

# ”Nnnnghø!” – jeg vil dig noget!

Om de mindste vuggestuebørns kontaktformer og pædagogernes kommunikative responsivitet

MARIE HØJHOLT, LEKTOR VED PÆDAGOGUDDANNELSEN AARHUS, VIA UNIVERSITY COLLEGE

I denne artikel ser jeg særligt på de upåagtede sekvenser i vuggestuens hverdag og de mindste vuggestuebørns kontaktformer. Jeg viser eksempler på kontaktformerne og ser på, hvordan pædagogerne<sup>1</sup> rent kommunikativt responderer med sensitivitet, hvilke udfordringer det kan have, og hvilke særlige opmærksomheder og færdigheder det kalder på hos det pædagogiske personale.

I artiklen vil jeg først vise et eksempel på den sproglige hverdag med de mindste vuggestuebørn og introducere til det sproglige og kommunikative læringsmiljø i vuggestuen generelt. Herefter giver jeg et indblik i de små kontaktformer, som jeg oplevede dem gennem mine observationer i forskningsprojektet (se tekstboks sidst i artiklen). Efter en analyse ud fra barnets og pædagogens perspektiv af udvalgte eksempler slutter artiklen af med nogle refleksionsspørgsmål rettet mod pædagogers sprogpædagogiske praksis.

## Ejners kop

Ejner på 1,5 år kommer stormende ud fra lege-køkkenet og hen til mig med en kop: ”Dér! Aaa-shlup!” ”Hej, Ejner! Tak! Du har en kop til mig!” siger jeg. Ejner kigger væk, tilbage på koppen og så igen på mig: ”Bop?” ”Ja, det er en kop! Er det mælk?” spørger jeg. ”BOP!” siger han og peger ind i et andet rum ved siden af. Han går derind og kigger derfra på mig og peger: ”BOP!” råber han. Jeg kommer derind, og han peger op på en legetøjsedderkop i loftet, som vi havde pustet til tidligere. ”Ah, bop?” siger han. Jeg siger: ”Ha! Ja, det er en EDDER-kop”. ”Ah, aan-BOP!” siger han. ”Ja, en EDDERkop, og her er en KOP,” siger jeg og holder koppen frem, som han gav mig før. ”Det var skørt, hva’? Kop og EDDERkop.” Jeg peger på de to ’kopper’. Han ser på koppen og på edderkoppen og på mig og griner. ”Bop, aan bop!”



Foto 1: Ejner finder en kop, der minder ham om en anden kop – en edderkop!

1 Gennem artiklen dækker betegnelsen ”pædagoger” over både pædagoger og medhjælpere såvel som andre ansatte i vuggestuen. Både pædagogernes og børnenes navne er pseudonymer.

Eksemplet ovenfor med vuggestuebarnet Ejner illustrerer, hvordan kommunikationen med særligt de yngre vuggestuebørn kræver en særlig opmærksomhed og koncentration fra pædagogen. Denne særlige sensitivitet fra pædagogens side er netop omdrejningspunkt for artiklen her, og vi vender tilbage til Ejner samt andre børn og deres pædagoger i mit datamateriale efter en gennemgang af nogle centrale begreber og perspektiver inden for fagområdet.

## Sprog i vuggestuen

Vuggestuens hverdag er spækket med sproglige udvekslinger, en perlerække af kommunikative interaktioner, hvor barnet gennem kommunikation og handling får mulighed for at lære, være, erkende, nyde og trives i samspil med andre børn og med pædagogerne. Børnene kontakter pædagogerne i alle former for samvær og aktivitet, om det er i de planlagte sekvenser eller i det, som vi for tiden kalder "det upåagtede" (Ahrenkiel, 2012), som dækker over de mange rutinesituationer, mellemrum, sprækker og skiftetider, der er særligt mange af i vuggestuelivet, og hvor pædagogen oftest ikke har en særlig planlagt dagsorden.

