



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

Kommunikativa strategier och genrer

Hur meningsutrymme utvecklas och kommuniceras mellan barnen i en förskoleklass

Författare: Ulla Jivegård

Uppsats:	15 hp
Program:	Pedagogiskt påbyggnadsprogram med inriktning mot förskola och fritidsverksamhet
Nivå:	Avancerad
Termin/år:	VT/ 2010
Handledare:	Eva Johansson
Examinator:	Lars Gunnarsson
Rapport nr:	VT10-2611-01 PE6100

Abstract

Uppsats: 15 hp. Program: Pedagogiskt påbyggnads- med inriktning mot förskola och fritidshemsverksamhet. Nivå: Avancerad. Termin/år: VT 2010.Handledare: Eva Johansson. Examinator: Lars Gunnarsson. Rapport nr: VT10-2611-01 PE6100 Nyckelord: Förhandlingar, gemensam interaktion, gemensamma meningsutbyten, kommunikationsprocesser, kommunikativa strategier, kommunikativa genrer, meningsutrymme och positioner.

Syfte

Syftet var att studera hur meningsutrymme utvecklades och kommunicerades i förhandlingssituationer mellan barnen i en förskoleklass. För att belysa det ställdes frågor om vilka kommunikativa strategier och genrer som kom till uttryck när barnen skapade sig och tilldelades meningsutrymme i interaktion med sina kamrater. Andra frågor som ställdes var vilka kommunikativa strategier och genrer som tog överhanden samt varför dessa dominerade över andra.

Metod

En förskoleklass observerades med hjälp av videofilmning i situationer då barnen i första hand organiserade sin verksamhet själva. Förhandlingssituationer som för en utomstående vuxen gick att följa valdes ut i aktiviteter där barnen uttryckte sig verbalt. Urvalet gjordes även med tanke på att exemplen skulle ge så mångfasetterade perspektiv som möjligt på hur kommunikativa strategier och genrer uttrycktes.

Teori

Uppsatsens teoretiska perspektiv inspirerades av ett sociokulturellt perspektiv. Lave och Wengers begrepp legitimt perifert deltagande entusiasmerade i arbetet med samtalsanalyserna. Uppslag i tolkningsarbetet gav även antagandet om att språket rymmer perspektiv och att dessa ger makt. Davies och Harrés hypotes inspirerade även, om att det finns samband mellan hur positioner och meningsutrymme skapas och fördelas mellan personer som interagerar tillsammans. Tolkningsteorin motiverades av Bakhtins samtalsanalys, Potter & Wetherells diskursanalys samt Austins talaktsteori.

Resultat

Studien visade att de parodiska och meddelande kommunikativa genrerna dominerade i förhållande till de lekfulla och förtroliga. Dessa var de verkliga genrer. Den lekfulla kommunikativa genren var ömtålig eftersom den låg nära och lätt omvandlades i en parodisk. Ombildningar utvecklades när barnen interagerade i lekar och deras kamrater skojade med karaktärsdrag i leken. Att förhandlingar behövdes för att komma överens var en anledning till den lekfulla genrens sårbarhet. Utmanande frågor drog till sig uppmärksamheten från förhandlingarna. När barnen växlade mellan att kommunicera med en lekfull och en meddelande genre skyddades dock den lekfulla genren. I interaktion i lekar med regler uppmanade ett barn den kamrat som bröt mot turordningen att hålla sin plats. I påhittad lek kunde den lekfulla genren likaså skyddas. En grupp bildades av dem som fokuserade intrigen i leken. Den kamrat som parodierade drag i den negligierades därför. Ett barn pendlade mellan en lekfull, meddelande och parodisk genre och kunde både vara med i leken och styra den. Genom att skoja med sig själv i en lek kunde ett annat barn undgå kamraternas krav på att hjälpa dem.

Förord

Först och främst vill jag rikta ett hjärtligt tack till Eva Johansson, som har varit min handledare, för allt stöd och alla kommentarer till vad jag har skrivit. Din erfarenhet och dina klagörande frågor har hjälpt mig att tänka vidare och har gjort den här uppsatsen möjlig. Ett stort tack vill jag ge Adelbertska fonden som gav stipendier att köpa en videofilmkamera med separat mikrofon. Jag vill även tacka Maj Asplund och alla i Text och Maktkollegiet som i två seminarier, 18 december 2006 och 6 oktober 2008, har gett förslag på analysteori, litteratur och upplägg samt gett värdefull respons på mina analyser och tolkningar. Ni har på så sätt haft viktig betydelse för min text. Tack vill jag rikta även till Ulla Mauritzson för tips med upplägg och litteratur. Alla barn och personal som lät mig videofilma och som tålmodigt har hjälpt mig att genomföra studien vill jag tacka så mycket. Sist men inte minst ett stort tack till Stéphano för allt stöd och tålamod du har gett mig när jag under många timmar har arbetat med uppsatsen.

Ulla Jivegård Göteborg i maj 2010

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
Sammanfattning och implikationer	8
Syfte	9
2. Bakgrund.....	10
Redskap	10
Betecknande	11
Positioner	11
Intersubjektivitet	11
Implikationer	12
Villkor för barns meningsutbyten.....	13
Gemenskap	13
Tillträden	15
Samvaro	16
Språkväxling	17
Redskap	18
Sammanfattning och implikationer	19
Barns positioner.....	20
Lekhandlingar	20
Redskap	21
Grupperingar	21
Sammanfattning och implikationer	22
3. Metodologiska överväganden.....	23
Medverkande	23
Tillstånd	24
Dataproduktion	24
Metodologisk ansats	26
Bakhtins samtalsanalys	26
Potters diskursanalys	27
Austins talaktsteori	27
Analys och tolkning.....	28
Kommunikativa genrer	28
Urval av verksamheter	28
Transkriberingen	29
Analysmetod	30
Tillförlitlighet och trovärdighet.....	31
Innebördsrikedom	31
Perspektivmedvetenhet	31
Forskningsetik	32
4. Resultat.....	33
Kommunikativa strategier	33
Kommunikativa genrer	34
Verksamheter.....	35
Gungplatsen	35
Lekhallen	35
Dockvrån	35

Hoppmattan	35	
Parodisk genre		36
Ignorera	36	
Ombilda	38	
Pendla	41	
Dölja	43	
Lekfull genre		45
Gruppera	45	
Växla	47	
5. Sammanfattande diskussion.....		49
Kommunikativa strategier	49	
Kommunikativa genrer	51	
Pedagogiska konsekvenser		54
Struktur	54	
Parodisk gentemot lekfull genre	54	
Positioner	56	
Att vara oenig	57	
Lärare i barns verksamheter	58	
Flerspråkighet i denna studie	59	
Studiens begränsningar	60	
Fortsatt forskning	60	
Referenslista.....		61
Bilagor		
Bilaga 1. Barnen på Snurran.....		
Bilaga 2. Tillstånd av rektorn.....		
Bilaga 3. Tillstånd av föräldrarna		
Bilaga 4. Tillstånd av pedagogerna.....		

1. Inledning

I denna uppsats behandlar jag kommunikationsprocesser mellan förskolebarn. Med dessa menar jag både de verbala och ickeverbala sätt som barnen uttrycker sig med. Det innebär att även ansiktsuttryck och kroppsspråk som uttrycks för att kommunicera fokuseras. En grundläggande frågeställning i arbetet är att belysa hur meningsutrymme¹ utvecklas i kommunikativa samspel där flera barn deltar (se bland annat Bae, 2004; Corsaro, 1997, Cromdal, 2000; Ivarsson, 2003; Johansson, 2003, 2007; Löfdahl, 2002; Odelfors, 1996; Thorell, 1998). ”Mening” förstås som innebörd som å ena sidan skapas i ett sammanhang. Å andra sidan innefattas den innebörd som barnen ger åt händelser och företeelser i kommunikationen med sina kamrater. Mening kan på så sätt utvecklas i gemensamma samtal. Den kan även utvecklas i barnens gemensamma handlande.

Att erövra eller tilldelas meningsutrymme är en fråga om att kommunicera med hjälp av förmedlande redskap som med ett annat ord även kan kallas medierande redskap. Språket är ju en viktig aspekt av vad som får människor i ett samhälle att fungera tillsammans. Att det är så är en betydelsefull anledning till att jag väljer att ägna uppsatsen åt hur det går till när meningsutrymmen utvecklas och kommuniceras mellan barn. Roger Säljö (personlig kommunikation, 28 oktober, 2002²) har under lång tid intresserat sig för att studera kommunikationsprocesser. Han lyfter fram språkets betydelse för hur vi tillägnar oss mening, det vill säga för våra meningsskapande processer³. Samtalet ser Säljö som ”den viktigaste arenan” för att vi ska kunna ta till oss och skapa mening om olika aspekter i vår omvärld (2005 s. 33).

Språket är exempel på verktyg som barn tar till sig i sin kommunikation tillsammans med kamrater och vuxna som de brukar samspela med i sin vardag. För de yngre barnen är kroppen viktig för att kommunicera med och de uttrycker sig med de ord som de känner till och vill använda. På så sätt får kroppsspråket en framskjuten betydelse i studier av förskolebarnens kommunikation med varandra. Om vi ägnar oss åt att fundera över vad som har hänt de senaste decennierna kan vi troligtvis konstatera att många barn idag är vana vid att förhandla⁴ sin vilja med de vuxna som de samspelar med i sin vardag. Dion Sommer (1992) ser detta som ett tecken på en större tendens i samhället.

¹ Med ”meningsutrymme” menas i uppsatsen den plats som utvecklas för att kunna uttrycka sig i interaktion med andra. Företeelser och aspekter kan på så sätt betecknas. I begreppet meningsutrymme ingår den lyhördhet som kommuniceras i förhållande till de intentioner som förmedlas. Att tilldelas eller ta sig meningsutrymme innebär även att ha tillgång till hur samtalsdeltagarna pratar om meningsinnehållet. Detta kan beskrivas som deltagarnas rätt till ”diskursen”. ”Diskurs” definieras i överensstämmelse med Klerfelt (2007): ”Jag använder begreppet diskurs för de sätt människor samtalar i en specifik praktik. Genom det diskursiva samtalet skapar, upprätthåller och bildar människor begrepp och förståelse i en specifik verksamhet” (s. 19).

² I fortsättningen skriver jag Säljö, 2002.

³ Begreppet ”meningsskapande” definieras som barns strävan efter att förstå och ge innebörd till upplevelser och samtal. Annica Löfdahl (2002) menar att meningsskapande är en process där barn uttrycker förståelse och ger innebörd åt det sammanhang de befinner sig i.

⁴ Med förhandling menas när barnen uttrycker att de har olika syn på något och agerar eller uttrycker sig verbalt för sin syn.

Hon menar att fenomenet (barn som förhandlar sin vilja med vuxna) är en del av en pågående humaniserings och individualiseringsprocess. I en tidigare studie – en C-uppsats (Jivegård, 2004)⁵ – såg jag att barnen förhandlade och även omförhandlade mening med varandra. Ett exempel på vad de ägnade sig åt var hur det gick till när de själva föddes. Tre flickor i min tidigare studie var överens om att ”doktorn skar upp mammans mage” för att göra det möjligt för dem att komma till världen. Flickorna förhandlade sin åsikt med en pojke som tvärtom på ett övertygande sätt förde fram att han kunde komma till världen genom ett ”hål” som mamman redan hade. Barnen uttryckte vad föräldrar och andra personer som stod dem nära hade berättat för dem. Det kom även fram att de återberättade vad de hade fått se på videofilm från sin egen födsel.

I studien tolkade jag att olika strategier kom till uttryck när barnen skapade sig och tilldelades egna utrymmen för att uttrycka mening. Med kommunikativa strategier menar jag de tillvägagångssätt som barnen uttrycker sig med för att förmedla sin mening och för att få igenom sin vilja i interaktionen⁶ tillsammans med sina kamrater. Ett exempel var en flicka som avledde uppmärksamheten till ett annat samtalsämne. Detta hände när hennes kamrat pratade entusiastiskt om sin fågel och dessutom berättade om en katt som hon hade blivit lovad av sina föräldrar. Då visade flickan med både sitt kroppsspråk och verbalt att hon inte var intresserad av resonemanget. Jag förstod det som att hon ville byta samtalsämne när hon efter det försökte att ”skoja bort” meningsinnehållet. Anledningen verkade vara att hon inte fick ha sällskapsdjur hemma för sina föräldrar. På liknande sätt kan utrymmen skymmas för kamrater när till exempel ett barn uttrycker sina åsikter om sådant som är angeläget för dem.

En strategi som kan bidra till att vissa barn ges meningsutrymme är till exempel när ett vi och demförhållande till någon eller några kamrater skapas (se till exempel Cromdal, 2000; Löfdahl, 2002; Thorell, 1998). Genom dessa bekräftas mer eller mindre outtalat vissa personers åsikter medan andras röster kommer mer i skymundan. Konsekvenserna kan bli att möjligheter utvecklas för någon eller några kamrater att bli hörda av andra barn. I C-uppsatsen (Jivegård, 2004) utvanns även episoder där barnen uttryckte sig genom att bekräfta varandra. Det kunde ske genom att de glatt utvecklade sin kamrats resonemang eller delade åsikter med någon. Sådana bejakanden verkade ha betydelse för de utrymmen som utvecklades för att de skulle kunna komma till tals.

⁵ ”Förskolebarns meningsskapande – Kommunikationsprocesser i samspel mellan barn, pedagog och handdockan i samlingen.” I särskilda samlingar använde pedagogen handdockan som redskap. Tre samlingar observerades med videofilmkamera för att belysa det gemensamma meningsskapandets karakteristik.

⁶ ”Meningsutbyte” eller interaktion innebär i uppsatsen att barnen kommunicerar innebörder med varandra.

I dag går barn som lever i olika språkliga praktiker⁷ i samma grupper. Det innebär att de behöver kommunicera med kamrater som har olika hemspråk⁸. Sett i ett globalt perspektiv är antagligen tvåspråkighet vanligare än enspråkighet, menar Park (2004). Det ställer krav på den kommunikation som utvecklas. Å andra sidan kan mångfalden inspirera och tillföra nya infallsvinklar på olika meningsinnehåll. Forskning visar att överskridande sätt att kommunicera utvecklas mellan barn som använder olika hemspråk. Ett exempel synliggörs i Cromdals (2000) undersökning. Han studerade engelsk- respektive svenskspråkiga skolbarn för att se hur de kommunicerar med varandra på rasterna. Med orden ”Can I be with” delger de sig när de vill ansluta sig till kamrater som bygger kojor på skolgården. Det låter lustigt kanske därför att engelska ord med en indirekt ordföljd ordnas i den svenska ordföljden som i sin tur är direkt.

Läroplanen för förskolan ger varje barn rätt att utveckla ett ”rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar” (Utbildningsdepartementet, 1998 s. 13). Forskning visar dock att positioner utvecklas. I den här uppsatsen förstås positioner som olika sätt att uttrycka mening som får betydelse för de meningsutrymmen som barnen tar sig och ges. Ett ”ontologiskt ställningstagande” till skeenden som vi antar finns tas på så sätt (Åsberg, 2000 a). Det innebär att tillgången till meningsutrymme regleras på olika sätt (se bland annat Bae, 2004; Eriksen Ødegaard, 2007; Ivarsson, 2003; Johansson, 1999, 2007; Löfdahl, 2002; Odelfors, 1996; Simonsson, 2004; Thorell, 1998). Utifrån läroplanen ska dock alla barns egna planer ges utrymme (Utbildningsdepartementet, 1998). Om barn har rättigheter att göra sig hörda krävs att vi uppmärksammar vad det innebär, menar Johansson (2003). ”Det fodrar en analys av /.../ vem som ges (och ibland också tar) denna möjlighet [att göra sin röst hörd] och i vilka sammanhang” (s 225).

Idag är språket ett viktigt redskap att kunna uttrycka sig med för att kunna fungera aktivt i vårt samhälle. Jag tycker att det är angeläget att vi forskar för att förstå mer av hur interaktion mellan barn utvecklas. Alla ska ju ges förutsättningar att utveckla språket som ett redskap. Syftet är att barn ska kunna sätta ord på sina tankar och att de dessutom på ett nyanserat sätt ska kunna förmedla dem till andra. Jag anser därför att det krävs att varje barn får gott om uppmuntran till att upptäcka och använda språket tillsammans med andra. Åtskilliga forskare (se bland annat Bae, 2004; Corsaro, 1997; Cromdal, 2000; Ivarsson, 2003; Johansson, 2003, Mauritzson & Säljö, 2003; Odelfors, 1996; Simonsson, 2004; Smith, 1999; Tellgren, 2004; Thorell, 1998; Tullgren, 2003; Williams, 2001; Wood, Mc Mahon & Cranstoun, 1980; Eriksen Ødegaard, 2007) studerar kommunikationsprocesser mellan barn och mellan barn och vuxna.

”För att kommunikation skall fungera, behöver man – i någon mening – vara överens om spelreglerna. Ja, det är till och med så att om vi skall kunna gräla och vara oeniga med varandra, så måste vi vara någotsånär eniga om hur man gör det” sammanfattar Roger Säljö (2000 b s. 50). Artikeln handlar om att människor genom att beteckna olika företeelser kan skapa sig ”makt” i samspelet med andra.

⁷ En ”social praktik” avgränsas, enligt Säljö (2002), av forskaren och omfattar såväl barnen, som redskapen och kontexten. I uppsatsen bildar förskolan den sociala praktiken.

⁸ Med hemspråk menar jag det språk som barn använder hemma i kommunikationen tillsammans med föräldrar, syskon och andra personer som de lever tillsammans med.

Innebörden i Säljös konstaterande tillsammans med omständigheten att det är nödvändigt att kunna behärska språket för att kunna fungera som en medborgare i vårt samhälle inspirerade mig att skriva uppsatsen. För att återknyta till forskning ser David Wood, Linnet Mc Mahon och Yvonne Cranstoun (1980) dilemman i lärares sätt att förhålla sig till barnens initiativ till dialoger. Å ena sidan finns en strävan efter att hålla dessa vid liv. Ambitioner finns å andra sidan att intressera sig för allas initiativ. I stora barngrupper är sådana dilemman inte alltid lätta för oss vuxna att hantera. Lärare utvecklar strategier för att undvika att bli involverade i samtal (Wood, m.fl., 1980).

Att stödja barnens samarbete och ansvar för varandra är viktigt för dagens lärare. De vuxna medverkar på så sätt till att utveckla positiva klimat, menar till exempel forskare som Bae (2004); Johansson, (2003) samt Williams, (2001). Johansson (2003) anser att klimat är ett komplext fenomen. Det finns ändå generella mönster för hur de kan beskrivas. Bland annat handlar klimat om hur vi vuxna kommunicerar. Lärares engagemang och sätt att delta i det barnen anser vara meningsfulla teman är viktigt. I en ”samspelande atmosfär”, menar Johansson, finns en stabilitet i de vuxnas sätt att förhålla sig i sitt samspel med barnen där delad lyhördhet utgör grunden. En samspelande atmosfär kan underlätta för barnen att skapa mening om vad de är nyfikna på.

I en ”instabil atmosfär” däremot varierar de vuxnas förhållningssätt. Någon lärare kan till exempel ägna sig åt barnens intressen. Andra däremot kanske lägger huvudvikten vid att kommunicera med andra lärare. I en ”kontrollerande atmosfär” ägnas engagemanget kanske till att genomföra det praktiska arbetet på sätt som kan handla om lärares upplevda behov av kontroll. Ett exempel är när vuxna ser till att barnen blir påklädda så fort som möjligt för att gå ut. Med sådana strategier stöds barnens meningsskapande inte alltid på bästa sätt, finner Johansson (2003).

Sammanfattning och implikationer

Av genomgången framgår att barn har en orientering mot att kommunicera. Samtalet är basalt för meningsskapande. Barns rättigheter att göra sin röst hörd uppmärksammas både i läroplanen och i forskning. Positioneringar som utvecklas i kommunikationen mellan barn får betydelse för vilka meningsutrymmen som utvecklas i interaktionen. I den vardagliga interaktionen tillägnar sig barn språket som sitt redskap. Villkor utvecklas i samspel med kamrater och vuxna och används som spelregler i interaktionen med andra. Mitt intresse är att studera barnens kommunikation med varandra för att se hur meningsutrymmen utvecklas och kommuniceras. I undersökningen i min uppsats fokuseras därför inte lärare. Jag utgår från att forskning om hur meningsutrymmen skapas och kommuniceras mellan barn bildar en grund för vuxna att vinna insikter om hur barns kommunikation kan stödjas.

Syfte

Studiens övergripande kunskapsintresse berör villkor för kommunikationsprocesser i en förskola.

Syftet med uppsatsen är att i förhandlingssituationer mellan barnen i en förskoleklass⁹ studera hur meningsutrymme utvecklas och kommuniceras.

Frågor för att belysa syftet är:

- Vilka kommunikativa strategier och genrer¹⁰ kommer till uttryck när barnen skapar sig meningsutrymme för att göra något i interaktionen?
- Vilka kommunikativa strategier och genrer vinner gehör respektive vilka strategier och genrer vinner inte gehör?
- Varför dominerar vissa kommunikativa strategier och genrer över andra strategier och genrer?

⁹ I en förskoleklass går barn som är mellan fyra och sex år.

¹⁰ Med kommunikativ genre menar jag en indelning av kommunikationen i olika kategorier beroende på vilket syfte som barnen kan tänkas ha med sina yttranden.

2. Bakgrund

I kapitlet behandlar jag begrepp som är viktiga för mitt arbete. Till att börja med diskuteras "redskap" som används i kommunikation. "Rätten till gemensamma meningsutbyten" tas upp i texten därefter. Att barn aktivt måste skapa sig plats kan vara innebörden. Efter det diskuteras att "spänningar" kan utvecklas i kommunikation. Det kan innebära att det skapas skilda åsikter om hur gemensam interaktion ska gå till. Andra begrepp som berörs är att språket kommunicerar "perspektiv". Det innebär att olika värderingar följer med den mening som förmedlas. Att det finns "moraliska aspekter" av språket behandlas därefter. En orsak kan vara att utrymmen skapas eller skymms för kamrater av det någon förmedlar.

I texten som följer efter det diskuteras att "positioner" utvecklas i kommunikation. Dessa är viktiga i förhållande till hur stort inflytande barn tilldelas och erövrar sig över meningsinnehåll och över vad som kan göras. Hur "intersubjektivitet" upptäcks tas upp i texten som följer därefter. Detta kan ske när barn blir bemötta med lyhörddhet. "Berättelser" kan ge strukturer för återberättelser. I den text som följer därpå berörs meningsutbyten som "tolkande" processer. Det innebär att barn aktivt förstår på sitt eget sätt det som förmedlas till dem.

Redskap

Det finns redskap som vi inte alltid uppmärksammar som redskap, som till exempel när strategier utvecklas bland barn för att de ska kunna komma till tals med sina kamrater. Hur meningsutrymme utvecklas och fördelas kan synliggöras. Att för barnen förstå hur de kan bli delaktiga i att avgöra inriktningen i lekar är ett exempel på det. Meningsutrymmena begränsas om en kamrat ensam bestämmer syftet. Ytterst utvecklas möjligheter att kunna interagera med andra. Dessa är en förutsättning för att uppleva hur meningsutrymmen erövrar. Tillgången till språkliga redskap som "inte är påtagliga" är inte oproblematisk, anser Jean Lave och Etienne Wenger (1991). När resurser avgörs kan spänningar skapas, menar de. Barn tillägnar sig språkliga redskap i förhandlingar med andra barn. Ibland gäller det dock att delta i att göra något. Anledningen kan vara att det kanske inte finns andra sätt att skapa mening. "Social praxis" kallar Bruner (2002) det.

Lave och Wenger (1991) använder begreppet "legitimt perifert deltagande" för processer som gör barn delaktiga med dem som de samspelar med över en längre tid. Successivt fördelas platser och de som har deltagit länge känner till vilka ageranden som krävs för att kunna göra sig hörda. Det innebär att tillgången till inflytande ökar i takt med möjligheterna att delta aktivt. Barn kan så småningom uttrycka sin syn medan nya barn kanske lyssnar i större utsträckning. När det gäller hur rätten till saker fördelas bland de yngre barnen är tre aspekter betydelsefulla, finner Johansson (1999). Att kontrollera är viktigt och vem som är först har likaså betydelse. I vissa situationer är det den starkaste som erövrar sig eller tilldelas rätten till sakerna (Johansson).

Johansson menar att tillgången till "gemensamma meningsutbyten" i lekar hålls högt och den starkaste brukar ha företräde. I gemensamma projekt kan rätten till saker delas. Utgångspunkten är en självklar rätt men i samspel med andra ifrågasätts den dock.

Barnen ”upptäcker att rätten till saker i förskolans värld måste erövrats och försvaras” (a.a. s. 126). För detta används både händerna och kroppen. Fysisk makt uttrycks i förhandlingar och psykisk makt likaså. När barnen uthålligt håller fast vid sin version av något uttrycks psykisk makt. Johansson (2007) upptäcker även att den kan uttryckas trots motstånd från andra. Lave och Wenger (1991) menar att ”spänningar” kan uppstå genom att det finns motstridiga åsikter om interaktion. Det finns spelregler som brukar gälla i lekar och några barn kanske har upplevt hur gemensam interaktion brukar utvecklas i gruppen. Nya barn har kanske upplevt regler i andra sammanhang. Vad barn vill skapa mening om beror på vilka ”projekt som är meningsfulla” för dem, menar Lave och Wenger. Det är de kompetenser som är förknippade med dessa som blir viktiga att tillägna sig.

