

Socialt samspel i förskolan: datorspelande, språkanvändning och tambursamtal

Polly Björk-Willén

Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier Lärande,
Estetik, Naturvetenskap (LEN), Linköpings universitet

Det är fri lek i förskolan. Otto och Lisa sitter framför datorn och spelar. Datorspelet de använder handlar om gubben Pettsons katt Findus som leker skeppsbrott, vilket innebär att spelaren ska föra Findus genom en hinderbana som går ut på att inte nudda golvet i Pettsons sal. Det är Otto som håller i musen och Lisa sitter engagerat bredvid och deltar genom att kommentera spelet. Samtidigt som barnen spelar så diskuterar de även andra saker.

CPhoto by Brad Flickinger / [C BY-NC/2.0](#) .

Samtalsämnen som uppstår är oftast inspirerade av spelet och relaterar även till deras tidigare erfarenheter. De har just börjat en tredje spelomgång och inledningsvis har de inlevelsefullt diskuterat för- och nackdelar med olika (spel)karaktärers egenskaper.

Diskussionen har gått från Findus via Stålmannen till King Kong [2]. Findus utrop och hinderhoppande har samtidigt införlivats sekventiellt med barnens diskussion. Med sekventialitet menas här att barnen i sin turtagning lämnar utrymme för Findus agerande. Det innebär inte att de alltid direkt responderar på Findus utrop eller göranden, utan de förhåller sig till de olika handlingar som äger rum i spelet och fortsätter spela utan avbrott (jfr Björk-Willén och Aronsson, 2014).

Detta sker genom att barnen samtalar samtidigt som de följer Findus aktivitet med blicken, och i takt med att Otto manövrerar Findus så att han felfritt ska ta sig fram på hinderbanan.

22 Otto: vet du King Kong finns på riktigt

23 Lisa: nä [x

24 Otto: [jo han finns i skogen

25 Lisa: °nä jag har va[tt i skogen hela vägen°

26 Otto: [jo

27 Otto: nä fast kanske annan skog

28 Findus: uff uff ((går armgång i gardinstången))

29 Otto: PAPPA sa att [att

30 Lisa: [skogen är han långt borta ((vänder sig hastigt bort från

31 Otto och skärmen))

32 Otto: pappa sa pappa sa att King Kong finns på riktigt i

33 skogen ((snabb blick åt kamerans håll))

34 Findus: hipp ((hoppa ner på ett bord))

35 Läraren: vad är det som finns i skogen

36 Otto: King Kong

37 Läraren: då skojar [han tror jag med dig

38 Findus: [hipp ((hoppa upp på en stege – pling ljud))

39 Otto: varför pa näej

40 Lisa: bara en berättelse

41 Otto: näej

42 Findus: hipp ((hoppa ner från stegen))

43 Otto: långt borta i skogen finns han (1)fast inte i uh det kanske inte vart i

44 den skogen eller hur Lisa

45 Lisa: men då är det långt bort om det skulle vara i en annan

46 skog så skulle det vara långt bort

47 Otto: ja:

48 (1)

66 ((barnen skrattar))

Excerpt 1 King Kong. Deltagare: Otto, Lisa, en förskollärare och Findus (datorfigur) [3]

Man kan tycka att diskussionen om huruvida King Kong finns på riktigt eller inte befinner sig långt från Findusspelets realitet. Diskussionen är dock initierad av att barnen tidigare samtalat om vad som utmärker en bra datorkaraktär. På så vis blir barnen medkonstruktörer av skeenden där världen utanför, och barnens gemensamma kulturella kunskap, sammanlänkas med datorspelets här och nu. I barnens diskussion och positionsarbete kring King Kongs existens, tänjer de på gränserna för vad som är sant eller osant, genom att ställa egna erfarenheter (skogsvistelse med förskolegruppen) och auktoriteters uttalanden ("pappa säger") mot varandra. När läraren ger sig in i diskussionen skapar barnen efter hand, och i motstånd mot förskolläraren, en gemensam godtagbar förklaringsmodell för King Kongs existens (se vidare Björk-Willén, 2011). Sammanfattningsvis kan man säga att datorspelandet är utgångspunkt (in-game) för den förhandling som uppstår här och nu (in-room), och till vilken barnen överför tidigare erfarenheter (in-world) (Stevens, Satwicz och McCarthy, 2000).

