

# Barnehagens garderobe som semiotisk landskap – og et sted for barns literacy?

Christine B. Østbø Munch,\* Marit Semundseth og  
Marit Holm Hopperstad

*Dronning Mauds Minne høyskole for barnehagelærerutdanning (DMMH), Norge*

## Sammendrag

Denne artikkelen undersøker barnehagens garderobes som semiotisk landskap. Materialet består av totalt 1101 fotografier av tekster i tretten barnehagegarderober og samtaler med de ulike avdelingenes pedagogiske ledere om disse tekstene. Studien har to formål: Det første er å bidra til kunnskapsutvikling om garderoben som semiotisk landskap. Det andre er å diskutere hvordan dette semiotiske landskapet kan ha et didaktisk potensial for utvikling av barns literacy. Studien plasserer seg innenfor et sosialsemiotisk rammeverk (Halliday, 1998; Halliday & Matthiessen, 2014; Kress, 2010). Vi analyserer frem og diskuterer barnehagens garderobe som et komplekst semiotisk landskap (Jarowsky & Thurlow, 2010) bestående av ulike tekstprodusenter, variasjon i utformingen av tekstene og med tekster som utfører ulike kommunikative handlinger. Videre drøfter vi hvordan dette semiotiske landskapet kan bidra til spontan og eksplorativ literacy i barnehagen, hvordan barnehagelærere kan involvere barn i tekstproduksjon, og hvordan barns tekster kan få ytterligere plass i det semiotiske landskapet som garderoben utgjør.

**Nyckelord:** *sosialsemiotikk; tekst; barnehage; tekstkompetanse; didaktikk*

## Abstract

### The ECEC's changing room as a semiotic landscape – and a place for children's literacy?

This article examines the ECEC's changing room as a semiotic landscape. The material consists of a total of 1,101 photographs of texts in thirteen ECEC changing rooms and conversations with the various departments' ECEC teachers about these texts. The study has two purposes: The first is to contribute to the development of knowledge about the changing rooms as a semiotic landscape. The second is to discuss how this semiotic landscape can have a didactic potential for the development of children's literacy. The study is placed within a social semiotic framework (Halliday, 1998; Halliday & Matthiessen, 2014; Kress, 2010). We analyze and discuss the ECEC changing room as a complex semiotic landscape (Jarowsky & Thurlow, 2010) consisting of different text producers, variation in the design of the texts and with texts performing various communicative acts. In addition, we discuss how this semiotic landscape can contribute to spontaneous and exploratory literacy in ECEC institutions, how ECEC teachers can involve children in text production, and how children's texts can be included within the semiotic landscape of the changing room.

**Keywords:** *social semiotics; text; ECEC institutions; didactics*

---

\*Korrespondanse: Christine B. Østbø Munch, e-post: cbom@dmmh.no

© 2022 Christine B. Østbø Munch, Marit Semundseth & Marit Holm Hopperstad. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

Citation: C. B. Ø. Munch, M. Semundseth & M. H. Hopperstad. "Barnehagens garderobe som semiotisk landskap – og et sted for barns literacy?" *Nordic Journal of Literacy Research*, Vol. 8(2), 2022, pp. 24–43. <http://dx.doi.org/10.23865/njlr.v8.3841> **24**

Ansvarlig redaktør: Marte Blikstad-Balas

Mottatt: Mars, 2022; Antatt: August, 2022; Publisert: September, 2022

## **Innledning**

En god del av barns hverdag i barnehagen leves i garderoben. Det er det første rommet de møter når de kommer til barnehagen, og det siste rommet de forlater når barnehagedagen er omme. Det er også et sted der barn bruker mye av tiden sin, både til på- og avkledding, til lek og til samlingsstunder. Garderoben fungerer videre som et møtested for foresatte og barnehagens personale. Kommunikasjonen mellom disse foregår både muntlig og skriftlig. Det er dermed grunn til å forvente at det finnes mange og ulike tekster i dette rommet.

I denne artikkelen undersøker vi barnehagens garderobe som semiotisk landskap. Med begrepet semiotisk landskap forstått som «any (public) space with visible inscription made through deliberate human intervention and meaning making» (Jaworsky & Thurlow, 2010, s. 2) undersøker vi de materialiserte tekstene (heretter omtalt som tekster) i garderoben i den hensikt å forstå hva slags semiotisk landskap denne spesifikke delen av barnehagen utgjør. Vi ser altså på garderoben som et offentlig rom med meningsfulle tekster som noen intensjonelt har skapt for å kommunisere. Barnehagens garderobe er således interessant å undersøke som et semiotisk landskap. Med dette som utgangspunkt spør vi: *Hvordan kan vi forstå det semiotiske landskapet som barnehagens garderober utgjør?*

For å belyse problemstillingen analyserer vi hva som befinner seg av tekster i 13 ulike garderober. Vi analyserer frem et felles semiotisk landskap basert på materialet fra disse garderobene. Det teoretiske utgangspunktet for studien er sosialsemiotisk teori (Halliday, 1998; Halliday & Matthiessen, 2014; Kress, 2010). Målet med studien er å bidra til kunnskapsutvikling om barnehagen, nærmere bestemt garderoben, som et semiotisk landskap. I tillegg er det et mål å bidra til økt forståelse for hvordan dette semiotiske landskapet kan ha et potensial for utvikling av barns literacy. Barnehagen er det første nivået i barns utdanningsløp og dermed barns første offisielle læringsarena. Ett av fagområdene i rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver er *kommunikasjon, språk og tekst*. Under omtalen av dette fagområdet heter det blant annet at barnehagen skal bidra til at barn får «utforske og utvikle sin språkforståelse, språkkompetanse og et mangfold av kommunikasjonsformer» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 47–48). Videre skal personalet i barnehagen bidra til at barn leker med språk, symboler og tekst og «støtte barnas lek med og utforsking av skriftspråket» (s. 48). Disse formuleringene indikerer at barnehagen skal arbeide med barns literacy eller tekstkompetanse, det vil si forståelse for hva en tekst er, hvordan tekster kan utformes, og hva de kan brukes til (Granly & Maagerø, 2012; Smidt, 2013).

Barns tekstkompetanse kan utvikles gjennom blant annet litteratur (Solstad, 2015), samtaler (Matre, 1997) og egen tekstproduksjon (Semundseth & Hopperstad, 2013).

I tillegg kan også de fysiske rommene og tekstene som befinner seg på veggene der, bidra til barns utvikling av tekstkompetanse (Maagerø, 2013). I denne artikkelen styrkes dette siste perspektivet ytterligere ved å rette søkelyset mot alle tekstene som befinner seg i barnehagens *garderobe*.