Betecknande

Genom språket benämner vi något och samtidigt uttrycks perspektiv som värderar. Det innebär att språket har en ”konstitutiv karaktär” (Säljö, 2000 a; 2000 b). Begreppet ”göra sin röst hörd” är ett exempel på mångtydiga begrepp. För någon innebär det kanske möjligheter att uttrycka mening under sagostunder tillsammans med sina kamrater. Andra upplever kanske detta genom att ta del av angelägenheter med kamrater som är verbalt aktiva. Begreppet göra sin röst hörd är dessutom inte påtagligt därför att det som händer i kommunikationsprocesser inte går att ta på. Det är därför svårfångat av mer än en anledning (Säljö, 2000 b). Vi använder kommunikationen som verktyg för att uttrycka intentioner (a. a.). Det finns moraliska aspekter av språket därför att vad ett barn uttrycker kan säga emot andras intentioner. Avsikter kan vara motstridiga utan att andras yttranden kommenteras. Anledningen är att perspektiv och värderingar ges när något förmedlas. Dessa ”kan vara utvecklande eller begränsande för människor i vår omgivning”, hävdar Säljö (2000 b. s. 55).

Positioner

Bronwyn Davies och Rom Harré (1990) menar att bestämmande talhandlingar ibland utvecklas. Om andra deltagare i kommunikationen ger dem makt görs de till ”talakter” och ges auktoritet som handlingar (Davies & Harré s 45). Vad som sägs ändras när olika anknytningar i kommunikationen görs. Människor positioneras inom ”diskursiva praktiker”¹¹, anser Davies och Harré. De rymmer ”subjektspositioner” som uttrycker relationer till andra och som innebär olika tillgång till meningsutrymmen. Subjektspositioner kan vara kompletterande. Inom diskursen ”ledda lekar” kan ”den dominanta” och ”den anpassningsbara” rymmas. Subjektspositioner kan vara motstridiga genom att rymmas inom olika diskursiva praktiker. I barnens lekar kan den ”samspelande” och den ”konfliktfyllda” familjen vara ett sådant exempel.

Intersubjektivitet

Sätten att kommunicera utvecklas i samspel med levnadssätten i de kulturer som barn är delaktiga i. Det talade språket är exempel på ”symbolism” och genom denna representeras olika aspekter.

¹¹ Diskursiv praktik definieras som ”alla sätt på vilka människor aktivt producerar sociala och psykologiska verkligheter” (Davies & Harré, 1990 s. 45, min översättning).

Sätten att representera delas av dem som är delaktiga i samma kultur. Genom vuxnas samspel med barn förs symboliska livsformer vidare till nya generationer, menar Jerome Bruner (2002). Processen att tilldela mening ses som kulturens individuella uttryck och det innebär att karaktären av den är oförutsägbar. "Barns meningsbildning" är delar av de kulturer som de är delaktiga i. Bruner anser att det dock finns en individuell sida som kan innebära att barns bidrag ger mening. Genom att kamrater bemöter dem med lyhördhet gentemot deras upplevda värld kan deras egna sätt att se utforskas samtidigt som andras synsätt upptäcks. På så sätt utvecklas utrymmen för att personliga önskningar ska bli hörda. "Intersubjektivitet" utforskas på så sätt, menar Bruner. Troligtvis är det de "berättelser" som barn känner till som ger förutsättningar för att uttrycka sig i interaktionen med andra.

Berättelser är en viktig aspekt av meningsskapande eftersom förebilder för egna skildringar ges genom dessa (Bruner, 2002). De organiseras på olika sätt genom att det finns strukturer för handlingen och genom att barn kan återberätta upplevelser med hjälp av dessa. Genom berättelser anser Bruner att barn så småningom hittar platser inom sina kulturer via att tillhörigheter och "identiteter" utvecklas. Det finns både gemensamma och enskilda sidor av hur berättelser förmedlas. Redskap att beskriva sig själva utvinns även därifrån. Skilda uttryckssätt finns i de kulturer som barn är delaktiga i och dessa är viktiga när de utvecklar synen på sig själva. Berättelser har betydelse för att ta till sig hur den egna rösten kan göras hörd. Att förstå andras kommunicerade mening är "tolkande processer" och det innebär att vad en person förmedlar kan tolkas annorlunda av en annan. Wertsch (1985) diskuterar att spänningar uppkommer mellan personer som utbyter mening. Språket som redskap och struktur för hur berättelser utvecklas bidrar även till att dessa uppkommer. Sådana aspekter kallar Bruner (2002) "förmedlad eller medierad handling".

Implikationer

Fokus i uppsatsen är hur meningsutrymmen utvecklas i kommunikationen mellan barnen. Centralt är även hur meningsutrymme ges och tas i kommunikationen. En intressant fråga är vilka strategier barnen uttrycker sig med. Hur kontexten är i verksamheterna har betydelse för kommunikationen. Den specifika kontexten i samspelet har betydelse för hur meningsutrymmen fördelas. Sammanfattningsvis kommer denna att studeras som "dynamiska processer" som samverkar med de positioner som skapas. Studien utgår från att barn som är nya kan befinna sig i utkanten av dem som har mest inflytande. Så småningom kan de erövra eller tilldelas positioner närmare dem som har mer att säga till om. Det är dock inte alltid så därför att ibland erövrar sig nya barn meningsutrymmen genom att uttrycka sig med framgångsrika strategier. I det första fallet beskrivs generella processer medan däremot positioner ändras hela tiden.

Villkor för barns meningsutbyten

Nedan redovisar jag forskning som har betydelse för denna studie och som utgår från villkor för barns meningsutbyten. Först inleds med studier som tar fasta på barns gemenskap och samarbete. Hur tillträden och uteslutningar i interaktion med andra utvecklas beskrivs i texten efter det. Under nästa rubrik behandlas hur barn skyddar sin samvaro i meningsutbyten i lekar. Flerspråkiga barns kommunikation med hjälp av språkväxling eller ”kodväxling” i tillträden och uteslutningar behandlas i texten som följer därefter. Studier av hur tvåspråkiga barn utvecklar meningsutrymme med hjälp av kodväxling tas även upp. Under rubriken redskap behandlas slutligen kulturella aspekter av hur barns meningsutrymmen utvecklas och kommuniceras.

Gemenskap

Med begreppet ”samvarokompetens” sätter Sommer (1996) fingret på att barn från ettårsåldern måste känna till spelreglerna i samspel och lekar med sina kamrater. Det är viktigt att klara av att kunna göra både anpassade och självständiga initiativ. När barn klarar av detta blir de på så sätt intressanta för andra, menar hon. Anledningen är att det blir möjligt att samspela utifrån kamraternas förutsättningar. Barnen kan även bidra med intressant och meningsfullt meningsinnehåll när de är lyhörda för andra. De tillvägagångssätt som de uttrycker sig med måste fungera med de kamrater som de samspelar med, menar Sommer. Gunnel Kaber Werner (2002) undersökte i sin C-uppsats ett till treåriga barns samvarokompetens med hjälp av videofilmade observationer. Studien visar att många av barnen klarar av att uttrycka sina avsikter genom att väcka intresse för vad de vill och de kan även uttrycka åsikter för sin sak. Det är viktigt att anpassa sig till de intentioner som uttrycks av andra. Att ha tillgång till flera strategier är betydelsefull kompetens. Dessa behövs när egna och andras avsikter aktualiseras därför att barnen på så sätt kan lyckas att utbyta mening i ömsesidighet med andra, sammanfattar Kaber Werner.

Ettåringar har kompetens att tolka sina kamraters intentioner, finner Engdahl i sin licentiatuppsats (2007). Sex ettåringar medverkade i studien och videofilmade och deltagande observationer med fältnoter genomfördes. Syftet var att närma sig barnens perspektiv och att studera deras lekar, samspelsmönster och initiativ. I resultatet upptäcktes inga barn med ”dominerande negativa samspelsmönster” (s. 98). ”Ettåringen” vandrar runt och kommer tillbaka till intressanta objekt och lekperioderna är korta och upprepas ofta. Engdahl ser dessa som ettåringars sätt att leka. Inga uttryck för maktutövning syns från de barn som är något äldre. Det finns heller inga barn som inte deltar i samvaron med andra visar studien.

Barnens möjligheter att skapa sig delaktighet i lekgrupper är enligt Birgitta Odelfors (1996) den väsentligaste faktorn för att de ska kunna komma till tals. Barngruppens sammansättning är därför viktig för tillgången till fler kamrater i samma ålder. Odelfors studerade tre grupper med barn mellan fyra och sju år på tre olika förskolor. Observationerna videofilmades och intervjuer gjordes även. Syftet var att identifiera vilka villkor som stöder respektive hindrar dem från att uttrycka sig (Odelfors, 1996). Hur det går till när gemenskap med andra utvecklas studerades av Pia-Maria Ivarsson (2003).

Hon iakttog samhörighet genom deltagande observationer, intervjuer och videoobservationer. En avdelning med barn mellan tre och fem år följdes under flera år (Ivarsson). Studien visar att redskap används för att utveckla gemenskap och gungor är ett exempel på sådana som kan begränsa antalet deltagare. Det kan bero på att enbart två får plats på samma gunga (a. a.).

”Kärngrupper” utvecklas bland barnen, finner Britt Tellgren (2003). De som ofta utbyter mening tillsammans ingår i dessa och att bruka hålla ihop utan att någon utesluts kännetecknar kärngrupperna. Tellgren genomförde en studie av hur tre- till femåriga barn i två olika grupper skapar relationer och skyddar sitt meningsutrymme och studien utfördes i lek och andra meningsutbyten. Deltagande observationer, bandinspelningar och videoobservationer, användes. Tellgrens (2003) resultat visar att handlingar utan verbal kommunikation är den vanligaste strategin som kommer till uttryck när barnen vill tillträda andras eller skydda sina egna meningsutbyten.

Hur barn skapar mening genom att stödja varandra studerades av Pia Williams (2001). Verbala berättelser om hur det går till var även i fokus. Trettio två barn i åldern ett till sex år på en förskola och tjugofem barn mellan sju och nio år på en skola ingick. Studien utfördes med hjälp av videoobservationer och intervjuer och varade i åtta månader. Att göra något tillsammans är viktigt i beskrivningarna av att stödja sin kamrat. Väsentligt är även att utbyta idéer och lyssna på kamratens åsikter. Barnen växlar snabbt i uppgiften som ”lärare” och ”elev”. Att låta kamraten prova att själv göra något är en viktig strategi och det kan till exempel innebära att kamraten får lägga ett pussel, finner Williams. Att berätta är ett annat tillvägagångssätt och ibland får kamraten imitera. Hur delaktighet i kamratgrupper skapas är den viktigaste kompetensen att tillägna sig. Att känna till hur kamrater utbyter mening i lekar och andra verksamheter är även väsentligt. Barnen ser varandra som resurser och det innebär till exempel att de hjälper varandra i konflikter (Williams).

Barnen skapar mening om innehåll som uttrycks i interaktion med verbalt aktiva kamrater även utan att de själva yttrar sig, menar Elin Eriksen Ødegaard (2007). Med hjälp av videofilmade observationer studerades berättelser som skapades av nio norska barn mellan ett och tre år i en grupp. Studien pågick under nio månader och genomfördes under måltider och när samtalsstöd gavs av lärarna. Den visar att initiativ tas till berättelser med teman som har sin upprinnelse i viktiga upplevda händelser och vardagliga konflikter. De är anknutna till existentiellt relaterade känslor, som till exempel ilska eller rädsla. Barnen uttrycker sig i en allvarlig ton, finner Eriksen Ødegaard och en lekfullhet som är allvarlig brukar karakterisera kommunikationen. En pojke engagerar sig gång på gång i en lek som kaptan Sabeltand¹², som är en äventyrsberättelse inom populärkulturen. Genom att berätta i dramatisk ton uttrycker pojken sin fascination och av och till ”ser” han även kaptan Sabeltand komma seglande. Pojken ger handlingen liv och på så sätt skapas motivation även hos kamraterna.

¹² Terje Formoe (1992). *Kaptein Sabeltann og skatten i Kjuttaviga*. Videogram. Oslo: Grappa Records as. Terje Formoe (2003). *Kaptein Sabeltann*. DVD. Oslo: SF Norge A/S.

Lärarna avfärdar först berättelsen som skräpkultur men så småningom när de ser vad viktig den är för pojken och de andra barnen erkänner de den. Följden blir att alla dras med i en äventyrlig interaktion och uttrycker sig med en allvarsam ”lekfull kommunikativ genre”¹³.

Tillträden

Barnen behöver både klara av att skydda och att skapa sig tillgång till meningsutrymmen i växelverkan med sina kamrater. De redskap som nyttjas kräver hårt arbete och förutom detta mycket tid och uppfinningsrikedom. Dessa iakttagelser görs av Tellgren (2003). Hennes resultat visar att det inte är de mest framgångsrika strategierna som är vanligast. Flera strategier används oftast för varje gång som barnen vill skapa eller skydda sitt meningsutrymme och de skapas dessutom i varje ny situation. Oftast tillägnar sig barnen dem utan aktiv hjälp av sina lärare, finner Tellgren.

Annika Löfdahl (2002) studerade barn mellan tre och sex år i två grupper för att beskriva innehåll och kommunikativa aspekter av gemensamma lekar. Observationer genomfördes med hjälp av bandinspelningar och videofilmningar och Löfdahl samtalande även med barnen om vad som hände i lekarna. Studien visar att respons på andras agerande, den implicita kommunikationen, är betydelsefullt för att få tillträde. Att barnen agerar som de är med i lekar är ett sätt och det är en vanlig strategi. En skällande hundvalp kan till exempel ansluta sig i kamraternas lek som hundar med övernaturliga krafter (Löfdahl). Att göra något som liknar det kamraterna gör är en annan vanlig strategi, menar Tellgren (2003). Barnen kan även verka störande, ringa in området eller fråga om tillåtelse för att kunna ansluta sig till interaktionen med sina kamrater.

Möjligheter att lyckas skapa sig tillträde till kamraternas interaktion är små genom att fråga om lov, menar flera forskare som till exempel Corsaro (1987), Cromdal (2000) och Tellgren (2003). William Corsaro (1987) genomförde en omfattande studie under ett år i två barngrupper på en förskola i Italien. Dolda och deltagande observationer och videofilmade observationer och intervjuer gjordes. Barnen var mellan två år och tio månader och fyra år och elva månader och syftet var att belysa de grundläggande dragen i förskolan som miljö för kamratkulturer. Hans slutsats är att barnen ofta visar att de inte känner till hur lekar går till när de frågar om lov för att skapa sig tillträde (Corsaro). När de så småningom gör det kan de omärkligt ta sig in.

Corsaro (1987) finner även att barnen när de utesluter kamrater ändrar sig i nära hälften av tillfällena. Att förhandla ger därför goda möjligheter att omförhandla sin situation och kompetensen att hantera de språkliga redskap som behövs är därför avgörande för att lyckas. Studien ger inget stöd för att vissa alltid utesluts och inte heller för att vissa alltid lämnas tillträde, noterar Corsaro (1987). Corsaro menar att de vanligaste strategierna är att förklara att saker eller platsen ägs. Näst vanligast är att hänvisa till att inga fler ryms och det kan bero på att leken inte fungerar längre eller att det fysiska utrymmet är för litet. Ibland utesluter barnen utan att säga varför och kamrater kan även nekas vänskap.

¹³ Med kommunikativ genre menas att barn uttrycker sig på olika sätt beroende på syftet med kommunikationen. Se en utförligare definition av kommunikativ genre respektive lekfull kommunikativ genre i kapitlet Metodologiska överväganden på sidan 30 och sidan 31.

Barnen kan ibland sägas ha godtyckliga regler som motiv, därför att inga skäl vare sig ges eller kan utläsas (Corsaro, 1987). Tellgren (2003) menar att uteslutningar ofta kamoufleras i handlingen genom att lekar till exempel börjar om från början. Villkoren i fantasin kan även ändras och ett exempel är att katterna i leken ska lämnas bort. De barn som har varit katter behövs därför inte längre. Jakob Cromdal (2000) studerade flerspråkiga barns språkanvändning ur pragmatiska aspekter. Han följde hur barn mellan sex och nio år i en engelsk skola¹⁴ i Sverige växlar mellan svenska och engelska för att skapa sig tillträden. Deltagande observationer genomfördes med hjälp av bandinspelning och videofilmning. Barnens meningsutbyten i lekar med kamrater på rasterna var i fokus. Att kamrater är ombud och för någons talan är mer framgångsrikt än att be om lov för att få tillträde, menar Cromdal (2000) och det bekräftas av Tellgren (2003).

Att ha äldre syskon, föräldrar eller lärare att stödja sig på är ett sätt att få tyngd för sina argument (Cromdal). Likaså därför att de har haft en sak först, visar forskare som Ivarsson (2003) och Johansson (1999, 2007). Eva Johansson (1999) studerade barn mellan ett och tre och ett halvt år i en grupp. Hur de förhåller sig till varandra när det gäller etiska hänseenden var syftet och undersökningen genomfördes med hjälp av videofilmade observationer. Med hjälp av videofilmade observationer studerade Johansson (2007) även tjugo barn mellan tre och sju år på en förskola med syftet att ta reda på levda normer och värden i barnens samspel. Fysiska redskap används på ett framgångsrikt sätt i meningsutbyten i lekar med kamraterna, finner hon. Längre fram i texten redovisar jag mer från Johanssons studier.

Maria Simonsson (2004) genomförde en studie av hur barnen skyddar eller ansluter sig till interaktion med bilderböcker. Femtiotvå barn från två förskolor observerades med hjälp av videofilmade observationer och de var mellan tre och fem år. Att ha kontroll över bilderböcker innebär ofta att bestämma över dem och mest inflytande brukar de barn som tar initiativ ha. Tre grundläggande strategier finns för tillträden och uteslutningar, menar Simonsson. Det icke-verbala tillvägagångssättet innebär till exempel att de barn som kontrollerar en bok med sitt kroppsspråk ger uttryck för om någon kamrat tillåts att delta. Att tyst och i små steg sätta sig bredvid någon kamrat som bestämmer över en bok är ett sätt att ansluta sig med denna strategi.

Uteslutningar görs även genom att böcker hålls så att bilderna inte går att se, menar Simonsson (2004). Den verbala strategin kan innebära att ge någon tillträde genom att fråga "vill du att jag ska läsa för dig" Att inspirera kamrater genom att kommentera bilder med "det här är kul!", är ett annat exempel. Genom att vända ryggen mot kamrater kan dessa uteslutas och ett "vi och demförhållande" skapas. "Det räcker med två", kan signalera att inga fler får vara med. Den tredje strategin innebär att ordna med stöd utifrån, till exempel genom att bjuda in mer kompetenta kamrater att "läsa".

Samvaro

Barnen skapar strategier för att utesluta kamrater som har tillträde, menar Tellgren (2003) och att skydda samvaro från dem som agerar annorlunda är ofta syftet. Denna slutsats styrks även av Simonsson (2004).

¹⁴ Hälften av barnen var födda i Sverige och alla barn var tvåspråkiga i svenska och engelska.

Barnens sätt att uthålligt skydda sin interaktion kan tyckas vara själviskt men de skapas för att hålla interaktionen med sina kamrater vid liv menar Corsaro (2003). Han beskriver resultat av undersökningar av barns kamratkulturer i Indianapolis där de flesta barnen var svarta. Johansson (1999) upptäcker att yngre barn mellan ett och tre och ett halvt år utesluts kan bero på brist på utrymme och slutsatsen stämmer med Corsaros (2003). Kroppslig brist på utrymme kan vara att kojan är för trång och Johansson (2007) tar även upp mentala aspekter. Till exempel att barnen redan har gjort överenskommelser om gemensamma meningsutbyten i lekar med någon. Kamrater som ses som att de är utanför dessa kan ignoreras och detta gäller även om de kroppsligt sett är nära. Att barnen som är utanför leken är olika i något avseende kan vara motiv som förstärker närheten inom lekgrupperna. Vem som får välvillig förståelse har betydelse för vem barnen interagerar med i sina lekar, finner Johansson (2007).

De barn som har inflytande därför att de till exempel är äldre eller starkare är attraktiva och ibland ges tidigare överenskommelser på så sätt upp. Johansson (2007) drar slutsatsen att delaktighet underlättar inflytande. Barnen förhandlar ständigt om rätten att avgöra meningsinnehåll och att vara först är en viktig aspekt, menar Johansson. Mest att säga till om i definitionen av meningsinnehåll har som regel de barn som tar initiativet till lekarna och levda upptäckter av ”på riktigt” stöder rätten. Den kan nyttjas för att ”uttrycka, tolka, definiera och driva ett meningsinnehåll i andra sammanhang” (a.a. s. 88). Rätten att uttrycka mening hänger därför inte alltid ihop med samvaron i lekar, menar Johansson.

De verksamheter som barnen brukar delta i inleds ofta med startperioder som de ordnar själva, finner Tellgren (2003). I övergångar efter aktiviteter som arrangeras av vuxna, till exempel mellanmålet, utvecklas dessa. Samling på särskilda platser inleder ofta till exempel runt ett bord där de som vill delta brukar sätta sig. Ofta påbörjas verksamheter på liknande sätt varje gång och Tellgren (2003) ser dessa som traditioner. Rutinaktiviteter som ordnas av vuxna, till exempel samlingen, används som strukturer. Barnen uttrycker sig även med rutinaktiviteter som utgångspunkt i sina förhandlingar och kommunikationen utvecklas då enligt mönster som de känner till, menar Ivarsson (2003). Hon betonar att lekar som arrangeras av lärarna utvecklas till traditioner och det innebär även resurser i argumentationen för regler som ska gälla. Platserna i tamburen blir i ett exempel laddade med innebörder som kommuniceras i vardagen. När de sitter på kamratens plats agerar de som om de är kamraten (Ivarsson).

Språkväxling

Hur gör flerspråkiga barn när de tillträder och utesluts från sina kamratgrupper? Jakob Cromdal och Ann-Carita Evaldsson (2003) undersökte hur elever i sju till nioårsåldern uttrycker sig med flera språk för att ”kontextualisera”¹⁵ sina talhandlingar. Att flera språk används i samma samtal är vanligt och detta förväntas av dem i sitt samspel med kamraterna. Ibland är språkväxlingen i sig viktig för att dra till sig intresse bland kamraterna (Cromdal m.fl., 2003). Tillträden till meningsutbyten och möjligheter att lägga fram meningsförslag i lekar kan på så sätt skapas.

¹⁵ Som svar på frågorna: vad är det för handling, hur meningsinnehållet och yttrandet ska förstås i förhållande till vad som tidigare sagts och vad som kan komma att sägas.

I skolan och i styrdokumenterna rekommenderar vuxna dock att det svenska språket ska användas och dessutom förordas kommunikation med ett språk i taget, anser Cromdal och Evaldsson. Många flerspråkiga elever pratar svenska på rasterna och det gäller även med kamrater som har samma hemspråk som de (a. a.). Det händer dock att barnen utmanar den enspråkiga normen genom att omförhandla rätten att erövra meningsutrymme på sitt eget hemspråk.

Cromdal (2000) finner att kodväxling kommer till uttryck som en strategi för att skapa sig tillträden. Kamrater görs till ombud i argumentation för att involvera kamrater. För att underlätta tillträden kan kamraternas redskap som till exempel bollar även användas. Strategier som innebär att verka som om barnen redan har meningsutrymme kommer till uttryck och ett exempel är att göra sig till dörrvakt. Flerspråkiga barn kommunicerar med samma språk som kamraterna för att skapa sig tillträde (Cromdal). Andra sätt är att passa på då kamratgruppen förhandlar om inriktningen med intentionen att ansluta sig till någon ”undergrupp”. Att ta ställning emot att kamrater ges tillträde kan vara en annan intention och det kan även vara att få slut på förhandlingar.

Barnen uttrycker sig även med kodväxling för att någons åsikt inte ska få gehör och det kan även vara för att få delta på ett språkligt sätt (Cromdal, 2000). Språkväxling uttrycks som ett tillvägagångssätt när flera barn pratar samtidigt. Skojiga förvrängningar av någons mening kan göras till exempel att härmas. Cromdal menar att inre motsättningar skapas när meningsinnehållet vänds.

Redskap

Vilka redskap krävs av barnen för att utveckla meningsutrymmen i lekar med sina kamrater? Löfdahl (2002) finner att delade kulturella erfarenheter behövs. En gemensam referensram och delat intresse är likaså nödvändigt. Olika förslag till skilda meningsinnehåll innebär att ”flerstämmighet”¹⁶ kan utvecklas och lekens meningsinnehåll kan på så sätt berikas. När bärande detaljer förändras menar Löfdahl att kommunikationen mellan barnen kan utökas och det innebär att nya handlingar skapas. När nya möten utvecklas kan även tänkandet utvecklas. Att kunna kombinera innehåll på nya och spännande sätt innebär att kunna interagera på ett kreativt sätt (a. a.). Förmågan att passa in berättelser i diskursen som gäller i lekar är viktig, märker Löfdahl (2002). Om barnen klarar det kan de även lyckas skapa sig meningsutrymmen. Berättelser behöver sättas i lämpligt samband med vad som har hänt tidigare och en riktning för hur handlingen utvecklas är även nödvändig.

