtilegnelsen, men vi skal kunne forstå det, som bliver sagt. **Interaktion** er det, som foregår mellem mennesker. Set i sprogtilegnelsens perspektiv er interaktion det, som sker, når vi modtager input og, som respons, producerer output. Interaktion virker bl.a. ved at sikre, at det input vi får er forståeligt for os. Hvis den voksne f.eks. oplever, at barnet ikke forstår, hvad der bliver sagt, vil han eller hun modificere sit input og gøre det forståeligt. Input kan bl.a. gøres forståeligt ved at **kontekstualisere** det (se nedenfor) eller den voksne kan forsøge at modificere eller forenkle sit sprog. Interaktionen er ikke kun vigtig, fordi den sikrer forståeligt input. Interaktionen er også af afgørende betydning for sprogtilegnelsen, fordi den, får os til at producere **output**. Når vi gerne vil kommunikere med andre bliver vi tvunget til at trække på de ressourcer vi har. Vi bliver også opmærksomme på, at der er noget vi ikke kan sige. Hvis ressourcerne til at opfylde vores kommunikative mål mangler, drives vi til at udvikle os. Et barn som opdager, at man nemmere opnår det man gerne vil, ved at bruge ordet 'please', f.eks., vil være hurtig til at integrere dette ord som en del af sit aktive ordforråd.

Dét, som barnet gør, når det prøver sit sprog af (f.eks. undersøger, om det er rigtigt, at man nemmere får ting, når man siger 'please') kaldes **hypoteseafprøvning**. Dette er en anden vigtig funktion, som produktionen af output har for sprogtilegnelsen. Når vi tilegner os et sprog finder vi ud af, om det, vi tror, er rigtigt, faktisk er det ved at prøve os frem. Man kan både teste hypoteser om sprogets betydning og om sprogets form. 'Can I have an apple, please?' (får man så æblet?) eller 'I rided my bike to school today' (er det rigtigt, at man sætter '-ed' bagpå, når man skal sige noget I datid?).

Den fjerde faktor, som er afgørende for at sprogtilegnelsen kan finde sted er '**sprog i kontekst**'. Kontekst kan forstås som dels den fysiske kontekst og dels den lingvistiske kontekst, hvilket vil blive beskrevet nedenfor:

Fysisk kontekst

Det er vigtigt at bruge sproget i en fysisk kontekst der understøtter betydningen. For at kunne forstå betydningen af ord man ikke kender, er det nødvendigt, at dét, som ordet betegner, findes i den fysiske kontekst - ellers ved vi jo ikke, hvad det refererer til. En fysisk kontekst kan også være en situation som barnet kender rigtig godt, fx kan et barn sandsynligvis godt afkode, hvad spørgsmålet: 'Would you like some milk?' betyder, (når det bliver stillet i en situation, som barnet kender og derfor nemt kan afkode), når den voksne rækker mælkekartonen frem mod koppen ved frokostbordet. Kontekst kan skabes bl.a. ved at bruge sprog i kendte situationer, ved at bruge billeder og konkrete genstande, ved at synge sange, som er kendt på et sprog på et andet - f.eks. 'The wheels on the bus go round and round'.

Lingvistisk kontekst

For at barnet kan danne hypoteser der leder hen imod udviklingen af et velfungerende sprog, er det vigtigt at det møder en rig lingvistisk (sproglig) kontekst, med en bred variation af hele sætninger. Barnet skal fx både møde spørgsmål ('Are you hungry?'), almindelige, fremsættende sætninger ('The sun is shining') og bydeform ('Put your jacket on'). Hvis barnet kun hører enkeltord, får det ikke mulighed for at danne sig hypoteser om, hvordan man laver sætninger på engelsk, eller om hvordan man med sin intonation viser at man laver et spørgsmål. Det er derfor vigtigt at pædagogen ikke kun viser barnet enkeltord, men taler til barnet i hele engelske sætninger, understøttet af den fysiske kontekst.