### Tidligere forskning

Det eksisterer noen studier som handler om semiotisk landskap i barnehagen. Granly og Maagerø (2012) undersøker hvilke tekster som befinner seg i barnehagen, uten å ha knyttet studien direkte til begrepet semiotisk landskap. Studier som eksplisitt undersøker barnehagen som semiotisk landskap, retter hovedsakelig oppmerksomheten mot flerspråklighet og kulturelt mangfold. Pesch og kolleger (2021) og Pesch (2021) undersøker flerspråklighet og flerkulturalitet i ulike barnehager. Pesch og kolleger (2021) finner at mangfoldet i det semiotiske landskapet i nordnorske barnehager er nærmere knyttet til internasjonal migrasjon enn til det samiske perspektivet. I Pesch (2021) sin studie, hvor talespråk og kommunikasjon også er inkludert i forståelsen av semiotisk landskap, studeres én barnehage i Norge og én i Tyskland. Mens det fysiske miljøet i den norske barnehagen bærer preg av mangfold, er miljøet i den tyske barnehagen mer homogent. Den muntlige kommunikasjonen kontrasterer imidlertid de mer overordnede diskursene i det semiotiske landskapet. Den muntlige praksisen i den norske barnehagen er mindre mangfoldig enn det fysiske landskapet skulle tilsi, mens i den tyske barnehagen er den mer mangfoldig. I vårt materiale har vi ikke empiri om den muntlige samhandlingen som foregår i garderobene, men kun tilgang til de materialiserte tekstene. Det er disse vi studerer i denne artikkelen.

### Teoretisk perspektiv

Begrepet semiotisk landskap utvider forståelsen av begrepet lingvistisk landskap hvor fokuset er på skriftspråk i offentlige rom, som for eksempel skilt av ulike slag (veiskilt, gatenavn, butikknavn, reklameplakater på et gitt sted, rom eller by) (Landry & Bourhis, 1997, s. 25). Ifølge Gorter (2017) og Sebba (2010) er det formålstjenlig å utvide forståelsen av lingvistisk landskap til også å inkludere andre typer tekster, som plakater og faner i demonstrasjonstog og videoreklame på offentlig transport. Shohamy og Waksman (2009) foreslår også å inkludere talespråk og menneskelig kommunikasjon som del av et lingvistisk landskap.

Med en utvidet forståelse av begrepet lingvistisk landskap vil også andre modaliteter inkluderes i det Jaworsky og Thurlow (2010) kaller semiotisk landskap. Dette begrepet har det siste tiåret blitt tatt i bruk i utdanningsforskning hovedsakelig knyttet til skole. I den forbindelse anvendes begrepet 'schoolscapes'. Brown (2012) definerer 'schoolscapes' som «the school-based environment where place and text, both written (graphic) and oral, constitute, reproduce, and transform language ideology» (Brown,

2012, s. 282). Overført til en barnehagekontekst er begrepet semiotisk landskap mer dekkende for vårt materiale enn 'schoolscapes', som gjennom vektleggingen av skriftlig og muntlig språk kan bli for ekskluderende for potensielle tekster som befinner seg i barnehagen. Ifølge Granly og Maagerø (2012) er tekster som preger barnehagens fysiske miljø, i stor grad multimodale med bruk av semiotiske ressurser som skrift, tegninger, fotografier og symboler. Det er nærliggende å anta at multimedialitet også er et trekk ved de tekstene som er i garderoben.

Vår forståelse av semiotisk landskap er basert på et overordnet sosialsemiotisk rammeverk (Halliday, 1998; Halliday & Matthiessen, 2014; Kress, 2010). I dette teoretiske rammeverket står meningsskapning i en sosial kontekst sentralt. Meningsskapning mellom aktører foregår på mange forskjellige måter og med ulike modaliteter og semiotiske ressurser. Semiotiske ressurser forstås ifølge van Leeuwen (2005) både som et mangfold av ressurser for meningskapning (f.eks. tale, gester, bilde, lyd) og artefakter (f.eks. ulike materialer som papir, trebrikker, flasker, matbokser, poser, skriveredskaper, digitale verktøy osv.).

I sosialsemiotikken forstås multimodale uttrykk som tekster i et utvidet perspektiv. En tekst er en meningsfull enhet som «gjør ett eller annet arbeid i én eller annen kontekst» (Halliday, 1998, s. 74). Det vil si at teksten kommuniserer noe og har en hensikt i den sammenheng den inngår i. Den uttrykker én eller flere sosiosemiotiske prosesser (Halliday & Matthiessen, 2014, s. 37). I dette perspektivet vil også for eksempel arkitektur (Maagerø & Tønnesen, 2014) og hårfrisyrer (McMurtrie, 2010) kunne forstås som tekst fordi de kommuniserer noe i en gitt kontekst.

Når varierte semiotiske ressurser er i sving samtidig, skapes det et multimodalt uttrykk. De multimodale uttrykkene har et potensial for mening i seg selv. Meningen realiseres imidlertid først når mottakeren leser og tolker disse uttrykkene ut fra den gitte konteksten og ut fra sin egen erfaringsbakgrunn. Halliday (1998) opererer med to ulike kontekstbegreper, kulturkontekst og situasjonskontekst. Mens situasjonskonteksten beskriver konteksten rundt en konkret tekstproduksjon og resepsjonen av den enkelte tekst, handler kulturkonteksten om de overordnede kulturelle og sosiale miljøene en tekst skapes i. I disse overordnede kulturelle miljøene finnes det skrevne og uskrevne normer og tradisjoner for sosial samhandling. Tekster er en form for kommunikasjon som også inngår som en del av kulturkonteksten. Når vi i denne studien studerer det semiotiske landskapet som garderoben utgjør, studerer vi samtidig en del av barnehagens kulturkontekst.

Utvikling av literacy innebærer blant annet å dannes inn i en tekstkultur og til egne seg seg kompetanse om hvordan man for eksempel produserer, leser, forstår og forholder seg til ulike tekster i den enkelte kulturen (Smidt, 2011, 2013). Denne tekstkompetansen, omtalt som literacy, er i stadig utvikling (Dyson, 2009; Flewitt, 2013; Gillen & Hall, 2013) og starter allerede i spedbarnsalderen (Lancaster, 2013). Barnehagebarn har generelt sett mye og variert erfaring med ulike typer tekster. De er både konsumenter og produsenter av tekst. Det samme er tilfellet

for barnehagelærere i barnehagen. De både leser ulike tekster og produserer et mangfold av dem (Solli, 2014). De ansattproduserte tekstene brukes både innad i barnehagen og til eksterne mottakere som for eksempel foreldre. Et sosialsemiotisk perspektiv på tekst åpner for at garderoben som et semiotiske landskap kan bestå av et stort mangfold av tekster skapt med ulike modaliteter og artefakter til ulike formål.

## **Metode**

Studien har en kvalitativ tilnærming der vi studerer tekstene i garderoben i lys av sosialsemiotisk og multimodal teori (Halliday, 1998; Halliday & Matthiessen, 2014; Kress, 2010; van Leeuwen, 2005). Forskningsdesignet er observasjon med fotoapparat kombinert med responsive intervjuer (Rubin & Rubin, 2012, s. 36–39) med pedagogiske ledere. Utvalget av barnehagegarderober i studien er bekvemmelig. Vi distribuerte et informasjonsskriv til nettverket av praksisbarnehager ved egen institusjon. Pedagogiske ledere ved tretten avdelinger ønsket å delta i studien, og alle disse ble inkludert. Avdelingene var fordelt på åtte barnehager.

