

## 5

# Språkleker – bindeledd til barnehage og fotfeste for den skriftspråklige utviklingen

---

Veldig få andre temaer har vel vært gjenstand for så mye oppmerksomhet i pedagogisk forskning som forholdet mellom språklig bevissthet og senere lese- og skriveutvikling. Med meget klar tale er det blitt vist at de barna som ved lesestart er fonembevisste, dvs. kan fokusere på enkeltlyder i det talte språket, får en mer ukomplisert lese- og skriveutvikling enn barn som har lav fonembevissthet (Bryant, Bradley, MacLean & Crossland 1989, Frost 2002). Det er derfor all grunn til å sikre at læreren på 1. trinn er klar over hvordan det er mulig å stimulere denne språklige innsikten. Dette er derfor temaet i denne artikkelen.

## Hva er språklig bevissthet?

Språklig bevissthet er evnen til å kunne håndtere talespråket frigjort fra språkets kommunikative funksjon. Det betyr at barnet er i stand til å reflektere over forhold som både kan vedrøre språklig mening og form eller struktur i språket. Språkets betydningsinnhold er det sentrale ved kommunikasjon (bruk av språket), også når det gjelder lesing. Barnets allmenne språkbruk er derfor også av betydning når barnet skal lære å lese.

Men selv om de innholdsmessige forholdene ved språket har betydning for leseutviklingen, så er det ikke det som har vært gjenstanden for den store forskningsinteresse når det gjelder leseinnlæringen. Det er denne særlige evnen hos barnet til på eget initiativ å kunne se bort fra innholdet, for deretter å undersøke formsiden. Ikke alle barn har lett for det. Men hvis ikke barnet grunnleggende er i stand til det, kan det på tidlige tidspunkter i utviklingen ikke lære f.eks. å rime (kjole/skole), fordi barnet da bare vil tenke på betydningsrelasjonen mellom kjole og skole.

Barnet må kunne se bort fra hva ord betyr og bare tenke på (lytte til, smake på) ordenes struktur som de høres ut eller slik de kjennes i munnen når de sies.

En kan bli språklig bevisst på mange nivåer. Ikke alle nivåer har en direkte innflytelse på lese- og skriveutviklingen, noen har bare en indirekte påvirkning, men har likevel vist seg å være viktige. I forbindelse med forskningen som har funnet sted om betydningen av den språklige bevisstheten, har det vært benyttet forskjellige treningsprogrammer. I Norden har især programmet fra Bornholmsprosjektet (Frost & Lønnegaard 1996) dannet mønster for den stimuleringen som finner sted i barnehagen og på 1. og 2. trinn. I dette programmet finner vi språkleker på følgende nivåer:

1. Regler
2. Rim
3. Setning
4. Ord
5. Stavelse
6. Enkeltlyder

## Hva består aktivitetene av?

Når vi betrakter nivåene i forhold til hverandre, ser vi at vi beveger oss fra det sammensatte språklige uttrykket i barnereglen mot underliggende språklige nivåer helt ned til den enkelte språklyden. Når det gjelder regler, er i mange tilfeller det innholdsmessige underlagt lyd og rytme (Ellinga, vellinga, vatlandsguten...). Vi leker med ordstrukturen som enten har bokstav- og enderim i mange ord, eller som er konstruert nesten som vers med egen markert rytme. Her rettes barnets oppmerksomhet implisitt mot lydmessige forhold framfor innholdsmessige.

Nesten som mystiske tryllevens kan de beta barnet som liker denne type fonologisk-artikulatorisk gymnastikk og derfor ofte lett lærer seg reglene utenat. Formålet med reglene i pedagogisk sammenheng er da også å dra barnets oppmerksomhet mot dette lyd- og rytmesystemet gjennom lek og felles aktivitet. Sammen kan en undre seg med barnet over det som sies, smake på ordene og snakke om hvordan det kjennes å si dem. Kanskje denne oppmerksomheten medfører at barna begynner å leke med slike rim og rytmevers på egen hånd, for eksempel som telle-regler. Kanskje de finner opp noen regler selv. Men det er viktig at læreren ikke er for ambisiøs når det gjelder mengden av regler man benytter. Det må ofte mange gjentakelser til på varierte måter, før de sitter og med det kan brukes i egen lek.