Det er efterhånden slået fast, at de nærværende samtaler i hverdagen er helt afgørende i barnets sprogtilegnelsesproces (Sprogpakken, 2020). Men særligt i forhold til de mindste vuggestuebørn kan det være udfordrende for pædagogen at etablere og udvide samtalerne, da børnenes ordforråd, samtaleforståelse, udtale og evne for sætningskonstruktion er begrænset. Børnene kommer med korte og nogle gange utydelige bidrag. Det kræver derfor ekstraordinære kompetencer at være en sprogligt stimulerende og samtalende voksen her, fordi man ofte selv skal finde på, udvide, fokusere og gætte sig frem, samtidig med at man både er ansvarlig for at etablere, skærme og fodre samtalen. Børn over to år tager ofte selv direkte initiativ til at fortælle, spørge, bede om og pjatte med deres sprog. De mindste vuggestuebørns sprog er mindre udviklet, hvilket ganske vist gør dem til kompetente, men også sårbare kommunikatører (Daugaard, 2020). De er kompetente, fordi de, på deres niveau, gør brug af en række kontaktformer eller "stemmer", og sårbare, fordi de ikke kan stille op med fuldt forståelige sætninger, hvilket gør, at de kan overses og har svært ved at konkurrere med større børn om opmærksomhed. De mindstes kontaktformer kan være så diskrete som et blik, et smil og en lyd, som man ikke umiddelbart aner hvad betyder, så pædagogen med de mindste børn har en særlig opgave i at være opmærksom på og opdage invitationerne. Uden denne særlige og meget koncentrationskrævende form for opmærksomhed vil mange af de mindste vuggestuebørns kontakter gå under radaren, særligt i lyset af normeringen og det ofte høje samværstempo, de mange afbrydelser (Højholt, 2017) og de mange skift i placering og fokus samt i konkurrencen med de større børn, hvis sproglige færdigheder gør dem lettere at afkode for pædagogen.

---

” De mindste vuggestuebørns sprog er mindre udviklet, hvilket ganske vist gør dem til kompetente, men også sårbare kommunikatører.

---

Der er ikke altid tid, kontekstforståelse, fokus og mulighed for at følge med Ejner og se, hvad han vil med "BOP!", samt møde ham og gribe hans kontakt med anerkendende opmærksomhed og stærk respons lige dér, hvor det går op for ham, at "kop" kan bruges til to forskellige ting i verden! Derfor får de mindste børn ofte ringere kommunikative og sproglige deltagelsesmuligheder i vuggestuen end de større børn.

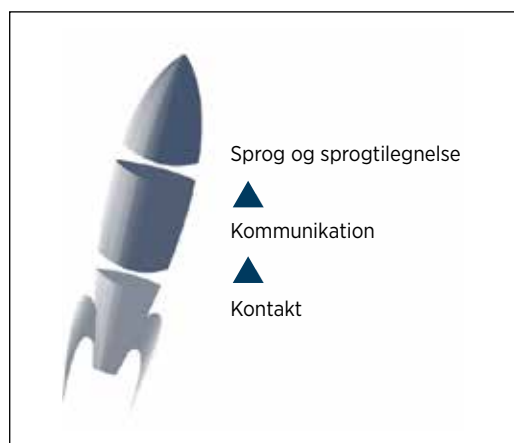
## Det pædagogiske arbejde med sprog: ned på gulvet!

En del af det upågtede pædagogiske miljø i en vuggestuedag er mellemrum og skift. Jeg har valgt at zoome ind på det, der finder sted på gulvet i mange vuggestuer i løbet af dagen, ikke kun i forskellige former for "fri leg", men særligt i middagsstunden efter frokosten, hvor jeg har kastet mit blik på det, der sker, når pædagogerne og børnene slår sig ned på gulvet.

For de mindste vuggestuebørn er der på gulvet, i nærkontakt med voksne, gode fysiske muligheder for at opnå den fælles opmærksomhed (Tomasello, 2003; Sprogpakken, 2020), der skal til, for at barnet kan tilegne sig sproget ved at imitere, øve sig, følge andres intentioner og lære turtagningens kunst.

