

Christine Espeland

Andrespråkstilegnelse: en metastudie.

Suksessiv eller simultan tospråklighet: startalder ved innlæring av norsk som andrespråk og dens betydning for senere beherskelse av norsk.

Masteroppgave i Lektor i nordisk

Veileder: Kristin Melum Eide

Mai 2023

Christine Espeland

Andrespråkstilegnelse: en metastudie.

Suksessiv eller simultan tospråklighet: startalder ved innlæring av norsk som andrespråk og dens betydning for senere beherskelse av norsk.

Masteroppgave i Lektor i nordisk
Veileder: Kristin Melum Eide
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for språk og litteratur



Kunnskap for en bedre verden

Sammen drag

Denne oppgaven har hatt som hovedmål å undersøke hva forskning sier om barn og tidlig tilegnelse av andrespråk. Det primære fokuset angår hva forskningen forteller oss om simultan og suksessiv tilegnelse av andrespråket, og hva denne forskningen konkluderer med som mest fordelaktig i tospråklige familier. Disse konklusjonene har jeg funnet fram til ved å kombinere to ulike metoder i undersøkelsen. Den første metoden er en innholdsanalyse av to sammenlignbare prosjekter gjennomført i to ulike deler av verden. Den andre metoden baserer seg på en punktvis sammenligning, dvs. en komparativ studie der resultatene i prosjektene sammenstilles systematisk med hensyn til visse sentrale trekk. Her er det funnene fra innholdsanalysen som utgjør sammenligningsgrunnlaget. Funnene fra denne systematiske sammenligningen settes deretter inn i et teoretisk rammeverk, og dette utgjør utgangspunktet for den påfølgende drøftingen, analyse og diskusjon. Oppgaven avsluttes med en oppsummerende konklusjon, noen bemerkninger om mulige frampek i forlengelsen av en slik undersøkelse, og noen avsluttende betraktninger om denne studien spesifikt og betydningen av denne typen forskning mer generelt.

Abstract

The main aim of this thesis has been to investigate what research says about children and the early acquisition of second languages. The primary focus concerns what the research tells us about simultaneous and successive acquisition of the second language, and what the research concludes is most beneficial in bilingual families. I have reached these conclusions by combining two different methods in the investigation. The first method is content analysis of two comparable projects carried out in two different parts of the world. The second method is based on a point-by-point comparison, i.e. a comparative study in which the results of the projects are systematically compiled with regard to certain central features. Here it is the findings from the content analysis that form the basis for comparison. The findings from systematic comparison are then inserted into a theoretical framework, and this forms the starting point for the subsequent discussion, analysis, and discussion. The paper ends with a summary conclusion, some remarks about possible progress in the extension of such investigation, and some concluding consideration about this study specifically and the significance of this type of research more generally.

Forord

Først og fremst vil jeg takke veilederen min, Kristin Melum Eide. Hennes råd, veiledning og tålmodighet har vært avgjørende for at oppgaven skulle bli til. Videre vil jeg takke alle barna og barnehagepersonellet jeg har vært så heldig å ha hatt kontakt med i min jobb som assistent i barnehage. Barna jeg har møtt har fått meg til å innse kapasiteten som bor i barn til å tilegne seg kunnskap og ferdigheter så lenge det legges til rette for det. Samtaler med barnehagepersonellet på personalrommet har gitt meg et nytt perspektiv på deres kunnskap om språktilegnelse og flerspråklighet. Til slutt vil jeg takke familie og venner som har måtte høre gjennom alle observasjonene jeg har gjort meg som assistent i barnehage. Oppgaven hadde ikke blitt til uten dem.