Studiens empiriske materiale er fotografier av alle typer tekster som vi, innenfor artikkelens teoretiske fundament, identifiserte som tekster. Materialet ble samlet inn på våren i løpet i av en tomånedersperiode. Under innsamlingen av data dro vi ut i par. Umiddelbart etter endt fotografering gjennomførte vi det responsive intervjuet med pedagogisk leder for avdelingen om de tekstene vi hadde tatt bilder av. Her inviterte vi han/henne til å fortelle hvem som hadde produsert teksten, når den var laget, hvor lenge den hadde vært fremme i garderoben og annen informasjon den pedagogiske lederen ønsket å dele med oss. Intervjuene varte i om lag tretti minutter. Underveis i samtalen noterte vi stikkord og kommentarer til hver tekst. Fotografiene er studiens primære data, mens intervjuene fungerer som supplerende data (jf. Tjora, 2017).

Empiritilfanget har noen avgrensninger. Vi tok ikke bilder av tekster på barnas klær. Vi fotograferte heller ikke samtlige tekster innenfor en gitt teksttype, som for eksempel navneskilt. Dette medfører at det eksakte antallet tekster i garderoben ikke er dokumentert. Det vi imidlertid har dokumentert, er alle de ulike teksttypene vi identifiserte i den enkelte garderobe. Vårt formål er å forstå hvordan garderoben som semiotisk landskap trer frem. Da finner vi det ikke hensiktsmessig å dokumentere for eksempel hvert enkelt navneskilt, men å vise at navneskilt er en del av det semiotiske landskapet.

### **Det innsamlede empiriske materialet**

Råmaterialet består av totalt 1101 fotografier fra barnehagens garderober. Tabell 1 viser fordelingen av antall bilder vi tok i hver garderobe. Blant disse bildene er også oversiktsbilder over garderoberne inkludert.

Tabell 1. Oversikt over antall bilder per garderobe

Garderobe	Antall tekster
Garderobe 1	115
Garderobe 2	47
Garderobe 3	115
Garderobe 4	91
Garderobe 5	117
Garderobe 6	78
Garderobe 7	68
Garderobe 8	97
Garderobe 9	85
Garderobe 10	44
Garderobe 11	75
Garderobe 12	122
Garderobe 13	47

Tabellen viser at det er variasjon med hensyn til antallet fotografier fra hver garderobe. Antallet varierer fra 44 i garderobe 10 til 122 i garderobe 12. Omfanget av materialet er rikt, og det gir oss muligheter for både å gjennomføre oversiktsstudier og detaljerte næranalyser av enkelttekster. I denne artikkelen gjennomfører vi en oversiktsstudie i den hensikt å forstå det semiotiske landskapet som barnehagens garderober utgjør. Selv om hver enkelt garderobe er unik, viser materialet at det er visse felles kjennetegn som preger dem. Det vi undersøker, er disse kjennetegnene i alle garderoberne.

### **Analyse og resultat**

Analyseprosessen har vært hermeneutisk og induktiv-deduktiv (Patton, 2015). Det har vært en gjentagende pendling mellom det empiriske materialet og det teoretiske rammeverket. Gjennom hele analyseprosessen har det vært minimum to forskere involvert. Sammen har vi diskutert og analysert alle tekstene i materialet. Analysene som kodingen baserer seg på, har vært iterative. Dette har styrket studiens reliabilitet. Vi er likevel innforstått med at kodingen er basert på våre tolkninger, og at andre kunne ha analysert tekstene på andre måter. Validiteten er styrket gjennom intervjuene med de pedagogiske lederne og diskusjoner innad i forskergruppen. Vi har også presentert arbeidet på et skriveforskningsseminar med påfølgende kritisk diskusjon av teorigrunnlag, analyse og funn.

Analyseprosessen har foregått i tre steg. I det første analysesteget kodet og analyserte vi hvert fotografi av enkelttekster i Excel etter produsent og semiotiske ressurser. Med dette fikk vi en oversikt over hele materialet. Det semiotiske landskapet i garderoben består av *alle* disse tekstene.

Vi finner to hovedgrupper av produsenter: (1) produsenter som er en del av barnehagehverdagen (ansatte, barn, foreldre) og (2) eksterne aktører som ikke har noen direkte tilknytning til barnehagen, som for eksempel produsenter av firmalogoer, reklamemateriell, matbokser eller kremtuber. I tillegg finner vi bygningstekniske tekster som barnehagen som et offentlig bygg er pålagt å ha. Det dreier seg for eksempel om skilt for nødutgang, nummer på dører og merking av stikkontakter. Når det gjelder de barnehageinterne produsentene, skiller personalet seg ut ved å stå som produsent av tekster i alle garderobene, og ved å ha produsert de fleste av tekstene laget av aktører fra barnehagen. I analysen og kodingen av de semiotiske ressursene i disse tekstene finner vi blant annet at de besto av skrift, bilde (både todimensjonale og tredimensjonale), farge, tall, smilefjes, innramming og rutenett i forskjellige kombinasjoner. Tekstene er dermed multimodale. Vi finner også variasjon med hensyn til hvilken modalitet som dominerer. Dette belyses ikke i denne studien.

I det andre analysesteget analyserte vi hver tekst etter Halliday og Matthiessens (2014) sosiosemiotiske prosesser. Ikke alle prosessene viste seg å være like anvendbare på vårt tekstmateriale. Dette skyldes blant annet at Halliday og Matthiessen (2014) inkluderer både muntlige og dialogiske tekster i tillegg til skriftlige tekster i sin modell, noe som ikke er en del av vårt empiriske materiale.

I det tredje steget i analyseprosessen etablerte vi derfor nye kategorier inspirert av Halliday og Matthiessens (2014) sosiosemiotiske prosesser. I det videre omtaler vi de nye kategoriene som *kommunikative handlinger*. En kommunikativ handling har en videre betydning enn språklig handling. Begrepet favner enhver form for menings-skaping ved hjelp av ulike semiotiske ressurser innenfor et sosialt fellesskap. De kommunikative handlingene som trer frem i vårt materiale, er *å organisere*, *å dokumentere*, *å dirigere* og *å promotere*. I fortsettelsen redegjør vi for hva som ligger i disse fire kommunikative handlingene. I tillegg fremhever vi de forholdene mellom produsent og kommunikativ handling som vi finner i så å si alle garderobene. Underveis illustrerer vi funnene med fotografier fra materialet.

I tabell 2 viser vi hvilke kommunikative handlinger som kommer til uttrykk i tekstene i garderobene. Vi knytter disse også til tekstprodusentene for å synliggjøre at de ulike produsentene lager ulike typer tekster.

Tabell 2. Kommunikative handlinger og produsenter

Kommunikativ handling	Å organisere	Å dokumentere	Å dirigere	Å promotere
<b>Produsenter</b>				
<b>Personalet</b>	12	7	13	1
<b>Barn</b>	3	11	1	0
<b>Foreldre</b>	3	3	0	3
<b>Eksterne</b>	10	3	13	13

Med betegnelsen *produsent* sikter vi til hvem som har initiert og drevet prosessen med å utforme teksten. *Personalet* inkluderer alle produsenter med tilknytning til barnehagen. Vi har noen få eksempler der ansatte og barn har laget tekster sammen, men hvor barna bare er medhjelpere i en voksenstyrt aktivitet. Disse er registrert som personalproduserte tekster. *Barn* angir barna i barnehagen. *Foreldre* involverer barnas foreldre og foresatte inkludert Foreldrerådets arbeidsutvalg. Kategorien *eksterne* inkluderer alle andre produsenter enn de tidligere nevnte.