Reglene kan skrives opp på flippoverark, og de kan brukes både til å 'lese' i felleskap mens de sies, eller til å utforskes for å snakke om bokstaver, like endelser eller småord. På denne måten kan man få lesing og skriving koplet sammen med den språklige bevisstheten og integrert denne med bokstavkunnskapen (jf. *Tekstskaping som leseundervisning*).

Rim er allerede implisitt presentert gjennom reglene. Hvis barn har vansker med å rime kan læreren med fordel bruke reglene som utgangspunkt og her sammen med barnet gjenta de delene med ord som rimer, inntil barnet til sist begynner å fornemme hva det vil si at ord rimer. Regler og rim har bare en indirekte sammenheng med skriftspråklig utvikling, men aktivitetene er vesentlige fordi de nettopp åpner for barnets språklige bevissthet mer generelt. Skiftet fra å betrakte ord innholdsmessig til også å kunne utforske de lydmessige forholdene er selve inngangen til leseutviklingen.

Klassen kan også i felleskap lage en rimebok med ett vers til hvert barn. Versene skrives på ark, barna tegner til og læreren kopierer alt til en bok, som hvert barn får og snart kan utenat. Med det har klassen plutselig en egen bok hvor skriftspråklig utforskning kan finne sted.

Setning, ord og stavelse er betegnelser som hører naturlig sammen med det å bli med inn i språkets oppbygning, når lesestarten står for døren. Disse sidene ved språket må oppleves og det må snakkes om hvordan man finner fram til hva som er setning, ord og stavelse. I utgangs-

punktet er talespråket fokus, men etter hvert kan læreren vise barna sammenhengen mellom tale- og skriftspråk ved for eksempel å ta utgangspunkt i rimeboka.

På setningsnivå kan arbeid med språklig bevissthet også skje ved at en først gir eksempler på hva en setning er (her kan vi si: En setning er en meget liten historie: 'Jeg gikk på tur'). Etter å ha snakket om og lekt med dette noen ganger, kan læreren be barna tenke på noe riktig hyggelig som de kanskje snart skal gjøre, eller kanskje allerede har gjort. Deretter skal de prøve å si noe veldig kort om det, slik at det blir en setning. Petter sier da kanskje: "På lørdag skal jeg på kanotur med min farfar". Det var jo en veldig hyggelig setning, som det må snakkes om før det fortsettes. Læreren skriver Petters setning på papirremsen og holder det opp for alle. Læreren ber Petter 'lese' sin setning og læreren peker på ordene slik at de talte ordene koordineres med de skrevne. Papirremsen henges opp og etter hvert blir en hel vegg fylt med remser med forskjellige barns setninger. Dette gir anledning til mange spontane leseøvelser hvor forfatterne ofte må hjelpe sine klassekamerater med å lese teksten. Samtidig begynner mange elever allerede her å studere ord og stille spørsmål. Noen fanges av det og fortsetter å skrive selv med utgangspunkt i tekstene. Dette kan slik sett samtidig betraktes som en grunnleggende presentasjon av hva lesing er. Det er på ingen måte tilstrekkelig for de fleste barn, men noen vil forstå å bruke dette i sin videre utforskning av skriftspråk.