Ord er jo egentlig bare tilfældige 'navne' på noget, som findes i virkeligheden. Det kan bl.a. ses ved, at mange ord, f.eks. 'æble', 'apple', 'pomme' og 'apfel' refererer til den samme ting - nemlig:



Ordforråd

Ord lagres i vores hjerne i betydningsmæssige sammenhænge - også kaldet semantiske netværk. Det er mest hensigtsmæssigt for sprogtilægnelsen at arbejde inden for samme semantiske netværk, når man arbejder med at udvide børnenes ordforråd. Før man går i gang med et tema, bør man

overveje hvilke fokusord man vil arbejde med, fx kroppen ('arms - legs - shoulders - knees') etc, eller naturen ('tree, bush, flower' etc). Denne viden understøtter i høj grad den måde mange institutioner arbejder på, med temaer hen over året.

Analyse af aktiviteter i praksis

Beskriv de aktiviteter I har afprøvet i institutionen ud fra nedenstående forudsætninger for sprogudvikling:

Input - hvilket input fik børnene? Hvilket semantisk netværk arbejdede I med?

Output - hvilket output lavede børnene (verbalt /nonverbalt, engelsk, dansk eller andre sprog)?

Interaktion - hvordan indgik interaktion mellem barn og pædagog eller mellem børnene?

Sprog i kontekst - hvornår var der fokus på enkeltord, og hvor blev sproget brugt i kontekst?

Med udgangspunkt i de fire forudsætninger for at lære fremmedsprog har vi på Play and Learn Praksisuddannelsen udviklet et skema, som kan bruges til planlægning og analyse af engelsksprogede aktiviteter i børnehave og GFO. Skemaet ses ovenfor.

Sprogindlæringens faser

Der findes nogle bestemte sekvenser, eller udviklingstrin, som er karakteristiske for tilegnelsen af et fremmedsprog. Det er vigtigt, at disse udviklingstrin respekteres, så børnene ikke føler sig pressede og mister motivationen. På samme måde skal det respekteres, at børnene er forskellige og har forskellige ZNU'er. At skulle kommunikere på et fremmed sprog kan være sårbart, især for børn som er generte eller mindre villige til at løbe en risiko for at lave fejl. Nogen er af natur altid klar til at kaste sig ud i noget nyt, andre skal bruge længere tid. Nogen er måske vant til at høre engelsk hjemme og har prøvet at bruge det på rejser. Andre har endnu ikke udviklet en bevidsthed om, at der findes flere sprog.

Sekvenserne ser således ud:

- I starten taler barnet kun sit modersmål - også selv om de godt kan forstå, hvad der bliver sagt. Nogen vil gerne deltage og viser det ved at imitere, deltage non-verbalt og søge øjenkontakt. Andre børn nøjes med at observere, og gennemgår en såkaldt 'silent period', hvor de ikke producerer output af nogen art. Det er vigtigt at støtte de børn, som ikke er 'natural risk-takers', da det jo er afgørende for sprogtilegnelsen at man interagerer med andre og selv producerer output.
- Senere går barnet i gang med at bruge enkelte ord og korte vendinger. Mange af de vendinger barnet bruger er **uanalyserede 'chunks'** som f.eks. 'It's a ...' eller 'Can I have the...'. Det blander ofte sprog og siger f.eks. 'where's my madkasse?'. Sådanne sprogblandinger er helt normale, og et udtryk for at barnets sprog er 'på vej'. Den voksne kan støtte barnet ved at acceptere forsøget på kommunikation, men tilbyde den korrekte sproglige form, f.eks. ved at sige 'Here's your lunchbox. 'Madkasse' is called lunch box in English'. Måske kan man sammenligne det med et barn, som lærer at cykle med støttehjul, hvor engelsk er cyklen og støttehjulene er dansk.
- Til sidst begynder barnet at bruge sproget mere. Det forstår ikke kun, men kan også selv producere sprog. Det gentager heller ikke kun sprog, det har hørt før, men konstruerer selv nye sætninger.