For den voksne byder gulvet også på muligheden for at se på det generelle læringsmiljø og barnets perspektiv (EVA, 2018; Warming, 2017), der står som et centralt pædagogisk princip i den styrkede læreplan. Barnets perspektiv har ofte særligt gode betingelser i upågtede sekvenser, hvor pædagogen ikke har en fast dagsorden, men står mere åben for de spor og interesser, børnene udtrykker med deres mange kontaktformer.

Ethvert lille barns sprogtilegnelse starter med kontakt, interaktion, samspil: Er kontakten ikke til stede, kan der ikke opstå kommunikation (verbal såvel som nonverbal) og uden kommunikation ingen sprogtilegnelse.



Model 1: Sprograketten (Greenberg & Weitzman, 2014).

Denne tretrinsraket gør sig også gældende på gulvet minut for minut: Hvis det lille barn ikke kan komme i kontakt, er de sproglige og kommunikative læringsmuligheder begrænsede. Og da konkurrencen om de voksnes opmærksomhed kan være heftig i en vuggestue, kan det at erobre en voksen være lidt af en opgave, selv for resurstærke børn, der kommunikativt har lettere ved at tilkæmpe sig denne afgørende opmærksomhed. De fleste vuggestuer har stort fokus på gulvet som en vigtig del af det sproglige og kommunikative læringsmiljø, især som del af den upågtede pædagogik; de ved, at der her er særlig mulighed for ro, og at de mindste kan kravle og stavre rundt og få fysisk nærværende samspil med en voksen. De pædagoger, jeg har interviewet i undersøgelsen, understreger, at den fornemmelse, de har efter et nærværende samspil med et barn, der ikke taler i sætninger endnu, er næsten magisk og giver en følelse af meningsfuldhed og faglig meningsfuldhed: "Vi har haft en værdifuld stund."

Psykologen og småbørnsforskeren Daniel Stern taler i sin bog *Barnets interpersonelle univers* (Stern, 1995) om, at det lille barn og den voksne har "ansigtsduetter", hvor de laver "affektiv afstemning" og "tuner ind", og hvor der er synkronicitet. Særligt "ansigtsduetter" er en god metafor for det turtagningssamspil, som vuggestuepædagoger (ligesom forældre) er særligt dygtige til, og som afhænger af ansigtsskontakt. Jeg har observeret, at de mindste børn ofte har svært ved at gøre sig gældende i tumulten på grund af konkurrencen om opmærksomhed, og rent fysisk, fordi den voksne, selvom hun sidder på gulvet, er "højt oppe", og jeg ser, at de gør mange kontaktforsøg, som ikke opdages. De går under radaren. Heldigvis er der ofte bevidsthed om det, og under mine observationer så jeg flere voksne ligge på maven, på siden, på ryggen eller sidde på gulvet med et stående barn med det resultat, at de mindste lettere kunne komme i duet med sin kontakt, uanset hvilken form den ankom i.

Det er de mindste børns kontaktformer, jeg vil introducere i det næste afsnit, ikke som ukendte elementer for pædagogen, men som en samlet ”vifte”, der kan bidrage til at synliggøre vuggestuebørnenes samlede kommunikative repertoire og pege på, hvor pædagogen skal have sin opmærksomhed.