Den kommunikative handlingen *å organisere* dreier seg om å sette i system og tilrettelegge i både konkret og overført betydning. Eksempler på denne handlingen er navneskilt på garderobeplass (figur 2), gruppeinndelinger, avdelingsnavn og merkelapper på bokser for votter og sokker. I tillegg inngår månedsplaner, tidsplaner og ukeplaner (figur 3), invitasjoner og skriftlige spørsmål av typen om noen har støvler å gi bort. Videre i denne handlingen inngår tekster med informasjon om at barnegruppen er ute på tur og hvor de er på tur (figur 1), samt for eksempel tekster om

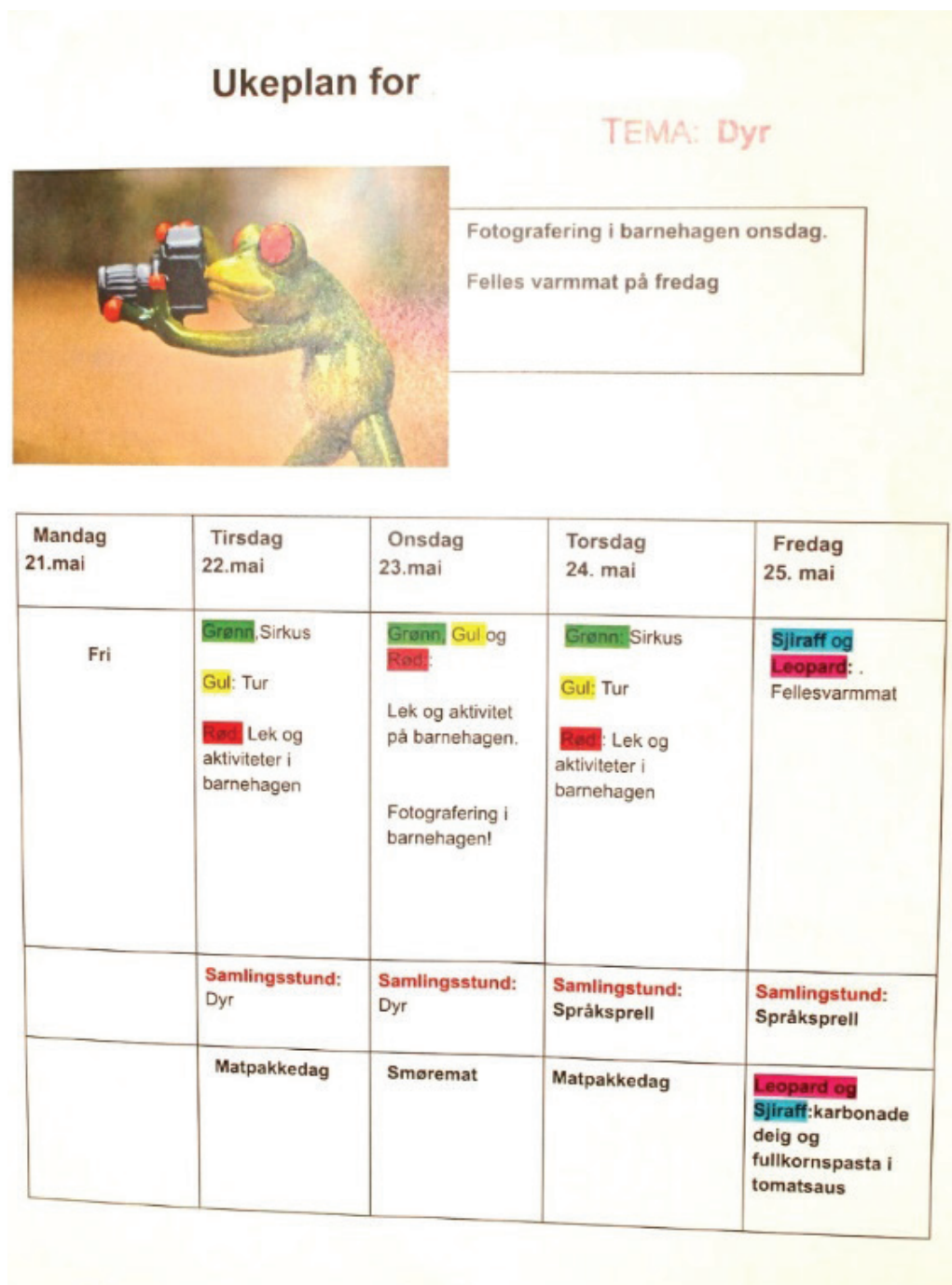


Figur 1. Å organisere. Produsert av personalet. Skilt om tur



Figur 2. Å organisere. Produsert av personalet. Navneskilt





Figur 3. Å organisere. Produsert av personalet. Ukeplan

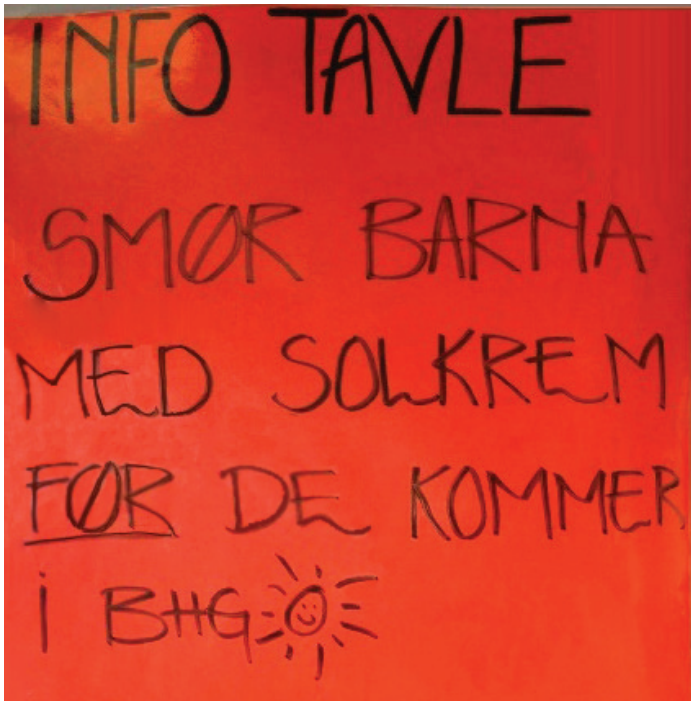
at noe er i ustand. Vi har analysert disse som tekster der formålet synes å være å tilrettelegge hverdagen i barnehagen. I 12 av de 13 garderobene er det personalet som har produsert tekster der denne kommunikative handlingen kommer til uttrykk. Det er altså personalet som bruker garderoben for å organisere. Figurene 1–3 illustrerer dette funnet og viser hvordan denne kommunikative handlingen manifesterer seg på ulike måter.