Anne Holmen gav på sit oplæg til 'kick-off dagen d. 10. september 2013' følgende råd til den voksne, som skal arbejde med børns tilegnelse af engelsk:

- ✓ En legende, socialt orienteret pædagogik som støtter børns sproglige nysgerrighed og mod, og inddrager alle i fælles aktiviteter
- ✓ Som tillader tavse perioder
- ✓ Anerkender at børnene er på vej - er lærende
- ✓ Tillader sprogblandinger og 'fejl'
- ✓ Som prioriterer kontakt over kommunikation og kommunikation over brug af det enkelte sprog

Hvis du vil læse mere:

Bjerre, Malene og U. Ladegaard (2007): Veje til et nyt sprog - teorier om sprogtilegnelse Danmark: Daneklærerforeningens forlag

Forskningsstyrelsen: Forskningskortlægning - sprogpakken.dk. Teorier om sprogtilegnelse. Senest hentet 19.12.13:

<http://www.sprogpakken.dk/materialer/Teorier%20om%20sprogtilegnelse.pdf>

Tidlig start med fremmedsprog - danske og internationale erfaringer og resultater

Mange af de erfaringer, som er gjort med tidlig engelsk - både herhjemme og i udlandet - er gjort i skoleregi. Mange af de resultater vi har at trække på, er ligeledes indhentet i skoleregi. Dette gælder bl.a. for resultaterne i den store rapport 'Early Language Learning in Europe', ELLiE, som samler erfaringer fra 6-8 skoler i otte meget forskellige europæiske lande. I Danmark har man erfaringer med tidlig engelsk (fra 1. klasse) på flere skoler. Selv om 'Play and Learn' jo netop handler om engelsk udenfor skolens regi, mener vi alligevel, at der kan trækkes interessante og vigtige pointer ud af disse undersøgelser, fordi de omhandler erfaringer med børn i de samme aldersgrupper. I Norge har man arbejdet med engelsk i børnehaven i en årrække og herfra kan også hentes interessante pointer.

Erfaringer fra Europa

I evalueringsrapporten fra ELLiE, peges på en række faktorer, som har indflydelse på, om den tidlige sprogstart bliver en succes eller ej. Endvidere gives en række handleforslag, som kan styrke effekten af den

tidlige start. Nogle af disse, som virker særligt relevante for 'Play and Learn', nævnes her. I og med at undersøgelsen er foretaget i skoleregi, bruges der selvfølgelig ord som 'lærere' og 'undervisning', men det antages, at der også kunne stå 'pædagoger' og 'læringsituationer'. Det skal dog understreges, at der er resultater, som fremkommer i rapporten, bl.a. vedrørende lærerens niveau i fremmedsproget, som vi mener, er mindre relevante, idet der er grundlæggende forskel på at arbejde med sproglig opmærksomhed på et fremmedsprog og at undervise i det efter nøje fastsatte mål.

Eksempel: en GFO finder en venskabs-fritidsinstitution i et andet land. Børnene bliver enige om, at lave en film, hvor de skiftes til at indspille scener. De bruger digitale medier og bliver vildt optagede af at lave de bedste scener. Fordi filmene skal sendes til børn i et andet land, gør de sig umage med deres engelsk - de andre skal jo kunne forstå det. De spørger pædagogen om hjælp til at oversætte ord og finde den rigtige udtale. De venter spændt på at høre, hvordan deres film er blevet modtaget og glæder sig til at se

Nogle af de pointer som iflg. rapporten er vigtige for at en tidlig start lykkes er: at politikere er villige til at investere i grund- og efteruddannelse; at børnene er motiverede til at lære sproget og at de har en positiv indstilling overfor sproget; at der på skolen/ i institutionen er en velvilje overfor fremmedsprog, som bl.a. gør, at det prioriteres højt ikke at aflyse timer og at sende lærerne på efteruddannelse; at der skal være mulighed for at bruge fremmedsproget uden for skole og institution - f.eks. ved at kommunikere med børn i andre lande; at hjemmet inddrages, for at sikre, at barnet også møder fremmedsproget uden for skolen; at den voksne kan lide at undervise i fremmedsproget og at han/hun tror på, at det er godt at starte tidligt; at den voksne kan skabe en positiv, tryk atmosfære og sikre, at barnet har succesoplevelser med fremmedsproget.

