

To år bagud En kritisk analyse og diskussion af sprogforståelsen i forsknings- og udviklings- programmet "Fremtidens Dagtilbud"

Lars Holm og Annegrethe Ahrenkiel

Sammendrag

Med udgangspunkt i den øgede opmærksomhed på børns sproglige udvikling i daginstitutioner i de nordiske lande sætter denne artikel fokus på sprogforståelsen i et omfattende dansk forsknings- og udviklingsprojekt "Fremtidens Dagtilbud". Artiklen trækker på et policyetnografisk perspektiv og belyser og diskuterer centrale aspekter i projektets forståelse af børns sprog og sproglige udvikling, herunder projektets identificering af sproglige problemer og nødvendige indsatser. Det konkluderes, at projektets sprogforståelse trækker på en særlig læseorienteret faglig tradition. Denne tradition udgrænser tendentielt sociokulturelle og interaktionelle teoretiske orienteringer inden for sprogvidenskaben, der kunne inddrages til at støtte arbejdet med børns sproglige udvikling i daginstitutioner.

Two years behind

A critical analysis and discussion of the conceptualization of children's language development in the research and development programme "Preschools of the future"

Abstract

Based on the increased awareness of children's language development in preschools in the Nordic countries, this article focuses on the language conceptualization in a comprehensive Danish research and development project "Preschools of the future". The article draws on a policy ethnographic perspective and illuminates and discusses key aspects of the project's understanding of children's language and language development, including the project's identification of linguistic problems and necessary initiatives. It is concluded that the project's conceptualization of language draws on a special reading-oriented scientific tradition. This tradition might limit contemporary sociocultural and interactional theoretical orientations in the field of linguistics, which could be useful for supporting children's language development in preschools.

Indledning

Gennem de seneste år har der i de nordiske lande været en stigende politisk opmærk-

somhed på at styrke og videreudvikle daginstitutionsområdet. Denne udvikling indraW overordnet af en logik, hvor en styrkelse af daginstitutionsområdet ses som en nødven-

dig investering i fremtidig økonomisk vækst (Pettersvold og Østrem 2012: 15; Krejsler m.fl. 2013: 9). Kaster man blikket på den konkrete politiske diskurs i Danmark, er argumenterne for at styrke daginstitutionsområdet relateret til børns læring, til skolesucces og erhvervsmuligheder samt ikke mindst til øget lighedsskabelse i uddannelse og samfund (Kommunernes Landsforening 2017; Regeringen 2017). Særligt er børns sproglige udvikling blevet et centralt omdrejningspunkt i arbejdet med at styrke daginstitutionsområdet og børns læring, som det fremgår af en lang række indsatser og programmer (se note 1). Vi sætter i denne artikel fokus på, hvad det er for en sprogforståelse, der gøres gældende i den dominerende diskurs om styrkelse af børns sprog. Artiklen er herigennem et bidrag til diskussionen om, hvordan børnesprog og børns sproglige udvikling kan teoretiseres, undersøges, vurderes og støttes, når man ønsker at styrke daginstitutionsområdet.

To år bagud

Det empiriske afsæt for analysen er først og fremmest to omfattende rapporter fra 2016, der fremlægger foreløbige resultater af følgeforskningen i det landsdækkende og ambitiøse danske udviklingsprogram "Fremtidens Dagtilbud". De er udarbejdet af Rambøll Management Consulting, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet på foranledning af Børne- og Socialministeriet. De to rapporter er hhv. "Børns tidlige udvikling og læring – målgrupperapport" (herefter "Målgrupperapport 2016") (Rambøll Management Consulting, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet 2016a) og "Børns tidlige udvikling og læring i dagtilbud. Analyser af 0-6 årige børn i dagtilbud. Videnspublikation til kommuner" (herefter "Videnspublikation 2016") (Ram-

bøll Mangement Consulting, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet 2016b). "Fremtidens Dagtilbud" er et ministerielt igangsat udviklingsprojekt, der blev gennemført i perioden 2013-2016 med deltagelse af 14 kommuner, ca. 13.000 børn, 400 dagplejere og 140 institutioner, og er det hidtil største udviklingsprogram, der er gennemført inden for daginstitutionsområdet i Danmark. Af udviklingsprogrammets hjemmeside fremgår det, at formålet med "Fremtidens Dagtilbud" er "at få viden om, hvordan man understøtter børns trivsel, læring og udvikling gennem en målrettet og systematisk pædagogisk didaktik" (Rambøll Management Consulting A/S 2016).

- For at en policy kan tilskrives legitimitet hos de aktører, der berøres af den, må der være nogle problemer eller uønskede tilstande, som nødvendiggør netop dette initiativ.

Et centralt forskningsresultat af projektet fremhæves at være, at "En stor gruppe børn er to år bagud, når de starter i skolen", og resultaterne fortolkes som udtryk for, "at det sproglige læringsmiljø i daginstitutionerne halter" (Mainz og Valeur 2016). En helt central forsker bag "Fremtidens Dagtilbud", professor Dorte Bleses fra TrygFondens Børneforskningscenter, betegner disse forskningsresultater som "bemærkelsesværdige" og som en "øjeblikkelig" og fremhæver, at det kan have store konsekvenser for børnene, hvis ikke forskellene i sproglige, matematiske og sociale kompetencer udlignes. Denne argumentation genfindes både i Regeringens og Kommunernes Landsforenings daginstitutionsudspil fra 2017 (Regeringen 2017; Kommunernes Landsforening 2017), hvor det at være "to år bagud" fremstår som et

problem, der nødvendiggør politisk handling. Nødvendigheden af politisk handling relateres ikke mindst til børns sproglige udvikling, hvor en udligning af sproglige forskelle i tidlig alder ses som et redskab til at bryde den sociale arv og til at sikre en større grad af succes i skole og erhverv for alle samfundsmæssige grupper.

Dette fokus på sprog som et centralt omdrejningspunkt for en styrkelse af daginstitutioner føjer sig ind i en udviklingsproces i Danmark, hvor der gennem en længere årrække har været stor politisk og forskningsmæssig opmærksomhed på børns sproglige udvikling. Det er blandt andet kommet til udtryk ved, at der er blevet formuleret læreplaner, hvor sproglig udvikling indgår som ét blandt andre temaer (Lov nr. 224 2004), ved at der gennemføres flere og flere sprogvurderinger af børn i daginstitutioner (Holm og Schmidt 2015; Andreassen og Ydesen 2015), og ved at en lang række rapporter, undersøgelser og udviklingsprogrammer med fokus på sprog har set dagens lys.¹

En policyetnografisk tilgang

Inden for rammerne af den policy-etnografiske tilgang, der trækkes på i denne artikel, forstår man et policy-felt som fx daginstitutionsområdet som et socialt og politisk rum formet af magtrelationer og governance-systemer og som noget, der omfatter såvel de styrede som de styrende (Wright 2017: 144). Policyetnografiske studier lægger vægt på at se det udvalgte felt i lyset af bredere nationale og internationale transformationsprocesser (Shore og Wright 1997), men følger også detaljer i implementering af policy gennem etnografiske case-studier. Metodisk er det et centralt træk ved en policyetnografisk tilgang, at der ud over deltagerobservation og semistrukturerede