1.1. LISTE OVER FORKORTELSER	7
1. INNLEDNING	8
1.2. PROBLEMSTILLING	10
Avgrensning	11
1.3. SENTRALE BEGREPER	11
Flerspråklighet.....	12
Tospråklig.....	12
Enspråklig.....	13
Morsmål.....	13
Førstespråk og andrespråk.....	13
Majoritetsspråk og minoritetsspråk	14
Norskfødte barn med innvandrerforeldre	14
Utenlandskfødte barn av innvandrere.....	15
1.4. OPPGAVENS STRUKTUR	15
2. METODE	16
2.1. VALG AV METODE	16
2.2. DOKUMENTSTUDIER	16
Kildekritikk og kontekstuell vurdering	17
Kategorisering	17
2.3. KOMPARATIV STUDIE	18
2.4. RELIABILITET OG VALIDITET	18
2.5. RELIABILITET	18
Prosjektets krav til datagenerering	18
Koding av empirien	20
Relevant teori	20
Relevant teori til å analysere resultatene	21
2.6. VALIDITET	21
Gyldige slutninger	21
Oppgavens forskerspørsmål	22
3. NÆRMERE BESKRIVELSE AV PROSJEKTENE I DENNE METASTUDIEN .	23

3.1. STAVANGERPROSJEKTET	23
Funn knyttet til Stavangerprosjektet.....	23
Foreldrenes bruk av norsk hjemme	23
Bakgrunn og formål.....	24
Forskningsobjekt	24
Empiri 24	
Resultater.....	25
3.2. TABELL 1	25
3.3. MIAMI SCHOOL READINESS PROJECT	26
Funn knyttet til Miamiprojektet.....	26
‘Earlier is better’	26
Bakgrunn og formål.....	27
Forskningsobjekt	27
Empiri 27	
Resultater.....	28
3.4. TABELL 2	28
4. TEORETISK RAMMEVERK	30
Simultan eller suksessiv?.....	30
Additiv eller subtraktiv?	31
Terskelhypotesen.....	32
Skolespråk versus hjemmespråk	33
Separate development hypothesis	35
Kritisk periode: biologisk perspektiv på språktilegnelse	36
Bruksbaserte teorier om språktilegnelse.....	36
5. ANALYSE	38
5.1. EN KOMPARATIV ANALYSE	38
Utvalgsriterier.....	38
Formål 38	
Språkverktøy	39
6. DISKUSJON	44
Hvorfor presterer norskfødte barn med innvandrerforeldre bedre enn utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre på nasjonale prøver?	44

I hvilken grad samsvarer funnen fra Stavangerprosjektet med funn fra andre, internasjonale undersøkelser?.....	46
Hvilke teorier og perspektiver kan forklare eventuelle funn?	47
Språk i bruk	49
6.1. OPPSUMMERING	50
6.2. KONKLUSJON	50
6.3. BEMERKNINGER.....	51
6.4. VIDERE FORSKNING	52
6.5. AVSLUTTENDE ORD	52
6.6. TABELL 3.....	53
7. LITTERATURLISTE.....	55
VEDLEGG 1: OPPGAVENS RELEVANS FOR LEKTORYRKET	58

1.1. Liste over forkortelser

CELLA: Comprehensive English Language Learning Assessment

ESOL: English for Speakers of Other Languages

M-DCOLPS-R: The Miami-Dade County Oral Language Proficiency Scale-Revised

MM: Begge foreldrene er minoritetsspråklige

MN: Minoritetsspråklige og norsktalende foreldre. Minoritetsspråket det mest dominerende

MP: Miamiprojektet

NM: Norsktalende og minoritetsspråklige foreldre. Norsk det mest dominerende

SP: Stavangerprosjektet

TRAS: Tidlige Registrering Av Språkutvikling

1. Innledning

I 2013 publiserte Aftenposten en artikkel med tittelen «7 av 10 norskpakistanske barn må ha ekstra språkhjelp» (Slettholm, 2013). Videre i artikkelen kan vi lese at det bare er 1 av 3 minoritetsspråklige elever i Oslo-skolen som har tilstrekkelig med ferdigheter i norsk til å kunne følge vanlig undervisning. I Oslo-skolen utgjør dette hver fjerde elev. 2 av 3 minoritetsspråklige barn trenger dermed særskilt norskopplæring på grunn av manglende ferdigheter i norsk (Slettholm, 2013).