Löfdahl ser att barnen gemensamt utbyter mening om regler som vuxna auktoriteter som till exempel deras lärare brukar uttrycka. Innehållet vänds och förbjudna teman görs underhållande till exempel att retas eller att prutta. Möjligheter kan på så sätt skapas att utforska gränserna för vad som händer om de vuxnas regler ignoreras. Mening förhandlas med utgångspunkt från bilder i bilderböcker i barnens interaktion, finner Simonsson (2004). Genom att ”gå in” i bilderna hittar barnen på handlingar med utgångspunkt från gestaltade problem. Sättet att kommunicera liknar användningen av dataspel (Simonsson).

¹⁶ Flerstämmighet innebär att personer kan uttrycka olika åsikter och att det finns plats för var och en att ha sin åsikt (Bakhtin, 1984).

Kamrater kan till exempel bjudas in i interaktionen med påståendet om att figuren är "farlig" och det innebär att fiktiva lekvärldar skapas utifrån spänningsförhållanden. Bilderböcker skapar på så sätt idébanker och blir arenor för interaktion (Simonsson, 2004). Det räcker dock inte alltid att få tillgång till dem och anledningen kan vara att många aktiviteter utspelar sig samtidigt.

Sammanfattning och implikationer

Hur gemensamma rutinaktiviteter genomförs är ofta utgångspunkt när barnen skapar sina egna regler. Stor möda läggs på att utveckla strategier för att skapa tillträden och ofta skapas de utan vuxnas stöd. De flerspråkiga barnen uttrycker sig med kodväxling när de skapar sig meningsutrymmen. Att behärska den implicita kommunikationen som att till exempel göra något är viktigt. Hemliga avtal görs om vi och dom-grupperingar. Viktigast för att göra sig hörd är tillgången till jämnåriga.

De kompetenser som barn behöver för att dela samvaro verkar vara berört av forskning. Samma sak gäller för vad som behöver delas. Vilka strategier som behövs för att tillträda interaktion eller skydda samvaro har studerats. Hur lekens meningsinnehåll avgörs har likaså blivit undersökt. Belyst av forskning är även att barnen inspireras av vuxenledda rutinaktiviteter när egna regler skapas. Samma sak gäller även för vilka de gemensamma förutsättningarna är för att kunna interagera. Studier tycks finnas av villkor som utvecklas i olika verksamheter och hur de stödjer barnen att uttrycka sig. Vad som behövs för att klara av att styra lekens inriktning är även berört av forskning. Samtalsanalyser av förhandlingar med fokus på de strategier som kommuniceras när flera barn interagerar verkar behövas. Syftet är att finna vilka strategier som tar över och varför när meningsutrymmen skapas.

Positioner

Innehållet i texten nedan inleds med forskning om hur barn positionerar sig i interaktion med sina kamrater. Hur lekar och bilderböcker kan utnyttjas som redskap för detta behandlas därefter. I texten som följer efter det skildrar forskning om hur barn i sina lekar efterliknar strukturen i lärarledda lekar. Hur rätten till saker fördelas behandlas i avsnittet därpå och forskning om barns grupperingar behandlas avslutningsvis.

Lekhandlingar

Mia Thorell (1998) studerade grupperingar mellan nittiosex barn mellan sex och åtta år på flera förskolor och skolor. Observationer genomfördes i leksituationer med hjälp av videofilmningar, bandinspelade dialoger och intervjuer. I första hand organiserade barnen sina lekar själva men lekar som var framlockade förekom även. Det visar sig att "mamman" oftast bestämmer över "barnen" i lekar som lockades fram. "Drottningen" har mest att säga till om och i framlockad doktorslek låter barnen "doktorn" och "mamman" uttrycka anspeglningar på vuxnas makt (Thorell, 1998). Löfdahl (2002) och Thorell menar att det hos barn finns upplevelser av att människor skapar sig positioner och att dessa bildar minnen hos dem. Samband finns mellan tillgången till inflytande över meningsinnehåll och hur mening utbyts i sammanhang förknippade med positioner i samhället, anser Löfdahl och Thorell.

Barnen känner till att de överlag ges en underordnad position (Löfdahl, 2002; Thorell, 1998). Intressant är att begreppet positioner används för att uttrycka övergripande och fasta positioner mellan barn och vuxna som finns i vårt samhälle. Dessa förknippas ofta med särskilda yrken. Barnens positioner bland kamrater är dock rörliga och kan växla under ett samtal, menar Löfdahl (2002) och Thorell (1998). Överensstämmelser finns dock mellan positionerna i gruppen och i lekar (Löfdahl, 2002, 2004). Yngre barn brukar erbjudas att vara "personer" med låg status (Löfdahl, 2002; Thorell, 1998). Positioner och lekhandlingar hör ihop och ofta erbjuds yngre barn att vara djur eller "enklare" fantasivarelser inspirerade av mediakulturen. Dessa omfattas inte av samma positioner som barn och vuxna.

Löfdahl (2002) finner att tillvägagångssätt förhandlas och förutsättningen är att barnen känner till dem. Tilldelningen av platser i interaktionen som är följsamma är viktig eftersom den medverkar till att de yngre barnen blir insatta i handlingen i lekarna, betonar Löfdahl (2002; 2004). De som bidrar på ett avgörande sätt behöver kunna släppa in kamrater som agerar mer följsamt och syftet är att stärka kamraternas förmåga att leka. Genom att anknyta till personliga igenkänningstecken som kläder stärks positioner. Kännetecknen avgör dock inte utan det är de utmärkande dragen i relation till vem som gör anspråk på dem, menar Löfdahl (2002). Mantlar är exempel på viktiga markörer. Med begreppet positioner avses här den ställning som till exempel "drottningen" har i samhället.

Simonsson (2004) ser att barnen som ägnar sig åt böcker förhandlar och markerar sina positioner. Definitionen av positioner utgår så som i denna studie från Davies och Harrés (1990) definition. Barnen positionerar sig som "sagoberättare" när de kontrollerar böcker (Simonsson).

Positioner som "lärare" och maktfulla positioner erövrar och att ta initiativ innebär ofta att vara den som har inflytande. Barnen har dock inte makt att hålla kvar sina kamrater i bokaktiviteter.

Redskap

Barns meningsutbyten i lekar omfattar "paradoxer, skämt och utmaningar" menar Thorell (1998 s.78). Uttryckssätten kommenteras och hon menar att vuxnas makt antagligen tolkas på så sätt. Thorell ser dessa som uttryck för barnens upplevelser av vuxnas större auktoritet i samhället. Sätten att uttrycka sig innebär omvälvande krafter i meningsskapandet, finner Thorell och denna slutsats bekräftas av Löfdahl (2002). Barnen erövrar ofta dominerande positioner i förhållande till yngre kamrater. Författarna använder positioner i mer övergripande betydelse än i min undersökning och det innebär att dessa även är mer statiska. Dominerande barn är å andra sidan ofta idérika, fortsätter Löfdahl. Det innebär att lekarna på så sätt ofta blir intressantare för de yngre. Löfdahl (2002) upptäcker i likhet med Thorell att en påtaglig ledare gör att meningsutbytena i lekar utvecklas gynnsamt.

Makt och ålder är viktiga aspekter i barnens relationer, menar Johansson (1999, 2007) och sådana aspekter spelar även roll för vem som har rätt att dela meningsutbyten med andra. De äldre barnen lyckas oftare och samma sak gäller för de med inflytande. Ivarsson (2003) finner att barnen inspireras av lärarledda lekar när de leker och "tingelinge-ling-nu-tåget-går" är ett exempel på sådana. De kan även fungera som förebilder när kamrater väljs, menar Ivarsson (2003). Grundstrukturen efterliknas när positioner förhandlas och positionen att ha någonting först skapas. Barnen ges ibland även positioner som "vuxna" och det innebär att kunna säga hur något är och ska vara och att tilldelas tolkningsföreträde.

Johansson (1999) menar att det gäller att kunna argumentera för tillgången till saker och detta berör även den person som hade saken först. Att snabbt hävda rätten och att kunna visa styrka är avgörande. Tydlighet är en annan viktig faktor för att lyckas få rätt till saker, finner Johansson (1999, 2007). Ett intervjuat barn i Ivarssons (2003) studie anser att lärare bestämmer vad som ska göras men att det oftast är möjligt att förhandla med dem.

Grupperingar

Hur grupperar sig barn i gemensamma meningsutbyten i lekar? Thorell (1998) visar att hemliga "avtal" sluts och det innebär att överenskommelser görs. Barnen bildar även grupper och vid dessa tillfällen döljer de ofta vilka de riktar sig till. De kan till exempel uppkomma genom att barnen utväxlar ömsesidiga skratt och leenden och det kan även innebära att de retas. Påhångsfrågor förekommer ofta och det betyder till exempel att yttranden avslutas med ... "inte sant"? Thorell (1998) arrangerade familjelekar med dockor som agerar som olika familjemedlemmar. Hon finner att barnen ofta handlar aggressivt inför situationer där familjemedlemmars projekt motsäger varandra (Thorell ss. 175-205).

Hot kan användas för att kontrollera meningsinnehållet och på så sätt "stärks argumenten". Johansson (2007) menar att det även kan handla om att ett annat barn ger upp sin åsikt.

Maktmedel kan användas för att tillskansa sig rättigheter och utpressning och ultimatum är ett par exempel. Positioner och styrka är viktiga faktorer för att barnen ska lyckas skapa sig delaktighet i lekar. Ibland är det däremot behoven i sig som avgör. Johansson ser att maktfulla positioner stundtals uttrycks för att ge inflytande till kamrater med mer lågt värderade positioner.

Sammanfattning och implikationer

Barn minns, enligt forskning, hur vuxna och barn utvecklar positioner i samvaro som de har varit delaktiga i. Att dessa ger olika tillgång till inflytande över hur mening utbyts och över meningsinnehållet har de på så sätt upplevt. Överensstämmelser finns mellan barns positioner i gruppen och de barnen ges och tar sig i meningsutbyten i lekar. Äldre barn tillåts ofta dominera och anledningen är ofta att de tillför idéer som gör att de yngre kamraterna tycker att interaktionen blir mer intressant. För att barnen ska kunna sätta sig in i handlingen i lekarna är de följsamma positionerna viktiga. På så sätt att yngre barn får tillåtelse att ta dessa positioner med stöd av mer inflytelserika kamrater.

Vuxnas arrangerade lekar används av barnen för att ordna lekar. Dessa redskap får även betydelse för att kunna utveckla och markera positioner. Positioner, hot och styrka kan även kommuniceras för att skapa sig plats i gemensam interaktion. Maktmedel uttrycks även som till exempel ”utpressning och ultimatum”.

Barn har minnen av att positioner mellan människor utvecklas. Dessa reglerar inflytandet över meningsinnehåll och hur mening utbyts. När barnens strategier för att skapa sig tillgång till meningsutrymme över hur saker görs tillsammans studeras, behöver hänsyn tas till hur egna och andras positioner skapas. Lekhandlingar tilldelas olika hög status och är intressanta när interaktionen i lekar studeras. Ålder, styrka och behov kan ge tillgång till högt värderade positioner. Det innebär att faktorer som ålder, styrka och behov bör avvägas när det gäller vad de får för betydelse för vem som tilldelas högt respektive lågt värderade positioner. Barnen grupperar sig med varandra genom att växla blickar, skratta och avsluta yttranden med ”inte sant”. Det är viktigt att se vad barnens grupperingar får för betydelse för vem som tilldelas tillgång till hur mening utbyts och vilket meningsinnehållet blir när barnen förhandlar.

3. Metodologiska överväganden

Detta kapitel inleds med en kort beskrivning av undersökningsgruppen. Hur tillstånden till studien utvanns behandlas därefter. I texten efter det berör jag hur dataproduktionen skapades. Innebörden av begrepp som ”kommunikativ genre” beskrivs. Det innebär att barn kommunicerar på olika sätt beroende på vad de vill uppnå i interaktionen. Därefter beskrivs att ”episoder” utvecklades ur ”narrativa trådar”. Begrepp som hämtade inspiration från Mikhail Bakhtins (1984, 1991, 1994 a, b) samtalsanalyser diskuteras i avsnittet därpå. Dessa användes i tolkningsarbetet.

Begrepp utvanns även ur diskursanalytiska teorier av John Austin (1976). Jonathan Potter och Margaret Wetherells (1984, 2006) teorier gav andra användbara begrepp. Det sociokulturella perspektivet utnyttjades som inspiration för både synsätt, struktur och definitioner. I texten därefter redogör jag kort för hur analysarbetet genomfördes. Jag redovisar även för hur kommunikativa genrer upptäcktes. I avsnittet efter det diskuteras ”abduktiv analysmetod”. Det innebär att mönster granskas med hjälp av teoretiska begrepp. Syftet är att tolka vad som kan ligga bakom. Hur frågor har bevakats som berör integriteten diskuteras kort i avsnittet därpå. Till sist i texten berörs barns rätt att avstå från att filmas.

Medverkande

Mitt mål var att göra undersökningen i en grupp där barnen kommunicerade med ett flertal olika hemspråk. Det var viktigt att de språkliga bakgrunderna varierade även om detta inte var fokus i studien och därför inte ingår i mina forskningsfrågor. Skälet var att en ”vanlig” grupp skulle studeras och att barn idag ofta har olika hemspråk. I februari 2006 kontaktade jag en rektor som valdes ur telefonkatalogen i ett område där jag antog att det fanns olika hemspråk. Jag läste in ett meddelande på rektorns telefonsvarare och hon fick även förfrågan per brev. Det visade sig dock att barnen i hennes område till större delen var svensktalande. Rektorn tog därför kontakt med en annan skolledare i samma område. Denna frågade personalen på sina flerspråkiga avdelningar om intresset av att delta.

Lärarna på en avdelning med förskoleklass visade sig vara det. I detta arbete kallar jag avdelningen ”Snurran” även om den egentligen hade ett annat namn. Några dagar efter att lärarna gett klartecken fick de ett brev av mig med frågan om de ville delta i undersökningen och en av dem ringde och bekräftade detta. Studien gjordes i en närliggande stadsdel som omgärdade en större stad. Förskolan innehöll fyra avdelningar och ett villaområde kringgärdade den och detta omslöt i sin tur av områden med flerfamiljshus. Gruppen innehöll tjugotvå barn (se bilaga 1). En pojke var bortrest under den tid studien genomfördes. Tolv pojkar inklusive en besökande pojke samt nio flickor ingick i undersökningsgruppen. Barnens åldrar var mellan tre år och elva månader och sju år. Hälften av barnen talade två hemspråk¹⁷ och det innebar att de pratade ett annat språk än svenska med någon av sina föräldrar. Drygt hälften bodde i villa och resten var bosatt i flerfamiljshus.

¹⁷ Barnens hemspråk var, förutom svenska: arabiska, bosniska, engelska, finska, italienska, kurdiska, makedoniska, persiska, spanska, turkiska och tyska.

Föräldrarna informerades av lärarna och de fick höra att en förskollärare som vidareutbildade sig ville göra en videofilmad observationsstudie på Snurran. Om deras barn skulle tillåtas delta fick avgöras av föräldrarna. De informerades även om att barnen skulle vara anonyma. Videofilmerna skulle enbart användas av mig och syftet var enbart för forskning. I tamburen till avdelningen satte lärarna därefter upp ett anslag som jag hade lämnat och som riktade sig till barn, föräldrar och anhöriga. Skylten innehöll ett nytaget foto av mig och gav besked om de veckor som studien skulle göras.

Tillstånd

Till att börja med fick rektorn ge skriftligt tillstånd till studien (se bilaga 2). Föräldrarna på Snurran fick brev som kunde undertecknas eller lämna blanka. De fick på så sätt avgöra om barnen skulle få delta (se bilaga 3). Alla föräldrar gav sitt godkännande. Lärarna fick ge skriftligt tillstånd till att filmas (se bilaga 4). Första besöksdagen presenterade jag studien för barnen på samlingen där alla barn som var närvarande deltog. Jag berättade att de skulle bli videofilmade när de pratade och kom överens med varandra i vardagliga situationer. Det berodde på att jag skulle skriva en berättelse och behövde lära mig hur detta gick till.

Under den första veckan observerade jag utan videofilmkamera. Efter en vecka frågade jag åter barnen på samlingen om de nu gick med på att videofilmas. De såg ut att lyssna noga och svarade antingen ja, nickade eller verkade ge tyst samtycke. Inget misstykke från någon kunde utläsas. Barnen blev lovade att de inte skulle filmas om de sa att de inte ville. De skulle även lämnas ifred om de såg ut som om de inte ville. Alla barn och vuxna deltar anonymt i undersökningen. Namnen på alla barn och vuxna är därför fingerade.

Dataproduktion

En ”kommunikativ genre” definieras i detta arbete som olika sätt att kommunicera med tanke på vad någon verkar vilja åstadkomma. Barn kan till exempel bjuda in kamrater att interagera i gemensamma lekar. Expressiva aspekter uttryckta gentemot samtalsinnehållet har betydelse för hur den genre som kommuniceras betecknas. I förhållande till de som tar emot yttrandena kommuniceras även expressiva aspekter. Yttranden kan vara lekfullt förmedlade och med uppsluppna överdrifter kan andra göras. De kan även uttryckas sakligt för att förmedla att någon behöver hjälp. Med val av ”kommunikativ genre” följer värderingar av den närhet som i kommunikativ mening finns i relationen mellan de som kommunicerar (Bakhtin, 1994 a).

”En episod” utvecklas när barnen i meningsutbyten med varandra ”skapar ett inre sammanhang, en narrativ tråd”, menar Eriksen Ödegaard (2007 s. 15 min översättning). I denna studie var intresset i första hand riktat mot vad som utvecklades här och nu snarare än återberättade upplevelser. Det utesluter dock inte att barnen någon gång återberättade i mina exempel. Ibland utvecklades mindre teman i episoderna och det kunde vara därför att ett barn anslöt sig. Ibland berodde det på att uppmärksamheten vinklades mot någon aspekt av det meningsinnehåll som förhandlades i episoden som helhet. Den mindre episoden slutade när förhandlingen avgjordes eller upphörde.

En större episod innehöll förhandlingar under en sammanhängande tidsrymd och samma eller anknytande teman behandlades. Episoderna kom på så sätt att användas som analysenheter. Fokus riktades mot strategier och kommunikativa genrer och hur dessa uttrycktes. Vilka som tog överhanden när meningsutrymmen skapades för barnens intentioner var andra frågor som ställdes. Varför vissa kommunikativa strategier och genrer dominerade över andra fungerade som ännu en frågeställning.

Observationer kunde anses vara en lämplig undersökningsmetod. Anledningen var att intresset riktades mot vardaglig kommunikation mellan barn till skillnad från deras tankar om den. Av den anledningen valde jag att inte göra intervjuer. Under tretton hela dagar gjordes rikligt med videoobservationer. Det var viktigt att få sammanhängande tid för att videofilma många episoder och sådana av olika karaktär. Observationerna genomfördes under två hela dagar¹⁸ per vecka under april och maj 2006. Ett underlag för att förstå några karaktäristiska drag i hur barnen uttryckte sig med kommunikativa strategier och genrer i förhandlingssituationer kunde på så sätt samlas in.

Första veckan observerade jag i vilka situationer gemensamma meningsutbyten bland barnen verkade utvecklas utan att videofilma. Istället gjordes fältanteckningar för att klargöra när deras röster såg ut att uttrycka olika intentioner. Det var när de i stor utsträckning själva bestämde vad de skulle göra som det verkade vara intressant att observera¹⁹. Anledningen var att lärarnas betydelse inte dominerade för hur meningsutrymmena utvecklades. Iakttagelserna gjordes både i lekar och i andra verksamheter som barnen engagerade sig i. Situationer både inne och ute filmades. Någon gång hjälpte en vuxen barnen men överlag klarade dock barnen sina meningsutbyten själva. Situationer då minst tre barn interagerade filmades. När jag antog att frågor verkade bli aktuella som kunde innebära att förhandlingar utvecklades filmade jag.

Förhållningssättet gentemot vad som skedde var passivt under videofilmningarna. Anledningen var att närvaron av någon som filmade inte aktivt skulle påverka. Det kan dock inte uteslutas att min närvaro som ”forskare” hade betydelse i sammanhanget. Barnen var medvetna om att de filmades. I början av undersökningsperioden tittade de ofta in i kameran och de brukade vilja titta på det som nyss filmats. För barnen var det en del av vardagen att bli videofilmade av sina lärare. Att videofilmningen så småningom passerade vad som verkade vara mer eller mindre obemärkt kan bero på det. Som observatör agerade jag inte som lärare och det bidrog kanske till att intresset riktades mer mot kamraterna istället för mot någon som filmade.

I början verkade de vuxna mer medvetna om min närvaro. Naturligtvis kunde detta ha indirekt betydelse för datamaterialet eftersom undersökningen ägnade sig åt barnens interaktion sinsemellan i episoder där vuxna kunde finnas i utkanten. Lärarnas agerande blev kanske ändå inte utslagsgivande eftersom barnens förhandlingar med varandra stod i blickfånget.

¹⁸ Jag gjorde undersökningen tisdagar och torsdagar ungefär mellan klockan 8 och 16 och var med på frukosten och tills de hade lekt eller haft aktiviteter en stund efter mellanmålet.

¹⁹ Situationer som rymmer samspel mellan barn i lekar och aktiviteter där lärarna inte är direkt involverade är i uppsatsen sammanhang som i första hand ”organiseras av barn” till exempel meningsutbyten i lekar.

Metodologisk ansats

Bakhtins samtalsanalys

Mikhail Bakhtins (1984, 1991, 1994 a, b) samtalsanalys, diskursanalytiska teorier och John Austins (1976) talaktsteori gav motivation och verktyg till analyserna. De diskursanalytiska teoriavsnitten skapades med uppslag hämtade ur texter av Jonathan Potter och Margaret Wetherell (1984, 1996). Begrepp från dessa lämpade sig även som redskap när analyserna genomfördes. Teorierna passade även därför att de harmonierade med ett sociokulturellt perspektiv. Redogörelsen för Bakhtins samtalsanalys inspirerades av kapitlet "Speech Genres and Other Late Essays" (1994 a). Vad som finns återgivet om den parodiska kommunikativa genren motiverades av Bakhtins (1994 b) kapitel "Carnival Ambivalence" och i någon mån av Bakhtin (1991).

Sättet att analysera de nedskrivna episoderna i denna studie entusiasmerades av Mikhail Bakhtins (1984) analyser av Fjodor Dostojevskij's roman "Brott och straff". Hur olika röster tilldelas utrymme av andra personer analyseras i denna. Tolkningar görs även av hur Dostojevskij låter rösterna komma till tals. Bakhtin anser att Dostojevskij i "Brott och straff" ger dem alla egna utrymmen. Personerna i romanen lyckas förmedla sin syn på de teman som aktualiseras i de återgivna samtalen. De tillåts därför att "existera" sida vid sida på ett unikt sätt anser Bakhtin. Ofta tillåts de dessutom att förmedla sin syn i meningsstrider med andra. Detta sker utan att Dostojevskij tar ställning, menar Bakhtin. Rösterna ges därför utrymmen så att "flerstämmighet" utvecklas även i romanen som helhet.

I analysarbetet var det viktigt att se vilka barn som deltog och vilka som lämnades utanför den kommunikativa gemenskapen granskades även. Nedskrivna samtal som förvandlats till text, fokuseras av Bakhtin (1984, 1994 a), som uttryck för "kommunikativ gemenskap". Jag avsåg att analysera barnens levda kommunikation och det är den "levda och konkreta verkligheten" av kommunikationen som är central för Bakhtin (1984, 1991, 1994 a, 1994 b). Vid analysarbetet var det väsentligt att ta fasta på yttranden och hur de verkade besvara varannan fokuserades även. Hos Bakhtin (1994 a, 1994 b) är "yttranden" betydelsebärande enheter. När någon börjar tala inleds de och ett yttrande avslutas när nästa talare tar vid.

Att barnen kunde skoja genom att härma andras röster kunde urskiljas i datamaterialet och Bakhtin (1994 b) styrkte min upptäckt. Någons lekfulla röst kunde skojas med och det gjordes förmodligen ofta omedvetet. "Dubbelbottnade röster" ("double-voices") kallar Bakhtin dessa. Bakhtin (1994 b) menar att den ursprungliga rösten på så sätt används för syften som motsäger meningsinnehållet. Det barnen inte uttryckte verbalt i interaktionen var även av värde att förstå i situationer då de handlade på sätt som verkade visa hur de förhöll sig. Jonathan Potter och Margaret Wetherell (2006) menar att meningsinnehåll kan göras underförstått, "implicit" och förmodligen gjordes det ofta omedvetet. Innehållet märktes på att innebörden i samtalen verkade bestämma tonen. Sådana företeelser kallar Bakhtin (1994 b) likaså för dubbelbottnade röster. Centralt i Bakhtins analyser är att yttranden och de meningsinnehåll som de rymmer svarar på tidigare inlägg. Kärnan i tolkningsarbetet var att se hur barnen besvarade varandra för att urskilja det gehör som uppnåddes för de uttryckta intentionerna.