interviews indsamles og analyseres forskellige typer af dokumenter.²

Vi vil i tråd med denne forståelse af policyetnografi betragte politiske og forskningsmæssige udsagn om sprog og børns sproglige udvikling som antropologisk materiale, der med foreskrivende og normative antagelser om nødvendige og væsentlige udviklingsprocesser, bruges til at understøtte bestemte politiske dagsordner og tiltag inden for dagtilbudsområdet (Shore og Wright 1997: 4). En policy har ifølge Shore og Wright til formål at skabe forandringer, der typisk omtales som forbedringer. For at en policy kan tilskrives legitimitet hos de aktører, der berøres af den, må der være nogle problemer eller uønskede tilstande, som nødvendiggør netop dette initiativ. Den uønskede tilstand sammenfattes typisk i en "mobilizing metaphor", der skal sikre den størst mulige opbakning til den policy, der argumenteres for. At være "to år bagud" kan ses som et eksempel på en sådan mobiliserende metafor, mens udtryk som "forskelsudligning", "styrkelse af sproget" og "haltende sproglige læringsmiljøer" kan ses som en klynge af key words, som er med til at konstituere det fænomen, som policyen har fokus på og til at udpege retninger for nødvendige indsatser. En undersøgelse af de normer og værdier, der indgår i "Fremtidens Dagtilbuds" diskurs om sprog og børns sproglige udvikling inden for daginstitutionsområdet kan bidrage til at vise "how taken-for-granted assumptions channel policy debates in certain directions, inform the dominant ways policy problems are identified, enable particular classifications of target groups, and legitimize certain policy solutions while marginalizing others" (Wedel m.fl. 2005: 34). Vi vil på baggrund heraf se nærmere på de teoretiske antagelser om sprog og småbørns sproglige udvikling, der fører til, at en

stor gruppe børn udpeges til at være to år bagud og dermed som en selvfølgelighed gøres til genstand for særlige indsatser. Vi vil komme ind på, hvilke klassifikations- og repræsentationsformer, der anvendes til at belyse børns sprog, og hvordan der med disse legitimeres bestemte løsninger til bestemte målgrupper. Analysen afrundes med et komparativt nationalt udblik, der sammen med de øvrige analyseafsnit belyser det teoretiske og ideologiske grundlag for den sprogforståelse, der løftes frem i rapporterne.

Vores ærinde er altså ikke at betvivle, at der er forskelle i børns sproglige udvikling og formåen, men kritisk at diskutere det grundlag, hvorpå det at være "to år bagud" konstrueres som en tilsyneladende objektiv og neutral sandhed, der leder den politiske debat og de nødvendige tiltag i bestemte retninger. For at perspektivere rapporternes sprogforståelse og for at åbne for en bredere fundering af det sproglige udviklingsarbejde i kommunerne vil vi ganske kort omtale en anden forståelse af sprog og børns sproglige udvikling, som kunne være et lige så centralt udgangspunkt for det sprogpædagogiske arbejde i daginstitutioner. Vi vil i artiklen argumentere for, at det vidensbidrag, der fremlægges i rapporterne for at styrke småbørns sproglige udvikling, er funderet på en række bestemte antagelser og peger i retning af en særlig sprogpædagogisk strategi, herunder udpegning af indsatsområder og målgrupper og samtidig udgrænser andre sprogteoretiske og pædagogiske tilgange. Hvis der skal sikres en udvikling af det sprogpædagogiske arbejde, er det efter vores opfattelse nødvendigt at trække på en bredere forståelse af sproglig udvikling, end den der kommer til udtryk i rapporterne.

Sproglig udvikling som læseorienteret strategi

I videnspublikationen fremhæves det, at den ikke "peger på specifikke indsatser, som kan adressere de potentialer og udfordringer, som kommer frem i analyserne" (s. 4). Ser man nærmere på formuleringerne omkring småbørns sproglige udvikling i publikationen, er der dog tale om langt mere end blot en fremlæggelse af undersøgelsesresultater. Som det fremgår af citatet nedenfor, møder man klare udpegninger af særlige pædagogiske indsatsområder.

Børnenes sproglige og kommunikative kompetencer spiller en vigtig rolle for udvikling og trivsel i dagtilbuddet. Forskning har vist, at de tidlige sproglige kompetencer forudsiger senere færdigheder i skolen, og at det særligt er disse sproglige områder, som er vigtige i forhold til senere læring (National Early Literacy Panel 2008): Produktivt ordforråd samt forståelse af ord og komplekst sprog, lydlig opmærksomhed (evnen til at opdage, analysere og bearbejde de lydlige aspekter af talesproget), skriftsprogs-koncepter (kendskab til regler inden for skriftsproget, fx at man læser i en bestemt retning og begreber som forside, forfatter og titel) og bogstavkendskab (kendskab til bogstavnavne og lyde, der er forbundet med trykte bogstaver) (Videnspublikation 2016: 10).

Citatet fastslår indledningsvist, at sproglige og kommunikative kompetencer er vigtige for børns udvikling og trivsel. Med henvisning til forskning påpeges herefter en årsagssammenhæng mellem tidlige sproglige kompetencer og senere færdigheder i skolen, og der udpeges en række konkrete sproglige områder af særlig betydning for

”senere læring”. Børns sproglige udvikling i dagtilbud relateres på denne måde til skolen, og ”sproglige og kommunikative kompetencer” fortolkes til at være det, der anses for at være centrale forudsætninger for at udvikle *læsekompetence*. På den måde bliver såvel ”læring” som ”sprog og kommunikation” i væsentlig grad reduceret til at være et spørgsmål om læsning.

Orienteringen af det sprogpædagogiske arbejde mod læsning og bedre resultater i de internationale PISA-målinger i læsning havde for omkring 10 år siden sin baggrund i et politisk ønske om at sikre national konkurrenceevne og en fortsat vækst i bruttonationalproduktet (Laursen og Holm 2010). Argumentet for en øget sproglig indsats i rapporterne fra 2016 er af en anden karakter. Det er ikke nationens fortsatte konkurrenceevne, der fremstår som mobiliserende metafor, men derimod er det en udligning af sproglige forskelle mellem børn med henblik på at skabe mere samfundsmæssig lighed, der fremstår som den centrale mobiliserende metafor (Kommunernes Landsforening 2017; Regeringen 2017). Der er således sket en væsentlig bevægelse i argumentet for at styrke børns sproglige udvikling. Det er ikke længere af hensyn til konkurrenceevne og bruttonationalprodukt, men af hensyn til større samfundsmæssig lighed, at der argumenteres for en øget sproglig indsats. Denne forskydning i argumentet har medført, at målingerne er kommet tættere på førskoleområdet. Hvor der før var tale om internationale målinger og sammenligninger af skolebørns kompetencer mellem nationer, er der nu tale om målinger af sproglige forskelle mellem børn i daginstitutioner. I rapporterne fremstår det som et centralt nyt vidensbidrag, at der inden for en række sproglige delområder er forskelle mellem børn i samme alder, som bør udlignes.

Forskellene mellem små børn i samme alder er blevet konstrueret gennem test af fire delområder, som i Målgrupperapporten beskrives på følgende måde:

”Sprogforståelse. Barnet skal pege på det billede ud af fire mulige, der passer til det ord/den sætning, der læses op (fx ”Peg på den, der læser” eller ”Hvor er ham, der har spist en banan?”).

Ordforråd. Barnet skal med udgangspunkt i billeder eller et billedpar producere det ord, billedet viser (fx ”Hvad er det?” eller ”Den ene er vred. Hvad er den anden?”).