## De mindste vuggestuebørns brede repertoire af kontaktformer

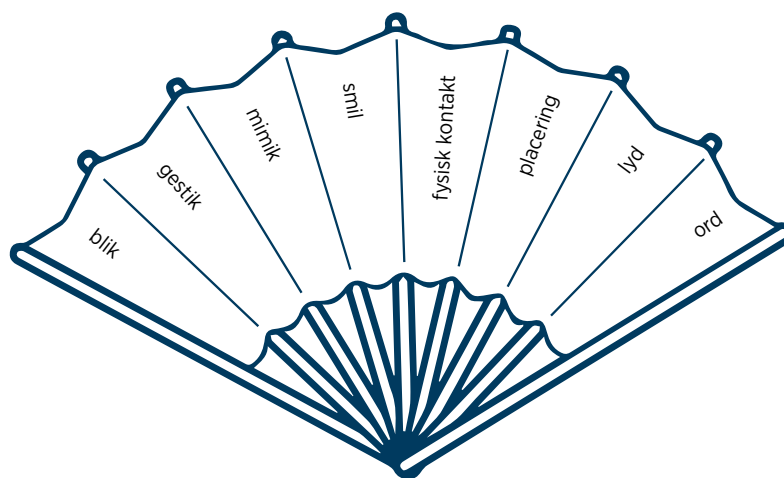
De mindste børn i vuggestuen taler sjældent i velformede konventionelle sætninger. Ofte må man nøjes med en god spytboble eller en pruttelyd. Derfor kræver det ekstra opmærksomhed. Nogle gange siger de bare en lyd, vi ikke kan koble til noget, andre gange er vi heldige, at den ledsages af en genstand, barnet har i hånden, eller at barnet peger et sted hen, hvor vi så må gå med og se: Hvad er du optaget af? Atter andre gange er der både kontekst, genstand, lyd, ord, mimik og andre kontaktformer eller ”modaliteter” (Stern, 1995, s. 148) at fortolke, som tilsammen gør det nemmere for os at gå i aktiv sproglig og kommunikativ kontakt og respondere sensitivt og interesseret på deres invitation: Vil du lege? Forstå noget? Bede om noget? Hænge ud? Vise mig noget?

---

” Vil du lege? Forstå noget? Bede om noget? Hænge ud? Vise mig noget?

---

Nedenfor præsenterer jeg de forskellige kontaktformer, jeg typisk har set i mine observationer. Jeg viser dem i en vifte for at illustrere det kommunikative og sproglige repertoire, som et 1-1,5-årigt barn typisk har.



Model 2: Små børns kontaktformer

Jo færre ord og jo kortere sætninger et lille barn mestrer, jo mere er både barnet som afsender og pædagogen som modtager afhængige af at have flere kontaktformer til stede på samme tid til at tolke på. Det er også en støtte, hvis pædagogen har en tæt relation med barnet, og det er en yderligere hjælp, hvis hun har været sammen med barnet op til kontakten, fordi pædagogen så har lettere ved at drage mening via konteksten og dagens historik og sige til sig selv, vendt mod barnet: ”Når jeg ved, hvad du har lavet, og hvem du har været sammen med, får jeg lettere ved at følge dine kontaktformer og intentioner og gå i samspil med dig.” Dette er proportionelt vigtigere, jo yngre barnet er, eller jo mindre udviklet verbalsproget er.

I det følgende viser og analyserer jeg to eksempler på det kommunikative og sproglige samspil med de mindste vuggestuebørn, for at gøre det tydeligt, hvordan kontaktformerne er i spil, og hvad pædagogen har af gode handlemuligheder i samspillet.

### Eksempel 1: Nnnghø! Jeg vil dig noget! En 1-årig ude efter kontakt

I eksemplet møder vi Mirzan på 1 år og 2 måneder og pædagogerne Anna og Gitte.

På stuen har de lige spist frokost. De trætte børn bliver puttet, og de største går i gang med at lege; en klassisk upåagtet sekvens, hvor der ofte ikke er en særlig pædagogisk planlægning.

*På stuens gulv sidder Anna sammen med de mindste børn, som allerede har sovet én gang og er friske. De store børn er fulde af ideer og snakker til og med Anna. Mirzan og to andre børn på cirka 1 år sidder, ligger og kravler omkring. Mirzan, som ikke går endnu, møffer sig på maven hen til Anna og ser op på hende med en legetøjskagerulle i munden.*

*Mirzan: "Nghø!". Men selvom Anna er på gulvet, er der langt op til hendes ansigt, og de store børn er meget dygtige til at fortælle, hvad de vil. Hun ser ham ikke, så han møffer væk. Tæt på har Gitte lige sat sig.*

*Mirzan: "Nnnghø!" siger han igen, på vejen, uden dog at se på Gitte.*

*Gitte: "Hov! Hej Mirzan! Kommer du dér? Hvad har du?" Han ser på hende og griner, så kagerullen falder ud af munden.*

*Gitte: "Blup!" Hun griner til ham og lægger sig ned på siden og ser på ham.*

*Gitte: "Hvor er kagerullen henne, Mirzan?" siger hun, ser på ham og smiler. "Skal vi lege med den?" Mirzan ruller rundt, fanger kagerullen og kommer tættere på hende.*



Foto 2: Mirzan tager kontakt med smil og blik og lyd.