Syftet med föreliggande artikel är att visa hur detaljerade analyser av barns samspel kan ge oss kunskap om barns meningsskapande. Genom att studera hur barn använder olika semiotiska (meningsbärande) resurser i samspel kan man som i exemplet ovan få syn på hur barn för in sina tidigare erfarenheter och sitt kunnande i ett nytt sammanhang, för att sedan i samtal och lek med andra barn positionera sig själva, testa argument och rekonstruera sociala praktiker (Corsaro, 2005). Man kan också synliggöra hur förskolans praktik sipprar in i barns lek och hur turtagningsmönster, språkval och förskolans sociala ordning anammas och återanvänds i leken (se Björk-Willén och Cromdal, 2009).

Etnometodologi och samtalsanalys

I min forskning har jag oftast utgått från ett etnometodologiskt perspektiv (Garfinkel 1967), vilket innebär att jag strävar efter att förstå hur de studerade individerna själva tolkar varandras handlingar. Som metod har jag då använt mig av samtalsanalys (conversation analysis, Sacks, 1984), eller närmare bestämt en utvidgning av samtalsanalysen som benämns multimodal analys (Goodwin, 2000). Detta är en metod som i detalj studerar människors sociala samspel med utgångspunkt i deras verbala och ickeverbala turtagning såväl som användning av artefakter. Eftersom barns språkande (språket i bruk) ofta är i fokus för min forskning, utgår jag även från en språksociologisk syn på språket vilken tar sin utgångspunkt i synsättet att barns språktillägnande sker inom ramen för sociala, kulturella och situerade aktiviteter (Ochs, 1996). Min doktorsavhandling handlade om barns språkanvändning i en flerspråkig förskolekontext (Björk-Willén, 2006), och barns sociala samspel och språkanvändning i förskolan har sedan dess varit mitt främsta forskningsintresse. Ett område som särskilt intresserat mig är barns lekspråk och hur barn i rollerkar med hjälp av språket markerar skillnaden mellan "på riktigt" och "på låtsas". Barns användning av tempus fungerar i leken som en kontextualiseringsmarkör (Gumpertz, 1982), det vill säga att de markerar en förändring av sammanhanget genom att byta tempus. Om detta handlar nästa avsnitt om.

Dåtid som signal för (när det är) "på låtsas" i leken

Nästa exempel är också hämtat från den fria leken i förskolan. I ett rum leker fyra barn med byggklossar. [4] I den ena halvan av rummet har Alicia och Erik byggt ett "slott" på golvet och i rummets andra halva leker Viggo och Peter, som båda är fyra år. Kamerans fokus är på dessa pojkar som har byggt två byggnader med mindre klossar. Förutom klossarna leker de med små plastdjur. Peter ansvarar för en stor och liten panter och Viggo för en flygfisk. När vi kommer in i leken har den pågått ett tag och pojkarna håller just på att utveckla sitt lekscenari genom att samtala med varandra. Peter sitter på golvet framför byggnaden som de kallar för sjukhuset, med ansiktet mot kameran, och Viggo sitter på Peters högra sida. Bakom Viggo finns ett annat bygge som pojkarna kallar det gamla huset och vid sidan står det en tom hyllsektion. Inne i sjukhusbyggnaden, som saknar tak, har de placerat de tre plastdjuren, och den lilla pantern har

Peter lagt ner på en tråkloss. Pojkarnas lek är mycket stillsam. Det förekommer inga höga röster eller hastiga rörelser. De verkar vana att leka med varandra och deras samspel och dialog flyter smidigt med få överlappningar. I det kommande utdraget har jag använt fetstil för att markera deras användning av dåtid.