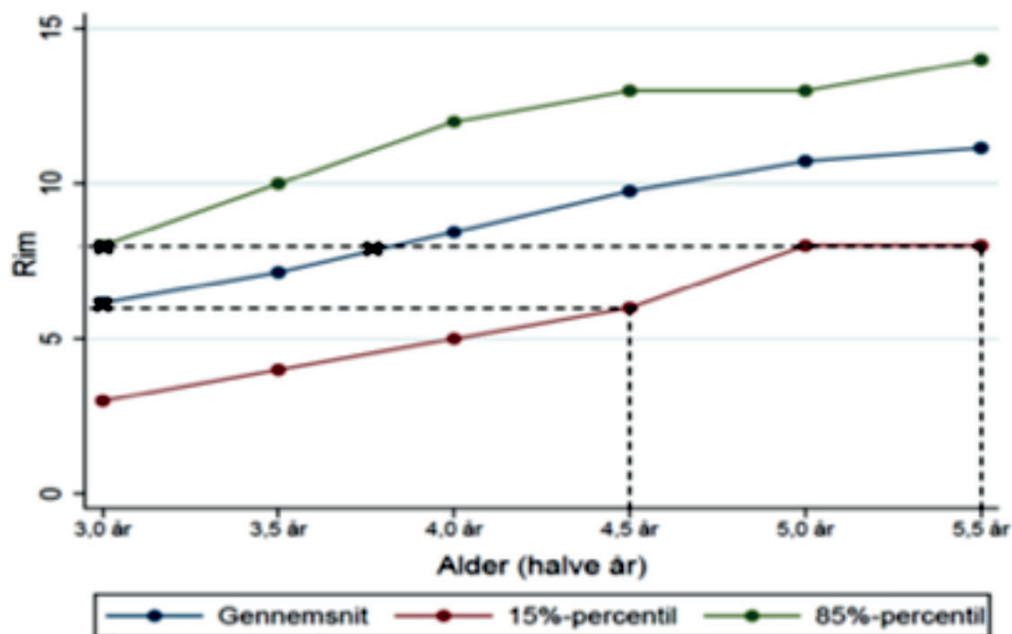
Rim. Barnet skal pege på billeder af de to ord, der rimer (fx ”ABE KO SO”, barnet skal pege på billederne af KO og SO).

Opmærksomhed på skrift. Pædagogen sidder med en bog og slår op forskellige steder i bogen og stiller barnet en række spørgsmål relateret til skrift. Barnet skal enten svare på eller pege på det rigtige sted i bogen (fx ”Hvor er bagsiden af bogen?” eller ”Kan du vise mig, hvor man starter med at læse?”).

(Målgrupperapport: 21)

For at give et indtryk af, hvordan de indsamlede informationer omsættes til viden, vises i figur 1 undersøgelsesresultatet i forhold til rim (Videnspublikation 2016: 11).

I rapporten tolkes figuren på den måde, ”at børn med de svageste sproglige kompetencer først som 4½-årige har et sprogligt niveau svarende til det niveau, som børnene gennemsnitligt har allerede som 3-årige. Og tilsvarende viser graferne, at de børn med de svageste sproglige kompetencer først som 5½-årige har et sprogligt niveau svarende til det, de sprogligt stærkeste børn har som 3-årige (se den stiplede linje)” (Videnspublikation 2016: 11).



Figur 1: Rim

I rapporten indgår et stort antal figurer, der viser sproglige forskelle mellem børn i samme alder i daginstitutioner i forhold til de fire delområder, der indgår i undersøgelsen (Videnspublikation 2016, Bilag 6: 17–23). Der er således gennem undersøgelserne skabt en viden om sproglige forskelle mellem børn i samme alder i forhold til *særligt udvalgte* sproglige områder, fx rim. De udvalgte sproglige områder betragtes som væsentlige forudsætninger for at lære at læse. Børns sproglige udvikling underlægges på den måde et hensyn til læseindlæring, fordi en udligning af forskelle inden for de sproglige delområder antages at kunne føre til større lighed mellem samfundsmæssige grupper, hvad angår uddannelse og job. Forskelle i børns sproglige udvikling gøres på denne måde til en "mobilizing metaphor" og herigennem til et problem, der kalder på en handling og forandring.

It's only words...

Det fremgår af Målgrupperapporten (2016), at et barns ordforråd anses for en af de vigtigste forudsætninger for læring/læsefærdighed. Som følge heraf er det ikke mindst forskelle i børns ordforråd, der identificeres som et centralt problem i forhold til at være "bagud". Denne måde at anskue småbørns sproglige udvikling på afspejler en særlig måde at iagttage sprog på.

Den canadiske forsker David R. Olson (1994) peger i sin historiske undersøgelse på, at der i fremtrædende dele af sprogforskningen i den vestlige verden kan iagttages en særlig måde at forstå relationen mellem mundtligt og skriftligt sprog på. Olson argumenterer med, at den skrevne tekst hos fremtrædende sprogforskere som Saussure og Bloomfield betragtes som nedskrevet tale. Konsekvensen heraf er bl.a., at det at lære at læse kommer til

at fremstå som et spørgsmål om, hvordan det (kendte) mundtlige sprog bliver repræsenteret gennem (ukendte) synlige tegn – fx i form af ord. Denne antagelse om skriftlighed som en transskription af mundtlig tale er ikke korrekt, fremhæver Olson. Et skriftsystem som det latinske alfabet formår kun at indfange visse aspekter af det sagte, nærmere bestemt den verbale form – fonemer (sproglyde, med forskellig betydning), lexemer (mindsteenheder) og syntaks (regelmæssigheder i sætningsdannelse). Hvad der derimod er kraftigt underrepræsenteret i den skriftlige transskription er, hvordan noget siges og med hvilken intention (Olson 1994: 8). På baggrund heraf mener Olson, at man inden for både den klassiske lingvistik og klassisk psykologi forstår og ser talesprog gennem skriftsprogets optik og har svært ved at forstå, at skriftlighed kun er en partiel repræsentation af tale (Olson 1994: 68). Olson uddyber sin pointe gennem en begrebsmæssig henvisning til Austins skelnen mellem det, at en taler fremsiger en meningsfuld ytring (en lokutionær handling), og det, at den talende udtrykker en hensigt med det, der siges (en illokutionær handling) – gennem den måde, noget siges på i form af toneleje, stemmehøjde, gestik, betoning, blikretning osv. Som Olson gør opmærksom på, er det illokutionære element normalt ikke en del af skriftsproget.

I rapporten fremlægges der som nævnt resultater fra undersøgelser af de fire sproglige delområder "Sprogforståelse", "Ordforråd", "Rim" og "Opmærksomhed på skrift". Inden for alle fire delområder undersøges småbørns sprog med afsæt i en skriftsprogsforståelse af sprog. Det understreges eksplicit, at der er fokus på de udvalgte sproglige delelementer for at styrke en senere skriftsprogskompetence. Den viden om småbørns sprog, der frem-

lægges, begrænser på denne måde forståelsen af småbørns sproglige udvikling til et spørgsmål om læsetilegnelse. Det skriftsproglige fokus i undersøgelserne indebærer endvidere, at pædagoger skal afsøge børns ordkendskab på en måde, hvor kun det lokutionære aspekt kommer i fokus. Gennem denne nulstilling af intentionalitet bliver sprog for børn og pædagoger (og forældre) i meget væsentlig grad gjort til et relativt enkelt fænomen, der konstitueres af kendskab til enkeltord "uden hensigt". Når pædagoger kritiserer testen som misvisende, fordi de f.eks. ikke må godkende børns udpegning af en "sweater" (men kun en jakke) som et korrekt svar, når de bliver bedt om at pege på "overtøj", kunne det ses som en reaktion på denne entydighed i testen. I dette eksempel er problemet, at testen ikke formår at tage hensyn til, at børn måske svarer ud fra den sammenhæng, genstandene anvendes i, og ud fra hensigten om "at beskytte sig mod koldt vejr".

Det markante afsæt i skriftsproget i forhold til en identificering af, hvad sprog er for et fænomen, repræsenterer et voksenperspektiv på småbørns sproglige udvikling. Når et barn i fx 3 års alderen inviterer et andet barn til leg ved at sige: "Skal vi lege?", har barnet normalt ingen bevidsthed om, at der er tale om en spørgende sætning på tre ord. For barnet vil det være en frase, som ifølge Karrebæk er et konstituerende element i småbørns sprogbrug (Karrebæk 2011). Ud fra et børneperspektiv kan der på baggrund heraf argumenteres for, at en styrkelse af småbørns sprog og en kvalitetsudvikling af det sprogpædagogiske arbejde måske snarere skulle orientere sig mod udviklingen af funktionelle fraser i talesproget end mod forskelle i småbørns kendskab til enkeltord og andre skriftsproglige træk.