Den kommunikative handlingen *å dokumentere* dreier seg om å skildre og vise frem hverdagen i barnehagen. Eksempler er pedagogisk dokumentasjon fra turer og barnetegninger. Andre eksempler er pynt eller utsmykninger av garderoben som uttrykker ulike former for erfaringer man har gjort seg i barnehagen. Det vi finner i flest garderobes (11 av 13 garderobes), er imidlertid barnetegninger. Et særpreg ved mange av disse barneproduserte tekstene er at de er «i transitt» (figur 4). De ligger stort sett i barnas hyller i påvente av å bli tatt med hjem.

Den kommunikative handlingen *å dirigere* handler om å rettlede, styre og bestemme. I denne handlingen finner vi tekster som uttrykker krav ved hjelp av imperativer (figur 5), gjennom modale hjelpeverb eller presensform av verbet. Vi finner også tekster som ikke i seg selv uttrykker et krav, men hvor den kommunikative handlingen må tolkes i lys av konteksten (figur 6). Eksempler på handlingen *å dirigere* er nødutgangsskilt, rømningsplan (figur 8) og bokstaver og tall på stikkontakt (figur 7), tekster om plassering av klær i hyller, tekster om bekledning og om bruk av solkrem



Figur 4. Å dokumentere. Produsert av barn. Tegning



Figur 5. Å dirigere. Produsert av personal. Imperativ. Smør barna med solkrem



Figur 6. Å dirigere. Produsert av personalet med svipenn på treskive



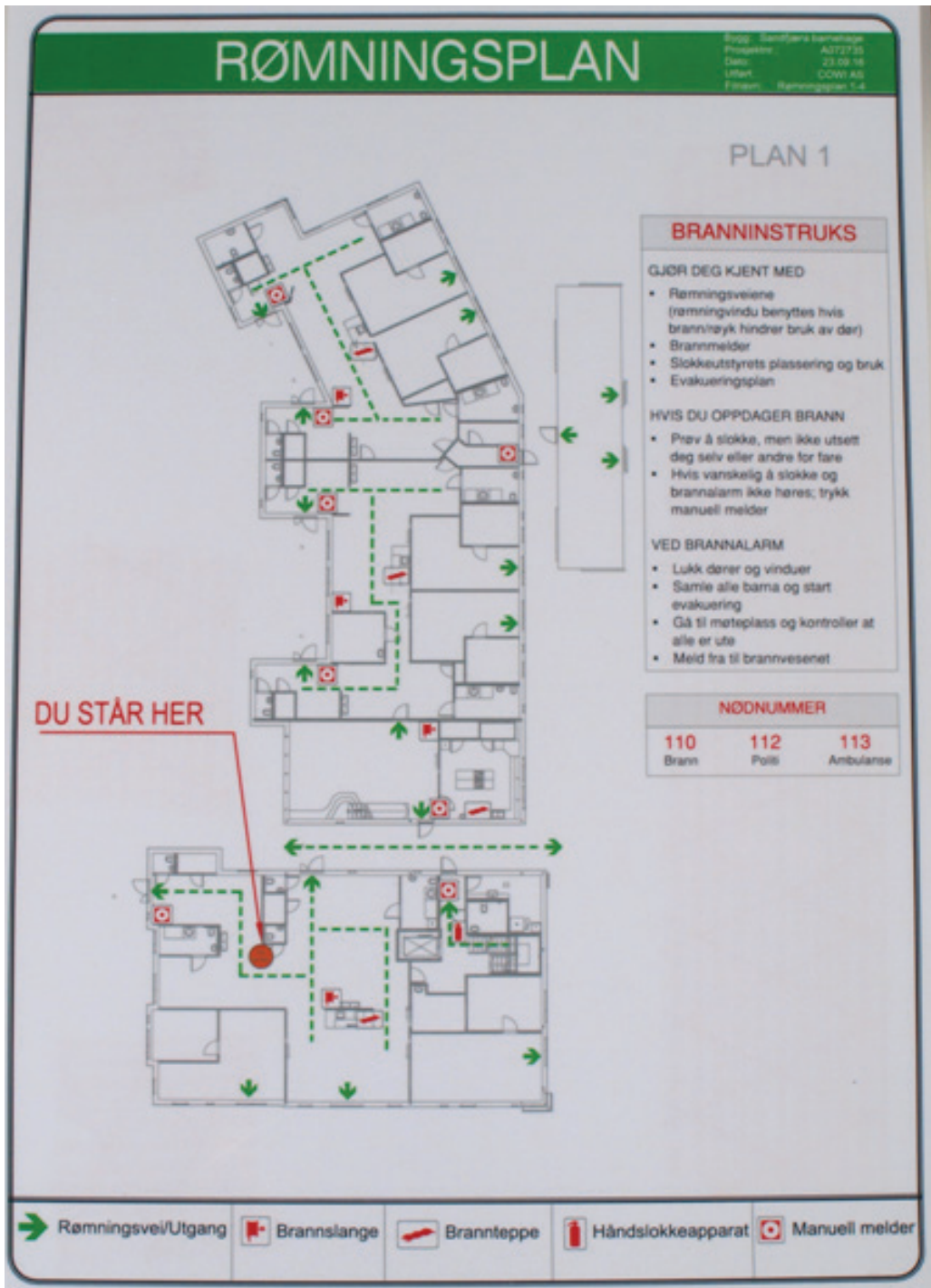
Figur 7. Å dirigere. Produsert av ekstern aktør. Bokstaver og tall på stikkontakt

(figur 5). Eksempler på implisitte direktiver er belønningslister for å gå på do selv og kle på seg selv. I alle de 13 avdelingene finner vi tekster som er produserte av personalet med denne kommunikative handlingen.

Den kommunikative handlingen *å promotere* handler om å reklamere og markedsføre produkter. Denne handlingen inkluderer for eksempel tilbud om fotografering og logoer på for eksempel poser og såpedispensere (figur 9). I alle avdelingene finner vi eksempler på dette.

## Diskusjon

Vår analyse viser at det semiotiske landskapet i garderoben er komplekst. Kompleksiteten kommer blant annet til uttrykk gjennom sammenvevingen av antallet tekstprodusenter, hvordan tekstene er utformet og de ulike kommunikative handlingene som vi finner i det semiotiske landskapet. Handlingene er ikke nødvendigvis gjensidig ekskluderende. I mange tekster utføres potensielt flere kommunikative handlinger. Teksten i figur 9 har vi kategorisert som promotering, men også andre kommunikative handlinger er i spill, som det å dirigere i betydningen å rettlede leseren til å finne såpen. Hvilke kommunikative handlinger som oppfattes, vil avhenge av leseren, tekstens utforming, plassering og kontekst. Vi har kategorisert tekstene ut fra den handlingen som vi gjennom analysene oppfatter som den primære for produsenten.



Figur 8. Å dirigere. Produsert av ekstern aktør. Rømningsplan



Figur 9. Å promotere. Produsert av ekstern aktør. Logo på såpedispenser

Garderoben er et landskap med tekster som i stor grad er knyttet til virksomheten i barnehagen. I analysene har vi støttet oss til et utvidet tekstbegrep med røtter i sosiosemiotikken. Tekstene i vårt materiale er multimodale der skrift i mange tilfeller inngår som én av flere modaliteter, først og fremst i kombinasjon med bilder. At skrift synes å være en fremtredende modalitet i mange av tekstene, kan forstås ut fra at garderoben blant annet fungerer som møtested for foreldre og personalet. Inne på avdelingen kan det semiotiske landskapet ha en annen vektlegging av modaliteter (Granly & Maagerø, 2012; Maagerø, 2013).