Her er det tydeligt, at Anna er optaget af de store børn, og at Mirzans "nghø" ikke kan konkurrere med de stores kommunikation. Han går under radaren, selvom han forsøger at få blikkontakt. Ved ankomsten til Gitte tager han ikke blikkontakt, men hun opfanger hans lyd som en *stående invitation* til interaktion, griber muligheden og *tuner ind*. Hun stiller sig til rådighed med sin kommunikation, både verbalt og non-verbalt, ved at anerkende hans ankomst og spejle hans begejstring og også ved at placere sig liggende på siden, så de har gode betingelser for ansigtsduetter, affektiv afstemning og fokus med hinanden.

Mirzans repertoire af kontaktformer i sekvensen er båret af placering+lyd, blik+smil+placering, som er Gittes kommunikative udgangspunkt for fortolkning og respons.

I det næste eksempel er kontakten mellem den voksne og barnet allerede etableret og skærmet. Her er der i stedet fokus på, hvordan pædagogen vedligeholder og ”fodrer” et kommunikativt samspil med et barn på 1 år og 4 måneder ved at følge barnets interesse, signaler og kontaktformer og respondere sensitivt i forhold til barnets perspektiv.

## Eksempel 2: ”Plask” – når der er særlige muligheder for ansigtsduet med de mindste

I eksemplet møder vi Nina på 1 år og 4 måneder og pædagogen Anna.

*Det er middagsstund på stuen, og mange er ude at sove, så Anna griber muligheden for at tage Nina med til en vandleg i badeværelsets vask. Anna sidder foran vasken med blikket rettet mod Nina i hele sekvensen.*

*Nina slår hånden ned i vandet, så det plasker. Hun blinker, sprutter og ser smilende på Anna.*

*Anna smiler: ”PLASK!”*

*Nina smiler og kigger ned på vandet, plasker flere gange, ser op på Anna igen og smiler.*

*Anna: ”Plask, plask, plask!” Hun griner.*

*Nina ser ned i vandet: ”Bat!”*

*Anna smiler: ”Ja, PLASK – du plasker i vandet!”*

*Nina finder en ske, som hun tygger på. Hun kigger på den.*

*Anna: ”Mmm... Er det en dejlig ske?”*

*Nina: ”Mmm...”*

*Anna: ”Smager den godt?”*

*Nina kaster skeen ned i vandet: ”Bat!”*

*Anna: ”Ja, PLASK! Mere plask!!”*



Foto 3: Nina og Anna har stærk fælles opmærksomhed og synkronicitet om at plasker.

Anna viser med sit konstante blik og smil rettet mod Nina, at hun er til stede, sensitiv, opmærksom, tålmodig, vedholdende, lydhør, kommunikerende og rettet mod Ninas perspektiv og oplevelsesverden. Selv når Nina slipper blikkontakten, er Anna stadig blikmæssigt, sprogligt og mimisk opmærksom på hende og er derfor en *stående invitation* til ansigtsduet: Pædagogen viser, at hun er ”ready when you are!” De tuner ind, afstemmer hinandens signaler og fortolker dem som stemninger og intentioner. Pædagogen kender Nina og har tilstrækkelig kontekst og lydlig fantasi til at anerkende ”BAT!” som Ninas udgave af ”plask”.