Ord og struktur eller intentioner og kontekst?

Forskellen mellem at forstå småbørns sproglige udvikling som båret af fraser eller af lighed i ordforråd for børn i samme alder repræsenterer henholdsvis et 1. persons og et 3. persons perspektiv på småbørns sprog (Perregaard 2016). Består det sproglige og sprogpædagogiske blik på barnets sprogbrug i at leve sig ind i og videreudvikle, hvad det er barnet intenderer at udtrykke i forskellige interaktioner, eller består den sproglige opmærksomhed på barnet i at afdække og eventuelt kompensere for barnets (især receptive) kendskab til bestemte enkeltord udvalgt af voksne? Indlejret i disse principielt forskellige perspektiver er også et syn på børns sproglige udvikling som noget, der enten har sit startpunkt i interaktion og kommunikation eller først og fremmest i ordforråd – og dermed også principielt forskellige tilgange til sprogpædagogik.

Når man inden for sprogvidenskaben trækker de store linjer op i forhold til forskning i sprog, taler man ofte om et "social turn in the study of language" (Bloome og Green 2015: 20). Kort fortalt indebærer denne sociale vending, at sprog ses "as essential social and situated in the interactions among people, that is, as more a set of contextualized social practices and social events than a thing in-and-of itself" (ibid). Denne teoretiske forståelse adskiller sig fra en forståelse af sprog som et idealiseret og abstrakt system (Chomsky 2002; Saussure 2006) eller som en række kognitive og psykolingvistiske processer i det enkelte individs bevidsthed. Forskellen mellem de to sprogforståelser er særdeles substantiel. Ses sprog som et idealiseret og abstrakt system og som en kognitiv egen-skab, indebærer denne forståelse, at sprog kan betragtes adskilt fra de personer, der

bruger det, og afskilt fra tid, sted, rum og hensigt. Inden for rammerne af denne teoretiske orientering forstås sprog dels som en forudsætning for kommunikation og som et system, der konstitueres af bestemte delelementer som ordforråd, udtale, morfologi og syntaks, og dels som en målbar attribut, det enkelte individ har i større eller mindre omfang. Ses sprog derimod som socialt og situeret i sproglig interaktion, indebærer det et perspektiv, hvor sprog grundlæggende betragtes som samhandling med andre og i relation til andre, og som et dynamisk, socialt og relationelt fænomen til betydningsdannelse³.

De fire undersøgelser i rapporten af forskelle i småbørns sprog trækker på en sprogforståelse, hvor sprog ses som et abstrakt system, der konstitueres af skriftsproglige delelementer, og hvor en dekontekstualiseret måling af disse delelementer betragtes som en valid måling af et barns sproglige kompetence. Forudsætningen for at betragte undersøgelsen som et væsentligt vidensbidrag til en kvalitetsudvikling af det sprogpædagogiske arbejde i daginstitutioner, er, at man deler disse teoretiske antagelser: at man er enig i, at det i forbindelse med en vurdering af et barns sproglige kompetence er tilstrækkeligt at betragte sprog som et abstrakt fænomen og udelukke sprog som et meningsskabende, socialt og relationelt fænomen, og at det er vigtigt at anvende ressourcer på at teste og afdække forskelle i småbørns ordforråd.

Repræsentationer af småbørns sproglige udvikling – sprog som tal

I Målgrupperapporten sammenfattes undersøgelsesresultaterne i en lang række figurer. Der er i alt ikke mindre end 105

statistiske figurer, og heraf drejer de 13 sig om sprog. De sproglige forskelle mellem børnene beskrives på denne måde:

For *Rim* ser vi en markant forskel mellem de 15 pct. af børnene med de stærkeste kompetencer og de 15 pct. af børnene med de svageste kompetencer, når børnene er 5½ år, idet scoren for børn med de stærkeste kompetencer er mere end dobbelt så høj (8 vs. 13), svarende til en forskel på 2½ år [...] I dagtilbuddene viser der sig på samme vis en stor forskel i kompetencespændet, når vi ser på børnenes ordforråd og sprogbrug på de forskellige alderstrin. Eksempelvis kan de 15 pct. af børnene med det største ordforråd på 2½ år sige 58–60 af de 60 ord på listen, mens de 15 pct. af børn med de mindste ordforråd kun kan sige op til 33 ord og derunder (Målgrupperapport 2016: 23).

Baggrunden for de sproglige forskelle mellem børn, er blevet afsøgt dels i forhold til

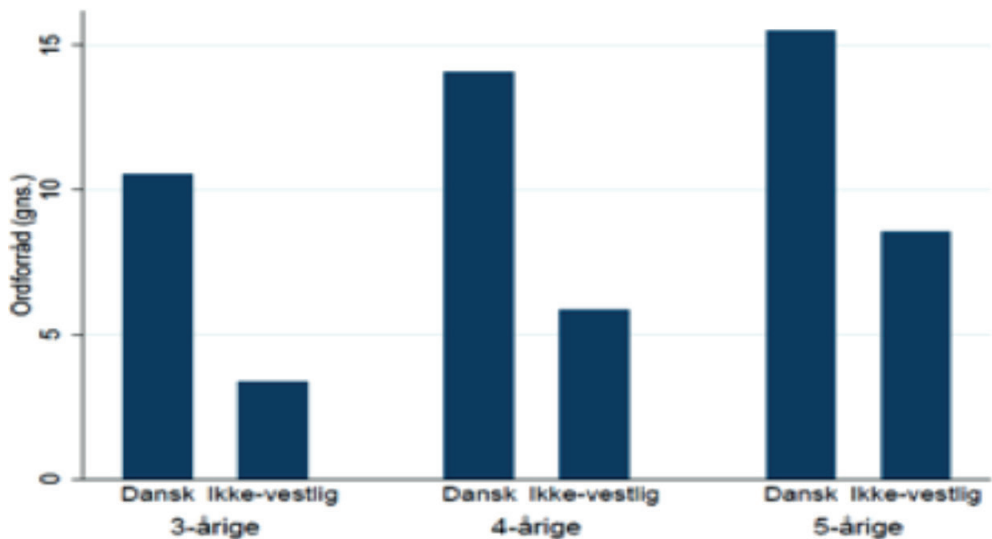
forældrenes uddannelsesbaggrund og dels i forhold til etnicitet. For kategorien *Ordforråd* konkluderes det, at der er:

signifikante forskelle på børnenes gennemsnitlige score mellem hvert af de tre uddannelsesniveauer og for alle aldersgrupper. Der er således en større andel af børn med en mor uden uddannelse, som har et gennemsnitligt lavere ordforråd end børn, hvis mor har en erhvervsfaglig uddannelse eller en videregående uddannelse (Målgrupperapport 2016: 24).

I forhold til etniske forskelle er der udarbejdet figuren nedenfor, der viser sammenhængen mellem barnets etniske oprindelse og gennemsnitlige score i *Ordforråd* i *Sprog-vurdering 3–6*, fordelt på alder.

Figuren kommenteres på denne måde (Målgrupperapport 2016: 28):

Endelig ser vi til sidst vi på sammenhængen mellem barnets sprogudvikling og



Figur 2: Sammenhæng mellem sproglig udvikling og etnisk oprindelse

barnets etniske oprindelse (vestlig baggrund over for ikke-vestlig baggrund). En stor del af børnene i familier med ikke-vestlig baggrund vokser op i to- eller flersproget miljøer, hvor begge forældre har et andet modersmål end dansk og hvor dansk oftest tilegnes uden for hjemmet.