I år er det ti år siden artikkelen ble publisert, men tall fra Statistisk sentralbyrå viser at det fortsatt er mange minoritetsspråklige barn som har behov for særskilt norskopplæring. I 2008 fikk 41 000 elever særskilt norskopplæring. Dette utgjør i underkant av 6,7 prosent av elevene. I 2016 økte tallet til 45 300 (Steinkellner, 2017). Nyere tall fra skoleåret 2021-2022 viser at tallet nå er synkende. I skoleåret 2021-2022 var det «bare» 39 700 elever i grunnskolen med behov for særskilt norskopplæring (Statistisk sentralbyrå, 2022a).

Dette kan ha sammenheng med at det nå er flere minoritetsspråklige barn i norske barnehager. I 2013 var antall minoritetsspråklige barn i norsk barnehage 37 894. I 2022 har antallet økt til 53 651. 20 prosent av barn som nå går i norsk barnehage, har dermed minoritetsspråklig bakgrunn (Statistisk sentralbyrå, 2022b). På grunn av manglende data på individnivå, skiller ikke tallene mellom utenlandskfødte innvandrerbarn og norskfødte barn med innvandrerforeldre (Statistisk sentralbyrå, 2017). Felles for barna i begge disse gruppene er at de aller fleste av dem vokser opp i et flerspråklig miljø.

Men hvordan skulle en økning i antall barn med minoritetsspråklig bakgrunn i norsk barnehage kunne bidra til at antall elever med særskilt norskopplæring i grunnskolen reduseres? For å besvare det, må vi trekke inn vår viten om at barnehagen anses som en svært viktig arena for språkopplæring. Ved skolestart er det store forskjeller i hva barn mestrer og ikke mestrer av språk. Størrelse på vokabular, bredden i register, beherskelse av ulike konstruksjoner og nyanser i det språklige apparatet vil være svært avhengig av nærmiljøet, hjemmemiljøet, og barnehageerfaringene (Kunnskapsdepartementet, 2006-2007, s. 44).

Forskningen viser oss relativt entydig at barn som har fått rik stimulering av språklige ferdigheter, vil ha et forsprang på andre barn ved skolestart. Og motsatt, barn som klart ikke har fått tilstrekkelig med språklig eksponering før de begynner på skolen, ser ut til å henge

etter, både faglig, språklig og sosialt, allerede ved skolestart. Forskning viser videre at disse barna også, stort sett, blir hengende etter gjennom hele skoleløpet (Kunnskapsdepartementet, 2006-2007, s. 44). Andre forskere ser derimot ut til å konkludere med dette ikke alltid er tilfelle. Det vil derfor være nyttig å modifisere og nyansere påstanden ved å undersøke hvilke faktorer som vektlegges i en slik konklusjon.

Resultater fra nasjonale prøver i 2016 viser, blant annet, at utenlandskfødte barn av innvandrerforeldre og norskfødte barn av innvandrerforeldre skårer lavere enn øvrige elever på de fleste prøvene. På den andre siden ser det også ut til at gruppen av minoritetsspråklige barn som gjør det best, er gruppen av barn som er norskfødt, men har innvandrerforeldre. Konsistent statistikk på dette temaet viser at denne gruppen med barn ser ut til å prestere på et høyere nivå på alle prøver på 8. og 9. trinn sammenlignet med utenlandskfødte barn av innvandrerforeldre (Steinkellner, 2017).

Det finnes ulike grunner til at barn ender opp som flerspråklige i et samfunn, men felles for dem er at de nødvendigvis må eksponeres for to eller flere språk. Språkeksponeringen kan foregå i samme tidsperiode og/eller i samme kontekst, eller den kan skje til ulike tider i barnets liv og /eller i helt forskjellige kontekster. Før var det vanlig å anta at flerspråklighet kunne føre til «mental confusion» og være en ulempe i skolesammenheng (Cummins, 1979, s. 223). Dette var en tidlig konklusjon fra en forskergruppe som tok utgangspunkt i minoritetsspråklige barn for sin forskning. De minoritetsspråklige barna i undersøkelsen viste seg å gjøre det dårligere enn enspråklige barn på intelligens tester (Cummins, 1979, s. 223). Dette ble den gang betraktet som svært retningsgivende forskningskonklusjoner. Et barn kan være flerspråklig på ulike måter. Forskningen skiller gjerne mellom barn med simultan og suksessiv flerspråklighet på den ene siden og additiv og subtraktiv flerspråklighet på den andre.