---

## ” Selv når Nina slipper blikkontakten, er Anna stadig blikmæssigt, sprogligt og mimisk opmærksom på hende.

---

Med sine gentagelser og svar viser pædagogen positiv responsivitet ("Jeg vil dig"), hvilket stimulerer og motiverer Nina, som kommer med kommunikative invitationer gennem kontaktformer som "blik+smil", "blik+smil+bevægelse", "blik+smil+lyd/ord".

### **Pædagogernes respons**

De to eksempler ovenfor og Ejner-eksemplet fra indledningen viser, at det i kontakten med de mindste børn kræver en særlig opmærksomhed og indsats at respondere sensitivt på barnets kontakter, selv når de er henvendt mod pædagogen selv. Det kræver lige så stor indsats, måske større, at tage initiativer selv eller at opfange de muligheder, barnet viser med sine spor og udtryk. Frem for alt handler det om at kunne "tune ind" eller afstemme affektivt; placere sig med barnet, sådan at afstemningen har en basis i øjenhøjde, og at pædagogen så tilbyder sig i kontakten med de pædagogiske kompetencer, jeg har nævnt ovenfor.

Den indsats kræver, at pædagoger har organiseret sig sådan i vuggestuen, at de har mulighed for at fokusere, og det kan være en udfordring med de rammevilkår og betingelser, der er i daginstitutioner. Men ambitionen må være, at pædagogen skal være i nærheden, og endnu vigtigere – være nærværende (Børnerådet, 2019).

Det er afgørende, at pædagogen udviser nærvær og opmærksomhed og "tuner ind" og afstemmer med barnet. For at kunne det er det vigtigt, at man er afstemt med sig selv. Hvis man har uro i kroppen, er tørstig eller egentlig synes, man skulle tage sig af noget andet, er det svært at mobilisere den parathed og responsivitet, der skal til for at "tune godt ind". Og netop det at "tune ind" er udgangspunktet for at give kommunikativ respons og spejling og tilbyde barnet den verbale og nonverbale interaktion og udveksling, som det af mange grunde har brug for, her særligt for at udvikle sit sprog og sin kommunikation.

De mindste børns kontaktformer og pædagogers opmærksomhed på dem er afgørende for børnenes generelle udvikling og trivsel. I denne artikel gælder det især i forhold til børnenes livtag med sprogets og kommunikationens verden og veje: De skal erfare, at her er voksne, som kan vise dem ind i det nære samspil og ud i mødet med verden udenfor gennem nærværende interaktioner.

Denne artikel er tænkt som en inspiration til at undersøge og udvikle de daglige interaktioner i de upåagtede sekvenser i vuggestuens hverdag. Den giver bud på, hvilke opmærksomheder pædagoger kan have, særligt i forhold til de mindste børn. Nedenfor følger to refleksionsspørgsmål, som man kan tage udgangspunkt i, og som knytter sig til artiklens to hovedelementer: vuggestuebørnenes kontaktformer og pædagogernes kommunikative responsivitet.

God fornøjelse!

## Refleksionsspørgsmål

### Om vuggestuebørns kontaktformer

- ▶ Hvilke kontaktformer bruger de forskellige børn på stuen?
- ▶ Det store vuggestuebarn søger ofte direkte at samtale med dig, men når de mindste søger dig, med et blik, en finger, en lyd, ser du det så som en invitation til samtale? Eller mere til samspil, samvær og leg?
- ▶ Er der nogle kontaktformer, der virker mere effektivt på dig end andre? Hvorfor?
- ▶ Hvilke kontaktformer bruger det enkelte barn især?

### Om pædagogens kommunikative responsivitet

- ▶ Hvordan er din kommunikative praksis, når du er på gulvet med børnene?
- ▶ Hvordan er du fysisk placeret i forhold til barnet som "kompetent, men sårbar kommunikator"? Kan han se dit ansigt? Eller sidder han hos dig med ryggen mod din mave? Ligger han, så han ikke kan se dit ansigt?
- ▶ Er du selv "tunet ind"? Har du ro på, så du kan vende din fulde opmærksomhed mod børnene?
- ▶ Hvad er din intention med at sidde på gulvet? Slappe af? Observere på noget særligt? Pjatte? Kilde? Få en leg i gang? Starte en samtale?