Garderoben er også et landskap bestående av tekster som ikke har med barnehagen å gjøre i og for seg, men som finnes i alle offentlige bygg. Ettersom slike tekster også befinner seg i garderoben, er de med på å forme det landskapet av tekster som barna beveger seg i og er omgitt av. Det er derfor to hovedprodusenter av tekstene, interne og eksterne aktører. De interne aktørene er hovedsakelig personalet. Det er de som utformer tekstene som omhandler barnehagen. De eksterne aktørene er blant annet produsentene av alle de tekstene som «følger med bygget». I og med at barnehagen er et offentlig bygg med tilhørende krav til merking av for eksempel dører og stikkontakter, finner vi inventar som også er merket med produsentnavn på for eksempel såpedispensere, poser og kremtuber.

Det semiotiske landskapet i garderoben kan slik vi forstår det, sies å befinne seg langs et kontinuum fra «mer synlige tekster» til «mindre synlige tekster». Med «mer synlige tekster» mener vi tekster som er knyttet til barnehagens virksomhet. Disse tekstene er for det første mer eller mindre iøynefallende ut fra plassering. Tekster som henger i øyehøyde for den intenderte leseren, er naturlig nok lettere å se og bli oppmerksomme på enn tekster som har en annen plassering. For det andre er tekstene mer iøynefallende fordi modaliteten skrift er tydelig til stede, og at tekstene gjerne består av mer enn ett ord. Dermed er dette tekster som ligger tettere opp mot en tradisjonell forståelse av begrepet tekst. Med «mindre synlige tekster» sikter vil til tekster som ikke er knyttet til barnehagen, som i mindre grad er rettet mot foresatte og som ikke har en fremtredende plassering i landskapet. I tillegg inkluderer vi i denne delen av kontinuumet tekster som avviker fra en skriftbasert forståelse av begrepet tekst. Det innebærer at vi plasserer klistrelapper på stikkontakter, produktmerking på for eksempel såpedispensere og skilt med WC og nødutgangskilt på den mindre synlige delen av dette kontinuumet. Også lapper med enkeltord som for eksempel 'skopose' kan vi plassere mer mot denne delen av kontinuumet. Hele konteksten for en tekst må tas med i betraktning før den kan plasseres på kontinuumet. Vi har ikke empiri som viser hvordan barnehageansatte oppfatter det semiotiske landskapet. I våre samtaler med de pedagogiske lederne om bildene vi hadde tatt, uttrykte imidlertid mange overraskelse over det vi hadde tatt bilder av og forstått som tekst. Dette gir en indikasjon på at kontinuumet «mer synlig» – «mindre synlig» kan være en fruktbar måte å forstå det semiotiske landskapet i garderoben på.

I det «mer synlige» landskapet er langt de fleste tekstene produserte og hengt opp av personalet. Disse tekstene har en klar funksjon, og personalet har en intensjon med å henge dem opp. Vi finner at det primært er to kommunikative handlinger som uttrykkes i disse tekstene: å organisere og å dirigere. Dette er saksorienterte tekster som tilbyr informasjon til ansatte, og som i tillegg informerer og stiller krav hovedsakelig til foreldre. Tekstene dreier seg særlig om påkledning, orden og system i garderoben og oversikter over barne- og personalgruppen. Når vi vet at garderoben anvendes til flere ulike formål, som for eksempel samlingsstund og lek, er det interessant å observere at det gjerne er sakprosatekster som dominerer.

Vi ser generelt få ansattproduserte tekster med den kommunikative handlingen å dokumentere i den mer «synlige» delen av landskapet, som for eksempel fortellinger og poetiske tekster som rim, regler og sanger. Når det gjelder de barneproduserte tekstene, uttrykker de hovedsakelig den kommunikative handlingen å dokumentere. Disse tekstene er imidlertid i liten grad hengt opp, men er primært å finne i barnas hyller og på benkene og har ifølge de ansatte ikke en naturlig plass i garderoben. De er dermed ikke like «synlige» for et voksent blikk som personalets opphengte tekster. Kontinuumet «mer synlige tekster» – «mindre synlige tekster», springer ut fra et voksent perspektiv. Hvordan barn vil oppfatte garderoben som semiotisk landskap, tematiserer vi ikke i denne studien. Barns perspektiv på det semiotiske landskapet vil kunne bidra med ny forståelse av kontinuumet og hvilke tekster som er mer eller mindre synlige.

Analysene viser at det er mye som er felles for den kulturkonteksten som omslutter garderoben som et semiotisk landskap i barnehagen, selv om det er lokal variasjon med hensyn til for eksempel hvordan de ansatte uttrykker de kommunikative handlingene vi har funnet. Det er likevel tydelig at det er barnehagepersonalet som styrer over og kontrollerer det «synlige» semiotiske landskapet i garderoben. Det fremstår som et sted for ansatte og foreldres tekstproduksjon og -lesing, og dermed et landskap primært for voksne aktører. Vi ser et potensial for at dette kan bli et semiotisk landskap også for barn. All den tid barn tilbringer mye tid i garderoben og til ulike formål, er det et paradoks at det semiotiske landskapet i så liten grad inkluderer barns perspektiv og barns tekster. I det videre drøfter vi implikasjoner for hvordan dette semiotiske landskapet kan være et sted for utvikling av barns literacy.

### **Didaktiske implikasjoner**

I barnehagen har det uformelle hverdagslivet stor betydning for barns læring (Gjems, 2011; Hopperstad et al., 2009). Dette er et perspektiv som innebærer å kunne se et didaktisk potensial for læring i alle situasjoner i alle barnehagens rom, inkludert garderoben. Et tilsvarende didaktisk perspektiv er like viktig for utvikling av barns literacy. I forlengelsen av dette finner vi det interessant å diskutere følgende spørsmål: Hvordan kan man legge til rette for spontan og det vi vil kalle eksplorativ literacy i garderoben? Hvordan kan barnehagelærere involvere barn i produksjonen av tekster og gi barns tekster plass i det semiotiske landskapet som garderoben utgjør?

#### **Hvordan kan man legge til rette for spontan og eksplorativ literacy i garderoben?**

Garderoben kan være et sted for å realisere rammeplanens (2017, s. 48) mandat om å legge til rette for at barn skal få møte tekster i ulike sjangre. Barnehagelærere har et særlig ansvar for dette. Alle tekstene i garderoben vil være verdifulle for dette formålet – uavhengig av om de er mer eller mindre synlige i landskapet. Det å gjøre barna oppmerksomme på hvilke tekster som finnes i garderoben – det å identifisere tekster – er et viktig aspekt i utvikling av literacy. Det kan være forholdsvis enkelt



å gjøre barna oppmerksomme på de tekstene som er i den «mer synlige» delen av kontinuumet, altså de tekstene som er hengt opp på vegger og på hyller, som navnelapper, plakater på vegger, lapper til foreldre osv., og se på og snakke om disse. I samtale med barna om tekstene kan personalet og barna i fellesskap utforske hvilken kommunikativ handling tekstene utfører. Synes formålet å være å organisere (figur 1 og figur 3) eller å dirigere (figur 5)? Hvem er mottakeren av disse tekstene? Man kan også samtale om hvilke modaliteter og semiotiske ressurser tekstene består av. Det er ikke gitt at barn av seg selv blir oppmerksomme på tekstene uten at de ansatte bidrar til å skape interesse og engasjement for dem. De trenger også støtte for å kunne oppdage at tekster utformes med en hensikt, og hva denne hensikten kan være.