Ved simultan flerspråklighet vokser flerspråklige barn opp med å høre to eller flere språk samtidig (De Houwer, 2005, s. 5). Dette kan for eksempel være barn som er norskfødt, men som har foreldre med innvandrerbakgrunn, som har norske venner og/eller går i norskspråklig barnehage. Det kan være barn med innvandrerforeldre som flytter til et nytt land, eller barn som vokser opp med foreldre hvor den ene snakker minoritetsspråket, mens den andre snakker majoritetsspråket. Det som går igjen for disse barna, er at de hører to eller flere språk fra fødselen av, eller fra svært tidlig alder.

Ved suksessiv flerspråklighet tilegnes andrespråket først etter treårsalderen (Heredia & Cieslicka, 2015, s. 22), det finnes altså to kronologisk ulike tidspunkt for når barn tilegner seg førstespråket og andrespråket. Dette kan være barn med norsk som morsmål som senere tilegner seg engelsk, eller et annet fremmedspråk. For mange innvandrerbarn som ikke går i barnehage, er det relativt typisk at deres første møte med samfunnets dominante språk skjer ved skolestart.

Additiv flerspråklighet (Cummins, 1979, s. 225) er der tilegnelse av andrespråket ikke influerer negativt på tilegnelse av førstespråket, men legges til som en ressurs. Dette krever et oppvekstmiljø som er positivt innstilt og støttende til begge språkene.

Subtraktiv flerspråklighet er der utviklingen av morsmålet undertrykkes og påvirkes negativt av tilegnelse av andre språk, særlig på grunn av negative holdninger i oppvekstmiljøet. Ved denne formen for flerspråklighet, er det altså et definerende trekk at tilegnelse av andrespråket går på bekostning av førstespråket (De Houwer, 2005, s. 4).

1.2. Problemstilling

Men hvilken type av flerspråklighet er å anse som mest fordelaktig dersom målet er at flerspråklige barn skal få tilstrekkelig med ferdigheter i norsk slik at de ikke trenger særskilt norskopplæring? Forskningen kommer med til delvis svært sprikende konklusjoner med hensyn til hva som er den mest gunstige formen for flerspråklighet. Jim Cummins' hevder (indirekte) at suksessiv flerspråklighet er å foretrekke, mens Annick De Houwer hevder simultan flerspråklighet er å foretrekke. Professoren Cécile De Cat argumenterer i motsetning til de andre, at suksessiv tospråklighet er å foretrekke. For å drøfte dette, har jeg valgt følgende problemstilling:

Suksessiv eller simultan tospråklighet: startalder ved innlæring av norsk som andrespråk og dens betydning for senere beherskelse av norsk.

For å kunne svare på problemstillingen, har jeg valgt å avgrense og spisse diskusjonen omkring tre tilleggsspørsmål:

- Hvorfor presterer norskfødte barn med innvandrerforeldre bedre på nasjonale prøver enn utenlandskfødte barn med innvandrerforeldre?
- I hvilken grad samsvarer funnene fra Stavangerprosjektet med funn fra andre, internasjonale undersøkelser?
- Hvilke teorier og perspektiver kan forklare eventuelle funn?

Dette er spørsmål jeg mener det er relevant å drøfte for å kunne besvare oppgavens overordnede problemstilling. Målet med denne masteroppgaven er å prøve å skaffe et overblikk over forskning og teorier som søker å forklare hvorfor norskfødte barn med innvandrerforeldre gjør det bedre på nasjonale prøver sammenlignet med utenlandskfødte barn med innvandrerforeldre og hvorfor barnehage i denne sammenheng kan anses som en viktig arena for utjevning i ulik språklig utvikling – og derigjennom, som vi skal se, i sosial utjevning.