När yttranden förstås av någon intar personen ”responsiv förståelse”, menar Bakhtin (1994 a, b). Det innebar att de förhöll sig till meningsinnehållet när de bedömde vad som sades i förhållande till sin egen förståelse. Det var inte alltid som barnen svarade verbalt när de förhöll sig i sina handlingar. Genom dessa kan den responsiva förståelsen ”förverkligas” eller dröja kvar under tystnad (Bakhtin, 1994 a).

Potters diskursanalys och Austins talaktsteori

Enligt Göran Bergström och Kristina Boréus (2000) utvecklades diskursanalysen i reaktion på vetenskapsteoretiska synsätt att våra föreställningar återger yttre materiella förhållanden. I tolkningsarbetet var det väsentligt att försöka ta reda på hur barnen försökte få olika saker att hända. Språket står i fokus och ses som att skeenden skapas när personer använder ord (Bergström & Boréus, 2000). Mönster i hur barnen gjorde för att skapa sig meningsutrymmen studerades. De kunde till exempel skoja för att ta över lekfulla meningsutbyten.

Därefter studerade jag motsägelser och det kunde vara plötslig allvarsamhet efter att de hade agerat uppsluppet. Barnen agerade på så sätt motsägelsefullt och vad som verkade ha förändras i den specifika kontexten studerades då. Intresse för text inom diskursanalytiska studier riktas främst mot utläsning av motsägelser, regelbundenheter och vad som inte uttalas. Dessa studeras snarare än mönster och regelbundenheter och texten ses på så vis inte nödvändigtvis som konsekvent eller enhetlig (Potter, Stringer & Wetherell, 1984 s. 78).

Enligt Mats Alvesson och Kaj Sköldberg (1994 s. 286) ryms det tre nivåer som bör balanseras i diskursanalytiska studier. Först påträffas ”den diskursiva nivån” då språket studeras som ett fenomen i sig. ”Föreställningsnivån” innebär att forskaren riktar sitt intresse mot innebörder och värderingar som ligger i vad som verbaliseras. Slutligen finns ”handlings- och förhållandenivån” som innebär att man studerar hur personer agerar och vad som händer. I detta arbete riktades fokus mot den sista nivån. Det innebar att det var intentionerna med meningsutbytena i relation till de kommunikativa strategier och genrer som uttrycktes som var fokus i tolkningsarbetet.

Med diskursanalyser granskas språket för dess egen skuld, menar Potter m.fl. (2006). Det innebär att organisationen av diskursen och vilka funktioner den används för studeras snarare än fenomen som tolkas ligga bakom. Tonvikt fästs vid konflikter mellan versioner (a. a.). Det innebar att det var väsentligt för mig att reda ut barnens intentioner när meningsmotsättningar uppstod. I tolkningsarbetet syntes när de verkade försöka uppnå saker genom sättet att bidra till hur mening utbyttes. Det kunde innebära markeringar inför kamraterna om att de bestämde och stundtals syntes att andra barn rättade sig efter dessa.

Med hjälp av ord menar John Austin (1976) att personer gör något under förutsättning att de samspelade accepterar den styrande kraften. Dessutom måste orden föra med sig vad som avsågs och dessa yttranden kallar Austin ”performativa”. Potter m.fl. (2006) menar att vad som sägs rymmer både ”innebörder” och ”giltighet”. Yttranden som tycktes väcka gehör saknade giltighet om de medförde ”konsekvenser” som motsade innebörden.

Analys och tolkning

Observationerna gav femton timmar och tjugo minuters film. Efter dagens filmning granskades materialet men i några fall fick det vänta till dagen efter av tidsmässiga skäl. Målsättningen var att komma ihåg betydelsefulla saker för hur meningsutrymmen utvecklades när jag genomförde den första granskningen. Jag gjorde notiser om detaljer i de filmade episoderna. Vad som hade hänt och som kunde vara intressant för tolkningsarbetet, noterades. Filmerna synades ett dussintal gånger och barnens gemensamma interaktion fokuserades. Episoder där lärare hade viktig betydelse valdes därför bort. Mitt intresse riktades mot lekar och samspel där förhandlingar utvecklades. Situationerna skulle rymma uttryck för olika intentioner och dessa skulle barnen dessutom försöka att genomföra i meningsutbytena.

I förhandlingarna aktualiserades frågor om hur meningsutrymmen utvecklades och kommunicerades. Jag fokuserade på situationer som rymde flera barn och episoder med tre barn eller fler studerades därför. Krav ställdes på urvalet eftersom den verbala kommunikationen i stort skulle gå att höra. Det visade sig inte alltid möjligt vid videofilmtagningar gjorda utomhus. Cirka fem till sex episoder valdes bort av den anledningen. I situationer då barnen rörde sig snabbt över öppna ytor gick inte all kommunikation att följa. Både ute och inne utspelades dessa och ungefär femton situationer valdes därför bort.

Kommunikativa genrer

När filmerna fingraskades upptäcktes uttryck för olika slags yttranden. Skillnader fanns i röstmelodin, gesterna och kroppsspråket som var de expressiva aspekterna. Jag studerade därför kroppsspråket noga och för att fingraska spolades filmen tillbaka ett tjugotal gånger. Kroppsspråket var viktigt eftersom det oftast framträdde tydligast då jag fångade samspel mellan flera barn. Intonationen hördes oftast och jag lyssnade om och om igen för att urskilja nyansskillnader. Genom att frysa filmen studerades gesterna när ansiktena syntes eftersom ansiktsuttrycken förmedlades snabbt. Jag såg till en början att det fanns två olika sätt att kommunicera de var ett skojfriskt och ett lekfullt och sedan syntes förtroliga och meddelande sätt. Bakhtins "speech genres" blev intressanta därför att yttrandena på så sätt kunde delas in i kategorier.

Ifall barnen verkade syfta till att reda ut något med kamraterna sorterades dessa till den meddelande genren. En neutral ton uttrycktes och sättet att göra yttrandena var entonigt. Om barnen verkade ge förslag på vad de kunde leka uttrycktes en lekfullhet. Hur anknytningar till varandra gjordes och vilka de riktade sig till varierade. Den närhet i kommunikativ mening i relationerna som uttrycktes likaså. Om de verkade se upp till kamraterna eller inte varierade dessutom.

Urval av verksamheter

Trots ett tiotal granskningar kunde jag i vissa fall inte följa den narrativa tråden i barnens verbala ageranden. Ibland berodde det på att avgörande delar av kommunikationen verkade uttryckas genom underförstådda överenskommelser. Ibland kommenterades sådant som barnen kände till men inte jag.

En kamratgrupp brukade till exempel interagera tillsammans i lekar med nopper²⁰ som sattes ihop. Oftast uttryckte de sig enbart med gester och kroppsspråk. Endast ibland kommunicerade de verbalt och då enbart med korta utrop samtidigt som de visade upp sina alster för varandra. Deras verbala ageranden gick ofta inte att förstå och förhandlingarna kunde därför inte följas. Denna verksamhet valdes därför bort. När barnen spelade datorspel uttrycktes delar av interaktionen underförstått till exempel i kommentarer av figurerna på skärmen. Denna verksamhet valdes likaså bort. När barnen klättrade i träd förstod jag inte allt som syftades på i kommunikationen och när barnen cyklade följde de sällan varandra i grupper. Dessa verksamheter valdes även därför bort.

När barnen brukade delta i verksamheter där interaktionen till stora delar uttrycktes verbalt kunde jag känna igen vissa särdrag. Kontexten till barnens ageranden med varandra kunde därför göras förståelig. Det innebar att jag kunde välja episoder från sådana verksamheter. Barnens meningsutbyten på gungplatsen, i lekhallen, kring hoppmattan och i dockvrån valdes därför ut. I dessa förstod jag den narrativa tråden i förhandlingarna. Korta episoder som att barnen förhandlade genom att upprepa sig valdes bort eftersom dessa enbart gav enstaka infallsvinklar på hur barnen uttryckte sig med strategier. Jag sökte efter förhandlingar som varade åtminstone några minuter. De skulle även innehålla hur flera strategier utvecklades och kommunicerades för att jag kunna tolka hur dessa kunde tänkas påverka vartannat.

Efter ytterligare några granskningar av filmmaterialet upptäcktes tjugofem episoder som skrevs till text. Redan då genomfördes den första analysen eftersom det som hände i interaktionen skulle avgränsas och kläs i ord. Episoderna skrevs löpande med citat blandat med indirekt återgivning av verbala ageranden. Min förhoppning var att en så levande beskrivning skulle kunna träda fram för läsaren. Jag syftade även till att episoderna skulle bli sammanhållna av att beskrivningar och citat blandades. De nedskrivna episoderna studerades och jämfördes noga med filmmaterialet. Fokus riktades mot att se om barnen verkade kommunicera på särskilt sätt för att få igenom sina intentioner. Sex episoder gav infallsvinklar på hur strategier och kommunikativa genrer uttrycktes på olika sätt. Nitton ytterligare granskades i en första tolkning men dessa tillförde inte nya perspektiv och valdes därför bort.

Transkriberingen

Enstaka ord kunde ibland inte höras och markerades med ohörbart. Efterhand som tolkningsarbetet pågick kunde dock nästan alla ord som verkade ha betydelse höras. En anledning var att bilden blev större när den exponerades på teveskärmen och det gav i sin tur tydligare ansiktsgester. Texten i episoderna fick av och till ändras under hela tolkningsprocessen därför att jag växlade mellan att läsa mina transkriberingar och att granska videofilmerna. Felaktiga detaljer upptäcktes som kunde vara viktiga för tolkningarna. Oftast var anledningen att enstaka ord hade uppfattats fel men några gånger ändrades även yttranden som uppfattats fel. När videofilmen granskades igen fick detaljer i transkriberingen ändras.

²⁰ Plastbitar med taggar som fastnar i varandra och av barn används för att bygga saker med.

Jag kunde på så sätt korrigera så att inte min ”förförståelse” om vad som hände styrde mig i tolkningsarbetet. Ibland behövdes kompletterande transkribering göras för att det som diskuterades i tolkningarna skulle framgå. De nedskrivna episoderna jämfördes med interaktionen i de större och det innebar i de som episoderna som skrivits ned utgjorde delar av. De stora episoderna användes därför som referensram. Vad som utvecklades i de större episoderna jämfördes sedan med alla inom samma verksamhet. Anledningen var att aspekter som positioner bäst verkade kunna följas med tanke på i vilken verksamhet de utvecklades.

Analysmetod

Mönster i vad jag förstod som uttryck för kommunikativa strategier och genrer granskades. Teoretiska begrepp var redskap i tolkningsarbetet till exempel genrebegreppet och analysmetoden kan därför kallas abduktiv. En ”abduktiv analysmetod” utmärks enligt Mats Alvesson och Kaj Sköldbberg (1994) av att mönster studeras och att teoretiska begrepp används. Syftet är att forskaren tolkar vad som ligger bakom mönstren. I analys- och tolkningsarbetet kunde jag aldrig fastställa vad barnen tänkte. Det som kunde observeras var vad barnen uppnådde eller verkade försöka att uppnå. Forskningsfrågorna krävde att barnens syften studerades och i de fall där dessa inte uttrycktes explicit fick tolkningsarbetet ta vid. Deras handlingar förklarades utifrån tänkbara intentioner. Följden av något studerades och det innebär att jag studerade ytstrukturer.

Orsakerna söks i den abduktiva analysen, menar Wallén (1996). Han påpekar att ingående kunskaper och erfarenheter av liknande observationer krävs. Jag anser att min yrkeserfarenhet som förskollärare under trettio år och min C-uppsats av barns och lärares kommunikation därför kom till användning (Jivegård, 2004). Åsberg (2000) menar att abduktionen innehåller tre steg. Först ser vi något och sedan använder vi en hypotes som förklarar det. Det innebär även att det kan finnas fler hypoteser. Vi antar därför den som verkar mest trolig, menar Åsberg. Skillnaden mellan Åsbergs beskrivning och analysarbetet i mitt arbete är att jag gjorde tolkningar istället för hypoteser.

Tillförlitlighet och trovärdighet

Innebördsrikedom

Staffan Larsson (1993) menar att kvalitativa studier syftar till att karaktärisera och gestalta. I denna uppsats tolkades kommunikationen mellan barnen på sätt som syftade till att lyfta fram karaktären av hur strategier och genrer uttrycktes. Viktigt är att så stor ”inbördsrikedom” som möjligt presenteras, anser Larsson. Jag valde situationer för att så många innebörder som möjligt skulle synliggöras i tolkningarna. Det innebar att flera aspekter av hur strategier och genrer kommunicerades skulle kunna diskuteras. Ambitionen var att skildra så nyanserat som möjligt.

Hur många faktorer intvinnade i vartannat kunde tänkas samverka skulle tolkas utan överförenklingar. Inger Heyman (1999) poängterar vikten av att forskaren inte reducerar komplexiteten. Jag närmade mig barnens ageranden med så öppet sinne som jag kunde och jag granskade kritiskt mina tolkningsförsök. I möjligaste mån ville jag observera utan att kategorisera i förväg. Inte heller ville jag se med teoretiska glasögon (Heyman, 1999 s.163). Mina erfarenheter som lärare skulle inte i förväg avgöra.

I vissa situationer fanns flera tänkbara sätt att tolka. Ofta var det efter att ord hade ändrats som jag bestämde vilken tolkning som jag ansåg var mest trolig. Detaljer som några ord kunde göra skillnad. Läsaren skulle ges möjlighet att se vad tolkningarna byggdes på. Att en röd tråd fanns i argumenten var viktigt. Starrin (1994) menar att målet med analyser i kvalitativa studier är att beskriva variationer, strukturer och processer. ”Variationer” beskrevs när barnen bytte kommunikativa strategier. ”Strukturer” framträdde i tolkningarna om kommunikationsprocesserna till exempel innehöll brott. ”Processer” är vad som beskrevs ha betydelse för hur meningsutrymmen utvecklades och kommunicerades. Yttrandena var intvinnade i vartannat och arbetet innehöll tolkningar av komplexa förlopp av hur barnen uttryckte sig.

Perspektivmedvetenhet

”Perspektivmedvetenhet” är ett viktigt kvalitetskrav i kvalitativa studier, menar Larsson (1993). Det innebär att redovisa forskning och tolkningar som finns dokumenterade inom området. De presenterades i avsnittet om tidigare forskning i bakgrunden. Valet av analysteori bör presenteras öppet (Larsson). Den beskrevs under rubriken analysstrategi i metodkapitlet. Larsson anser att analyserna ska ske med utgångspunkt från denna. Jag pendlade mellan att tolka och läsa analysteorier och mina analysteorier skrevs först efter att tolkningarna hade slutförts. Att redovisa personliga erfarenheter som har betydelse för synen på det som utforskas är en annan möjlighet att uppnå perspektivmedvetenhet, framhåller Larsson. Dessa kan kallas ”förförståelse” och viktiga delar av min förförståelse skildrades i introduktionen.

”Fasthet eller konsistens” innebär att det finns så ”få motsägelser som möjligt mellan tolkningen (helheten) och enskilda data (delarna)” (Larsson, 1993 s. 208). Jag redovisade nödvändiga detaljer för att ge argument och för att dessa skulle gå att följa. Utförligheten avvägdes mot att texten tog lagom utrymme.

Vad som kallades en lekfull till skillnad från en parodisk kommunikativ genre avvägdes mot hur begreppen användes tidigare. Nya aspekter presenterades där de syntes tydligast och strategier gavs betydelse i förhållande till resten av tolkningarna. Larsson (1993) lyfter fram vikten av att delarna och helheten är konsistenta.

Forskningsetik

I analyserna uteslöts detaljer som skulle kunna avslöja någons identitet. Föräldrarna till ett syskonpar var oroliga för att deras barn visades på nätet. Jag försäkrade att enbart jag skulle använda filmerna och endast i forskningssyfte. Det var viktigt att få föräldrarnas förtroende eftersom forskningsfrågorna krävde att kommunikativa samspel mellan flera barn fångades i sin helhet. Det var inte alltid självklart att barnens meningsutbyten med sina kamrater skulle kunna filmas. Rättigheter att hålla det som sägs för sig själva måste erbjudas. Hur den skulle tillgodoses var dock inte alltid enkelt att besvara. Som vuxen kunde min position tänkas ge större tillgång till inflytande. Genom min mer omfattande livserfarenhet kunde argument för synsätt ges. Det var tänkbart att barnen för att göra mig tillfreds tillät sig filmas.

I vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom samhällsvetenskaplig-humanistisk forskning (2003) lyfts frågan om avvägning av obehaget som de medverkande utsätts för i förhållande till den nytta forskningen kan tänkas bidra med. Inför undersökningen övervägdes sätt att komma ifrån att någon stördes. Slutsatsen var att inte filma om tecken visade sig och om jag blev osäker frågade jag. För det mesta svarade de att de tillät mig filma. Vid enstaka tillfällen svarade de att de kunde låta sig filmas senare och några gånger ville de vara själva. Någon gång var barnen oense och då fick den som inte ville avgöra. En pojke ville vid flera tillfällen inte och när det gick kom vi överens om när filmningen skulle avslutas. Grimaser och yttranden om att "(film)tagningen är slut" markerade.

I vissa situationer togs jag med i lekar som en "filmfotograf som dokumenterade". Tre flickor som lekte fina damer höll stolt upp en kam och en färgglad väska framför kameran. En kamratgrupp agerade ibland artister som skulle fotograferas. Lärarna i de andra grupperna var noga med om deras barn skulle bli filmade i början. De såg sedan att jag avbröt ifall någon från deras avdelning kom innanför kamerans räckvidd.

4. Resultat

I denna undersökning fokuserar jag hur meningsutrymmen utvecklas och kommuniceras mellan barnen i en förskoleklass. Förhandlingssituationer undersöktes då olika intentioner i interaktionen med kamraterna uttrycks. Syftet är att belysa vilka strategier och kommunikativa genrer som vinner gehör. Sådana som inte vinner gehör är även inkluderade i frågeställningarna som belyser syftet. Varför vissa kommunikativa strategier och genrer dominerar över andra är den sista frågeställningen.

Kapitlet inleds med en sammanfattning av vilka kommunikativa strategier som uttrycks när barnen försöker utveckla meningsutrymmen. Sedan redogör jag för de kommunikativa genrer som är redskap i tolkningarna. Det är de som är verksamma i barnens förhandlingar som tas upp och de bygger på Bakhtin (1994 a, b). Därefter presenteras en beskrivning av de olika kontexter som episoderna utspelas inom. Texten syftar till att kort beskriva både möjligheter och begränsningar att utveckla meningsutrymmen. I det avsnitt som följer efter det introducerar jag de tolkade episoderna indelade i två grupper under rubrikerna ”parodisk” respektive ”lekfull kommunikativ genre”. Den genre som underlättar för barnen att tilldelas eller erövra meningsutrymmen har används som grund för indelningen.

Varje episod har en rubrik som illustrerar på vilket sätt den kommunikativa strategi som barnen uttrycker sig med tar överhanden. Episoderna beskrivs utifrån tolkningar av de strategier och kommunikativa genrer som uttrycks av dem som skapar sig meningsutrymme. Först i textavsnittet sammanfattas vad som är specifikt fokus. De barn som deltar introduceras och deras åldrar²¹ anges i år och månader. Sedan återges episoden och efter det redogör jag för vilka de verksamma kommunikativa genrer är. Slutligen redogörs för en mer ingående tolkning och denna avslutas med en kort sammanfattning.

Kommunikativa strategier

Barnen grupperar sig med kamrater när de försöker få medhåll för åsikter eller för att skydda sig från dem som försöker att ansluta sig till deras lekar. Att ignorera en kamrats meningsbidrag kan leda till att barn med högt värderad position behåller tillgången till meningsutrymme. Kamraternas uppmärksamhet leds på så sätt bort från meningsinnehållet. Denna studie bekräftar att barn med högt värderad position ofta får tillgång till meningsutrymmen men det finns undantag. Krav som ställs från kamrater kan till exempel döljas genom att de bevakas av intressant meningsinnehåll som ger idéer till interaktionen. Ett annat undantag är när barn med lägre värderad position parodierar något i kamraternas lekar.

Genom att skoja med påtagliga drag i lekar eller passa på när de kommunikativa genrer kamraterna uttrycker sig med ombildas kan meningsutrymmen skapas. Detta kan ske när fler barn ansluter sig. Genom att uttrycka ilska kan de som har lägre värderad position sätta sig upp mot kamraternas åsikter även utan att skapa sig meningsutrymme. Distinkta uppmaningar som bildar kontraster kan bidra till att barn med högt värderad position kontrollerar meningsutrymme.

²¹ Barnens åldrar anges med antal år och månader. År skrivs som helt tal, månader uttrycks som siffran eller siffrorna efter semikolon.

Kommunikativa genrer

I de analyserade episoderna i resultatet delas olika typer av yttranden in i fyra verksamma ”kommunikativa genrer” som kommer från Bakhtins (1994 a) indelning. Dessa är:

Förtrolig	Lekfull	Meddelande
Parodisk		

Figur 1 visar de kommunikativa genrer som är verksamma i episoderna som är exempel i resultatet.

Med hjälp av en ”förtrolig kommunikativ genre” utbyts mening på ett personligt sätt (se figur 1). Det innebär att kommunikationen anpassas och att en närhet i kommunikativ mening uttrycks (Bakhtin, 1994 b). Den kan förmedlas genom tillgivenhet eller irritation i intonationen och det innebär att en lågmäld eller arg ton kommuniceras. Kroppsspråket kan vara sammanhållet och riktas till de samspelande personerna. En ”lekfull kommunikativ genre” betecknar sätt som personer interagerar på i lekar och förhandlingar om dessa (se figur 1). Vygotskij (1999) menar att regler alltid finns som barnen koordinerar sig runt. En struktur för vad som är möjligt att göra utvecklas på så sätt. Barnen i studien uttrycker sig med en leklysten röst och det kan innebära att intonationen är melodisk. Ibland fantiserar de att det är ”som om”. En glad ton används i en del av yttrandena men den lekfulla genren uttrycks även på allvarliga sätt, menar Erikssen Ødegaard (2007). Barnen kan till exempel uttrycka en seriös lekfullhet som rör existentiella teman som att någon till exempel är sjuk. Detta stämmer med mina iakttagelser.

Den ”parodiska kommunikativa genren” uttrycks enligt Bakhtin (1991, 1994 a, b) i brott mot hur det brukar vara (se figur 1). Lustiga aspekter dras fram när någon eller något härmas. Rummet är den enda plats som finns och tiden här och nu är den enda som räknas (Bakhtin, 1991). Aspekter utanför rummet är därför ointressanta. Bakhtin (1994 a, b.) menar att meningsinnehållet är mindre kravfyllt i en parodisk genre. Dessutom förväntas alla personer i rummet att de ska delta och samspela på jämlikt sätt. Jag förstår det som att positioner inte är aktuella när alla inblandade skrattar därför att för att positioner ska bevaras krävs att de följs. Bakhtin (1991, 1984 b) lyfter fram att uppsluppna överdrifter uttrycks. Överdrifter görs även när barnen uttrycker sig med en lekfull kommunikativ genre. Skillnaden är att överenskommelser inte bryts.

I studien kan mening även utbytas på sätt som pendlar mellan en lekfull och parodisk genre till exempel i uppsluppen lek. Som jag förstår Bakhtin (1994 a, b) är förhållningssättet till regler avgörande. Förhandlingar om innehållet finns inte heller i en parodisk genre. Bakhtin beskriver att i ”parodisk pendling” uttrycks aspekter från olika genrer. Med en ”meddelande kommunikativ genre” förmedlas bestämd innebörd och den anlitas för att ifrågasätta och tillrättavisa. Positioner utmanas med frågor som är relaterade till styrka eller kunnande, anser Bakhtin (1994 a, b) (se figur 1).

Verksamheter

Nedan beskrivs de fyra verksamheter som episoderna är invävda i. Första verksamheten skapas på ”gungplatsen” och i ”lekhallen” utvecklas den andra. Tredje verksamheten utspelar sig i ”dockvrån” och ”hoppmattan” bygger upp den fjärde. Rubrikerna har samma namn som respektive verksamhet. Namnen har getts utifrån rummen de utspelar sig i. Hoppmattan är undantaget från detta eftersom den istället utgår från en gymnastikmatta.

Gungplatsen

Den första, fjärde och femte episoden utspelar sig mellan barn som gungar. Barnen turas om att putta och att någon gungar för länge är ett vanligt skäl till förhandlingar. Vems tur det är att putta, gunga eller snurra gungor och få hjälp att komma i och ur är återkommande teman. Vanliga lekar är att krockgunga som innebär att gungorna stöts samman och ibland leker barnen bilar. Att snurra gungor samt utmana och tävla i att ta varandra är vanligt. Det gäller att få plats på en gunga eller att vara den som putter för att motivera sin medverkan.

Lekhallen

Episod två utspelar sig i verksamheten i lekhallen. Rummet är stort och långsmalt och dörrar till två avdelningar finns. Ribbstolar, bänkar, byggkuddar och gymnastikmadrasser är möblerna som ryms. Vanliga teman i lekarna är filminspelningar samt musik- och dansföreställningar. Barnen brukar leka vilda djur, säng- eller kojbygge och använder kuddar som bilar. Att brottas med kuddar, gunga slänggunga och klättra i ribbstolar är även vanligt. Rummets stora öppna yta ger många barn möjligheter att interagera. Rikligt med tillfällen finns att skapa sig meningsutrymmen i lekar som pågår och yngre barn iakttar ofta från en bänk. Meningsutbytena störs ofta av dem som passerar eller ansluter sig. Den öppna ytan gör det svårt att avskärma sig.