Erfaringer fra Danmark

En evaluering af engelsk i 2. klasse fra Helsingør kommune fra 2013, som er baseret på observationer og interviews med lærerne på dette klassetrin beskriver også, hvad der er vigtigt, når man beskæftiger sig med tidlig engelsk. Et af de punkter, som fremhæves er struktur og god klasseledelse. Dette kan bl.a. skabes ved at indlede timen med en tydelig plan på tavlen, arbejde med det ordforråd, som skal bruges i en aktivitet, bruge **CL-strukturer**, som eleverne kan genkende fra andre fag, have faste rutiner og et tilpasset classroom language og ved at have en positiv relation til eleverne. Hvis dette skal overføres til 'Play and Learn' regi, kan man måske fremhæve ordene 'struktur' og 'ledelse'. Det skal være klart for børnene, hvad de skal - ellers bliver de forvirrede. Med 'ledelse' menes ikke, at man skal bestemme over børnene, men at man leder dem igennem den aktivitet eller forløb, man som pædagog har planlagt. Idéen om at arbejde med de ord, som skal bruges til en særlig aktivitet, er også god. **Cooperative learning strukturer**, eller andre faste måder at gøre tingene på, hvad end det er dagligdagsrutiner eller aktiviteter, giver mulighed for at fokusere på indhold frem for form.

Der er fokus på mundtlige færdigheder, at lytte og at tale, og det er hensigtsmæssigt at give eleverne god støtte i form af billeder, lyd og bevægelse. Også aktiviteter, som fjerner fokus fra den enkelte elev er hensigtsmæssige. Her kan der tages hensyn til det faktum, at eleverne udvikler sig i forskellige tempi og nogen kan måske synge med på en sang og forstå ordene, mens andre 'kun' kan udtale ordene, men ikke har en fuld forståelse af dem. En vigtig pointe fra evalueringen er, at den voksne ikke i høj nok grad bruger engelsk som kommunikationssprog. Børnene har en høj grad af motivation for at lære sproget og møder engelsk i deres dagligdag, bl.a. gennem deres mediebrug, og har glæde af at kunne benytte det på rejser. At inddrage hjemmet i arbejdet med engelsk er en fordel.

Som eksempler på aktiviteter, som kan laves med yngre børn nævnes rim og remser, action songs, højtlesning, arbejde med 'Flash Cards' og at tegne et billede efter instruktion. Engelsklærerne i Helsingør kommune brugte mange forskellige materialer og ressourcer som f.eks. engelske

børnebøger, konkrete materialer (plastikfrugter, legepenge, forskellige genstande), sokkedukker og spil.

Eksempel: en pædagog beslutter sig for, at hun vil bruge engelsk som kommunikationssprog med børnene. Hun ved, at input er afgørende for, at børnene får nogle sproglige 'byggeklodser'. Til samling bruger hun kun engelsk, også til små beskeder og når hun skal irettesætte børnene, 'please sit down', 'one more time', 'please be quiet'. Da samlingen er slut og børnene skal beslutte sig for, om de vil være inde eller ude, fortsætter hun på engelsk 'Now, do you want to play outside or do you want to stay inside'. Hun gentager mange gange og et for et forstår børnene intentionen med det hun siger - støttet af konteksten og pædagogens gentagelser og gestik - og vælger at være inde eller ude.