- 1 Peter: de *va* svart hela sjukhuset *var* svart
- 2 Viggo: [ja: hela sjukhuset (.) öh de *va* tända lampor
- 3 [(*reser upp en vägg som har ramlat omkull*)]
- 4 Peter: [så här *kunde* de va
- 5 [(*placerar en dörr mellan två väggar*)]
- 6 Viggo ja ((*tittar på dörren och flyttar sig till andra sidan av byggnaden*))
- 7 (6)((*prat hörs från de andra barnen i rummet*))
- 8 Viggo: hela dagen vi vi *va* hela dagen vid sjukhuset barnet bredvid *åkte* hem oh
- 9 han äh äh: babyn *fick* stanna lite på sjukhuset eller hur
- 10 Peter: ah oh jag *fick* stanna lite på sjukhuset ((*lyfter upp den stora pantern*
- 11 *från sjukhuset*))
- 12 Viggo: [jag *flög* (.)
- 13 [(*lyfter upp flygfisken från sjukhuset*)]
- 14 Peter: jag *vilde* hemåt ((*reser sig och går till hyllsektionen*))
- 15 (2)
- 16 Viggo: jag (x) ((*reser sig och går efter Peter till hyllsektionen*))

Excerpt 2 Sjukhuset 1. Deltagare: Viggo och Peter

I sitt fantiserande och gemensamma historiebyggande upprepar pojkarna sjukhus flera gånger (raderna 1, 2, 8, 9 och 10), vilket slår fast den röda tråden i handlingen och ramar in platsen för pojkarnas fantasilek. Att upprepa ett centralt begrepp blir också en försäkran om deras gemensamma förståelse av lekscenariot (Goldman, 1998), och genom att sekventiellt samberätta sin fantasihistoria åstadkommer de ett gemensamt ramverk, (participant framework, Goffman, 1981).

Deras påhittade historia är också uppbyggd av ordkontraster som mörkt-ljust, natt-dag, sjukhus-hemma, stanna-åka hem, vilket bidrar till dynamiken och (över)tydligheten i deras berättelse. Ett annat intressant och centralt fenomen är pojkarnas tempusanvändning. För att beteckna skiften i leken utnyttjar de nämligen olika tempus som kontextualiseringsmarkörer. I utdraget ovan använder pojkarna genomgående dåtid, preteritum (raderna 1, 2, 4, 8, 9, 10, 12 och 14). Deras

bruk av dåtid signalerar nämligen att det pågår/finns en "på låtsas" värld vid sidan av verkligheten (Strömqvist, 1984).

Att använda dåtid kan också vara ett sätt att informera lekkamraten att det som sker är ett faktum som inte är förhandlingsbart (Björk-Willén, 2012). Bruket av dåtid fungerar alltså som en markering som tillåter deltagarna att etablera vad som är "på låtsas", (in frame, Sacks, 1992) och att detta kontrasterar mot det som är "på riktigt" (*out of frame*, Sacks, 1992). Det är när barnen går ut ur fantasiramen som omförhandlingar av leken kan ske och leken kan ta en ny riktning och detta sker med hjälp av tempusbyte, oftast till nutid, presens.

I rad 9 lägger Viggo till en fråga "babyn fick stanna lite på sjukhuset *eller hur*", vilket skulle kunna öppna för en annan åsikt och en eventuell vändning i lekberättelsen. Här verkar det dock fungera som ett konstaterande, eftersom Peter inte ifrågasätter något, utan fortsätter att leka på den inslagna vägen. Förutom att pojkarna använder preteritum kan man också notera att det sker en identitetstransformering i leken eftersom de är sina djur, som exempelvis "jag flög" (rad 12), eller "jag ville hemåt" (rad 14). Nästa exempel visar hur Peter i rad 8 öppnar upp för en slags förändring, genom att dels vända sig direkt till Viggo och tilltala honom med namn, dels genom att byta tempus till nutid och imperativ: "kom Viggo (.) titta hit".

- | | | |
|----|--------|--|
| 1 | Viggo: | näe [jag <i>flög</i> in i vårt gamla hus ((stoppar in flygfisken i huset)) där |
| 2 | | <i>va</i> mycket skönare |
| 3 | Peter: | [[<i>(lägger en kloss till på (det sjuka) djuret)</i> |
| 4 | | Viggo |
| 5 | Viggo: | ja |
| 8 | Peter: | kom Viggo (.) titta hit ((uppmanande)) |
| 9 | Viggo: | mm ((vänder sig om)) |
| 10 | Peter: | dom <i>fick</i> täcke |

Excerpt 3 Sjukhuset 2. Deltagare: Viggo och Peter

Det som sker är att Peter går ut ur lekramen för att regissera den pågående berättelsen genom att först kalla Viggo vid namn (rad 4) och sedan ändra tempus (rad 8). Här skulle det finnas möjligheter för Viggo att protestera eller lägga till något, om det inte vore för att Peter snabbt träder in i leken igen i rad 10 genom att återgå till dåtid.