På lydnivå kan en begynne med å lytte etter ord med samme framlyd, og når til sist fram til å kunne både analysere små ord i enkeltlyder og sette ord sammen ut fra enkeltlyder. Her må vi både kunne lytte (og smake) på ord og dessuten utforske relasjonen mellom lyder i talte ord og bokstaver i skrevne ord. Det å rette oppmerksomheten mot enkelte lyder i språket er et nytt område for mange barn i fem- til syvårsalder. Samtidig er det her forskning med stor vekt kan dokumentere en sammenheng med leseutviklingen. Det gir disse aktivitetene på lydnivå en sentral plass i det forebyggende arbeid ved senere lese- og skrivevansker. Det er dessuten viktig å vite at barns samtidige skriveutfoldelser i lek i vesentlig grad styrker utviklingen av denne analytiske tilnærmingen til talespråket.

I et prosjekt i Danmark prøvde man ut et under-

visningsopplegg som metodisk knyttet språklig bevissthet sammen med skriftspråket. Det betyr at barna får se bokstaver, ord og setninger samtidig med at det arbeides med lyder, ord og setninger i talespråklig sammenheng. Her fant man da også en enda større effekt av innsatsen når det gjelder leseutviklingen (Elbro, Borstrøm & Petersen 1998). Arbeidet med språklekene skal ikke holdes borte fra bokstaver, ord og tekst. Alle steder *hvor det er naturlig* å kople skriftspråket til aktivitetene, kan dette gjøres. Dette gjøres ikke med det formål å lære barna å lese der og da, men for konkret å demonstrere sammenhengen mellom tale- og skriftspråk slik at barna forstår det skriftspråklige prinsippet: Til hver lyd i talen svarer en bokstav (eller en bestemt bokstavkombinasjon). Hovedfokus må være å stimulere den språklige bevisstheten. Men likevel vil noen barn gjennom dette starte deres leseutvikling.

### Hvorfor er språklig bevissthet viktig for den første leseutviklingen?

Det grunnleggende viktige i det første møtet med leseopplæringen i skolen er å sikre at bokstavene blir anvendelige for lesing og skriving helt fra starten. I en studie av 44 barn med henholdsvis høy (23 barn) og lav (21 barn) fonembevissthet, viste Frost (2002) at de barna som hadde høy fonembevissthet på det tidspunktet hvor den formelle leseopplæringen fant sted, var i stand til å anvende de bokstavene de hadde lært til lesing og skriving nesten med det samme. De barna som på det samme tidspunkt hadde lav fonembevissthet, tenderte å lære seg bokstaver uten samtidig å kunne anvende dem til lesing og skriving. De kom derfor også langt senere i gang med leseutviklingen. Bakgrunnen for denne forskjellen har en klar sammenheng med barnas språklige bevissthet. Hvis et slikt funksjonelt perspektiv på barnas bokstavkunnskaper kommer ut av fokus i den første leseopplæringen, vil noen barn få en forsinket lesestart. Mye forskning har dokumentert at barn som forsinkes i lesestarten står i fare for å henge etter i mange år framover (Juel 1988).

Det betyr at barnehage og skoler må samordne sin pedagogikk slik at barnehagene også jobber bevisst med språklekene. Her er det relevant å fokusere på regler og rim sammen med den tidlige skrivingen. Da kan skolen følge dette opp på 1. trinn. Ved å benytte observasjonsskjemaet TRAS (Tidlig registrering av språkutvikling), kan man i barnehagen følge utviklingen

vedrørende språklig bevissthet. Hvis barna ved begynnelsen av 1. årstrinn stadig har 'huller' på dette området, må læreren være særlig oppmerksom på å få disse barna aktivt med i lekene.



### For flere konkrete tips til ulike språkleker:

Elsbak, Lise L. og Anne Marit Valle (2000): *Språksprell*, Gyldendal.

Frost, J. & Lønnegaard, A. (1996): *Språkleker*. Universitetsforlaget.

Hagtvet, Bente Eriksen og Herdis Pálsdóttir (1992): *Lek med språket*, Universitetsforlaget.

Lyster, Solveig-Alma Halaas og Heidi Tingleff (1999): *Informasjonshefte om språkverkstedet: et spill- og verkstedmateriell for språklig bevissthetsarbeid*, Tingleff forlag.