Dockvrån

Episod tre utspelar sig i ett litet och fyrkantigt rum. Barnen brukar leka mamma, pappa och barn och de klär ut sig till kungar, prinsessor eller schlagersångare. Goda möjligheter finns att leka fantasilekar därför att det ryms gott om användbara redskap som husgeråd, utklädningskläder, väskor och löshår. Möbleringen består av en spis, en diskbänk, ett bord, några stolar och ett tält. Barnen har ofta goda möjligheter att vara ostörda kanske därför att det är enkelt att överblicka de som kommer in. Många barn får inte plats att röra sig och rummet används därför som bas för lekar i intilliggande rum.

Hoppmattan

Den sjätte episoden utspelar sig på en gymnastikmatta. En lärare brukar visa barnen hur byggkuddar i olika former placeras ovanpå. De hoppar i turordning från en bänk och hoppningen brukar ske i hallen. Läraren hjälper barnen innan episod sex då de får välja en vers av en ramsa. Den vuxne sjunger ”ekorre, ekorre vifta på din svans” och en lekfull ömsesidighet skapas. Kuddarna gör det möjligt att variera hoppningen när hålrum bildas som inspirerar. De måste hoppa en i sänder och ställa tillräta efter sig och hur detta går till blir teman i återkommande förhandlingar.

Parodisk genre

Med ”parodisk genre” menas i denna studie att karaktäristiska drag i lekar eller hos kamraterna härmas på uppslupna sätt (se figur 1). Det innebär att överdrifter med det som ”sticker ut” görs som för med sig att en ”lek med leken” utvecklas. Att ingen koordination runt regler finns är betecknande för en ”parodisk genre”. Enligt Vygotskij (1999) är regler nödvändiga i lekar. Texten som följer återger episoder där en parodisk kommunikativ genre dominerar.

I avsnittet presenteras fyra av episoderna. Första rubriken är ”ignorera” och i den syns ett barn som ignorerar arga påstötningar från sin kamrat. Först görs det uppsluppet och sedan genom tystnad och till sist kommunicerar barnet i en allvarlig ton. Andra rubriken är ”ombilda” och i episoden syns tre barns förhandling om en lek där utmaningar mellan två barn uppstår och där kommunikationen ombildas i en parodisk genre. Tredje rubriken är ”pendla” därför att ett barn syns pendla mellan lekfulla, parodiska och meddelande aspekter i kommunikationen. Sista rubriken är ”dölja” och anledningen är att ett barn undviker kamraternas tillsägelser genom att skoja med en lek.

Ignorera

Jag kallar episoden som följer ”ignorera” därför att ett barn ignorerar kamratens krav på att turas om. Till att börja med sker det genom uppslupna ramsor som avbryter lekens turordning.

Episod ett:

I upprinnelsen till episoden som utspelar sig på gungplatsen putter Amid (3: 11) på den gunga som Anju (3: 11) och Fahrid (4: 2) sitter på. Följande utspelar sig.

Anju och Fahrid skrattar, och Amid stöter leende ut trumpetande ljud samtidigt som han ger kompisarna fart. Anju vänder sig mot Amid och skrattar. ”Anju eller hur du leker med mig” frågar Amid i glad och frågvis ton. Anju bejakar glatt Amid. Amid ser nöjd ut. Amid putter på gungan i några minuter och skojar sedan genom att ta sig runt stolpen, titta fram och piggt och glatt säga att det är hans tur att gunga nu. Anju går genast av och ger honom sin plats. [/-/-]

Amid sitter nu på gungan tillsammans med Fahrid. Anju är den som putter gungan sedan sju minuter. På gungan bredvid sitter Arvid (6: 10) och Ludvig (5: 9). Episoden utvecklas halvvägs in i en större episod som varar i tjugotvå minuter.

Amid och Fahrid tittar på Arvid och Ludvig, som gungar bredvid och skrattar och skojar utmanande tillsammans. Anju säger flera gånger argt till Amid att sluta med alltmer högröstad ton. ”Ska vi ta” frågar Arvid och Ludvig med sjungande och lurigt tonfall. Ludvig försöker ta efter Amid och Fahrids gunga. Amid och Fahrid stöjar uppsluppet genom att upprepa ”ta mig om du kan”. Samtidigt tittar de åt sidan där Arvid och Ludvig sitter. Anju framför i distinkt tonfall ”sluta nu Amid” och understryker ”nähä... ja, men jag vill gunga mera!” Hon betonar ordet mera och tittar fram med ett skarpt ansiktsuttryck. Fahrid ser sig frågande om. Amid är tyst och ser allvarlig ut.

Anju säger bestämt med uppfodrande satsmelodi ”joo”. Hon plutar med munnen och skakar på huvudet. Amid är tyst. Anju springer bestämt iväg. Amid säger i ynkelig ton ”jag kan inte gå av”. Han upprepar orden. Anju kommer snabbt tillbaka. Bestämt ropar Anju på fröken och håller i gungan. ”Han vill gå av nu” meddelar Anju entonigt och med sjunkande röstmelodi läraren som står vid staketet.

”Näe...” invänder Amid med en lågmäld och självklar ton. Anju svarar tydligt med ett argt tonfall ”joo!”. Hon putter med irriterad min till gungan och sträcker fram ansiktet och räcker ut tungan nära Amids ansikte. Amid påpekar i upprörd ton ”Anju räcker ut tungan”. Anju ber snabbt om ursäkt i en besvärad ton. ”Förlåt”, ropar hon i argt tonfall och med en förargad min. Hon är nära Amid som i upprörd ton upprepar att Anju räckte ut tungan.

Amid, Anju och Fahrid samspelar på ett ömsesidigt sätt i inledningen. När Amid frågar Anju om de leker bekräftar Anju honom. Först putter Amid gungan och sedan Anju. Meningsutbytena är ibland glada. Jag förstår det därför som att Amid, Anju och Fahrid uttrycker sig med en lekfull kommunikativ genre som är den första verksamma genren i episoden. När Anju tar över puttningen retas Amid och Fahrid genom att upprepa ”ta mig om du kan”. De kommunicerar en parodisk kommunikativ genre genom att härma leken. Denna är den andra verksamma genren. Anju svarar genom att argt säga ifrån. Hon verkar därför uttrycka sig med en förtrolig genre, som är den tredje verksamma genren.

Låt oss granska innehållet i kommunikationsprocesserna närmare. På ett påtagligt plan verkar Amid och Fahrids ramsor få det lekfulla samspelet med Anju att verka lustigt. Uppsluppenheten ställer till oreda med gungan som Anju putter. En möjlig tolkning är att Anju ger uttryck för en förtrolig kommunikativ genre när hon i distinkt ton utropar ”sluta nu Amid” och ”nähä... ja, men jag vill gunga mera” och ”joo”. Hon plutar med munnen och skakar på huvudet för att sätta kraft bakom orden. Uttryckssättet antyder att hon kommunicerar att Amid och hon har en nära relation. Corsaro (1987) påpekar att det är mellan kamrater som konflikter brukar uppstå.

Det är på Arvid och Ludvig och inte på Anju som Amid och Fahrid riktar sina blickar när ramsorna görs. En tänkbar tolkning är därför att pojkarna bildar grupp och att Anju lämnas utanför. Sättet gruppen bildas stöder Thorells (1998) iakttagelser om att barns grupperingar sker snabbt. Uteslutningar utvecklas när de blir retade. Tellgren (2004) upptäcker att uteslutningar blir en del av lekens handling. Denna styrks av studien genom att det uppsluppna enbart berör Amid och pojkarna.

Amid gungar sedan drygt sju minuter. Intressant nog parodierar han efter att ha gungat mer än dubbelt så länge som Anju. Regler om vad som är möjligt blir oviktiga när en parodisk kommunikativ genre uttrycks, menar Bakhtin (1994 a, b). Meningsutbytena karaktäriseras av att vara en ”lek med leken” när Amid skojar om att de äldre pojkarna ska ta honom (Löfdahl, 2002). För att Amid, Anju och Fahrid ska kunna ha en lekfull interaktion kanske det krävs att de turas om att putta. Vygotskij (1999) menar att i all lekfull interaktion finns begränsningar för handlingarna.

Amid verkar ses som en person som har roliga idéer och ett gott humör. Han verkar på så sätt ofta ha en högt värderad position. Genom att hjälpa Amid brukar Anju ha en position som värderas lägre. Barns positioner har samband med tillgången att föra fram sin mening (Davies & Harré, 1990). Det innebär att Anju tycks ha mindre att säga till om och hon brukar dessutom anpassa sig efter vad Amid vill. Hennes position kan även bero på att hon är ny i barngruppen. Hon håller även på att ta sig in i kamratgruppen med Amid.

Enligt Lave och Wenger (1991) tar sig och ges barn som har lägre värderade positioner ofta plats i utkanten av dem som skapar sig och tilldelas mer högt värderade positioner.

Vårt att lägga märke till är att Anju står fast vid sin hållning utan att få gehör genom att säga till Amid. Hon försöker göra sig hörd trots att hon lämnas utanför Amids interaktion med de tre pojkarna. Det stöder Johanssons (2007) och Löfdahls (2002) iakttagelser, att barn trots att de tilldelas lägre värderade positioner kan föra fram mening som är annorlunda. Anledningen till att Amid riktar sin uppmärksamhet mot Arvid och Ludvig är kanske att Amid vill fortsätta gunga. Corsaro (1987) menar att godtyckliga skäl är de minst vanliga för barn att utesluta kamraterna med. Amid lockar till skratt genom ramsorna som Amid, Fahrid, Arvid och Ludvig ägnar sig åt. En kontrast mellan det uppslupna och allvarliga tycks bildas. Denna för med sig att Anjus önskemål hamnar i skymundan. Det tokroliga kan få det ilska att framstå som mindre viktig (Bakhtin, 1994 a, b). Anju får inte Amid att finna sig i sina krav. Fahrid är å sin sida följsam inför vad Amid gör. Genom detta tycks Amid få gehör för att fortsätta gunga.

Amid uttrycker ett tyst allvar som svar på Anjus påstötning och det innebär att hennes meningsbidrag inte bekräftas. Sättet som Amid agerar verkar föra med sig att uppmärksamheten riktas bort från Anju. Allvaret är intressant och framstår som motsägelsefullt mot bakgrund av att Amid skrattar uppsluppet innan. I diskursanalysen är motsägelser intressanta för vad de kan tänkas innebära (Potter m.fl., 2006). När Amid nekar med ett självklart ”nåe” till att lämna gungan grimaserar Anju mot honom. Hon räcker ut tungan nära Amid och när han klagar över minerna skriker hon argt förlåt. Genom att Anju inte blir bekräftad verkar hon försöka tvinga till sig gehör. Enligt Austin (1976) är en möjlig tolkning att Anju försöker förändra sin situation. Den personliga stilen uttrycks genom det expressiva. Det innebär med röstmelodi, ansiktsuttryck och gester, enligt Bakhtin (1994 a). Amids tystnad bildar en kontrast till Anjus uttrycksfullhet.

Den specifika kontexten är tre barn som interagerar och där en pojke i förhandling med en flicka ignorerar hennes begäran om att få gunga. Av den anledningen kallas episoden ignorans. Tre verksamma kommunikativa genrer syns i episoden, först en lekfull kommunikativ genre när barnen inledningsvis glatt bekräftar ömsesidigheten i leken. Sedan syns en parodisk genre som uttrycks av pojken i uppslupna ramsor som görs tillsammans med tre andra barn. Den parodiska genren är den andra verksamma och dominerande genren. Flickan kommunicerar med en förtrolig kommunikativ genre i det arga gensvaret på att det är hennes tur. Den förtroliga genren är den tredje verksamma genren. Pojken bemöter flickan med tystnad som bryter av i förhållande till flickans ilska. Episoden avslutas med att pojken uttrycker sig med en förtrolig genre och tilldelas meningsutrymme när han fortsätter gunga.

Ombilda

Episoden som följer kallas ”ombilda” därför att en handfull barn härmar lätet ”oääh” i en lek genom att tjuta ”ketchup”. Lekens jämfotahopp ombildas i hopp på ett ben. Barnen härmar därför även en kamrat som har gipsad fot.

Episod två:

Exemplet utspelar sig i lekhallen. Jacob (6) visar Arvid (6: 11) och Ludvig (5: 10) leken. Chang (4: 6) har av kamraterna blivit lovad att få titta på och Emil (7) är på besök. Episoden inleder en större som är drygt sju minuter. I inledningen är Jacob den flygande rymdvarelsen Slime med eldraketskor som är utskjuten i en cirkelbana i rymden.

Jacob hoppar jämfota och svänger först mjukt med händerna och sedan med båda armarna upp och ned. Han säger med inlevelse i kroppsspråk och röstmelodi: ”han studsar och skriker oöäh, sådär gör han”. Ordet sådär är betonat och utdraget och görs med neråtgående tonfall. Arvid tittar ut genom fönstret och Ludvig granskar Jacob småleende. ”Jag har faktiskt varit med om en grej... Slime har någonting som inte du har”, säger Jacob med positiv klang i rösten och är vänd mot Ludvig. Jacob tar sig först på den ena foten och sedan på den andra och säger, ”han har eldsidenskor. Titta här”. Samtidigt som Jacob springer i en stor cirkel i rummet och håller ut armarna säger Ludvig i ifrågasättande ton: ”Åker han ut som eldraketskott”. Jacob svarar ja i en inspirerad ton.

Emil hoppar nu fram i rummet på ett ben och Ludvig frågar Jacob i sval ton: ”jag har inga eldraketskor i varje fall, varför har jag inga eldraketskor”. Jacob svarar i bekräftande ton med uppåtgående röstmelodi att Ludvig visst har stora eldraketskor. Han tar mjukt händerna om Ludvigs ansikte. Arvid snurrar runt på golvet och Emil hoppar fram till Arvid, Jacob och Ludvig. ”Varför är du här” ifrågasätter Ludvig Emils entré i kylig ton. ”Hoppar”, svarar Emil med neutral och lågmäld ton. ”Hoppa tillbaka ut igen då!” säger Ludvig i kort och entonigt tonfall. Chang pratar med glad röstmelodi om att öppna dörren. Han trycker från en ribbstol där sitter, med en pinne på en takplatta. I lekar brukar denna vara en dörröppningsknapp. Emil hoppar mot dörren då Ludvig med utmanande intonation undrar: ”kan du hoppa en hel timma då”. Emil bekräftar. ”Kan du hoppa femtio timmar”, frågar Ludvig i betvivlande ton. Emil svarar nej med neråtgående röstmelodi.

Arvid hoppar nu på ett ben. Med trotsig röst utmanar Ludvig genom att fråga: ”femtio timmar får jag se.” Emil frågar underfundigt Ludvig vad hundra plus hundra blir. Med ett livfullt kroppsuttryck hoppar Emil och sätter sig i fönstret. Ludvig svarar att han inte vet och undrar om Emil gör det. Emil svarar tvåhundra. Chang förmedlar med pigg och melodisk röst att han vill att barnen ska titta på att han kan balansera på ribbstolen. Emil fortsätter att fråga Ludvig om tvåhundra. Ludvig svarar att han inte vet. Jacob säger: ”nej fyrahundra är det”. Emil bekräftar och Ludvig menar med ett ursäktande leende att han misstänkte det. På frågan om fyrahundra säger Jacob ”åttahundra”. Emil intygar och fortsätter med åttahundra. Jacob säger att han inte vet. Innan Arvid hinner svara ropar Emil: ”sextonhundra”. Ludvig säger i utmanande tonfall: ”miljoner da?”

Emil fortsätter med utmanande röstmelodi att fråga Ludvig vad sextonhundra plus sextonhundra blir. Chang hoppar fram till Emil och Ludvig. Ludvig säger med ifrågasättande och neråtgående röstmelodi: ”varför är du här du är inte med i leken, varför är du här på planen då. Du ska sitta på bänken!” Chang svarar uppsluppet och melodiskt: ”jag kan balansera!” Arvid hoppar på ett ben och Ludvig ber med neråtgående röstmelodi: ”Chang sitt på bänken nu.” Chang svarar piggt och övertygande: ”aldrig i livet!” Han betonar det sista ordet. ”Ludvig, Ludvig hallå” kämpar Emil. Ludvig hoppar på ett ben och jagar uppsluppet Arvid. Ludvig pratar skrattande om att jaga Arvid. ”Ta mig om du kan da”, säger Ludvig på ett retfullt sätt till Arvid och tillägger: ”du kan inte ens ta mig!”

Emil lämnar rummet och Chang och Jacob hoppar på ett ben. Chang jagar Ludvig och barnen skriker omväxlande, i skojsfriskt tonfall: ”ketchup”, och håller armarna ut från sidorna.

Ludvig ifrågasätter förslaget från Jacob om att ha eldraketskor. Jacob besvarar med inspirerande ton att Ludvig visst har sådana. Jacob försöker få med sig Arvid och Ludvig genom att visa figuren i leken. En tänkbar tolkning är att en av de verksamma kommunikativa genrerna i episoden är en lekfull genre. Emil, Jacob och Ludvig tycks utmana varandra att hoppa på ett ben och att addera räknetal. En meddelande genre kan därför vara den andra verksamma genren. Med den utmanas andras talanger. Så småningom härmar Arvid, Chang, Emil och Ludvig Emils hoppande när de skojar. En möjlig tolkning är därför att den parodiska genren är den sista verksamma och dominerande genren.

Ludvig tycks ofta samordna meningsutbytena med sina kamrater och han kan även sätta ord på vad de leker. Ludvig tilldelas av den anledningen en ledarposition. Han uttrycker kritik mot Jacobs lekfulla idéer till exempel genom att mena att han i varje fall inte har några eldraketskor. Emils tillträde i rummet hoppandes på ett ben med en gipsad fot som hålls upp drar bort Ludvigs uppmärksamhet från Jacobs lek. Pojkarnas gemensamma meningsutbyte verkar kräva förhandling. Ludvig ifrågasätter att Emil är i rummet och det verkar utvecklas till att Ludvig och Emil utmanar varandra i addition. Utmaningarna kan tolkas uttryckas med en meddelande genre och de avslutas med att Emil skojar och hoppar med Arvid, Ludvig. Så småningom ansluter sig även Jacob. Emil tilldelas på så sätt plats i meningsutbytena med pojkarna. Ludvigs ledarposition försvagas kanske av att Emil ansluter sig. Emil går i skolan och är äldre och kan tänkas ha en högt värderad position.

Det är intressant att Chang trotsar Ludvigs tillsägelser om att lämna planen. Det kanske är följden av det skojsfriska och av Ludvigs försvagade position. Changs självklara yttrande ”aldrig i livet” verkar skapa meningsutrymme i interaktionen med Arvid, Jacob och Ludvig. En tänkbar tolkning är att när meningsutbytena omskapas passar Chang på att ropa ”ketchup” och hoppa på ett ben. Arvid, Chang, Emil, Jacob och Ludvig verkar skoja med Slimes sätt att röra sig. Detta tycks kombineras med att Emils sätt att hoppa på ett ben härmas. Jacobs jämfota- och Emils enbenta hopp är påtagliga drag att göra lustiga. Det parodiska i episoden tycks komma att ta över det lekfulla så att interaktionen ombildas till en ”lek med leken”. Bakhtin (1991; 1994 b) menar att det som finns nära och som är lätt att uppfatta görs till lustiga kännetecken.

I likhet med Ödegaard (2007) ser vi uttryck med en allvarlig lekfullhet i meningsutbytena till skillnad från en mer humoristisk. Allvaret i sättet som Jacob visar leken som Slime verkar göra den tacksam att skoja med. Kontrasten mellan det allvarsamma i leken och det uppsluppna hoppandet tycks bilda ett brott. Arvid, Emil, Chang och Ludvig verkar ta för givet att alla ska driva med Slime. I den parodiska genren förutsätts att alla är med, enligt Bakhtin (1994 b). Förhandlingarna om Slime verkar kräva en intersubjektiv utgångspunkt mellan deltagarna. Det krävs att barnen vill och kan sätta sig in i varandras synsätt för att komma överens om vad de förhandlar om och hur meningsutbytena i leken ska gå till (Bruner, 2002; Mauritzson & Säljö, 2003). Denna hindras genom Ludvigs utmaningar av Emil i att hoppa på ett ben och Emils svar med att utmana Ludvig i räknetal. Både en meddelande och en parodisk genre tar över den lekfulla genren.

Den specifika kontexten är fem barn varav tre av dem förhandlar om meningsinnehållet i en lek. Vi ser tre verksamma kommunikativa genrer, en lekfull genre som används inledningsvis av ett av barnen i förhandlingar om leken. En meddelande genre kommuniceras därefter av två barn som utmanar varandra i att hoppa på ett ben och att räkna. Utmaningarna verkar avbryta förhandlingarna i leken. Slutligen uttrycks en parodisk kommunikativ genre av alla barnen som skojar med leken och hoppar på ett ben och ropar ”ketchup” istället för att studsa och säga ”öäh”. Den parodiska genren dominerar på så sätt över den lekfulla.

Pendla

Episoden som följer kallas ”pendla” eftersom ett barn växlar mellan att uttrycka lekfulla, meddelande och parodiska aspekter när mening förhandlas med två kamrater. När kamratens åsikt avslås uttrycks meddelande aspekter och en lekfull genre syns när barnet låtsasbeställer glass. Parodiska aspekter uttrycks när ett päron låtsasäts och därefter hänfullt kastas iväg.

Episod tre:

Anju (3: 11) är en mamma som sköter hemmet i en lek i dockvrån. Chang (4: 6) är storebror som har ett eget rum. Suzette (5: 1) är storsyster som går i skolan. Knappt fyra minuter har gått av en större episod som varar i mer än tjugo minuter.

Chang ordnar i sitt rum. Med klingande lekröst berättar han: ”alltså det är jag som bestämmer över leken!” Anju ser allvarlig och fundersam ut. ”Inte jag” ifrågasätter Suzette distinkt. Hon har ett förvånat ansiktsuttryck och pratar i en lättvindigt, upprymt och undrande tonfall med neråtgående intonation. Chang svarar i samarbetsvillig ton på ett melodiskt sätt med avtagande tonfall: ”jo, Anju får inte, hon är tre år. Snart kommer du att bestämma Anju, du bestämmer inte över leken nu”. Suzette tar om Anju och viskar något i Anjus öra. Anju tittar Suzette i ögonen med en tillitsfull blick. ”Vet du att när hon blir fyra år då blir jag sex”, säger Suzette vänd mot Chang. ”När jag blir fem år...”, säger Chang som avbryts av Suzette som säger till Anju att Suzette beställde glass. Genast kommer Anju med en konstgjord gurka och banan till Suzette och säger med inlevelse att det här var glass.

Suzette svarar i en ledig ton: ”det här är min ljusa glass...”. Hon tar emot frukterna och fortsätter med bestämd, upprymd och kort ton samt neråtgående intonation: ”det här är ingen glass det är paprika!” Samtidigt tittar hon in i Anjus ögon med en prövande blick. Hon stöter med ett utmanande ansiktsuttryck distinkt frukterna mot varandra. Chang berättar med stolt och glad röstmelodi att det här är hans rum samtidigt som han visar vad han har byggt. Anju håller fram ett päron och uttrycker med inlevelsefull satsmelodi och eftertryck: ”och det här är päron... päron”. Suzette låtsasäter energiskt av päronet en stund och slänger det plötsligt på ett bord vid sidan om henne. Med upprymt och ironisk ton och med neråtgående intonation ropar hon: ”nej, jordgubb istället”.

I början svarar Suzette förvånat ”inte jag” på yttrandet om att Chang bestämmer över leken. Han verkar mena sitt rum och uttrycker sig med en lekfull kommunikativ genre som är den första verksamma genren i episoden. Suzette avleder innebörden till att handla om vem som bestämmer. Hon kan därför sägas uttrycka aspekter från en meddelande genre. Den meddelande genren blir en del av en parodisk pendling som är den andra av de två verksamma genrer som syns.

Suzettes yttrande ”inte jag” har en kort och självklar ton med fallande intonation. Hon tittar förvånad och Bae (2004) menar att gesterna är viktiga att tolka när frågor ställs. Såsom jag tolkar det markerar hon en förväntan på kamraterna att rätta sig efter henne och Anju och Chang motsätter sig inte. Chang bekräftar innebörden i yttrandet att Anju inte bestämmer över leken medan Anju riktar en tillitsfull blick mot Suzette. Austin (1976) menar att yttranden kan göra något i interaktionen under förutsättning att de som samspelar bekräftar den styrande kraften. När Suzette slår gurkan och bananen som Anju låtsas vara glass mot varandra och tittar uppfodrande på Anju syns utmanande drag. Det är intressant att yttrandet innehåller en upprymd ton och på så sätt pendlar mot det parodiska. Suzette verkar bryta överenskommelsen om att gurkan och bananen är glass som Anju tycks ta för givet.