Barn som har tillgång till flera språk kan på motsvarande vis använda sina olika språk som kontextualiseringsmarkörer för att signalera när det är på låtsas eller på riktigt i leken (se exempelvis Guldal, 1997 eller Kyratzis, 2014). Om språkande med flera språk handlar artikelns avslutande del.

Samtal i tamburen

De tre första exemplen har handlat om socialt samspel och språkanvändning i skilda enspråkiga

sammanhang. Mycket av min forskning har dock handlat om flerspråkigt samspel och användning av flera språk inom förskolans ram. Av de barn som idag vistas i förskolan har nästan en fjärdedel utländsk bakgrund [5] (Skolverket Rapport 452, 2017). För dessa barn innebär det att de i hemmet oftast pratar ett annat språk än i förskolan. Detta betyder att många barn i Sverige växer upp med två eller flera språk, och inte sällan möter de på allvar det svenska språket för första gången i förskolan (se Cekaite, och Björk-Willén, 2017). När föräldrar hämtar och lämnar sina barn i förskolan sker det en övergång från familj till institution och vice versa, och förskolans tambur kan liknas vid en "transfer-zon" (Markström, 2007; Björk-Willén, 2013, 2014). För barn som talar ett annat modersmål än svenska blir dessa övergångar också en språklig transformering från modersmål till svenska och ombytt. I en studie (Björk-Willén, 2016) har jag visat att flera faktorer spelar in för barnet vid dessa övergångar. Förutom föräldrarnas kodväxling [6] kan konkreta ting som innetofflor (som man tar på sig när man anländer till förskolan) eller utekläder (som man tar på sig när man går hem) fungera som transformationsobjekt som markerar förändring och på så vis ledsagar barnets språkliga övergång mellan hem och förskola. Dessa övergångsobjekt hjälper i sin tur barnet att utveckla pragmatisk färdighet som underlättar de språkliga och kulturella övergångarna mellan deras olika "verkligheter".

Mitt sista exempel är taget från en hämtningssituation då en mamma (Maria) hämtar sitt barn Liri som är drygt två år. Marias och Liris modersmål är albanska och Maria talar alltid albanska med sin dotter när hon hämtar och lämnar henne i förskolan, medan hon talar svenska med personalen. [7] Exemplet visar dels hur Liri växlar till sitt modersmål när mamman hämtar, men också hur förskolläraren Annikas nyfikenhet och förhållningssätt öppnar upp för ett vidare och givande samtalsutbyte mellan deltagarna. Det är vinter ute och Annika frågar inledningsvis Liri om hon tycker att det är skönt att ha vantar på sig så hon slipper frysa om händerna när hon går hem (raderna 1-2). Liri svarar henne då på albanska och följande samtal utspelar sig mellan parterna:

- 1 Annika: tycker du att det är skönt att ((till Liri)) ha vantar så att du
 2 inte fryser om händerna när du går hem
 5 Liri: **do=**
 6 Maria: **=dorashka**
 vantar
 7 Annika: va så vad heter det på=
 8 Maria: **=dorashka**
 9 Annika: **dorashka** säger jag rätt **dorashka**
 10 Maria: ja:
 11 Liri: **kapka** ((pekar på sitt huvud))
 12 Annika: ah↑=
 13 Maria: =ah=
 14 Annika: =oh de ä mössa
 15 Maria: möss[a
 16 Annika: [ja ha ha ha
 17 Maria: hi hi hon vet hur det går till
 18 Annika: mössa vantar [oh mössa ((tittar på Liri))
 19 Maria: [jepja mamit doren
 ge mamma handen
 20 Liri: **kapka** ((points at her head))
 mössa
 21 Maria: **edhe kapelen**
 mössan också
 22 Annika: kapka säger hon så
 23 Maria: ja **kapka=**
 24 Annika: **=kapka** (.) ja:
 25 Maria: vi säger **kapela** men hon säger **kapka** (.)[de ä ju lättare (.)
 26 Annika: [ha ha de är ju lite
 27 lättare att säga visst ä de