For børn i alderen 3-5 år tegner der sig tydelige gennemsnitlige forskelle i ordforrådene mellem børn med vestlig baggrund og børn med ikke-vestlig baggrund (Figur 15).⁴

Disse eksempler fra undersøgelsen viser, at sprog betragtes som noget, der kan repræsenteres gennem tal, som noget det enkelte barn har i tilfredsstillende eller ikke-tilfredsstillende omfang, og som noget der kan relateres til sociale forhold og etnicitet. Det giver anledning til at spørge, hvilken rolle numeriske argumenter spiller i forhold til at skabe troværdig viden om sprog, og hvilken betydning det har at forestille sig sprog gennem tal (Hamilton 2012).

- I begge tilfælde sker der en afpersonalisering, hvor den sociale aktørs identitet og rolle skubbes i baggrunden.

Kvantificeringen af småbørns sprog er en form for vidensproduktion, hvor tal gøres til noget helt centralt. Som Porter (1996) har påpeget, er der en udbredt tillid til tal, fordi de fremstår som tilsyneladende objektive og neutrale (Porter 1995). På den måde kan en figur over et statistisk undersøgelsesresultat blive til en magtfuld fortælling, som det kan være vanskeligt at forholde sig kritisk til, hvis man ikke ser nærmere på, hvordan der gennem de statistiske tal konstitueres et fænomen på en ganske særlig måde.

Kaster man et blik på de to figurer vist ovenfor, kan man for det første sige, at der sker en generalisering og kategorisering af småbørn gennem en objektivering af det enkelte barn. Det enkelte barn bliver til en del af en 15 %'s kategori eller til en del af en population, som betegnes som enten dansk eller ikke-vestlig. I begge tilfælde sker der en afpersonalisering, hvor den sociale aktørs identitet og rolle skubbes i baggrunden (van Leeuwen 2008). Denne afpersonalisering sker gennem en aggregering af måltal fra test, der danner udgangspunkt for en inddeling af børn i grupper i forhold til bestemte attributter – fx ordforråd. Børnene indskrives på den måde som værende en del af et kollektiv med fx et tilfredsstillende eller ikke-tilfredsstillende ordforråd. De numeriske repræsentationer er imidlertid ikke kun deskriptive. De er også normative gennem deres fastlæggelse af, i hvilket omfang bestemte aspekter af sprog er til stede i tilfredsstillende omfang eller ikke.

Det er en udbredt talemåde, at alle børn er forskellige. Denne "everyday theory" (Barton 1994) står i skarp kontrast til de numeriske repræsentationer i undersøgelsen, hvor børn afpersonaliseres og placeres i forskellige grupper, og hvor man er optaget af at identificere den sociale og etniske baggrund for de børn, der er "bagud". Denne modsætning kan ses som en skarp diskursiv kamp inden for småbørnsområdet, om hvad der er "gyldig" viden i forhold til småbørns sproglige udvikling. Rapporterne kan i dette perspektiv ses som en bestræbelse på at få folk til at forstå, at det er et stort problem, at der er målbare forskelle i jævnaldrene småbørns sproglige udvikling, og at der er behov for at udligne disse forskelle og gøre småbørn mere sprogligt ens. De numeriske repræsentationer forekommer først og fremmest relevante for dem, der arbejder på et generaliseret gruppeniveau.

Når det drejer sig om det pædagogiske personale, der ser det som sin opgave at arbejde med det enkelte barn, forekommer de afpersonificerede og gruppegeneraliserende numeriske repræsentationer mindre relevante (Hamilton 2012).

Med karakteristikken "bagud" er der sket en interessant diskursiv forskydning i den måde, man taler om småbørns sproglige udvikling på. Tidligere talte man om "indlæringsvanskelighed", og disse vanskeligheder blev set som et patologisk fænomen, som specialuddannet personale skulle forsøge at afhjælpe efter en nærmere udredning af det enkelte barn (Holm 2017). I rapporterne konstrueres der en "bagudhed" i forhold til en række sproglige aspekter, og disse relateres til uddannelsesniveau og til etnicitet. Forklaringen på sproglige forskelle mellem småbørn flyttes hermed fra at være relateret til det enkelte barns patologi til at være relateret til grupper af børns etniske og sociale baggrund. Set i et institutionelt og professionsmæssigt perspektiv indebærer det, at sproglig "bagudhed" i betydelig grad flyttes fra et specialistområde til et alment pædagogisk område (Holm 2017: 25).

For at kunne betragte rapporterne som et vigtigt vidensbidrag til kvalitetsudviklingen i daginstitutioner må man være enig i, at tal, der bygger på eliciteringer af enkeltord løsrevet fra sprogbrugskontekst, kan give en valid repræsentation af småbørns sprog, at det er pædagogisk relevant med en objektgørelse og kategorisering af småbørns sprog, og at sproglige forskelle mellem småbørn grundlæggende bedst kan forstås som udtryk for generaliserede etniske og uddannelsesmæssige forskelle mellem forældre.

Målinger af småbørns sproglige udvikling – en dansk middelklasse sprognorm

Der kan kun foretages en kategorisering af småbørn som sprogligt "bagud", hvis der etableres en norm. Ud fra denne logik har man gennem de seneste år her i landet set omfattende bestræbelser på at udvikle aldersrelaterede sproglige normer for småbørns sproglige udvikling (Se fx Socialministeriet 2017). Det er denne normudvikling, der ligger til grund for de mange figurer i rapporterne. Det fremgår, at sprogtestene er baseret på en "CDI-Baseline", der er gennemført i august til september 2014. Den indeholder bl.a. en tjekliste med 60 ord, som pædagogerne tester om børnene kender eller ikke kender i testsituationen. CDI Baseline er en undersøgelse gennemført med en dansk versionering af den amerikanske CDI-test⁵ (Bleses m.fl. 2008: 652), der oprindeligt er en spørgeskemaundersøgelse fra 1980'erne, hvor forældre skal besvare spørgsmål om deres børns ordforråd og sætningsbygning. Det fremgår, at børnene, der indgik i fastlæggelse af sprognormerne i den danske version af "CDI-Baseline" var tilfældigt udvalgt, men de skulle leve op til en række kriterier:

Danish citizenship and born in Denmark (...) monolingual Danish children living with both parents and having no reported speech, hearing or other serious (chronic) health problems (Bleses m.fl. 2008: 655).

Disse udvælgelseskriterier, som begrundes i et ministerielt ønske, udelukker en betydelig mængde af småbørn, fordi deres sociale, sproglige og statsborgerskabsmæssige situation gør dem uegnede som bidragydere

til fastlæggelse af en norm. Det fremgår desuden, at der er en ganske betydelig social skævhed i forhold til de forældre, der har valgt at deltage i undersøgelsen, idet der er en massiv overrepræsentation af forældre med høj uddannelse og af forældre i arbejde (Bleses m.fl. 2008: 656), hvad der er en velkendt problemstilling ved en CDI-undersøgelse (Law og Roy 2008). På denne måde er det i væsentlig grad den dansktalende øvre middelklasse, der bliver udgangspunktet for fastlæggelsen af en norm. Som følge heraf er der stor sandsynlighed for, at børn med andre sproglige og sociale baggrunde kan kategoriseres som børn, der er kommet "bagud", mens andre børn sandsynligvis vil fremstå som "fremmelige", fordi de er vokset op i et miljø, hvis sprogbrug er blevet normsættende.⁶

Ser man udefra på processerne omkring CDI-målingens anvendelse i rapporterne, har forløbet været, at der først konstrueres en "dansk" aldersrelateret norm gennem den danske versionering af CDI-testen, og herefter anvendes denne norm til at konstatere, at børn med "ikke vestlig baggrund", der typisk kommer fra hjem, hvor der ikke primært tales dansk, er "bagud". Det kan vel næppe undre, at disse småbørns ordforråd på dansk er mindre sammenlignet med "danske" småbørn? Det ville være langt mere bemærkelsesværdigt, hvis der ikke var denne forskel mellem jævnaldrende et- og flersprogede børns ordforråd, når det udelukkende er de flersprogede børns ordforråd på deres andetsprog, der indgår i målingen.