Også tekster vi definerer som «mindre synlige», kan være verdifulle å utforske gjennom samtale for å støtte barns utvikling av literacy. Det vil kunne være et spennende landskap å oppdage sammen med barna. Dette gjelder for eksempel klistrelapper på stikkontakter (figur 7). Hvilke semiotiske ressurser består slike klistrelapper av, hvilket meningspotensial kan lappene ha? Hvilken kommunikativ handling utfører rekken av bokstaver og tall på stikkontakten? Slike spørsmål kan generere gode samtaler om tekst der man sammen kan utforske hvordan de ulike bokstavene og tallene ser ut, og hva de kan bety, hvem som kan ha klistret dem opp og hvorfor. En del av disse «mindre synlige» tekstene er lokalisert nært gulvet, og dermed blir de kanskje særlig iøynefallende for barnehagebarn. Også i hverdagssituasjoner som håndvask er tekst i umiddelbar nærhet i mange barnehager i form av logoer og bilder på såpedispensere (figur 9) og vaskeservanter. Gjennom en slik eksplorativ tilnærming til tekst kan vi tenke oss at tekstene beveger seg på kontinuumet, og at de «mindre synlige» tekstene kan bli «mer synlige» som ressurser i den pedagogiske praksisen. Dette kan bidra til å fremme barns bevissthet om at tekster kan brukes til å kommunisere ulike formål i ulike situasjoner, som er et sentralt aspekt ved literacy (Gillen & Hall, 2013; Smidt, 2013).

### Hvordan kan barnehagelærere involvere barn i produksjonen av tekster og gi barns tekster plass i det semiotiske landskapet som garderoben utgjør?

I det semiotiske landskapet vi har avdekket i garderoben, er det de ansatte som rår over hvilke tekster som henges opp, og hva de handler om. Garderoben som semiotisk landskap preges lite av barnas egne tekster i vårt materiale. Dette stiller vi oss kritiske til ettersom rommet også «tilhører» dem. Det er et sted for barnas personlige eiendeler, et sted hvor de har sin egen personlige plass med navneskilt, og hvor de tilbringer tid når de skal inn og ut, kommer til barnehagen og skal hjem igjen. For å inkludere barns egenproduserte tekster i det semiotiske landskapet, kan de henges opp, slik at de ikke bare er i transitt, men settes i bevegelse ved å få en funksjon og et publikum (Smidt, 2011, s. 34). Tekster i transitt kan sies å befinne seg på den «mindre synlige» delen av kontinuumet. Dersom de får en plass på veggen, vil de bevege seg mot den «mer synlige» delen av kontinuumet og inkluderes i det semiotiske landskapet. I de barneproduserte tekstene i vårt materiale er det den kommunikative

handlingen å dokumentere som trer frem (figur 4). Ved å henge opp disse tekstene, vil det bli en større variasjon i kommunikative handlinger i det semiotiske landskapet i garderoben. Når barna produserer tekster på eget initiativ i barnehagen, anvender de de semiotiske ressursene de har tilgjengelig til et formål som er viktig for dem. Dette er sentrale erfaringer på veien til literacy (Dyson, 2009; Hopperstad et al., 2009; Smidt, 2013) og i tråd med rammeplanen, som krever at barnehagen lar barn få mulighet til å utforske skriftspråksuttrykk gjennom for eksempel tegning og bokstaver (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48). En slik utforskning eller eksplorativ literacy kan også foregå i planlagte aktiviteter. Vi finner det betimelig å spørre hvorfor vi ser så få spor av at barna har deltatt i utformingen av tekstene i garderoben. Etter vår vurdering er det et stort potensial i det semiotiske landskapet i garderoben for å involvere barna i tekstproduksjon. Vi ser at personalet hovedsakelig lager tekster som uttrykker de kommunikative handlingene å dirigere og å organisere. I et literacy-perspektiv er det fruktbart å inkludere barn i utformingen også av slike tekster. For eksempel kan det å la barna være med på å lage navneskilt, eventuelt lage dem selv og henge dem opp, gi en meningsfull erfaring med den kommunikative handlingen å organisere (figur 2). Personalet kan også involvere barn i tekstproduksjon der den kommunikative handlingen å dirigere benyttes (figur 5). Det er selvsagt ikke alle tekster barn kan eller skal være med på å produsere, men tekster som angår dem og livet deres i barnehagen, kan de gjerne engasjeres i. Å inkludere barn i tekstproduksjonen vil ta lengre tid enn når ansatte produserer dem selv. Kanskje er det heller ikke alle barn som vil være like motiverte for å engasjere seg i tekstproduksjon og skriving. Dersom tekstene har subjektiv relevans for barna, er det likevel rimelig å anta at aktiviteten vil kunne oppleves som meningsfull.

### **Avsluttende kommentarer og videre forskning**

De ansatte i barnehagen trenger ikke nødvendigvis å iscenesette eller planlegge stunder for tekstproduksjon med barna. I stedet kan de med fordel utnytte de mange eksisterende mulighetene som allerede finnes. Det å legge til rette for det som gjerne kalles funksjonell tekstproduksjon og skriving (Smidt, 2011) kan være en farbar vei å gå for å skape motivasjon hos barn til å uttrykke seg og produsere tekster på eget initiativ.

Ifølge rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33–34) skal barnehagen «legge til rette for at de eldste barna har med seg erfaringer, kunnskaper og ferdigheter som kan gi dem et godt grunnlag og motivasjon for å begynne på skolen». Det første året i den norske grunnskolen vektlegger utvikling av tekstkompetanse og funksjonell skriving (Solheim & Falk, 2021). Den formelle lese- og skriveutviklingen skjer i første klasse. Hvis barnehagene arbeider med å gi barn verdifulle erfaringer med å utforske tekster og skrift samt forståelse for at tekster utfører ulike kommunikative handlinger, vil fem- og seksåringene møte skolen med relevant literacy-erfaring. Ett av flere steder i barnehagen der barn kan få erfaring med literacy, er i det

semiotiske landskapet som garderoben utgjør. I denne artikkelen har vi presentert en oversiktsanalyse av garderoben som semiotisk landskap. For videre forskning vil det være interessant å undersøke samtaler om disse tekstene, det vil si den muntlige delen av landskapet. Det vil kunne gi innsikt i hvordan tekstene blir forstått og anvendt av ulike lesere. Gjennom slike studier vil det semiotiske landskapet kunne tre frem på andre måter. En annen interessant tematikk for videre forskning i vårt materiale vil være å utføre næranalyser av enkeltgarderober for å bidra til kunnskap om lokale tekstkulturer og gjøre komparative studier. Sammenlignende studier kan avdekke både fellestrekk og ulikheter mellom avdelinger innad i barnehager og på tvers av barnehager. I artikkelen har vi reflektert over hvordan det semiotiske landskapet kan brukes til å utvikle barns tekstkompetanse. Det vil også være interessant å gjøre næranalyser av enkelttekster fra personalet for å synliggjøre den tekstkompetansen som trer frem hos dem. De to kommunikative handlingene *å organisere* og *å dirigere* kan uttrykkes på mange måter. Næranalyser av enkelttekster kan gi innblikk i de valgene personalet tar når de utformer tekster som inngår i garderobens semiotiske landskap.