Excerpt 4 "Kapka". Deltagare: Förskollärare Annika, mamma Maria och barnet Liri

I det språkliga utbytet i excerpten så är det inte bara barnets språkande som är i förgrunden, utan också förskollärarens intresse av att försöka förstå och lära sig ord på barnets modersmål. När

Annika exempelvis i rad 22 frågar Maria om det är "kapka" Liri säger i rad 20, så bekräftar Maria detta, men berättar sedan att mössa egentligen heter kapella och att kapka är Liris egen barnspråkliga benämning. Excerpten visar hur ivrigt alla deltagarna medverkar i samtalet, och med undantag från Liri så är det inte i första hand klädesplaggen som är föremål för deras språkutbyte utan att samtala om begreppen. Det råder också en språklig balans och ömsesidighet mellan deltagarna där majoritetesspråket svenska inte dominerar. Här används istället både albanska och svenska likvärdigt och i ordutbytet är de alla med Goffmans (1981) ord "godkända deltagare" (ratified participants). Dessutom är det Maria och Liri som äger den största variationsrikedomen i sitt språkande, eftersom de talar både albanska och svenska. Just den här situationen visar också hur Liri bjuder in läraren att ta del av den språkliga transformering som Liri genomgår när hennes mamma hämtar henne.

Sammanfattningsvis

Utifrån detta axplock hämtat från min forskning har jag försökt att åskådliggöra hur detaljerade studier av socialt samspel i förskolan kan ge oss kunskaper om en rad olika saker. Det är genom att samspela och språka med andra barn och vuxna som barn till största delen lär och utvecklas. Därför är det också viktigt med kunskaper om hur socialt samspel går till för att på så vis kunna stödja barns utveckling och (språk)lärande på ett bra sätt i förskolan (Björk-Willén, 2018).

Appendix

[	markerar början av överlappande, samtida tal
VERSALER	markerar tal som är märkbart högre än omgivande tal
° °	omsluter tal som är märkbart tystare än omgivande tal
(3)	visar paus i sekunder
(.)	mikropaus
((text))	transkriberarens kommentarer
((text))	markerar preteritum
((text))	albanska
:	står för förlängd återgivning av föregående vokal
(x) (xx)	står för icke hörbart ord eller flera hörbara ord
=	yttanden som följer direkt på varandra

Appendix.

Noter

1. Figurerna gubben Pettson och katten Findus är en barnboksserie skapad av Sven Nordqvist. Flera filmatiseringar och teaterpjäser har gjorts av böckerna och karaktärerna figurerar även i datorspel för barn.

2. Seriefiguren Stålmannen och den fiktiva filmgorillan King Kong är andra fantasikaraktärer som tillhör deras gemensamma referensramar.

3. Excerpten ovan är ett utdrag från en studie om Datorspelande som estetisk praktik och informellt lärande. Projektet är en VR-finansierad studie ledd av professor Karin Aronsson, Stockholms universitet.

4. Excerpterna 2 och 3 är utdrag från en videostudie inom projektet Förskolan som barns språkmiljö lett av professor Eva Björck, Högskolan i Jönköping.

5. Med utländsk bakgrund avses i formell mening att barnet självt eller båda vårdnadshavarna är födda utom Sverige.

6. Kodväxling är ett språkligt fenomen och innebär att individer under samtal växlar mellan olika tillgängliga språk. En föreställning har varit att kodväxling är tecken på ofullständig behärskning av språken, men det finns dock ingen forskning som stödjer denna föreställning. Tvärtom är det vanligare att personer som har en god språkbehärskning kodväxlar.