Erfaringer fra norske børnehaver - erfaringer fra Ringsaker

I Norge findes en del erfaring med at arbejde med engelsk i børnehaven. En projektrapport fra Ringsaker kommune fortæller om pædagogernes erfaringer med at arbejde med engelsk og små børn. Målet med projektet var at skabe et 'sprogstimulerende miljø for børnene, hvor de kunne lege med ord og udtryk på både norsk og engelsk' (Tømmerli barnehage, 2011). Udover at inddrage engelsk i samlingen var det også et mål, at engelsk skulle blive en del af hverdagen - f.eks. på ture, under måltiderne eller i påklædningssituationer. De voksne ville bl.a. gerne at det skulle være sjovt for børnene, vække børnenes nysgerrighed, give dem lyst til at finde ud af, hvad ting hedder på engelsk og øge kendskabet til engelsk kultur. Det var vigtigt for de voksne, at der var progression og at alle børn blev udfordret og hermed lærte noget nyt. Børne var aldersopdelt i grupper med 3-4 og 5-årige. Der blev arbejdet med forskellige emner (semantiske netværk), bl.a. tøj, dyr, kropsdele, mad, drikke og farver. Der blev sunget mange sange, spillet spil og billedlotteri.

Som konklusion på det første år med engelsk i børnehaven fortæller de voksne, at de til at starte med var spændte og lidt skeptiske, bl.a. pga. børnehavens minoritetssprogede børn. Overordnet har de oplevet, at børnene har været meget optagede af projektet og har spurgt ind til, hvad ting hedder på engelsk. Børnehaven har haft en bamse, en såkaldt 'travelling Teddy', som kun forstod engelsk, fordi han kom fra England. Denne bamse tog børnene til sig og de opnåede en bevidsthed om, at han kom fra et andet land. Det opleves som vigtigere at kunne fordybe sig i temaer og give god tid til repetition og variation. Engelsk skal bruges i de temaer, som der alligevel arbejdes med. Forældrenes respons viser, at børnene er glade for og stolte over at lære engelsk. Alt i alt er erfaringerne med tidlig engelsk positive og der er et ønske om at fortsætte projektet.

Eksempel: Børnene i børnehaven har en bamse, som kun kan forstå engelsk. Bamsen er tit med til morgensamling. En dag kommer bamsen også med på tur til zoologisk have. Børnene skiftes til at gå rundt med bamsen og fortælle den, hvad dyrene hedder. De spørger tit de voksne om forskellige ord, så de kan sige det rigtigt til 'Teddy'.

Aktionslæring som metode i Play and Learn

En af de metoder, vi har valgt at arbejde med i Play and Learn er aktionslæring. Aktionslæring er en metode, hvor praktikere arbejder med at iværksætte aktioner i egen praksis, som skal virke som afsæt for at reflektere over eller ændre praksis. Aktionslæring består af fem faser: 1) formulering af problemstilling, 2) iværksættelse af aktioner 3) observation af aktioner 4) den didaktiske samtale og 5) bearbejdning af erfaringer. Aktionslæring tager udgangspunkt i praksis og målet er at udvikle praksis. Når problemstillingen skal formuleres er det derfor vigtigt, at den omhandler et problem (eller et spørgsmål), som findes i praksis og som kan undersøges ved at iværksætte handlinger, aktioner, som udføres i en given praktikers praksis. Et eksempel kan være, at man oplever det som et problem, at der er meget uro til morgensamling. Man opstiller en hypotese, som går ud på, at hvis man gør noget bestemt, f.eks. korter morgensamlingen ned og laver flere skift, vil man opleve

mindre uro. De tegn man vil kigge efter, når man observerer er, at børnene er mindre urolige. Man udfører aktionen, dvs., at man laver en samling, som er lidt kortere end den plejer og hvor man laver lidt flere forskellige aktiviteter end man plejer. Under samlingen er der nogen, som observerer, og kigger efter de tegn, som man har aftalt. Ved den efterfølgende samtale taler man om, hvad der skete under samlingen og diskuterer, om den hypotese man havde opstillet var korrekt - var tegnene på, at hypotesen var rigtig tilstede? I det nævnte eksempel, kan der ske to ting, enten at børnene faktisk var mindre urolige eller at de ikke var. Herefter kan man enten vælge at fortsætte med at holde morgensamling på 'den nye måde' eller man kan prøve at gøre noget andet fremadrettet, planlægge en ny aktion.