En tänkbar tolkning är att Suzettes yttrande rymmer två rösters avsikter. Med det parodiska uttrycker hon sig om det lekfulla för att skoja. Det ger Suzettes röst dubbelbottnad innebörd (”double-voiced”), enligt en möjlig tolkning utifrån Bakhtin (1994 b). Det är motsägelsefullt att hon låtsasäta och sedan menar att päronet är en jordgubbe. En tänkbar tolkning är att Suzette driver med sin tillgång till meningsutrymmet och med det styrande sättet i förhållande till Anju och Chang. Bakhtin (1994 b) menar att det finns inre reservationer mot aspekter i de egna yttrandena. Det kan innebära att det arroganta inte är menat på allvar och göra Suzette mindre ömtålig för kritik. Hon balanserar mellan att uppmuntra och att driva med leken med att avgöra hur saker kallas.

Anjus och Changs meningsinnehåll ersätts av Suzettes benämningar av glassen och frukterna. Suzette skapar därmed distans till hur de agerar. Distans uttrycks även till meningsinnehållet som Anju och Chang för fram om att komma med glass och att bestämma över sitt rum. Anju och Changs lekfulla yttranden lämnas obesvarade och den parodiska pendlingen tar över den lekfulla genren. Suzette avfärdar Anjus meningsinnehåll i två yttranden. I det första bekräftas att låtsasfrukterna är hennes ljusa glass men i det andra yttrandet påstår Suzette att de istället är paprika. Då ett senare yttrande blir en kontrast till ett första yttrande skapas en spänning menar man inom diskursanalysen. Potter och Wetherell (2006) kallar den för en ”kontraststruktur” och den kan enligt författarna medföra att meningsinnehåll ersätts av annan innebörd. En kontraststruktur underlättar att skapa kontroll genom att uppmärksamheten fångas.

Att Suzette växlar tidsform är intressant. Hon säger först att hon beställde glass och dåtid är en vanlig tidsform i lekar. På Anjus yttrande ”det här var glass” svarar Suzette dock ”det här är ingen glass, det är paprika”. Det innebär att tidsformen plötsligt förändras. En möjlig tolkning är att Suzette kontrollerar meningsinnehållet. Detta görs kanske med distans när Anjus lekfulla innebörd verkar bytas ut till en som är mer skojfrisk i den fortsatta kommunikationen. Det innebär att den parodiska tar över den lekfulla genren. Suzette är mer än ett år äldre än Anju och drygt ett halvår äldre än Chang. Ålderskillnaden bidrar kanske till att ge Suzette en position som en person som Anju och Chang ser upp till. Att Anju är nytillkommen i gruppen kan ha även ha betydelse.

Den specifika kontexten är tre barn som förhandlar i en lek. Två verksamma kommunikativa genrer syns varav en lekfull genre i yttranden som görs av de två yngre barnen. En parodisk pendling uttrycks på ett sätt som anspelar på dubbla innebörder av det äldsta barnet.

Den parodiska pendligen tar överhanden i en växling mellan att samspela i leken och att markera vem som bestämmer och genom att den egna insatsen i leken parodieras.

Dölja

Denna episod kallar jag ”dölja” därför att kamraternas krav på att det är ett barns tur att hjälpa till döljs när barnet härmar en baby. Skriket låter som en blandning av ett spädbarns och en trotsig tvååring och barnet hanteras alltför vilt för att vara en lek. En parodisk kommunikativ genre uttrycks på så sätt.

Episod fyra:

Arvid (6: 11) står på marken. Ludvig (5: 10) och Oscar (6: 1) sitter på samma gunga. Episoden är en del av en större, som varar i tio minuter. Den utspelar sig efter några minuter.

”Varför vill du inte snurra oss”, frågar Ludvig med tonvikt på ordet vill. Han ställer frågan till Arvid som står bredvid gungan. Oscar vickar på kroppen och säger glatt och med melodisk stämma: ”Jag hjälper till!”. ”För jag är...”, säger Arvid trevande med låtsasröst. ”Ja du är för feg!” meddelar Ludvig och Oscar slår skämtsamt Arvid i baken. Arvid svarar inte. [/-/-].²².

Arvid jämrar sig, medan han ligger på gungan bredvid den gunga som Ludvig sitter på och som Oscar snurrar. Arvid säger ynkligt och skojigt med ljus låtsasröst och sjungande röstmelodi: ”Jag är en liten bebis, jag är en liten bebis, jag är en liten bebis!” i samma rytm som gungan rör sig. Oscar pratar ett tjutande låtsasspråk med grimaser och skakar samtidigt Ludvigs gunga. ”Pikachu²³” säger Oscar stående med ansiktet nära Ludvigs. Samma ord upprepas av Oscar om och om igen. ”Du pratar inte spanska!” menar Oscar och vänder sig till Ludvig. Arvid fortsätter i rytm till gungan att småsjunga att han är en liten bebis.

Med starkare röst, ynkligt men skojigt påstår Arvid upprepade gånger, ”... och jag är en liten bebis!” under tiden han gungar. Arvid lutar huvudet bakåt på gungan. Oscar går fram till Arvid och frågar: ”En bebis”, när Oscar börjar gunga Arvid berättar Oscar att: ”bebisen ska vara rädd...”. Oscar gungar Arvid. ”Vagga lilla bebisen”, säger Oscar med humoristisk röstmelodi, under tiden som Arvid ylar ynkligt. Oscar tillägger: ”... bebisen ska vara rädd”. Ludvig hjälper med kraft till att gunga Arvid. Ludvig säger busigt: ”bebisen är rädd, bebisen är ledsen”. ”Ludvig sluta, jag ska putta”, uppmanar Oscar med hjälpsamt och putter på Arvids gunga. Oscar och Ludvig putter båda Arvids gunga. Ludvig säger med uppspelt röst: ”Du är ledsen.” Arvid ger ifrån sig ynkliga tjutande ljud. Ludvig låter ”oaä!” när han och Oscar gungar Arvid. ”Du är ledsen för det är högt” menar Ludvig busigt. Arvid skriker och Ludvig skrattar samtidigt som han och Oscar gungar Arvid allt högre. Samtidigt gnyr Arvid: ”... oaä!”

Ludvig undrar varför inte Arvid snurrar gungan. Pojkarna har inte bestämt sig för vad de ska göra. Det kan möjliggöra det för Arvid att undvika att svara på frågan. Den är snarare ett krav enligt mitt sätt att förstå. En meddelande kommunikativ genre uttrycks därför som den första verksamma genren i episoden. Ludvig svarar inte på Oscars låtsasspråk som ”Pikachu”. Det görs på ett annorlunda och påhittigt sätt och kommuniceras därför med en kreativ genre. När Arvid låtsas vara en hjälplös baby kommer förhandlingens meningsinnehåll att döljas.

²² Denna paus varar i nästan fem minuter.

²³ Pikachu är en figur i Pokémon

Han ger av den anledningen uttryck för en parodisk kommunikativ genre. Den är den andra och dominerande verksamma genren av två i episoden.

Arvid verkar vara fysiskt svagare och orkar inte snurra gungan. Han undgår det och bidrar med meningsinnehållet i interaktionen med Ludvig och Oscar. Att som är fysiskt svagare tilldelas meningsutrymme motsäger forskning (Johansson, 1999, 2007; Löfdahl, 2002). Denna visar att barnen med hjälp av styrka lättare än andra vinner tillträden till interaktionen i lekar med kamrater. Å andra sidan verkar Arvid ha vad Johansson (2007) kallar en psykologisk styrka. Anledningen är att han kan vänta på att få svar. Sådana resurser kan ge rättigheter att få igenom åsikter i interaktionen med kamrater, menar Johansson (2007).

Forskning av bland andra Corsaro (1997) och Thorell (1998) visar att barn inte undviker konflikter. Här syns dock hur en tänkbar konflikt avvärjs. Möjligheterna att klara sig med avsikterna i behåll är begränsade och kan vara anledningen. Ludvig och Oscar verkar vara överens om att de vill att Arvid ska snurra dem. Det faktum att Arvid är fysiskt svagare kan bidra till att han avstår. Med Bakhtins (1994 b) synsätt kan Arvids meningsbidrag sägas ha dubbel innebörd. En tänkbar tolkning är att Arvid gör sin avsikt implicit genom att ta initiativ till leken som baby. Han medger indirekt att han är feg genom att inte säga emot Ludvigs påstående om att han är ynkelig. Dessa nedsättande drag framställningen av sig själv gör att Arvid ger uttryck för en parodisk genre. Erkännandet kan göras till en förmildrande omständighet för att kamraterna inte ska bli arga.

Den position som Arvid har tycks vara dubbelbottnad. Å ena sidan är han äldst i barngruppen men å andra sidan blir han ofta fysiskt trött. Trots detta brukar Ludvig och Oscars ha förtroende för Arvid som person. De är ofta angelägna om att både få med sig och att hålla kvar honom i sina lekar. Arvid, Ludvig och Oscar bildar en grupp där alla handlar aktivt tillsammans. Sättet att utbyta mening sker med härmande överdrifter som "oaä". Det låter både som ett spädbarnsskrik och ett skrik av trotsig karaktär från ett barn i tvåårsåldern. Ludvig och Oscar putter dessutom Arvids gunga med en sådan kraft som ett spädbarn inte skulle klara av. Med detta vänds en meddelande kommunikativ genre till förmån för en parodisk. Den parodiska närmar sig en lekfull genre men utvecklas i riktning mot att vara "en lek med leken" (Löfdahl, 2002).

Den specifika kontexten består av tre barn som förhandlar om att en av dem ska putta gungan. Två verksamma kommunikativa genrer syns i episoden. En meddelande genre syns i en uppfodrande fråga i inledningen. Frågan döljs genom att kamraten driver med sig själv. En lekhandling skapas och därför är den parodiska genren den andra verksamma och dominerande genren.

Lekfull genre

I texten som följer skildras två episoder där kommunikationen med en lekfull genre verkar dominera över andra genrer. En lekfull genre karakteriseras av en lekfull röstmelodi, lekfulla ansiktsuttryck och ett leklystet kroppsspråk. Ett annat drag är att barnen stundtals handlar så lyhört inför varandra att de ömsesidigt anpassar sig så att de kan interagera med en gemensam lekhandling. Ännu ett karakteristiskt drag är att det finns mål för leken och att den har regler som barnen koordinerar sig runt (Vygotskij, 1999). Det är nödvändigt att anpassa sig till turordningen i lekar som bygger på turordning, till exempel.

Första rubriken har jag namngett ”gruppera”. I den kan vi se tre barn som håller ihop sin lekfulla interaktion inom gruppen när ett yngre barn skojar med leken. Den andra episoden kallar jag ”växla” på grund av att tre barn uttrycker sig med en lekfull kommunikativ genre i en lek omväxlande med att ett äldre barn tillrättavisar en av kamraterna att följa turordningen. Tillrättavisningar kan ses som uttryck för en meddelande genre.

Gruppera

I episoden nedan syns hur ett barn i sjungande tonfall retar en kamrat för att vara snygg. På så sätt härmas tre kamrater som leker två kungar som är förälskade i en drottning. Jag har gett episoden namnet ”gruppera” därför att barnen grupperar sig och behåller den lågmälda ton som behövs för att kommunicera lekfullt som förälskade.

Episod fem:

Annie (6: 5) sitter på en gunga som Jacob (6) och Oscar (6: 11) snurrar medan Chang (4: 7) gungar ett stycke längre bort. Episoden är en del av en större som är cirka åtta minuter och den börjar efter ett par minuter. Annie, Jacob och Oscar är överens i sin lek där Annie är skönhetsdrottning och Jacob och Oscar kungar som båda är förtjusta i drottningen.

Annie snurrar upp sin gunga. Chang säger, med ljus röst och pigg och melodisk intonation: ”min storebror kan göra så jag blir jättesnurrig i huvudet!” Oscar och Jacob snurrar Annie högt upp i luften. Ingen svarar Chang. Jacob frågar Annie med allvarlig lekröst: ”räcker det nu skönhetsdrottning”. Annie ser glad ut och skrattar med tillit och glädje i röstmelodin. Hon säger med eftertyck ”jaa!” Barnen låter Annies gunga snurra upp. Annie skrattar med tillförsikt i sin intonation och sitt kroppsspråk. Chang skriker samtidigt med ljus, glad och pigg röstmelodi i rytm med gungans rörelser. Vänd mot Annie och Oscar säger Jacob lugnt och med lågmäld och allvarligt lekfull ton: ”jag vill faktiskt va kärlekskung, kärlekskung sa jag.”

De tre barnen ser sig generat om. Under tiden skrattar Chang högljutt. ”Du blir helt snurrig!” säger Oscar inlevelsefullt till Annie. ”Du är en snygg tjej”, utbrister Chang retfullt och melodiskt. ”Annie är en snygg tjej!” sjunger Chang i glad och retfull ton och säger samma mening om igen. Oscar som nu har satt sig på gungan bredvid Annies, frågar om hon vill gunga. Annie svarar inlevelsefullt ”ja”. Jacob håller i Annies gunga. ”Hjälp nu kommer jag” ropar Chang med pigg, glad och lustig röst och krockgungar fram och tillbaka mot en stolpe. Ingen svarar eller tittar åt Changs håll. Oscar krockgungar med Annies gunga. Jacob säger med ett lekfullt allvar i sin röst att det är fuskigt, (syftar på leken). Annie ser nöjd ut.

Annie, Jacob och Oscar interagerar i en lek som en drottning och två kungar. När Jacob säger att han vill vara kärlekskung uttrycks en lekfull kommunikativ genre. Denna är den första verksamma och dominerande genren av två i episoden. Genom att sjunga att Annie är en snygg tjej tycks Chang försöka att avleda uppmärksamheten från leken. Enligt en möjlig tolkning härmar han på så sätt att hon är skönhetsdrottning. En parodisk kommunikativ genre är därför den andra verksamma genren.

I yttrandet om att Changs storebror kan få honom snurrig i huvudet görs kanske det första försöket att omskapa den lekfulla interaktionen till en parodisk. Chang intention verkar inte vara att bli delaktig i leken. Istället uttalar han sig uppsluppet om brodern. Genom att Chang fokuserar en lustig detalj som att vara snurrig i huvudet kan den kommunikativa genre han kan sägas uttrycka sig med vara parodisk. Han försöker möjligen imponera på de andra barnen. Det kan vara för att höja sin status. Changs röst är ljus och stark och den bildar därför kontrast till de andras lågmälda röster. Chang skulle ha kunnat dra uppmärksamheten från lekens ”som om” till ett uppsluppet ”här och nu”. Bakhtin (1994 b) menar att enbart det som händer i nuet rymms inom en parodisk genre.

När Chang sjunger att Annie är en snygg tjej skojar han med allvaret som de andra barnen uttrycker sig med. Det sker när Jacob och Oscar generat beundrar Annie. Oscar fortsätter med att till synes oberört fråga Annie om hon vill gunga. Sättet att utbyta mening är både allvarligt och lekfullt och det görs utan att de härmande dragen besvaras. Enligt Bakhtin (1994 b) sprider sig lätt det parodiska genom att smitta av sig till alla i närheten men intressant nog händer det inte här. Chang skriker när han gungar på den stolpe som står nära de andra barnen. Det skulle kunna skapa oordning om de lät sig avledas men inte heller nu verkar de bry sig. De tittar inte ens åt Changs sida. Jag förstår det som att Jacob kommenterar att Annie och Oscar krockgungar medan han står på marken när han säger att det är fuskigt. På så sätt fortsätter Annie, Jacob och Oscar lågmält interaktionen inom gruppen. När Jacob vill vara kärlekskung har de tre generade ansiktsuttryck. En tänkbar tolkning är att de är koncentrerade på den känslofyllda stämningen.

Chang är cirka ett och ett halvt till två och ett halvt år yngre än de andra. Han har som jag förstår det en ställning som en person som brukar förstöra äldre barns lekar. Den talar emot möjligheterna att göra sig hörd. Det beror även på vilken situation det är. Chang är en person som trots att han som ett halvstort barn i Johanssons (2007) studie har låg status kan överraska sina kamrater.

Den specifika kontexten är tre barn som utbyter mening i en lek. Ett yngre barn försöker komma till tals genom att retas och att störa. En lekfull genre kommuniceras av de äldre barnen och en parodisk genre av det yngre för att skoja med leken. Dessa är de två verksamma genrerna i episoden. De äldre barnen grupperar sig och behåller sin lågmälda ton. En lekfull genre dominerar på så sätt över den parodiska.

Växla

I episoden nedan syns tre barn som interagerar i en lek med turordning. Det äldsta barnet markerar när en yngre kamrat tränger sig före. Jag kallar episoden ”växla” därför att en lekfull genre skyddas av att uttryckas omväxlande med en meddelande. Avsikten är att få kamraterna att rätta sig efter sina egna anvisningar.

Episod sex:

Amid (3: 11), Anju (3: 11) och Helmuth (5) är i hallen. De hoppar en i sänder på en gymnastikmadrass. Barnen utgår från en bänk där de väntar på sin tur. Byggkuddar som arrangeras av barnen på olika sätt finns på madrassen. Exemplet nedan inleder en större episod som är omkring tio minuter.

Helmuth gör ett första försök att hoppa för att se att det går att göra så som kuddarna ligger. Amid gör sig beredd att hoppa. Helmuth ordnar kuddarna. Han hindrar Amid genom att ta bort hans händer och ta runt hans bröstorg. Helmuth yttrar sig med kort ton ”nej”. I vänlig men bestämd röstmelodi tillägger Helmuth, med betoning på jag, ”nehej, för nu är det jag”. Helmuth knuffar upp Amid före Anju på bänken och säger till honom att ställa ihop benen. Amid upprepar med trotsig röst ”nej” tre gånger. Sedan säger han i en konstaterande ton att han nu står efter Helmuth. ”Ett, två, tre!” säger Helmuth glatt och energiskt. Han höjer händerna och hoppar. ”Åhå, det var roligt!” säger Helmuth utdraget och melodiskt med en glad intonation.

”Helmuth kan inte så lätt”, förklarar Amid lågmält med melodisk röstmelodi och som om han ger ett förtroende. Han ser på Anju och tar samtidigt om hennes axlar. Anju svarar inte. Hon ser ut att vara fokuserad på hoppningen. ”Joho”, förklarar Helmuth övertygande. ”Inte låta så som du gör, inte så plask” påstår Amid och gör en uppåtgående rörelse med båda händerna i luften. Hans röst låter som om den förmedlar något i förtroende. ”Jo, jag gör som jag vill” säger Helmuth, frimodigt och lugnt och drar på ordet vill. ”Nu vet jag!” menar Amid med inspirerad röstmelodi. Han hoppar ner i ett hålrum som bildats mellan kuddarna. Med utslagna armar lägger sig Amid på madrassen och säger ”titta”. Han ser på Anju som böjer sig över. Amid ställer sig bakom Anju utan att rätta till kuddarna. ”Gör ihop det Amid” befäller Helmuth. ”Nähä!” invänder Amid. ”Alltså, Amid förstår ingenting!” framför Helmuth tillrättavisande och missnöjt. ”Joho, jag vet!” påstår Amid med positivt och energiskt. Helmuth svarar kritiskt ”nähä, för du skulle göra så!” Ordet så betonas.

Helmuth ordnar kuddarna och fortsätter övertygande: ”eller hur Anju?” Anju svarar inte. ”Jag kan göra allt, en bra grej. Hoppa nu!”, manar Amid i en glad och tillitsfull ton. Anju hoppar och säger melodiskt och med en lekfull inlevelse i röstmelodin ett utdraget: ”åhå!” Helmuth påpekar otåligt: ”sen får jag”. Ordet jag betonas. Anju ordnar kuddarna. ”Sen får jag, du förstår ju ingenting, du bygger inte ihop det! Inte så...”, förklarar Helmuth med otålig röstmelodi och skakar på huvudet. ”Jo det kan vara så!” menar Amid livfullt och övertygande. ”Ja!” säger Helmuth i glad och energisk ton med armarna i luften. ”Ja igen så ett två tre!” fortsätter Helmuth positivt och energiskt. ”Jag vill också ha en sån med!” menar Amid i en inspirerad ton. ”Anju, kan du göra en ring till mig?” fortsätter Amid. Anju ordnar kuddarna. Hon hindrar Helmuth från att röra dem och ropar till energiskt och med en glad röstmelodi: ”jag kan jag kan.”

I episoden ser vi tre verksamma kommunikativa genrer. Inledningsvis kommuniceras en meddelande genre i Helmuths förmaning av Amid om att vänta på sin tur. Det är den första verksamma genren. När Amid vänder sig till Anju och menar att Helmuth inte kan så lätt har Amid en förtrolig röstmelodi. Samtidigt tar han Anju om axlarna och ser in i hennes ögon. Amid verkar uttrycka att han och Anju har en nära relation och jag tolkar det som en förtrolig genre. Den är den andra verksamma genren i episoden. Genom att barnen samspelar i turordning och varierar hoppningen på ett lustfyllt sätt syns en lekfull kommunikativ genre. Den är den tredje verksamma och dominerande kommunikativa genren i episoden.

Amid verkar mena att han bestämmer när han vill hoppa och kuddarna behövs inte heller ställas tillrätta. Helmuth och Anju ger inte Amid utrymme att göra som han vill. Helmuth säger bestämt nej samtidigt som han anvisar Amid hur han ska göra. Tillvägagångssättet är att knuffa upp honom på bänken för att vänta på sin tur. Av den anledningen kan Helmuth sägas uttrycka en meddelande kommunikativ genre. Det är intressant att när Amid opponerar sig i förtroende är Anju tyst. Han kan sägas kommunicera en förtrolig kommunikativ genre därför att han verkar försöka få medhåll för sin åsikt genom att yttra sig på ett förtroligt sätt. Helmuth svarar med en lekfull kommunikativ genre lugnt och glatt, ”nehej, för nu är det jag”. Han tycks därför snabbt växla mellan en meddelande och en lekfull genre. När Amid menar att Helmuth inte ska låta som han gör svarar Helmuth övertygande att han gör som han vill.

När Amid lekfullt påstår att kuddarna kan vara därför att placeringen gör leken roligare verkar hans förtjusning smitta av sig. Med hjälp av en meddelande genren verkar Helmuth å ena sidan skydda leken från brott mot turordningen. När leken berikas av att låta kuddarna bilda nya former tycks den lekfulla genren ta över. Den ledarfunktion som Helmuth tar och ges i meningsutbytena stöder slutsatser från Löfdahl (2002). Dessa visar att det är viktigt att det finns en tydlig ledare för barns interaktion i lekar. Anledningen är att med hjälp av en sådan behöver inte oklara situationer uppstå. Helmuths position som självklar ledare med ansvar för reglerna kan bidra till att leken fortsätter utan att hinder uppstår. Johansson (2007) menar att de barn som har en stark position ofta även har mest inflytande över lekar. Att Helmuth är tretton månader äldre än Amid och Anju har sannolikt betydelse. Helmuth försöker anvisa Amid att ställa kuddarna tillrätta medan Amid ropar ”jo jag vet”.

Amid uttrycker sig med en lekfullhet som tycks göra att han får med sig Anju och Helmuth. Innehållet om att kuddarna kan ligga på ett nytt sätt bidrar till att variera och göra interaktionen roligare. Ännu en anledning att Amid kan göra sig hörd är förmodligen hans position som en person som ofta bidrar med ett gott humör.

Den specifika kontexten är tre barn som genom förhandling bevakar sin rätt till sin tur och att bidra på nya och lekfulla sätt i en lek. Tre verksamma kommunikativa genrer syns. En meddelande genre som det äldre barnet inledningsvis uttrycker sig med för att hindra ett yngre barn från att tränga sig före. Därefter syns en förtrolig kommunikativ genre när det yngre barnet försvarar sin rätt att bestämma. Till sist syns en lekfull kommunikativ genre som kommuniceras av alla barnen. Det sker i kombination med att en meddelande genre anlitas av det äldsta barnet för att skydda turordningen. Den lekfulla kommunikativa genren tycks ta över den meddelande när den yngre kamraten ger inspirerande och lekfulla förslag i leken.

5. Sammanfattande diskussion

I denna studie fokuseras förhandlingssituationer mellan barnen i en förskoleklass. Situationer observeras där de intentioner som uttrycks motsäger vartannat. Avsikten är att studera strategier och genrer som kommuniceras när meningsutrymmen skapas. Det gäller att undersöka vilka strategier och genrer som dominerar. Att ta reda på varför de gör det är ännu en frågeställning. För att observera situationer där barnen förhandlade videofilmade jag gemensam interaktion i aktiviteter som i första hand ordnades av dem själva. 25 episoder analyserades och tolkades och fördjupade tolkningar utfördes i sex av dessa. De valdes för att kommunikativa strategier och genrer belystes på så sätt att flera perspektiv gavs på hur meningsutrymmen utvecklades och kommunicerades. Jag anser därför att underlag fanns för att diskutera studiens syfte och frågeställningar.

Inledningsvis i kapitlet presenteras en sammanfattning av resultatet. Vad som visar sig i tolkningarna jämförs med forskning inom problemområdet. Betydelser av resultatet diskuteras i avsnittet efter det. Några förslag till pedagogiska konsekvenser ges. Därefter introduceras ett avsnitt som handlar om vad det kan innebära att många av de medverkande var flerspråkiga. Studiens brister diskuteras i texten efter det och avslutningsvis ges förslag på fortsatt forskning.