Det primære vidensbidrag i undersøgelsen kan derfor næppe være påpegningen af en forskel i jævnaldrende flersprogede og danske børns ordforråd. Uanset intentionerne, så er en af konsekvenserne, at "ikke-vestlige børn" løftes frem som en uddannelsespolitisk relevant kategori. Set i dette lys kan

man læse undersøgelsen af ikke-vestlige børns ordforråd som en politisk-ideologisk statement, der skal bidrage til at konsolidere distinktionen "dansk"- "ikke vestlig"; en distinktion der er blevet mødt med hård kritik og bl.a. er blevet karakteriseret som udtryk for apartheid-politik (Standhart 2017). Kategorien ikke-vestlig kan også betragtes som en konstruktion af et kulturelt handicap, der rammesætter den måde, man kan tale om eller forudsige problemer i skolen på (Varenne og McDermott 1998).

- Til forskel fra den norske og svenske diskurs om småbørns sproglige udvikling, ses der i den danske diskurs ingen substantielle refleksioner over flersproget udvikling hos småbørn.

Uanset motiverne bag kategoriseringen i "dansk"- "ikke vestlig" kan man undre sig over, at man vælger en etnisk og ikke en sproglig kategorisering i en undersøgelse af småbørns sproglige udvikling. I et sprog-pædagogisk perspektiv, hvor det handler om at udvikle småbørns sprog, vil det være mere relevant at kende til de flersprogede børns og familiers konkrete sproglige baggrunde end til deres etnicitet. Ved at pege i retning mod etniske og uddannelsesmæssige forhold som forklaring på sproglig "bagudhed" sker der i væsentlig grad en "kulturalisering" af et sprogligt fænomen og en generalisering af potentielle grupper som bagud i udvikling.

Ser man samlet på den vidensrepræsentation og videnskabelse, der indgår i rapporterne, fremgår det klart, at der rundt om "sproglig bagudhed" som mobiliserende metafor konstrueres en problemforståelse på en særlig måde, der indebærer bestemte repræsentationsformer og kategoriseringer og herigennem også legitimeringer af

bestemte politiske tiltag (Wedel m.fl. 2005: 34) rettet mod bestemte målgrupper.

Fortielse af flersprogethed

Det ekspliciteres ikke i figurene over ordforråd i Målgrupperapporten, at der er tale om flersprogede børns ordforråd kun på dansk og ikke på andre sprog. Denne naturalisering af småbørnssprog som dansk – og kun dansk – i en undersøgelse, der er tænkt som et centralt vidensgrundlag for kvalitetsudviklingen i daginstitutioner, vidner om en tilstedeværelse af en udbredt "monolingual habitus" (Gogolin 1994), der indebærer en diskursiv "silencing of bilingualism" (García og Kleifgen 2010). Samme diskursive strategi ses i en række andre undersøgelser og rapporter, fx i Kommunernes Landsforenings dagtilbudspil, og i en rapport fra Danmarks Evalueringsinstitut, EVA, refereres en undersøgelse af en minoritetsdrengs sprog, interaktion og deltagelse i børnefællesskaber på en måde, hvor det overhovedet ikke omtales, at der er tale om et studie, der beskæftiger sig med et flersproget barn (EVA 2017). I EVA's undersøgelse omskrives den sproglige kompleksitet til et spørgsmål om større eller mindre social kompetence (EVA 2017: 23). En markeret monolingual tilgang ses også i den seneste danske lovgivning inden for dagtilbudsområdet, hvor § 22 i dagtilbudsløven i efteråret 2016 suppleres med en § 22 a, hvor der bl.a. står følgende:

Hovedsproget i daginstitutioner efter § 19, stk. 2–5, og dagpleje efter § 21, stk. 2 og 3 skal være dansk, jf dog stk. 2. Daginstitutioner oprettet af det tyske mindretal er ikke omfattet af 1. pkt.

Sammenlignes denne tilgang til flersprogethed med de nordiske nabolande Sve-

rige og Norge, kan der iagttages markante forskelle. Det fremgår af den nye norske rammeplan for daginstitutionsområdet, der trådte i kraft august 2017, at "barnehagen" skal:

bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppen, støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål og samtidig aktivt fremme og utvikle barnas norsk-/samiskspråklige kompetanse (Utdanningsdirektoratet 2017: 24).

Og i den reviderede svenske læreplan for daginstitutionsområdet fra 2016 er det formuleret som et mål, at:

Förskolan ska sträva efter att varje barn ... som har et annat modersmål än svenska utvecklar sin kulturella identitet och sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål (Skolverket 2016: 10).

Det påpeges tillige i læreplanen, at førskolen skal lægge stor vægt på at stimulere hvert enkelt barns sproglige udvikling, og det påpeges, at børn med udenlandsk baggrund:

som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden.

Hvor den danske diskurs kan karakteriseres som en markeret monolingual diskurs gennem sin fortielse af de flersprogede elevers modersmål, er det i de norske og svenske dokumenter et lovkrav, at daginstitutionsområdet støtter børns flersprogede udvikling. Hvor der i det norske dokument tales om, at flersprogethed skal gøres til en berigelse for alle børn i daginstitutioner, og

hvor det svenske dokument understreger, at det at støtte børns flersprogethed giver bedre læringsmuligheder både i forhold til sprog og i forhold til andre områder, er der i den danske diskurs om småbørns sprog en stor optagethed af at sikre, at alle børn kan de samme ord på dansk i den samme alder. Til forskel fra den norske og svenske diskurs om småbørns sproglige udvikling, ses der i den danske diskurs ingen substantielle refleksioner over flersproget udvikling hos småbørn. Policygrundlaget for kvalitetsudvikling af daginstitutionsområdet i de nordiske lande er således ret så forskelligt, idet inddragelse af sproglig mangfoldighed ikke beskrives som en berigelse i danske daginstitutioner, ligesom det ikke fremstår som vigtige og relevante dagsordenpunkter at støtte flersprogede børn i deres flersprogede udvikling i den danske diskurs.

Som det fremgår af figurerne i rapporterne, er en aldersrelateret af småbørns sproglige udvikling et konstituerende træk i målingerne. Denne aldersrelateret ser Anderson-Lewitt som en afspejling af den vestlige verdens skoleforståelse (Anderson-Levitt 1996). Ifølge Anderson-Lewitt bygger skoleforståelsen i den vestlige verden på tre præmisser: at instruktionen/undervisningen skal være organiseret i niveauer; at børn skal bevæge sig gennem niveauer, når de har en bestemt fysisk alder; at børn skal bevæge sig gennem disse niveauer i grupper og ikke som individer. Denne logik indebærer også, at der skal være et match – en bestemt relation – mellem alder og sprogligt niveau på et bestemt sprog, som må kontrolleres gennem en måling for at sikre den ønskede udviklingsmæssige homogenitet. Med inspiration fra Anderson-Lewitt kan undersøgelsens vidensbidrag i sin helhed betragtes som en bestræbelse på at installere en "skolelogik" inden for daginstitutionsområdet, hvor en

ensartet, alderssvarende sproglig udvikling på et sprog – dansk – gøres til en helt central normalitetsmarkør uanset det enkelte barns sproglige baggrund og sprogshistorie. Denne underkendelse af sproglig mangfoldighed og kompleksitet i småbørns sproglige baggrunde står i stærk kontrast til en sprogpædagogisk tilgang, hvor det anses for centralt at tage udgangspunkt i de sproglige ressourcer, som det enkelte barn bærer med sig ind i daginstitutionen.