I Play and Learn er aktionslæring blevet valgt som metode, fordi det felt, som projektet omhandler, er forholdvist nyt land. Derfor giver det god mening, at der arbejdes meget konkret med pædagogernes læring i og af deres egen praksis og at der løbende reflekteres over og arbejdes med udvikling af den måde, som engelsk implementeres på både i børnehaver og GFOer. Forventningen er, at der i aktionslæringsforløbene vil blive opsamlet værdifuld viden om arbejdet med engelsk i dagtilbud.

Ordliste Play and Learn

Modersmål: Det sprog der bliver talt i hjemmet. Man kan godt have mere end et modersmål, f.eks. hvis ens forældre taler to forskellige sprog.

Fremmedsprog: Et sprog som ikke tales i samfundet og som primært læres i undervisningssituationer. I Danmark er tysk, fransk og engelsk fremmedsprog for de fleste.

Andetsprog: det sprog, som tales i det omgivende samfund, når det er et andet sprog end det, der tales i hjemmet. For et barn som opvokser i Danmark og har forældre, som taler spansk i hjemmet er dansk andetsprog.

Parallelsprog: Parallelsproglighed er når to sprog opleves som ligeværdige inden for en bestemt sproglig praksis (fx et studie på en videregående uddannelse, eller når en familie bruger to sprog i deres hverdag). Valg af sprog er bestemt af, hvad der er mest hensigtsmæssigt i en given situation. (Definition fra CIP, Center for Internationalisering og parallelsproglighed, København Universitet)

Chunks: Uanalyserede helheder, fx [haua*yu] - altså 'how are you'. Når man er i gang med at lære et sprog, lærer man i starten ofte fraser der kan bruges i en bestemt sammenhæng - uden at man måske ved hvad de præcis betyder, eller hvor ordgrænserne er. Andre eksempler: [mainaimiz] - [aiuandø]

Hypotesedannelse: grundlæggende måde hvorpå mennesker udvikler sprog: hjernen opfatter strukturer i input, som den danner hypoteser ud fra. Gælder på alle sproglige niveauer (udtale, ordstilling, bøjninger, betydning mv). Fx når børnene tror at -s markerer flertal af alle engelske ord: *cars, childs*, girls, moneys**

Hypoteseafprøvning: når man afprøver hypoteser om sprog via output. Når barnet siger 'jeg løbde ude på gangen' tester det således en hypotese om, hvordan man danner datid. Via **feedback** får barnet af- eller bekræftet, at hypotesen er rigtig - en voksen kan f.eks. sige 'nå, **løb** du ude på gangen'

Semantisk netværk: betydningsnetværk. Ord lagres i hukommelsen i netværk der afspejler betydningsrelationer (fx *children, girl, boy, woman, man*)

Input: Det sprog man hører (eller læser)

Output: Det sprog man selv producerer, mundtligt eller skriftligt (i Play and Learn arbejder vi med et udvidet output-begreb, nemlig at det også kan være barnets nonverbale output, fx handlinger eller gestik, som respons på den voksnes ytringer)

Receptivt ordforråd: det sprog man kan forstå, men ikke nødvendigvis selv kan producere

Produktivt ordforråd: det sprog man kan bruge

Man vil altid have et større receptivt ordforråd end produktivt; vi forstår mere end vi selv kan producere. Tænk bare på at du som voksen sikkert kan se og forstå det meste af en engelsk film, der handler om 2. verdenskrig, men måske ikke føler dig så sikker når du selv skal formulere dig på engelsk om det samme emne.

Der er en generel bevægelse fra det receptive til det produktive ordforråd; altså man forstår ordene før man kan bruge dem selv.