Kommunikativa strategier

I avsnittet som följer presenteras en sammanfattning av tolkningarna av de kommunikativa strategier som upptäcktes i studien. De kommunikativa genrer som visade sig vara verksamma i förhandlingarna diskuteras därefter.

Varför dominerar vissa kommunikativa strategier över andra? Två övergripande anledningar antyds i studien. Det är strategier där syftet att kontrollera meningsutrymme verkar överväga och strategier som i första hand skapas i samförstånd med kamraterna. I de tre första episoderna uttrycker sig de barn som tilldelas och skapar sig meningsutrymme med strategier som verkar syfta mer till att kontrollera än till att samarbeta på ett lyhört sätt. Det är i episoderna ”ignorera” (se s. 37), ”ombilda” (se s. 39) och ”pendla” (se s. 42). I den första skapar sig Amid kontroll genom att ignorera Anjus krav på att få gunga. Det sker först genom att skoja med kamraterna och bilda grupp med dem när han uppsluppet upprepar ”ta mig om du kan”. Sedan sker det genom att Amid bemöter Anjus protester med tystnad. Slutligen försvarar Amid sina behov av att gunga på ett emotionellt sätt när han talar om att Anju räckte ut tungan.

Chang bryter överenskommelsen med kamraterna om att endast titta på i andra episoden (se ”ombilda”). Han bryr sig inte om Ludvigs tillsägelser om att sitta på bänken. Tvärtom skojar Chang på liknande sätt som Arvid och Ludvig som hoppar på ett ben och uppsluppet ropar ”ketchup”. Chang tar plats i meningsutbytena och verkar erövra sig meningsutrymme. I den tredje episoden dominerar Suzette interaktionen när hon uttrycker sig med parodisk pendling. Hon ställer distinkt frågan ”inte jag” till kamraten som lekfullt påstår sig bestämma över leken och kommunicerar på så sätt med en meddelande genre. Därefter beställer hon glass av Anju i leken och uttrycker sig med en lekfull genre. På ett självvironiskt sätt slänger hon iväg den glass hon nyss låtsasat av och kommunicerar därför med en parodisk genre.

Meningsutrymmen tycks skapas mer genom samförstånd än genom kontroll i de tre sista episoderna. Rubrikerna på dessa är "dölja" (se s. 44), "gruppera" (se s. 46) och "växla" (se s. 48). Arvid inspirerar kamraterna till att gemensamt skoja med en lek där han är en hjälplös baby som behöver tas omhand i den fjärde episoden. Kravet på Arvid att snurra gungan med Ludvig och Oscar tycks på så sätt döljas. I den femte episoden grupperar sig Annie, Jacob och Oscar i leken som två förälskade kungar och en drottning. Chang försöker skapa sig meningsutrymme genom att reta Annie för att vara en snygg tjej. Han gungar även på stolpen i närheten för att väcka de äldre barnens uppmärksamhet. De fortsätter att fokusera på sin lek och bryr sig inte om Chang. Att barn lämnas utanför när de skojar med lekar på det sätt som Chang gör stöder forskning av bland andra Corsaro (2003) och Johansson (2007).

Helmuth säger till att Amid ska hålla sig till turordningen och uttrycker sig med en meddelande genre i sjätte episoden. Detta görs omväxlande med att Helmuth bejakar Amids inspirerande förslag på att placera kuddarna på nya sätt. Helmuth kommunicerar på så sätt med en lekfull genre. I de tre sista episoderna tolkar jag att de barn som skapar sig meningsutrymmen klarar av att uttrycka både sina egna intentioner och att ta hänsyn till kamraternas (Kaber Werner, 2002; Sommer, 1997). Deras strategier innebär att de ger uttryck för "samvarokompetens", som diskuteras inledningsvis i uppsatsen (se s. 14 under rubriken "gemenskap").

I studien överväger de verbala strategierna gentemot de ickeverbala. Detta motsäger Tellgrens (2003) iakttagelser om att de icke-verbala strategierna dominerar. Det är enbart Arvid som inledningsvis uttrycker sig med en icke-verbal strategi när han ligger på gungan och låtsas vara en hjälplös baby (se fjärde episoden, "dölja" se s. 42). En anledning kan vara att det är förhandlingssituationer mellan flera barn som fokuseras och det innebär att krav ställs på förmågan att uttrycka sig verbalt. I studien syns exempel på att barnen inte alltid kan skydda sin interaktion i verksamheter där barnen ofta passerar eller kommer in. Verksamheten i lekhallen är exempel på detta, när Emil och Chang erövrar meningsutrymme genom att skoja med leken som Slime (se episod två, "ombilda"). Tellgrens (2003) iakttagelse om att barnen skyddar sin interaktion motsägs därför. Därmed stöds Löfdahls (2006) upptäckt om att det finns verksamheter där det inte går att räkna med att få vara ifred.

Stundtals skapas meningsutrymmen på uttryckliga sätt. Ett barn i studien försöker att dra till sig uppmärksamheten genom att skoja. Det är Chang när han skojar med Slime i andra episoden (se episod två, "ombilda" s. 39) och med de äldre barnens lek som förälskade kungar och en drottning i den femte episoden (se episod fem, "gruppera" s. 46). Ett annat direkt sätt att försöka erövra meningsutrymmen är när Amid inte vill vänta på sin tur för att hoppa på hoppmattan (se episod sex, "växla" s.48). Ibland verkar ett indirekt sätt uttryckas när till exempel barn undviker att besvara kamraternas uppmaningar. Arvid uppmanas att snurra kamraterna men agerar istället genom att svara som en baby som behöver hjälp (se episod fyra, "dölja" s. 44). Det kan även vara som när till exempel Amid bryter mot "tysta" överenskommelser att turas om att putta gungan (se episod ett, "ignorera" s. 37). Istället sitter han kvar och skojar med kamraterna.

Kommunikativa genrer

De verksamma kommunikativa genrererna i studien är den förtroliga, lekfulla, meddelande och parodiska. Av dessa dominerar den lekfulla och den parodiska genren. Den parodiska genren uttrycks ofta när barnen syftar till att skapa sig meningsutrymmen i pågående lekar. Vid vissa tillfällen blir den meddelande genren viktig och jag kommer nedan att redogöra för hur det kan gå till. I studien antyds att en förtrolig genre bemöts med samma genre och den dominerar därför andra genrer²⁴. När Anju uttrycker missnöje genom att räkka ut tungan över att inte få gunga svarar Amid med att upprört utropa att hon räcker ut tungan (se episod ett, ”ignorera” s. 37). Exempel syns på att när en lekfull kommunikativ genre kommuniceras behövs förhandling för att barnen ska kunna komma överens om hur leken ska gå till (se episod två, ”ombilda” s. 39). Det sker när Jacob på ett inspirerande sätt visar hur Slime skjuts ut i rymden med eldraketskor på fötterna. Ludvig och Arvid ser på och Ludvig ifrågasätter att han kan ha eldraketskor. Då tar sig Emil in i rummet och hoppar på ett ben och Ludvig utmanar Emil i hur länge han kan hoppa på ett ben. Det innebär att leken hindras av kommunikation med en meddelande genre.

Den meddelande genren anlitas på ett verkningsfullt sätt för att ifrågasätta påståenden, korrigera meningsbidrag eller utmana kamraternas positioner. Det kan till exempel vara med frågor som är relaterade till styrka eller kunnande. Den parodiska genrens styrka är att den omskapar interaktionen så att barnens lek skojs med, som i den andra episoden (se ”ombilda” s. 39) där barnen ropar ”ketchup”. Att skapa brott med hjälp av en annan kommunikativ genre än den som kommer till uttryck är en strategi som ofta verkar kommuniceras. Det kan finnas paralleller mellan att växla språk och kommunikativa genrer (Cromdal, 2000). Anledningen är att båda skapar kontraster som kan innebära att kommunikationen omskapas. De kan få till följd att andra barn erövrar meningsutrymmen. I den andra episoden i lekhallen verkar det som om frågor om vilka barn som ska delta kommer i förgrunden av barnens uppmärksamhet. Det syns när Jakob visar för två kamrater hur Slime gör och Emil hoppar in på ett ben i rummet. Ludvig utmanar då Emil i hur länge han kan hoppa på ett ben.

Löfdahl (2006) menar att arenor utvecklas där förhandlingarna främst handlar om vem som ska delta och vilka positioner de ska tilldelas. Det går inte att vara säker på att få vara ifred i till exempel utrymmen där barnen ofta kommer och går. Dessa aspekter avspeglar sig i Jacobs och Ludvigs diskussioner om Slime (se episod två, ”ombilda” s. 39). Följden verkar bli att lekens meningsinnehåll kommer i bakgrunden av barnens uppmärksamhet. I samma episod är det den parodiska genren som bildar kontrast till den meddelande genren genom att Arvid, Emil och Ludvig skojar med Slime och hoppar på ett ben. I episodens inledning förhandlar Jacob om hur Slime gör. De meddelande och parodiska kommunikativa genrererna verkar på liknande sätt ofta dominera över den lekfulla genren.

²⁴ En förtrolig genre behandlas inte mer ingående i texten eftersom den inte dominerar över andra genrer i studien.

Det finns dock undantag från mönstret att en lekfull genre domineras av de meddelande och parodiska. Barnen kan gemensamt skydda sin interaktion när de till exempel grupperar sig med varandra. Detta antyds i studien när Jacob och Oscar leker två kungar som är förälskade i Annie som skönhetsdrottning (se episod fem, ”gruppera” s. 46). Till synes fortsätter de oberört att interagera i leken när Chang försöker väcka deras uppmärksamhet. När barnen interagerar i lekar som bygger på turordning kan de växla mellan att uttrycka sig med en lekfull och meddelande genre. Undersökningen antyder att den meddelande genren kan komma till användning för att skydda den lekfulla (se episod sex, ”växla” s. 48). Amid, Anju och Helmuth hoppar från en bänk till en madrass och förhandlar om turordningen i leken. Barnen som interagerar i gemensam lek som bygger på turordning tycks dela intresse med sina kamrater av att hålla sig till ”reglerna”.

Det är intressant och ger kanske nya synvinklar att barn med högt värderade positioner kan erövra kontroll över meningsutrymmet genom att pendla mellan att uttrycka sig med olika genrer. I studien kan vi se hur lekfulla förslag ges när ett barn beställer glass (se episod tre, ”pendla” s. 42). Detta görs omväxlande med att kamraterna motsägs när de bestämmer över sitt eget rum och över att en frukt och en grönsak får föreställa glass. Barnet driver både med sig själv och med leken. Det är Suzette när hon bekräftar en låtsasglass som hon ”äter” av. Sedan säger hon att den inte är glass och kastar den nonchalant på ett bord i närheten. Anna Klerfelt (2007) finner att barnen som berättar med hjälp av teknologiska verktyg behöver förhandla om vilka berättelser inspirationen hämtas från. Det behövs även någon som samordnar handlingen. Berättelser hämtade från folksagor förenas med skildringar från media och från vardagen i nya bildberättelser. De måste uttryckas i rätt genre, menar hon. Stoff från olika praktiker uttrycks på så sätt att gränserna för olika praktiker korsas (Klerfelt).

När Suzette förkastar Changs idé om att bestämma över sitt rum och Anjus låtsasglass kan hon tänkas inspireras av en annan vardagsberättelse än de. Klerfelt (2007) menar att delad förståelse för vad symboler betecknar innebär att symboler för att kommunicera med andra kan hanteras. Suzettes strategi att styra över meningsinnehållet och över hur interaktionen ska gå till tycks ändå vara det som medför att ingen gemensam lek utvecklas. Kompetens att kunna uttrycka sig med en lekfull kommunikativ genre kan därför vara en förutsättning för att kunna interagera i lekar. Basalt verkar även vara att klara av lekens flerstämmighet så att kamraterna kan tillåtas ha andra åsikter än de egna (Bakhtin, 1984, 1991).

Där en parodisk genre dominerar över andra verkar barnen uttrycka sig verbalt för att skapa meningsutrymmen genom att kontrollera interaktionen i tre av de fyra episoderna²⁵. Det är intressant och kanske kan en ny aspekt tillföras av att ett barn i studien kommunicerar med en icke-verbal strategi inledningsvis (se episod fyra, ”dölja” s. 44). Arvid ligger på gungan och uttrycker med svag röst först ynkliga ljud och sedan att han är en liten baby och tycks dessutom vänta in gensvar från Ludvig och Oscar. Den parodiska genren²⁶ uttrycks därför på ett lyhört sätt menar jag därför att utrymme att bli hörd av kamraterna inväntas.

²⁵ De tre första episoderna, se ”ignorera” s. 37, ”ombilda” s. 39 och ”pendla” s. 42 och se på s. 56 under ”kommunikativa strategier”

²⁶ Den parodiska genrens karaktär beskrivs som ”enstämmig” i figur 2 på s. 56. Det innebär att det är enbart en röst som hörs.

Det är värt att lägga märke till att han riktar parodierna mot sig själv, den egna "bristen" att inte orka med det som förväntas av Arvid, att snurra kamraterna. Dessutom verkar han ta kamraternas perspektiv genom att erkänna sig vara feg då Ludvig smäller honom i stjärten och påstår det. Han låtsas vara baby och tycks anspela på att inte orka snurra sina kamrater. Styrkan finns istället på det mentala planet och det innebär till exempel att kunna vänta på att bli hörd, menar Johansson (2007). Interaktionen avslutas med att Arvid, Ludvig och Oscar tycks vara eniga genom att ingen av pojkarna ger uttryck för att ha en annan åsikt.

Jag anser att det ansvar som jag som "forskare" tillskriver barnen måste ta hänsyn till att kommunikativa genrer har dessa getts till dem i kommunikationen med andra (Bakhtin, 1994 a). Så småningom tar de till sig dem som sina egna genom att utforska när de själva och andra uttrycker sig med dem. Ett bärande perspektiv i uppsatsen är Lave och Wengers (1991) tes om att barn ses som agenter. Med detta synsätt fokuseras "barn" i sin "sociala värld" och i de "verksamheter" som de deltar i och dessa tre aspekter samverkar. Genom att använda perspektivet skapas möjligheter för oss att få syn på de kompetenser som ryms inom dessa "system". Det är svårt menar Säljö (2002) att peka på var de finns, hos enskilda barn, i kamratgruppen eller i den verksamhet som barnen är delaktiga i.

Löfdahl (2006) skriver om att barn idag ses som "agenter". Det innebär bland annat att de är med om att skapa sina verksamheter med andra. Hur vi skriver fram barnen som agenter är svårt att som "forskare" få syn på, menar Löfdahl. I denna studie förstärks detta av att vuxna inte ryms i tolkningarna. Följden kan bli att barnen tillskrivs för stort ansvar för vad som händer. I tolkningarna försökte jag därför att skriva fram kommunikativa genrer och strategier som redskap som finns i våra kulturer och som de kan uttrycka sig med.

Pedagogiska konsekvenser

Struktur

I avsnittet som följer presenteras exempel på vilken betydelse strukturella faktorer kan tänkas få för hur kommunikativa strategier och genrer uttrycks och för vilka som dominerar.

I studien finns två episoder där de barn som deltar tycks komma överens om meningsinnehållet. Alla är dessutom delaktiga i interaktionen. Det är när Ludvig och Oscar accepterar Arvids förslag om att leka baby som vi kan se detta (se fjärde episoden, ”dölja” s. 44). I sjätte episoden när Amid, Anju och Helmuth enas om att hålla sig till turordningen syns det även (se ”växla”, s. 48). Det sker efter att Helmuth avbryter Amids försök att bryta det som Helmuth ser som lekens turordning. Barnen ägnar sig åt teman som de känner till sedan tidigare. Dessa ändras men har ändå en grundläggande struktur. Leken som baby återkommer som jag kunde se under fem tillfällen i de videofilmade observationerna. Verksamheten med hoppmattan upprepades även vid ett flertal tillfällen. Studien bekräftar på så sätt Löfdahls (2002) slutsats om att lekar som barnen brukar leka har en struktur och ett innehåll som de känner till.

Johansson (2007) ser att barnen kan uttrycka sig med strategier som vi kan tolka som demokratiska när resurser fördelas mellan dem och kamraterna. Dessa är objektiva på så sätt att lika regler gäller oavsett vilka som deltar. Principen om turordning är enligt Johansson ett exempel på ett sådant system. I episod sex när Amid, Anju och Helmuth förhandlar om turordningen och kuddarnas placering i leken med hoppmattan hade en lärare inspirerat dem innan (se ”växla”, s. 48). Det är viktigt att lärare stödjer barnen att bli delaktiga i turordningslekar. Dessa bidrar till upplevelser av strukturer som möjliggör att utveckla kompetens för att kunna delta i turordningslekar. Genom att vara med om dessa stöds de kanske på så sätt även att interagera med en lekfull kommunikativ genre. En del av vad de annars hade varit tvungna att förhandla om är bestämt i förväg, anser jag. Så småningom kan de klara av att förhålla sig till turordningen även i lekar som de själva hittar på. Studien stöder därför Ivarsson (2003) när hon pekar på att gemensamma lekar som ordnas av vuxna är en viktig utgångspunkt när barnen förhandlar om regler med sina kamrater.

Parodisk gentemot lekfull genre

I studien antyds att den lekfulla och den parodiska genrens karaktär ligger nära varannan. Viktiga aspekter som skiljer dem åt antyds även. Avsikten med avsnittet nedan är att belysa och diskutera några av dessa drag.

Lekfull kommunikativ genre	Parodisk kommunikativ genre
Regelstyrd	Bryter regler
Flerstämmig	Enstämmig
Förhandling	Härkning
Narrativa trådar	Uppprepningar
Olika expressiva uttryck	Skratt
Existentiella teman	Överdrifter
Närhet och distans till meningsinnehåll	Distans till meningsinnehåll

Figur 2 visar karakteristiska drag som ofta tycks gälla för en lekfull respektive en parodisk genre.

En viktig anledning till att den lekfulla genren är sårbar tycks bero på att den lekfulla och parodiska genrens karaktärer ligger nära varannat. Båda kan se ut som lek och kan göras på ett skojfriskt sätt. I studien antyds att kontraster tycks skapa brott i interaktionen. Kommunikation med en parodisk genre verkar på så sätt kunna avbryta och hindra meningsutbyten som uttrycks med en lekfull genre. Ingenstans i studien finns exempel på att barnen bryter kommunikation som uttrycks med en parodisk kommunikativ genre genom att kommunicera med en lekfull. Visserligen är studien av mindre slag men orsakerna kan diskuteras.

I en lekfull genre tycks det krävas ett ömsesidigt samförstånd om leken som kan vara en anledning. Meningsutbyten som uttrycks med en lekfull genre är ofta flerstämmiga (Löfdahl, 2002; Mauritzson & Säljö, 2003). Det innebär att personer uttrycker olika åsikter. En annan anledning kan vara att barnen tycks inspirera varandra till att leka. I den parodiska genren antyds däremot i studien att kamraternas uppmärksamhet ofta avleds. När barnen kommunicerar med en lekfull genre verkar interaktion skyddas av att de grupperar sig med varandra. Skydd kan även uppnås genom att kommunicera även med en meddelande genre. I studien antyds att barnen ofta är fokuserade på att komma överens.

I den parodiska genren däremot verkar utrymmet ofta begränsas till ett perspektiv. Det syns när Suzette förkastar att föremålen Anju leker med är glass. Ett annat exempel på att det enbart finns utrymme för ett perspektiv är när Arvid, Emil och Ludvig parodierar Slime och ropar ”Ketchup”. Det parodiska verkar kunna dominera andra åsikter från att komma till tals. Barn som kommunicerar med en lekfull genre blir kanske av den anledningen mer lättstörda än de som är involverade i meningsutbyten med hjälp av en parodisk genre.

Varför dominerar en parodisk genre ofta över en lekfull? Jag anser att detta är en komplex fråga som enbart kan diskuteras i specifika situationer. Förutom att förhandling kan vara nödvändig kan det handla om den lekfulla genrens karaktär. I den allvarliga ton som till exempel Jacob uttrycker sig med som Slime i andra episoden kan en sårbarhet finnas (se ”ombilda”, s. 39).

Han verkar uttrycka ett lektema från mediakulturen. Handlingen tycks beröra allvarliga existentiella frågor som att kämpa för överlevnaden, när Slime skjuts ut i rymden. Det bekräftar Ødegaards (2007) iakttagelser att barnen som uttrycker sig med en lekfull genre kan berätta om allvarliga existentiella frågor. Tonen kan innebära öppenhet inför vad kamraterna kan tillföra. Jacob gör sig kanske på så sätt sårbar. Bakhtin (1991) kallar sådana sätt att samspela för "det oavslutade nuet". Det innebär att vad som händer i interaktionen skapas på nytt hela tiden. Den lekfulla genren är flerstämmig därför att barnen uttrycker olika åsikter i lekarna (Löfdahl, 2002; Mauritzson & Säljö, 2003).

När Jacob visar hur Slime gör verkar det krävas att Arvid och Ludvig kan ta hans perspektiv för att de tillsammans ska nå en intersubjektiv utgångspunkt. Det innebär att de ska förstå hur Slime gör och varför och att de tre kan bestämma hur de ska göra i leken (Mauritzson och Säljö, 2003). En annan anledning till att den lekfulla genren är sårbar tycks ha att göra med att det inte alltid finns något "skydd inbyggt" i det sätt som den uttrycks på. För att barnen ska kunna interagera förutsätts att de kan ta varandras perspektiv. I den parodiska genren däremot antyder studien att det ofta handlar om att på ett enkelt sätt härma något för att upprepa det och ta över interaktionen (se figur 1 s. 56). Ett exempel är när Arvid, Emil och Ludvig ropar "ketchup" och hoppar på ett ben i den andra episoden (se "ombilda" s. 39).

En annan orsak kan ha att göra med att barnen kan ha svårt att i lekfulla meningsutbyten komma överens med många personer. Den parodiska genren däremot verkar passa för samspel där många barn deltar. Det krävs inte så mycket därför att interaktionen går ut på att härma, skratta och att upprepa något. Fler barn kan ansluta sig så småningom eftersom det inte verkar krävas att de är överens om en lekhandling med en mer utvecklad narrativ tråd (se figur 1). Kroppsspråket i interaktion som kommuniceras med en parodisk genre verkar ofta göras med större gester. När Arvid, Emil och Ludvig hoppar på ett ben i andra episoden (se "ombilda") syns det. Det syns även när Chang gungar på en stolpe i närheten av Annie, Ludvig och Oscars gunga i femte episoden (se "gruppera" s.46). På så sätt blir det kanske ibland mer dominant än samspel som kommuniceras med en lekfull genre.

Positioner

I denna studie är det intressant att granska situationer där barn som har lågt värderade positioner uttrycker sig med kommunikativa strategier och genrer så att de trots den skapar sig tillgång till meningsutrymme. En aspekt verkar vara genomgående och det är att barnen tycks känna till hur meningsutbyten i gruppen går till. Det innebär kanske att de kommunicerar med framgångsrika strategier. När Chang i andra episoden (se "ombilda", s. 39) sätter sig upp mot Ludvigs uppmaning om att bara titta på leken syns det. När Arvid i fjärde episoden (se "dölja", s. 44) kommunicerar som en baby och på så sätt verkar undgå kamraternas krav på att snurra gungan, syns det kanske även. Det talar för Lave & Wengers (1991) tes om "legitimt perifert deltagande". Anledningen är att Chang och Arvid kanske har haft möjligheter att skapa mening om vilka strategier som de kan kommunicera med för att lyckas skapa sig meningsutrymme.

Anju lyckas däremot inte i första episoden (se "ignorera" s. 37) att skapa sig meningsutrymme. Det kanske beror på att hon är ny på avdelningen och inte ännu är lika delaktig i att ta beslut med de barn som bestämmer som mest i vissa verksamheter. Lave & Wenger (1991) menar att personer som är nya har sin plats i utkanten av dessa. När Anju i första episoden står på sig med sin mening trots att hon är utanför interaktionen mellan Amid och Fahrid samt de äldre pojkar, utspelar sig en kraftmätning. Det innebär en uppgörelse om vems yttrande som ska vinna gehör (Maybin, 2001). Vi kan se att vad en person säger kan skymma vad en annan vill förmedla (Säljö, 2000 b). Den viktigaste anledningen till att Amid vinner gehör verkar vara att han har en mer högt värderad position. Att tåligt hålla fast vid sin mening kan ses som en psykologisk styrka som kan föra med sig att barn får gehör för sitt meningsinnehåll i utdragna förhandlingar med kamrater, menar Johansson (2007). Både Amid och Anju är uthålliga och ingen av dem ger upp. I episoden tycks därför positionerna bli utslagsgivande och de som gör det möjligt för Amid att erövra meningsutrymme genom att ignorera Anju.

Att vara oenig

I både den första (se "ignorera", s. 37), tredje (se "pendla", s. 42) och femte episoden (se "gruppera", s. 46) är de barn som deltar oense med varandra i slutet. En av flera aspekter i kontexten är olika. Den första, fjärde och femte episoden utspelas i verksamheter som barnen deltar i på gungplatsen. I två av dessa kommuniceras i meningsutbyten om innehåll som har nära anknytning till gungningen. Med hjälp av Löfdahl (2002) kallas det sätt som dessa görs på för att de uttrycks inom en "realitetsdiskurs". De barn som deltar uttrycker sig bland annat med hjälp av en lekfull kommunikativ genre. I fjärde episoden (se "dölja" s. 44) när Arvid är baby pratar Ludvig och Oscar om att de gungar babbyn. De ändrar inte betydelsen av gungningen till en påhittad lekvärld.