Konklusion og diskussion

Med afsæt i en policyetnografisk forskningstradition har vi i denne artikel analyseret sprogforståelsen i det hidtil største forsknings- og udviklingsprogram inden for daginstitutionens område i Danmark. Med sin præsentation af forskellige grundforståelser af sprog og sproglig udvikling har denne analyse relevans også for andre, der ønsker at diskutere de grundlæggende sprogforståelser, der ligger bag de forskellige typer af indsatser i de andre nordiske lande, der har til hensigt at styrke børns sproglige udvikling. Sprogforståelsen i "Fremtidens Dagtilbud" er tillige den samme i de ministerielt udbudte sprogvurderinger, der anvendes inden for store dele af dagtilbudsområdet i Danmark (Holm 2009).

Konstruktionen af børns sproglige "bagudhed" konstitueres af en række konfigurationer af antagelser, forestillinger og repræsentationsformer, der tilsammen udgør et magtfuldt "objektivt og neutralt" udsagn, som det kan være vanskeligt at forholde sig kritisk og diskuterende til, hvis ikke grundlaget for og antagelserne bag nærmere gennemlyses. Vi har vist, hvordan sproglig "bagudhed" er blevet identificeret som et problem og gjort til en mobiliserende metafor, der legitimerer bestemte klassifikationer og politiske bestræbelser i

retning mod en "forskelsudligning". Vi har endvidere påpeget, at den videnskabelige tradition, der trækkes på i rapporternes diskurs om styrkelse af børns sproglige udvikling, er informeret af en aldersrelateret måleteori og et strukturelt sprogsyn, hvad der medfører, at børns sproglige udvikling gøres til et spørgsmål om, i hvilken grad børn i en bestemt alder kender til bestemte sproglige aspekter, som anses for at være centrale forudsætninger for at lære at læse i skolen. Kombinationen af aldersrelateret måleteori og et strukturelt sprogsyn har vidtrækkende konsekvenser for forståelsen af sprog og børns sproglig udvikling. For at kunne måle sprog og etablere en norm for aldersvarende sproglig udvikling trækkes der på en sprogforståelse, hvor sprog ses som et kvantificerbart, dekontekstualiseret og monolingualt fænomen. Det indebærer, at det, der tæller som børnesprog inden for rammerne af den læseorienterede tilgangs sprogforståelse, er sproglige træk, der kan måles og indarbejdes i en statistisk figur; at det antages, at sproglig kompetence kan måles validt i en interaktion (test) mellem et barn og en voksen uafhængig af den sprogbrugssituation, der er tale om, og at det kun er et barns sproglige kompetence på dansk, der tillægges betydning.

Vi vil understrege, at vores kritiske analyse af sprogforståelsen i rapporterne ikke skal læses som udtryk for et synspunkt om, at det ikke kan være relevant inden for daginstitutionsområdet at arbejde understøttende såvel med begyndende skriftsprogsudvikling som med indlæring af enkeltord eller andre dekontekstualiserede sproglige træk. Det kan bidrage til at udvikle børns sproglige opmærksomhed og metalingvistiske bevidsthed, der anses for en væsentlig forudsætning for at styrke den sproglige udvikling (Laursen 2001). Det problematiske er først og fremmest

rapporternes insisteren på detaljerede alderssvarende sproglige normer for alle børns sproglige udvikling samt en læseorienteret sprogforståelse. Etableringen af alderssvarende sproglige normer for børns sproglige udvikling står i stærk kontrast til en stigende sproglig og kulturel samfundsmæssig diversitet, og en læseorienteret sprogforståelse forenkler såvel sprog som børns sproglige udvikling. På baggrund af analysen af rapporternes antagelser og vidensbidrag stiller vi os skeptiske over for forestillingen om, at en aldersrelateret forskelsudligning af børns sprog kan lade sig gøre og skulle føre til mere lighed i uddannelse. Vi tvivler på, at konstruktionen af sproglig "bagudhed" udgør et konstruktivt og produktivt afsæt for det sprogpædagogiske arbejde i dagtilbud.

For at styrke børns sproglige udvikling i daginstitutioner og for at modarbejde større samfundsmæssig ulighed er der efter vores opfattelse behov for at trække på andre forskningstraditioner og sprogforståelser end den læseorienterede tilgang, for eksempel det bredere interdisciplinære forskningsfelt, der beskæftiger sig med småbørns sproglige socialisation i et sociokulturelt og interaktionelt perspektiv (Clemmensen 2017; Cekaite m.fl. 2014). En sociokulturel inspireret forståelse af børnesprog repræsenterer ikke kun en anden ontologisk forståelse af sprog og børns sproglige udvikling, men trækker også på et andet beskrivelsesapparat end det, der ses i den læseorienterede tilgang. Et interaktionelt perspektiv på børnesprog kan åbne for en sprogforståelse, hvor børns indbyrdes sproglige interaktion analyseres som et fænomen i et diskursfællesskab og som et faciliterende potentiale for børns sproglige og diskursive læring (Corsaro 2005; Cekaite m.fl. 2014). Inden for denne tradition anses børns indbyrdes sprogbrug som

et sted for betydningsdannelse i en børnekultur, hvor der blandt andet lægges større vægt på udtryk for hensigter relateret til kommunikationssammenhængen og konteksten. Børnekulturen ses hermed som arena for udvikling af faglige, sociale, kognitive og diskursive færdigheder – herun-

der pragmatiske (sproglige) færdigheder. Der eksisterer med andre ord teoretisk og forskningsmæssigt funderede alternative tilgange til den læseorienterede tilgang, der kan trækkes på i arbejdet med at styrke børns sproglige udvikling i dagtilbud.

Noter

¹ Fx "SPELL" (2012–2015), Center for Børnesprog og Rambøll Management. Finansieret af Det strategiske Forskningsråd, Syddansk Universitet, Gyldendal og Forlaget Torgard. "Fart på sproget" (2012–2015), Center for Børnesprog og Rambøll Management. Finansieret af Socialstyrelsen og medfinansieret af Syddansk Universitet. Begge udviklingsprogrammer er effektundersøgelser, der anvender såkaldte randomiserede kontrollerede forsøg til videnskabelse.

² Denne artikel har sin baggrund i forskningsprojektet "Policy og Praxis", og indgår som en del af forskningen i "Center for Daginstitutionsforskning" (<https://ruc.dk/center-daginstitutionsforskning>). Kommende artikler fra forskningsprojektet vil bl.a. med afsæt i deltagerobservationer og semi-strukturerede interviews belyse og analysere institutionel praksis i programmet.

³ Det skal understreges, at der eksisterer en bred vifte af teoretiske forståelser, der ser sig selv som reflekterende et "social turn". De omtales ikke sjældent som "sociokulturelle" eller "interaktionelle" teorier, mens sprogteoretiske forståelser, der trækker på Chomsky og Saussure ofte betegnes "strukturelle" og naturligvis også findes i en række forskellige varianter. Vi kommer nærmere ind på sociokulturelle og interaktionelle sprogforståelser i anden del af denne artikel.

⁴ Distinktionen "dansk"-/ikke vestlig" har været genstand for omfattende kritik, bl.a. fordi den markerer, at man skal have vestlige forfædre for at "være" dansker, uanset det enkelte individs formelle statsborgerskab.

⁵ "CDI" er en forkortelse for MacArthur-Bates Communicative Development Inventories.

⁶ Ifølge de amerikanske "Standards for Educational and Psychological Testing" er en test biased, hvis den anvendes over for en gruppe, som den hverken er designet eller normeret til (Caldas 2013: 218).