Sprog i kontekst:

den fysiske kontekst (vi taler om de ting vi kan se i rummet)

den lingvistiske kontekst (vi taler i hele sætninger)

Afkode: (i mundtligt sprog) forstå

Pushed output: når man sætter børnene i situationer hvor de 'presses' til at bruge sproget, og gerne strække det lidt ift. det de allerede kan (nærmeste udviklingszone)

CL/Cooperative Learning: samtalestrukturer som fremmer interaktionen mellem børn /sprogindlærere

Sproglig opmærksomhed: at man sammen med børnene sætter fokus på træk ved sproget, det kunne være betydning (*horse* betyder *hest*), sætningsdannelse (fx hvordan man laver et spørgsmål på engelsk), strukturelle forhold (ental /flertal), sammenligne sprog ('*milk* og *mælk* betyder det samme, og lyder næsten ens'; '*want* er et ord på engelsk, på dansk bruger vi to ord: *vil have*'), mv

Kontekstualisere: vise hvad man taler om med konkrete eller handlinger

Bibliografi:

Bjerre, Malene og U. Ladegaard (2007): *Veje til et nyt sprog - teorier om sprogtilegnelse* Danmark: Daneklærerforeningens forlag

Brostrøm, Stig (2013): 'Leg og læring' i Håndbog til pædagoguddannelsen 'Ti perspektiver på pædagogik'. Letland: Hans Reitzels Forlag

Cameron, Lynne (2001) *'Teaching Languages to Young Learners'*. Cambridge, Cambridge

Clarke, Priscilla (2011) *'Supporting Children Learning English as a Second Language in the Early Years'* Victoria State Government, Department of Education and Early language development. Senest hentet: 19.12.13
<http://www.vcaa.vic.edu.au/Documents/earlyyears/EYAddLangResource.pdf>

Clarke, Priscilla (2011) *'Supporting Children Learning English as a Second Language in the Early Years'* Victoria State Government, Department of Education and Early language development. Senest hentet: 19.12.13
<http://www.vcaa.vic.edu.au/Documents/earlyyears/EYAddLangResource.pdf>

ELLiE (2011). *ELLiE Early Language Learning in Europe*, edited by Janet Enever, British Council 2011
<http://www.britishcouncil.org/spain/sites/default/files/publications/early-language-learning-in-europe-2011.pdf>

Forskningsstyrelsen: Forskningskortlægning - sprogpakken.dk. Teorier om sprogtilenelse. Senest hentet 19.12.13:
<http://www.sprogpakken.dk/materialer/Teorier%20om%20sprogtilenelse.pdf>

Gibbons, Pauline (2002): *'Scaffolding Language, Scaffolding Learning'* Heinemann.

Hirsh-Pasek, K and R.M. Golinkoff (2011): The great balancing act: Optimizing core curricula through playful learning. I: E. Zigler, S. Barnett and W. Gilliam (eds.): *The Preschool Education Debates*. Baltimore: Paul H Brookes Publishing Co.

Mulvad, Ruth (2013): *Literacy er da noget, man gør i vuggestuen!*
Nationalt videncenter for læsning
<http://www.videnomlaesning.dk/2013/06/derfor-er-faglig-laesning-hot/>

Plauborg, Helle (2007): *'Aktionslæring. Læring af og i praksis'*
København: Hans Reitzel

Schæffer, Annemarie (2013) *Evaluering - engelsk 2. Klasse*. Uddannelseshuset, Helsingør Kommune

Strandberg, Leif (2009) *Vygotskij i praksis- blandt læseheste og snydesedler*. København: Lindhardt og Ringhoff

Tømmerli barnehage (2011) Prosjektrapport: Engelsk i barnehagen. Senest hentet 19.12.13:
<http://www.ringsaker.kommune.no/getfile.php/1718684.1897.asywftrdvd/Prosjektrapport+2011,+engelsk.pdf>

UCC (2009): Aktionslæring i dagtilbud. Senest hentet 19.12.13:
<http://www.ucc.dk/public/dokumenter/Afdelinger/kleo/Aktionslringspjece.pdf>

UVM, 'Tosprogstaskforce' Hentet 08.12.13:

<http://www.tosprogstaskforce.dk/fakta%20om%20tosprogede/begreber%20paa%20tosprogsomraadet.aspx>