7. Exemplet är hämtat från mitt eget VR-projekt, Etnicitet i förskola. Socialt samspel och institutionell praktik.

Referenser

1. Björk-Willén, P. (2006). *Lära och leka med flera språk. Socialt samspel i flerspråkig förskola*. Linköping Studies in Arts and Science, 376, (Doktorsavhandling). Linköping: Linköpings universitet.
2. Björk-Willén, P. (2011). Händelser vid datorn. Förskolebarns positioneringsarbete och datorspelets agens. *Barn, 3-4*, 75-92.
3. Björk-Willén, P. (2012). Being doggy: Disputes embedded in preschooler's family role-play.
4. I S. Danby & M. Theobald (red.), *Disputes in everyday Life* (s.119-140). Bingley, UK: Emerald .
5. Björk-Willén, P. (2013). Samtal i förskolans tambur – på skilda villkor. I P. Björk-Wilén; S. Gruber & T. Puskás, (red.), *Nationell förskola med mångkulturellt uppdrag* (s. 91-115). Stockholm: Liber.
6. Björk-Willén, P. (2014). Föräldrasamverkan i förskolan ur ett språkligt mångfaldsperspektiv. I I. Tallberg Broman & O. Sernhede (red.), *Segregation, lärande och utbildning* (s. 123-142). Stockholm: Liber.
7. Björk-Willén, P. (2016). The preschool entrance hall: A bilingual transit zone for preschoolers, In A. Bateman & A. Church (red.) *Children's knowledge-in-interaction. Studies in Conversation Analysis* (s.169-187), Singapore: Springer.
8. Björk-Willén, P. (red) (2018). *Svenska som andraspråk i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
9. Björk-Willén, P. & Aronsson, K. (2014). Preschoolers "animation" of computer games. *Mind Culture and Activity: an International Journal* 21, 318-316.
10. Björk-Willén, P. & Cromdal, J. (2009). When education seeps into 'free play': How preschool children accomplish multilingual education. *Journal of Pragmatics* 41, 1493-1518.

11. Cekaite, A. & Björk-Willén, P. (2017) Svenska som andraspråk i förskolan: Utveckling i lek och lärarledda aktiviteter, I A-L. Lindgren; N. Pramling & R. Säljö (red), *Förskolan och barns utveckling* (s. 125-137). Malmö: Gleerups utbildning AB.
12. Corsaro, W. (2005). *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, California: Pine Forge Pre.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
13. Goldman, L. R. (1998). *Child's play: myth, mimesis, and make-believe*. Oxford: Berg
- Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics* 32: 1489-1522.
14. Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
15. Guldal, T. M. (1997). *Three children, two languages. The role of code selection in organizing conversation*. (Doktorsavhandling). Trondheim: NTNU.
16. Gumpertz, J. (1982). Conversational code-switching. I J. Gumperz *Discourse strategies* (s.59-99). Cambridge: University Press.
17. Kyratzis, A. (2014). Peer interaction, framing, and literacy in preschool bilingual pretend play. I A. Cekaite, S. Blum-Kulka, V. Grøver & E. Teubal (red.), *Children's Peer Talk: Learning from Each Other* (s. 214- 234). Cambridge: Cambridge University Press.
18. Markström, A-M. (2007). Hallen – en plats i skärningspunkten mellan privat och offentligt. I Gunilla Halldén (red), *Den moderna barndomen och barns vardagsliv* (s. 97-118). Stockholm: Carlssons.
19. Ochs, E. (1996). Linguistics resources for socializing humanity. I J. Gumperz & S. C. Levinson (red.), *Rethinking linguistic Relativity* (s. 407-438). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
20. Sacks, H. (1984). Notes on methodology. In J.M. Atkins and J. Heritage (eds.) *Structures of social action: Studies in conversational analysis*, 21-27. Cambridge: Cambridge University Press.
21. Sacks, H. (1992). *Lectures on conversation*. G. Jefferson (red), Volume 2. Oxford: Blackwell.
22. Skolverket Rapport 452 (2017). Beskrivande data 2016, Förskola, skola och vuxenutbildning. Stockholm: Statens Skolverk.
23. Stevens, R.; Satwicz, T. & McCarthy, L. (2008). In-Game, in-room, in-world: Reconnection video game play to the rest of kid' lives. I K. Salen (red). *The ecology of games: Connection youth, games and learning*, (s 41-66). Cambridge, MA: The MIT Press.
24. Strömqvist, S. (1984). *Make believe through words. A linguistic study of children's play with a doll's house*. Gothenburg monographs in linguistics, 4, (Doktorsavhandling) Göteborg: University of Göteborg.