Foto 4: Nærværende samspil i øjenhøjde ved vasken.



Foto 5: Synkronicitet og fælles opmærksomhed for tre ved vinduet ind til Lotte, som laver mad.

Artiklen er en formidling af et forskningsprojekt om det sproglige læringsmiljø i vuggestuen, som jeg udførte i 2018-2019 sammen med Irene Salling Kristensen og Line Møller Daugaard. Projektet er beskrevet af Daugaard i hendes artikel "Eftermiddagsmad i vuggestuen" i denne udgave af *Viden om Literacy*.



## Referencer

- ▶ Ahrenkiel, A., Nielsen, B. S., Schmidt, C., Sommer, F., & Warring, N. (2012). *Daginstitutionen til hverdag – den upågtede faglighed*. Frydenlund.
- ▶ Børnerådet – Børneindblik (2019). *Voksne skal være nærværende – ikke kun i nærheden*. Analysenotat fra Børnerådet, nr. 2, 6. årgang.
- ▶ Daugaard, L. M. (2020). Eftermiddagsmad i vuggestuen: et rigt kommunikativt og socialt rum. *Viden om Literacy*, nr. 28.
- ▶ EMU (u.å). *Sprogpakken – samtaler i hverdagen*. <https://emu.dk/dagtilbud/forskning-og-viden/samtaler-i-hverdagen>
- ▶ EVA, Danmarks Evalueringsinstitut (2018). Temanummer 11: *Børneperspektiver*.
- ▶ Greenberg J., & Weitzman E. (2014). *Sprog i samspil: En praksisnær guide til sproglig og social læring i dagtilbuddets fællesskaber*. Dafolo.
- ▶ Højholt, M. (2017). Please do not disturb. Om at opretholde og skærme nærværende dialoger mellem børn og pædagoger i børnehaver. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 14(4), 1-16.
- ▶ Stern, D. (1995/1985). *Barnets interpersonelle univers*. Hans Reitzels Forlag.
- ▶ Tomasello, M. (2013). *Constructing a language: A usage based theory of language acquisition*. Harvard University Press.
- ▶ Warming, H. (2017). Børnesyn og børneperspektiver. I: Mortensen, T. H. (red.), *Pædagogiske miljøer og aktiviteter* (kap. 1). Akademisk Forlag.

### Om forfatteren

Marie Højholt er pædagog og cand.mag. i lingvistik, lektor ved Pædagoguddannelsen Aarhus og vidensmedarbejder i Sprog og Literacy VIA University College. Hun underviser blandt andet i sprog, fortælling og kulturdiversitet og forsker i sprogudvikling og pædagogisk arbejde med sprog i dagtilbud. Hun har blandt andet udgivet artiklen "Please do not disturb" om at opretholde nærværende dialoger mellem børn og pædagoger i børnehaver: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/1551>

# Altid masser af **lydrette bøger** til elevernes allerførste læsning

Med gode historier og fine, farverige illustrationer,  
der sikrer en god læseoplevelse.



## Læs Lydret

Læs Lydret er Alineas serie til de mange begynderlæsere, der har brug for lydrette bøger og en rigtig god læseoplevelse.

Bøgerne er opdelt i fire trin, så du altid finder en bog, der passer til elevens læseniveau.

Der findes gratis opgaver til alle bøger i Læs Lydret.

**Download opgaver på [læslydret.alinea.dk](http://læslydret.alinea.dk) og find alle bøger på [alinea.dk](http://alinea.dk).**

**Trin 0** indeholder kun lydrette ord og enstavelsesord på 1-2 bogstaver.

**Trin 1** indeholder kun lydrette ord og enstavelsesord på 1-3 bogstaver.

**Trin 2** indeholder kun lydrette ord med 1-2 stavelser og 1-5 bogstaver.

**Trin 3** indeholder kun lydrette ord med 1-3 stavelser og 1-6 bogstaver.