### Forfatteromtaler

**Christine B. Østbø Munch** er førsteamanuensis i norsk ved DMMH. Hun har publisert bokkapitler og vitenskapelige artikler om barns språk, barns syntaktiske kompetanse og populærkultur. For tiden underviser hun i barnehagelærerutdanningen både på bachelor- og masternivå med vekt på emner rettet mot barns literacy i et multimodalt perspektiv.

**Marit Semundseth** er førstelektor i norsk ved DMMH. Hun er anvendt språkviter med barns tidlige skriving og multimodale tekstproduksjon som hovedfelt. Hun har publisert en rekke artikler og bokkapitler om denne tematikken. Semundseth underviser i barnehagelærerutdanningen både på bachelor- og masternivå. Hun er emneansvarlig for masteremnet *Barns multimodale praksiser og tidlige literacy*.

**Marit Holm Hopperstad** er professor i pedagogikk ved DMMH. Fagfeltene hennes er sosialemiotikk, barns tegning og tekstproduksjon, barnekultur og kunstpedagogikk. Hun har blant annet ledet forskningsprosjektet «Barnehagebarns kunstmøter på museum» og publisert en rekke artikler både nasjonalt og internasjonalt.

### Referanser

- Brown, K. D. (2012). The linguistic landscapes of educational spaces: Language revitalization and schools in southeastern Estonia. I D. Gorter, H. F. Marten & L. Van Mensel (Red.), *Minority languages in the linguistic landscape* (s. 281–298). Palgrave Mcmillan.
- Dyson, A. H. (2009). Writing in childhood worlds. I J. Larson & J. Marsh (Red.), *The Sage handbook of writing development* (s. 232–245). Sage.
- Flewitt, R. (2013). Multimodal perspectives on early childhood literacies. I J. Larson & J. Marsh (Red.), *The Sage handbook of early childhood literacy* (s. 295–309). Sage.

## Barnehagens garderobe som semiotisk landskap – og et sted for barns literacy?

- Gillen, J. & Hall, N. (2013). The emergence of early childhood literacy. I J. Larson & J. Marsh (Red.), *The Sage handbook of early childhood literacy* (s. 3–17). Sage.
- Gjems, L. (2011). Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena? I L. Gjems & G. Løkken (Red.), *Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen* (s. 43–67). Cappelen Damm Akademisk.
- Gorter, D. (2017). Linguistic landscapes and trends in the study of schools. *Linguistics and Education*, 1–6. <http://dx.doi.org/10.1016/j.linged.2017.10.001>
- Granly, A. & Maagerø, E. (2012). Multimodal texts in kindergarten rooms. *Education Inquiry*, 3(3), 371–386. <https://doi.org/10.3402/edui.v3i3.22041>
- Halliday, M. A. K. (1998). Situasjonsteksten. I K. L. Berge, P. Coppock & E. Maagerø (Red.), *Å skape mening med språk*. Landslaget for norskundervisning (LNU)/Cappelen Akademisk Forlag.
- Halliday, M. A. K. & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar*. Routledge.
- Hopperstad, M. H., Semundseth, M., & Lorentzen, R. T. (2009). Hvilke interesser synes å motivere femåringer til å skrive i barnehagen? *Tidsskriftet FoU i praksis*, 3(2), 45–63.
- Jaworsky, A. & Thurlow, C. (2010). Introducing semiotic landscapes. I A. Jaworsky & C. Thurlow (Red.), *Semiotic landscapes: Language, image, space* (s. 1–40). Continuum International Publishing Group.
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Lancaster, L. (2013). Moving into literacy. How it all begins. I J. Larson & J. Marsh (Red.), *The Sage handbook of early childhood literacy* (s. 313–328). Sage.
- Landry, R. & Bourhis, R.Y. (1997). Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. *Journal of Language and Social Psychology* 16, 23–49.
- Maagerø, E. (2013). Tekster på vegger og gulv. Multimodal literacy i barnehagen. I M. Semundseth & M. H. Hopperstad (Red.), *Barn lager tekster. Om barns tidlige tekstproduksjon og de voksnes betydning* (s. 134–155). Cappelen Damm Akademisk.
- Maagerø, E. & Tønnesen, E. S. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*. Portal Akademisk.
- McMurtrie, R. J. (2010). Bobbing for power. An exploration into the modality of hair. *Visual Communication*, 9(4), 399–424. <https://doi.org/10.1177/1470357210382182>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4. utg.). Sage.
- Pesch, A. M. (2021). Semiotic landscapes as constructions of multilingualism – a case study of two kindergartens. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1928725>
- Pesch, A. M., Dardanou, M. & Sollid, H. (2021). Kindergartens in Northern Norway as semiotic landscapes. *Linguistic Landscape*, 7(3), 314–343. <https://doi.org/10.1075/ll.20025.pes>
- Rubin, H. J. & Rubin, I. S. (2012). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Sage.
- Sebba, M. (2010). Discourses in transit. I A. Jaworsky & C. Thurlow (Red.), *Semiotic landscapes: Language, image, space* (s. 59–76). Continuum.
- Semundseth, M. & Hopperstad, M. H. (Red.) (2013). *Barn lager tekster. Om barns tidlige tekstproduksjon og de voksnes betydning* (s.15–28). Cappelen Damm Akademisk.
- Shohamy, E. & Waksman, S. (2009). Linguistic landscape as an ecological arena: Modalities, meanings, negotiations, education. I E. Shohamy & D. Gorter (Red.), *Linguistic landscape: Expanding the scenery* (s. 313–331). Routledge.
- Smidt, J. (2011). Ti teser om skrivning i alle fag. I J. Smidt, R. Solheim og A. J. Aasen (Red.), *På sporet av god skriveopplæring – ei bok for lærere i alle fag* (s. 9–41). Tapir Akademisk Forlag.
- Smidt, J. (2013). Barns vei til literacy. I M. Semundseth & M. H. Hopperstad (Red.), *Barn lager tekster. Om barns tidlige tekstproduksjon og de voksnes betydning* (s. 15–27). Cappelen Damm Akademisk.
- Solheim, R. & Falk, D.Y. (2021). Skrivarutvikling og skrivarkompetanse. Funksjonelle og formålsretta perspektiv på den første skriveopplæringa. I L. Jølle, A. S. Larsen, H. Otnes & L. I. Aa (Red.), *Morsmålsfaget som fag og forskningsfelt i Norden* (s. 199–221). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215050997-2021-11>
- Solli, A. (Red.). (2014). *Den skrivende barnehagelærer. Om profesjonalitet og praksis*. Fagbokforlaget.
- Solstad, T. (2015). *Snakk om bildebøker! En studie av barnehagebarns resepsjon* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Agder.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal.
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. Routledge.