Att Anju och Amid inte kommer överens i första episoden (se "ignorera") tycks handla om ifall de ska följa lekens regler eller Amids behov av att få gunga. Den tredje episoden utvecklar sig i verksamheten i dockvrån där Anju och Chang låtsas att konstgjorda frukter är glass och att kärror och stolar symboliserar Changs rum. Suzette däremot uttrycker sig med en realitetsdiskurs när "frukterna och grönsakerna" kallas för vad de föreställer. När föremålen inte föreställer samma saker är det svårt att agera i gemensamma lekhandlingar. Denna studie stöder därför Löfdahls (2002) slutsatser om att det kan vara svårt för barn att förena en fantasidiskurs med en realitetsdiskurs i gemensamma lekar.

Två barn som är oeniga på liknande sätt som Amid och Anju är i första episoden upplever troligen hur de är att ha en egen mening (se "ignorera"). Antagligen är de med om även hur det är att stå för den med motstånd från andra. Amid försöker såsom jag förstår det att "skoja bort" Anjus åsikt. Hon sträcker sig fram och räcker ut tungan framför honom. Hennes syfte kan vara att provocera Amid. En förhandling om gungan utvecklas kanske till att Anju försöker ta reda på vilka tankar som ligger bakom Amids handlande. Liv Gjems (2007) studerar lärare och barn som ibland är oense. Om lärare utmanar barnens åsikter samtidigt som de bekräftar dem kan barnen skapa mening om att andra har åsikter som skiljer sig från de egna, finner hon.

Lärare i barns verksamheter

Kan de genrer som är verksamma i barnens förhandlingar i studien användas av lärare? Jag anser att det finns två olika sätt. Det ena är i kommunikationen med barnen med tanke på vilka de pedagogiska avsikterna är. För att visa sig positiva till lekar kan det vara lämpligt med en lekfull röst. Genom denna ges bekräftelse på att "det här är på lek". Inspiration kan på så sätt förmedlas till barnen. Så som jag ser det är det viktigt att lärare själva låter sig inspireras. Det är viktigt att vara lyhörda för barnens egna inriktningar (Tullgren, 2003). Dels beror det på att det är interaktionen i sig som är viktig (Emilson, 2008). Det handlar dels om att den lekfulla genren karakteriseras av att olika åsikter uttrycks och ges utrymme att existera samtidigt (Bakhtin, 1994 a).

I den sjätte episoden (se "växla", s. 48) syns Amid, Anju och Helmuth som har olika åsikter om hur kuddarna ska ligga i leken med att hoppa på hoppmattan. Helmuth säger till Amid att ställa tillräta och Amid menar att kuddarna ska ligga kvar för att det skapar en rolig variation i leken. Det är intressant att de olika åsikterna berikar samspelet så att det utvecklas till en inspirerad lek för alla tre. Att justera sig tillräcklig för att handlingen ska kunna drivas vidare, är ett utmärkande drag för en intersubjektiv utgångspunkt, menar Mauritzson & Säljö (2003).

Det krävs att vuxna har kunskap om hur de kommunicerar med olika kommunikativa genrer. För att stödja en annan inriktning i barnens handlande kan den meddelande genren vara lämplig. Den är även lämplig för att handleda dem i hur de kan göra något. För att ge en personlig handledning kan en förtrolig kommunikativ genre passa bra. Läraren kan på så sätt förmedla närhet. Genom den förtroliga genren kan en personligt avpassad vägledning ges. Bae (2004) understryker vikten av att kunna göra snabba växlingar till en lekfull genre i kommunikationen med barnen. Jag håller med om det mot bakgrund av hur snabbt kommunikationen mellan barnen sker. I den sjätte episoden (se "växla") syns snabba växlingar mellan att uttrycka sig med en lekfull och en meddelande genre. Det är när Helmuth växlar mellan att korrigera sina kamrater med att ställa i ordning kuddarna och ömsom rycks med av Amids lekfulla förslag på att låta dem ligga. Därför kan det vara viktigt för lärare att smidigt kunna växla mellan dessa för att stödja lekar. En anledning till att växlingarna bör göras snabbt är att den lekfulla genren är sårbar och behöver skydd. Studien antyder att detta måste ske snabbt. Att vuxna även kan vara bestämda gentemot barnen utan att fördöma lyfter Bae fram.

Det andra sättet som lärare kan använda de verksamma genrererna i denna studie är att observera vilka genrer barnen uttrycker sig med. Syftet kan vara att se om de behöver stöd med någon av dessa för att kunna göra sig hörda i samspelet med sina kamrater. När de ofta försöker skapa sig meningsutrymme genom att "skoja till sig" sina kamraters uppmärksamhet kan de behöva stöd i att uttrycka sig med andra genrer. Jag anser att Changs kommunikation med en parodisk genre i episod två (se "ombilda") och i episod fem (se "gruppera") är exempel på detta. I den andra episoden försöker Chang skoja med Slime och i den femte episoden skojar han med de äldre barnens lek som två förälskade kungar och en skönhetsdrottning. Det kan vara så att han enbart förstår hur han ska skapa sig delaktighet utifrån att väcka uppmärksamhet (Kaber Werner, 2002).

I så fall kan han se situationen ur ett begränsat perspektiv. Enligt Hundeide (1985) är perspektivet avgörande för om en överblick eller en begränsad bild synliggörs. Ett begränsat perspektiv lämnar små möjligheter att förändra förståelsen av situationen. Ibland behövs distans för att det ska ske, menar Hundeide. För att Chang ska kunna bli delaktig i interaktionen måste han kanske känna till hur lekarna som Slime respektive förälskade kungar går till.

En lärare kan därför hjälpa ett barn i liknande situationer som Chang genom att läsa, berätta om eller visa film om Slime och förmedla sagor om kungar. Drivkraften hos Chang verkar vara att få vara med i kamraternas interaktion. Den kan ge den motivation som krävs för att förändra synen. Vygotskij (1999) menar att all anpassning motiveras av behov. Tanken inspireras enligt hans sätt att förstå det av en "motiverande sfär" i medvetandet. Det är alltså inte tanken som motiverar. Om Chang blir insatt i handlingen kanske han inspireras till att kommunicera med en lekfull genre. Jag kan hålla med Corsaro (1987) om att barnen behöver göra arbetet med att skapa sig nya strategier själva eftersom de själva måste kunna lösa varje ny situation. Detta pekar även forskare som Cromdal (2000), Ivarsson (2003) och Tellgren (2004) på.

Flerspråkighet i denna studie

Efter att ha läst Cromdals (2000) undersökning innan min studie genomfördes antog jag att de medverkande barnen skulle växla mellan olika språk i förhandlingarna. Anledningen var att hälften av dem hade andra hemspråk än det svenska. När de videofilmade observationerna analyserades upptäcktes likväl inte någon som uttryckte sig med kodväxling. Det var dock en viktig skillnad mellan studierna förutom att denna var betydligt mindre till sin omfattning. Cromdal studerade elever som alla pratade både engelska och svenska. De barn som jag undersökte pratade tolv olika hemspråk när svenska var medräknat (se fotnot 17 på s. 24). Det är därför troligt att de inte kunde göra sig förstådda genom kodväxling lika självklart som de Cromdal studerade.

När jag analyserade videofilmerna kunde jag inte heller upptäcka några iögonfallande skillnader på hur barnen uttryckte sig med strategier och genrer som visade samband med deras hemspråk. Olikheter i sätten att kommunicera som hade med språklig bakgrund att göra var inte heller fokus i studien. Barnen som jag studerade pratade svenska med varandra av vad som hördes på videofilmerna. Det fanns dock barn med andra hemspråk än det svenska som hade samma hemspråk. De kanske såg svenska som det språk som de "skulle" kommunicera med. Cromdal och Evaldsson (2003) finner att svenska kan bli ett "vi-språk" som signalerar tillhörighet i kamratgruppen för barn med andra hemspråk än svenska. Ibland händer det dock att de utvecklar flerspråkiga samtals- och umgängeskulturer.

Lärare uppmärksammar inte alltid hemspråken i vardagliga situationer, finner Lunneblad (2006). Ofta är det dessutom dem som inte har svenska som hemspråk som uppmärksammas. Hur familjen firar sina högtider är ofta i fokus. Lunneblad (2006) menar att problem skapas om de som har svenska som sitt hemspråk inte uppmärksammas på liknande sätt. Det medför att det svenska språket framstår som det "normala" och övriga språk som "de andra". I studien kanske barnen anpassade sig efter "de svenska normerna" för kommunikationen. Skillnader lyfts inte alltid fram i arbetet med den kulturella mångfalden (Lunneblad).

De ställs i relation till vad som ses som ”normalt” och följderna kan bli att de som kan bero på olika hemspråk osynliggörs.

Studiens begränsningar

En brist i studien var att ett begränsat antal episoder undersöktes. Om fokus hade riktats mot de fyra verksamheter som valdes ut i analysarbetet redan under videofilmningarna hade ett större datamaterial kunnat utvinnas. En lärdom är därför att det gäller att bestämma vilka verksamheter som ska studeras redan under filmningarna. Jag anser ändå att det var till hjälp att jag synade videofilmade observationer av olika verksamheter eftersom jag kunde ta del av hur barnen under den tid som studien gjordes kom överens och uttryckte sig. Det gav mig viktig kunskap både om positioneringar i olika situationer som kom till användning i tolkningsarbetet.

En begränsning kan rymmas i att studien gjordes på vårterminens senare del när många av barnen skulle börja skolan efter sommaren. Fler förhandlingsepisoder hade kanske kunnat utvinnas om den hade gjorts tidigare på året. Anledningen är att många förhandlingar antagligen gjordes under höstterminen. Det kan förklara varför Amid, Anju och Chang, som är knappt fyra respektive fyra och ett halvt år förekommer ofta i de utvalda episoderna. Det är troligt att de började leka i kamratgrupper först under vårterminen. Förhandlingar pågår ju å andra sidan ständigt. Löfdahl (2006) studerade förhandlingar i en ateljé och under vårterminen förekommer fler än under höstterminen, finner hon. Att endast två av elva barn var flickor kan tänkas minska möjligheterna att visa representativa situationer i barnens interaktion tillsammans. Studiens intresse är dock inte att visa representativa situationer utan att synliggöra kvaliteter. Alla barnen i undersökningsgruppen ingick dessutom. Indirekt blev det ändå ett urval genom att de episoder som representerade olika genrer valdes ut.

Fortsatt forskning

Jag tycker att det skulle vara intressant att studera hur dynamiken mellan en lekfull och en parodisk kommunikativ genre uttrycks. Dessa är i denna studie ofta lika till sin karaktär och det innebär att båda kan se ut som lek vid en första betraktelse. Viktiga kvalitativa och kvantitativa skillnader finns dock (se figur 1, s. 56). Den narrativa tråden är kort i den fjärde episoden (se ”dölja”) genom att babyn skriker hjälplöst och två gungar den och upprepningar av detta tema är den enda handlingen. I leken som Slime däremot finns en utvecklingsbar handling när Slime skjuts ut i rymden (se episod två, ”ombilda” s. 39). Kvantitativa skillnader är att den parodiska genren kommuniceras med många upprepningar till exempel ”ketchup”. En lekfull genre tycks kunna uttryckas när tre barn kommer med olika förslag på hur de kan ordna leken (se episod sex, ”växla” s. 48). När Helmuth säger till Amid att ställa tillräta och Amid anser att kuddarna ska ligga kvar därför att det varierar hoppningen.

I den tredje episoden syns att Arvid föreslår ett tema som Ludvig och Oscar kan leka som hjälplös baby. Det finns en enkel lekhandling som bygger på behovet av att tas om hand. Att studera fokusbarn med olika hemspråk som deltar i många förhandlingssituationer skulle vara intressant. Avsikten kan vara att lyfta fram uttryck för olika kommunikativa genrer som beror på olika hemspråk. Jag utgår från att intressanta avvikelser finns som visar sig i fördjupade tolkningar.

Referenslista

- Alvesson, M. & Sköldböck, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Austin, J. (1976). *How to do Things with Words*. (2: a rev. uppl.). M. Sbisà & J. Urmson (Red.), London: Oxford University Press. (Originalarbete publicerat 1962).
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom forskollærer og barn – en beskrivende og fortolkende studie* (Oslo universitet, Institutionen för specialpedagogik).
- Bakhtin, M. M. (1984). *Problems of Dostojevskij's Poetics*. C. Emerson (övers. Red.), Minnesota: University Press. (Originalarbete publicerat 1929).
- Bakhtin, M. M. (1991). *Det dialogiska ordet* (J. Öberg övers.). Göteborg: Anthropolos.
- Bakhtin, M. M. (1994a). The Problem of Speech Genres. I C. Emerson & M. Holquist (red.) (V. MC Gee övers.). *Speech Genres and Other Late Essays*. (ss. 61-102). Austin: University of Texas Press. (Originalarbete publicerat 1979).
- Bakhtin, M. M. (1994b). Carnival Ambivalence. I *the Bakhtin reader: selected writings of Bakhtin, Medvedev and Volosinov*. P. Morris (red.), E. Arnold ordlista sammanställd av P. Morris (s. 194-245). London: Edward Arnold.
- Bergström, G. & Boréus, K. (2000). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge Massachusetts: Harvard University Press.
- Bruner, J. (2002). *Kulturens väv. Utbildning i kulturpsykologisk belysning*. (S. Andersson övers.). Göteborg: Daidalos. (Originalarbete publicerat 1996).
- Corsaro, W. (1987). Friendship and Social Integration in Peer Culture. In W. Corsaro *Friendship and Peer Culture in the Early Years*. (ss. 121-167). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Corsaro, W. (1997). *The Sociology of Childhood*. (ss. 91-163). Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Corsaro, W. (2003). *We're friends, right? Inside kids' culture*. (s. 1-90) Washington, D. C.: Joseph Henry Press.
- Cromdal, J. (2000). *Codeswitching for all practical purposes: Bilingual organization of children's play* (Linköping Studies in Art and Sciences, nr 223). Linköping: Linköpings universitet).
- Davies, B. & Harré, R. "Positioning: The Discursive Production of Selves". *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20 (1990): 43-63.

- Emilson, A. (2008). *Det önskvärda barnet. Fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan* (Göteborg Studies In Educational Sciences, 268). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Engdahl, I. (2007). *Med barnens röst. Ettåringar "berättar" om sin förskola.* (Individ, omvärld och lärande/Forskning, 40). Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande).
- Erikssen Ødegaard, E. (2007). *Meningsskapning i barnehagen. Innhold og bruk av barns og voksnes samtaefortellinger.* (Göteborg Studies In Educational Sciences, 255). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Gjems, L. (2007). *Hva lærer barn når de forteller? Barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Heyman, I. (1999). En självreflexiv dimension i vetenskapligt arbete. *Pedagogisk forskning i Sverige, (4)2*, 162-180.
- HSFR (2003). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskaprådet.
- Ivarsson, P-M. (2003). *Barns gemenskap i förskolan.* (Uppsala Studies in Education, nr 101). Uppsala: Uppsala universitet.
- J. Cromdal & A.-C. Evaldsson (Red.) (2003), *Ett vardagsliv med flera språk.* Stockholm: Liber.
- Jivegård, U. (2004). *Förskolebarns meningskapande. Kommunikationsprocesser i samspel mellan barn, pedagog och handdockan i samlagen.* (Fördjupningsstudie 1). Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik, 405 30 Göteborg.
- Johansson, E. (1999). *Etik i små barns värld. Om normer och värden bland de yngsta barnen i förskolan.* (Göteborg Studies in Educational Sciences, nr 141). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Johansson, E. (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan.* (Forskning i fokus., 6). Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (2007). *Etiska överenskommelser i förskolebarns lekar.* (Göteborg Studies in Educational Sciences., nr 251). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Kaber Werner, G. (2002). *Samvarokompetens. Hur små barn anpassar och hävdar sina intentioner i samvaro med andra* (Fördjupningsstudie 1). Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik, 405 30 Göteborg.
- Klerfelt, A. (2007). *Barns multimediala berättande. En länk mellan mediakultur och pedagogisk praktik.* (Göteborg Studies in Educational Sciences, 256). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Larsson, S. (1993). Kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik, 4*, 194-211.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: University Press.
- Lunneblad, J. (2006). *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie i ett multietniskt område*. (Göteborg Studies In Educational Sciences, 247). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Löfdahl, A. (2002). *Förskolebarns lek en arena för kulturellt och socialt meningsskapande* (Karlstad University Studies, nr 28). Karlstad: Karlstads universitet.
- Löfdahl, A. (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar – mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2006 a). Barn, kamratkulturer och agency. In BIN-Norden (Red.), *Børn og kultur – I teori og metode? Børn og kultur i det 21. århundrede – hvad ved vi? Rapport fra projektets første konference på Schæffergården d. 15-17 december 2005* (ss. 150-164):www.bin-norden.net/Publikationer-1.konference.html.
- Maybin, J. (2001). Language, Struggle and Voice: The Bakhtin/Volosinov writings. I M. Wetherell; S. Taylor & S. Yates. *Discourse Theory and Practice. A Reader*. London: Sage.
- Odelfors, B. (1996). *Att göra sig hörd eller sedd. – Om villkoren för pojkars och flickors kommunikation på daghem* (Avhandling för doktorsexamen). Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen).
- Park, H.-S. (2004). Kodväxla som fenomen – exemplet svenska-koreanska. I K. Hyltenstam. & I. Lindberg (Red.), *Svenska som andra språk – i forskning, undervisning och samhälle* (ss. 297-325). Lund: Studentlitteratur.
- Potter, J., Stringer, P. och Wetherell, M. (1984). *Social Texts and Context: Literature and Social Psychology*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Potter, J. och Wetherell, M. (2006). *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage. (Originalarbete publicerat 1987).
- Simonsson, M. (2004). *Bilderboken i förskolan - en utgångspunkt för samspel* (Linköping Studies in Arts and Sciences). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för Tema).
- Smith, A. B. (1999). Quality Childcare and Joint Attention. *International Journal of Early Years Education*, 7 (1), 85-98.
- Sommer, D. (1997). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. (P. Larsson övers.) Stockholm: Runa Förlag.
- Starrin, B. (1994). I B. Starrin. & P. – G. Svensson (Red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000 a). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2000 b). Betecknandets politik. *Utbildning och demokrati*, 9(2), 49-59.

- Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Thorell, M. (1998). *Politics and Alignment in Children's Play Dialogue. Play Arenas and Participation* (Linköping Studies in Arts and Sciences, nr 173). Linköping: Linköpings universitet.
- Tellgren, B. (2003). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutning i lek och samtal* (Avhandling för doktorsexamen). Örebro: Örebro universitet.
- Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet* (Malmö Studies in Educational Sciences, nr 109. Malmö: Malmö högskola).
- Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan, Lpfö – 98*. Stockholm: Fritzes.
- Vygotskij, L. (1999). Lekens psykologiska betydelse. I G. Lindqvist (Red.), *Vygotskij och skolan. Texter ur Lev Vygotskij Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet* (ss. 61-66). Lund: Studentlitteratur.
- Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Wertsch, J. (2002). *Voices of Collective Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wertsch, J. (Red.). (1985). *Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Williams, P. (2001). *Barn lär av varandra. Samlärande i förskola och skola*. (Göteborg Studies in Educational Sciences, nr 163). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Wood, D., Mc Mahon, L. & Cranstoun, Y. (1980). *Working with under fives*. London: Grant Mc Intyre.
- Åsberg, R. (2000). *Ontologi, epistemologi och metodologi. En kritisk genomgång av vissa grundläggande vetenskapsteoretiska begrepp och ansatser*. (2: a rev. Uppl.).(IPD-rapport, nr 2000: 13). Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Bilagor

Bilaga 1: Barnen på Snurran

Bilaga 2: Tillstånd av rektorn

Bilaga 3: Tillstånd av föräldrarna

Bilaga 4: Tillstånd av pedagogerna

Bilaga 1. Barnen på Snurran

Kön	Ålder år: månader	Fingerade namn
Besökande pojke	7:0	Emil
Pojke	6:10	Arvid
Flicka	5:6	
Flicka	5:6	
Flicka	5:2	
Flicka	4:9	Suzette
Pojke	5:3	
Pojke	5:2	
Pojke	5:0	Helmuth
Pojke	4:9	
Pojke	6:9	Ludvig
Pojke	6:3	
Pojke	6:1	Oscar
Pojke	6:0	Jacob
Flicka	6:3	
Flicka	6:1	
Flicka	6:0	
Flicka	5:11	
Pojke	4:6	Chang
Pojke	4:2	Fahrid
Pojke	3:11	Amid
Flicka	3:11	Anju

Sammanlagt fanns nio flickor och tolv pojkar samt en besökande pojke i den observerade barngruppen under den tid då videoobservationerna gjordes. Elva barn finns med i tolkningarna, två av dem är flickor.

Bilaga 2. Tillstånd av rektorn

Göteborg 16 mars, 2006

Hej Irma,

Jag heter Ulla Jivegård och har lång erfarenhet av att arbeta som förskollärare. Just nu skriver jag en D-uppsats inom pedagogiskt påbyggnadsprogram med inriktning mot förskola och fritidshemsverksamhet. Jag arbetar även som förskollärare och som lärare på lärarutbildningen i Mölndal.

Avdelningen Snurran är intresserade av att jag gör en undersökning hos dem av barns kommunikation med varandra. Det är hur barn får eller tar meningsutrymme när de skapar mening tillsammans med kamrater och när en pedagog finns i närheten jag vill studera, genom att observera med hjälp av videofilmkamera.

Nu vill jag be dig om tillstånd att göra denna undersökning. I april och maj i år och ett par dagar i veckan har jag tänkt göra studien och jag vill följa barnen och pedagogerna i den vanliga verksamheten. Föräldrar kommer att bli tillfrågade per brev om de vill att deras barn ska vara med, så att bara de barn som fått skriftligt godkännande från sina föräldrar filmas.

Personalen tillfrågas skriftligt om de vill delta. Jag pratar med barnen om studien och hör om de vill vara med. Barn eller personal som ger uttryck för att de i en situation inte vill bli filmade kommer jag att respektera utan diskussion. Det filmade kommer bara att ses av mig, och om det blir så av barnen och de vuxna på Snurran. När jag skriver ner händelser kommer inga namn eller andra uppgifter ges som gör att någon person känns igen.

Med vänliga hälsningar _____

På den studerade orten

Rektors underskrift

Bilaga 3. Tillstånd av föräldrarna

Göteborg den 16 mars 2006

Hej,

Mitt namn är Ulla Jivegård och jag har arbetat som förskollärare i tjugofem år. Nu skriver jag en D-uppsats och vill göra en undersökning på Snurran för jag går på en påbyggnadsutbildning för förskollärare. Jag vill be om ditt tillstånd att videofilma ditt barn.

Det är barnens kommunikation med varandra när de skapar mening tillsammans och där en pedagog finns med, jag är intresserad av. Vem som tar eller får meningsutrymme är vad jag tittar på och jag kommer att videofilma vardagliga situationer och skriva detta till text.

Filmerna kommer bara att ses av mig och om det blir så av barnen och pedagogerna på Snurran. Jag skriver inga namn eller ger några uppgifter på förskolan eller detaljer som gör att något barn eller vuxen känns igen.

Första veckan i april är jag med utan videokamera och resten av april och maj kommer jag att videofilma två dagar i veckan, men bara de barn som fått tillstånd av sina föräldrar. Jag kommer att prata med barnen om vad jag gör och se om de tycker att det går bra.

Jag har bätt rektor Irma Emrén och pedagogerna på Snurran om skriftligt tillstånd. När barnen ser ut som de inte vill bli filmade kommer jag inte att filma. Om du inte vill att ditt barn ska delta lämnar du pappret utan underskrift.

Med vänliga hälsningar _____

På den studerade orten _____
Förälders underskrift

Bilaga 4. Tillstånd av pedagogerna

Göteborg den 16 mars 2006

Hej,

Jätteroligt att ditt personallag är intresserade av min studie. Jag ansöker om rektor Irma Emréns och föräldrarnas tillstånd för att få göra observationer med videofilmkamera. Barn som inte får tillstånd kommer inte att filmas. Jag vill prata med barnen om studien och se om de tycker att det går bra.

I situationer där barn eller pedagoger visar att ni inte vill bli filmade kommer jag inte att filma. När händelser skrivs ner kommer jag inte att ge några uppgifter som gör att personer, förskola eller område kan kännas igen. Ingen annan än jag ska se filmerna och om det blir så, ni på avdelningen.

Nu vill jag be om ditt tillstånd att få göra den här studien. Filmerna skrivs sedan till text och analyseras, där jag försöker att se generella drag i hur meningsutrymme ges och tas mellan barnen och vad pedagogens handlande kan ha för betydelse. Så fokus ligger på vad och hur meningsutrymme fördelas mellan barnen.

Jag vill presentera mig själv som Ulla inför barn och föräldrar, en vuxen som är intresserad av hur barn pratar tillsammans och som skriver en liten bok om detta. Med detta vill jag visa att jag kommer att följa verksamheten utan att ta pedagogansvar, för jag ska inte aktivt påverka när jag filmar.

Med vänliga hälsningar _____

På den studerade orten den

Pedagogs underskrift