Litteratur

- Anderson-Levitt, K.M. 1996. Behind schedule: batch-produced children in French and U.S. classrooms. I: B. A. Levinson, D. E. Foley og D. C. Holland, red. *The Cultural Production of the Educated Person, Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. Albany, N.Y: State University of New York Press.
- Andreasen, K. og Ydesen, C. 2015. Skolemoden og skoleparat. I: K. Andreasen, red. *Test og prøvelser. Oprindelse, udvikling, aktualitet*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Barton, D. 1994. *Literacy, an Introduction to the Ecology of Written Language*, London: Blackwell.
- Bleses, D. m.fl. 2008. The Danish Communicative Developmental Inventories: validity and main developmental trends. *Journal of Child Language* 35(3): 651–669.
- Bloome, D. og Green, J. 2015. The social and linguistic turns in studying language and literacy. I: J. Rowsell og K. Pahl, red. *The Routledge Handbook of Literacy Studies*. Beaverton: Ringgold Inc.

- Caldas, S.J. 2013. Assessment of academic performance: The impact of No Child Left Behind policies on bilingual education: A ten year retrospective. I: V. C. Mueller-Gathercole, red. *Issues in the Assessment of Bilinguals*. Bristol: Multilingual Matters.
- Cekaite, A. m.fl. 2014. *Children's Peer Talk : Learning from Each Other*. Cambridge: Cambridge : Cambridge University Press.
- Chomsky, N. 2002. *Syntactic Structures* 1. Aufl. s.l: Mouton de Gruyter.
- Clemmensen, N. 2017. Socialisering – til og gennem sprog. I: E. Gulløv, G. B. Nielsen, og I. W. Winther, red. *Pædagogisk antropologi, tilgange og begreber*. Kbh: Hans Reitzel.
- Corsaro, W. 2005. *The Sociology of Childhood*, Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- EVA, 2017. *Kvalitet i dagtilbud. Pointer fra forskning*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- García, O. og Kleifgen, J.A. 2010. *Educating Emergent Bilinguals: Policies, Programs, and Practices for English Language Learners*. New York: Teachers College Press.
- Gogolin, I. 1994. *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Waxmann.
- Hamilton, M. 2012. *Literacy and the Politics of Representation*. London, New York: Routledge.
- Holm, L. 2009. *Evaluering af sprogvurderingsmaterialer i daginstitutioner: en undersøgelse af sproglig vurderingspraksis i Københavns Kommune*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet.
- Holm, L. 2017. Sproglige kategoriseringer af småbørn. *Forskning i Pædagogers Profession og Uddannelse* 1(1): 21–37.
- Holm, L. og Schmidt, L.S.K. 2015. Sprogtest i daginstitutioner. I: K. Andreasen, red. *Test og prøvelser. Oprindelse, udvikling, aktualitet*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag: 303.
- Karrebaek, M.S. 2011. *At blive et børnehavebarn, en minoritetsdrengs sprog, interaktion og deltagelse i børnefællesskabet*. Kbh: Københavns Universitet, Humanistisk Fakultet.
- Kommunernes Landsforening, 2017. Godt på vej – dagtilbuddets betydning. København: Kommuneforlaget A/S.
- Krejsler, J.B. Ahrenkiel, A. og Schmidt, C., red. 2013. *Kampen om daginstitutionen. Den danske model mellem kompetencetænkning, tradition og profession*. Frederiksberg: Frydenlund.
- Laursen, H.P. 2001. *Magt over sproget, om sproglig bevidsthed i andetsprogstilegnelsen*. Kbh.: Akademisk Forlag.
- Law, J. og Roy, P. 2008. Parental report of infant language skills: A review of the development and application of the communicative development inventories. *Child and Adolescent Mental Health* 13(4): 198–206.
- Lov nr. 224. 2004. Lov om pædagogiske læreplaner i dagtilbud til børn.
- van Leeuwen, T. 2008. *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Mainz, P. og Valeur, L.H. 2016. En stor gruppe børn er to år bagud, når de starter i skole. *Politiken* 22. august.
- Olson, D.R. 1994. *The World on Paper, the Conceptual and Cognitive Implications of Writing and Reading*. Cambridge: Cambridge U.P.
- Perregaard, B. 2016. *Vær i verden, intentionelle og interaktionelle mønstre i barnets hverdagsliv*. Kbh: U Press.
- Pettersvold, M. og Østrem, S. 2012. *Mestrer, mestrer ikke: jakten på det normale barnet*. Siggerud: Res publica.

- Porter, T.M. 1996. *Trust in Numbers: The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Rambøll Management Consulting A/S. 2016. Udviklingsprgrammet Fremtidens Dagtilbud. Tilgængelig på: <http://www.fremtidensdagtilbud.info/> [Nedlastet 5. februar 2018].
- Rambøll Management Consulting, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet. 2016a. *Børns tidlige udvikling og læring. Målgrupperapport*.
- Rambøll Management Consulting, Aarhus Universitet og Syddansk Universitet. 2016b. *Børns tidlige udvikling og læring i dagtilbud. Analyser af 0-6 årige børn i dagtilbud. Videnspublikation til kommuner*. Regeringen. 2017. *Stærke Dagtilbud. Alle børn skal med i fællesskaber*.
- Saussure, F. de. 2006. *Writings in General Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Shore, C. og Wright, S., red. 1997. *Anthropology of Policy, Critical Perspectives on Governance and Power*. London: Routledge.
- Skolverket, 2016. Læroplan för förskolan Lpfö 98. Stockholm: Skolverket.
- Socialministeriet, 2017. *Vejledning til sprog vurdering 3-6*, tilgængelig på: http://socialministeriet.dk/media/18609/vejledning-sprogvurdering_3-6.pdf.
- Standhart, B. 2017. Folketinget har nu reelt indført apartheid i Danmark. *Kristligt Dagblad* 14. februar.
- Udanningsdirektoratet. 2017. *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Udanningsdirektoratet.
- Varenne, H. og McDermott, R., red. 1998. *Successful Failure, the School America builds*. Boulder, Colorado: Westview.
- Wedel, J.R. m.fl. 2005. Toward an anthropology of public policy. *Annals of the American Academy of Political and Social Science* 600: 30-51.
- Wright, S. 2017. Policy - magtfulde begreber. I: E. Gulløv, G. B. Nielsen og I. W. Winther, red. *Pædagogisk Antropologi. Tilgange og begreber*. København: Hans Reitzels Forlag.

Lars Holm, ph.d. og lektor. Han beskæftiger sig først og fremmest med sprog og literacy i uddannelsesinstitutioner, herunder især med institutioners test- og evalueringspraksis af børns sproglige udvikling. Se fx Holm, L. Sproglige kategoriseringer af småbørn. *Forskning i pædagogers profession og uddannelse* (2017); Holm, L. Læsetest og flersprogede elever. *Nordand* (2015).

Lars Holm, Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse, (DPU), Aarhus Universitet, Tuborgvej 164, 2400 København N.V., Danmark. E-mail: larsh@edu.au.dk

Annegrethe Ahrenkiel, ph.d. og lektor. Hun er centerleder for Center for Daginstitutionsforskning, der forsker i hverdagspraksisser i daginstitutioner i relation til policy og belyser betydning for børn og professionelle. Hun har forsket i pædagogisk faglighed i hverdagens gøremål og pædagogers relationsarbejde og i samarbejde med kolleger bl.a. udgivet *Daginstitutionen til hverdag – den upåagtede faglighed* (Frydenlund, 2014) og *Pædagogers arbejde med børns venskaber og relationer* (BUPL 2013).

Annegrethe Ahrenkiel, Institut for Mennesker og Teknologi, Roskilde Universitet, Universitetsvej 1, 4000 Roskilde, Danmark. E-mail: annegrah@ruc.dk