Avgrensning

For å gjøre litteratursøket overkommelig har jeg valgt å fokusere på tospråklige barn i Norge. Fokuset på barn styres av teorier og forskning som hevder at den viktigste alderen for språkutvikling er førskolealder (Kunnskapsdepartementet, 2006-2007, s. 44). Jeg oppsøker også forskning fra andre land for å supplere, kontrastere og nyansere funn fra litteratursøket om forskning på tospråklige barn i Norge. Fokuset på tospråklighet skyldes at det er denne formen for flerspråklighet det foreligger mest forskning om; i hvert fakk om en skal dømme etter litteratursøkene jeg utførte i forkant av masteroppgaven. Oppgaven kommer ikke til å ta for seg sosioøkonomiske og/ eller individuelle dimensjoner ved flerspråklighet, selv om dette helt klart kan hevdes å influere på barns språktilegnelse.

1.3. Sentrale begreper

En viktig del av vitenskapelig arbeid er bruken av klart og vitenskapelig språk. Fagspråk og fagterminologi sier ofte noe om hvordan saksforhold i vitenskapelig arbeid skal tolkes. For snever eller for vid bruk av fagspråk og fagterminologi, kan føre til at det oppstår uklarhet for leseren om hva som er oppgavens egentlige formål. Store og vide begreper som kan tolkes ulikt, vil derfor være avhengig av konkretisering. Ved konkretisering vil man unngå at det oppstår uklarheter i teksten og for leseren (Rienecker, Jørgensen & Skov, 2013, s. 264). Før

jeg presenterer metodedelen, vil det derfor være nødvendig og nyttig å avgrense noen sentrale begreper.

Flerspråklighet

Flerspråklighet er et komplekst og sammensatt fenomen som kan studeres med utgangspunkt i ulike fagdisipliner, perspektiver og teorier. Lingvister, psykolingvister og sosiolingvister kan alle ha ulike oppfatninger i forståelse og i bruk av begrepet (Cenoz, 2013, s. 4). Opp gjennom årene har det blitt gjort mange forsøk på å definere begrepet. For noen brukes *flerspråklig* som fellesbetegnelse for alle som, enten skriftlig eller muntlig, er i stand til å kommunisere på mer enn ett språk. For andre handler flerspråklighet mer om den individuelle og sosiale dimensjonen ved å være flerspråklig (Cenoz, 2013, s. 6). Andre bruker flerspråklighet mer spesifikt for å skille mellom personer som har tilegnet seg mer enn to språk, i motsetning til dem som to språk, men ikke mer enn to språk (Cenoz, 2013, s. 7).

I denne oppgaven kommer begrepet *flerspråklig* til å anvendes som en generell samlebetegnelse for alle som på ulike måter har tilegnet seg mer enn to språk som skiller seg fra morsmålet. I denne oppgaven vektlegges ikke den sosiale og individuelle dimensjonen av begrepet. Her brukes begrepet om evnen barn har til å enten skriftlig eller muntlig, kommunisere på mer enn to språk.

Tospråklig

Også her, som ved flerspråklighet, finnes det ulike dimensjoner ved begrepet tospråklighet som potensielt kan vektlegges. Dimensjonene strekker seg fra morsmålslik kompetanse i andrespråket, til evnen tospråklige har til å gjøre seg forstått og forstå de kommunikative handlingene i språksamfunnet de er en del av (Maftoon & Shakibafar, 2011, s. 80). Morsmålslik kompetanse strekker seg fra teoretikere som hevder tospråklige må være i stand til å produsere «complete meaningful utterances in other languages», til teoretikere som hevder det er nok med «minimal competence in only one of the four second language skills» (Maftoon & Shakibafar, 2011, s. 80).

I denne oppgaven blir *tospråklig* forstått som kompetansen tospråklige barn har i andrespråket sitt til å gjøre seg forstått av andre, kommunisere med jevnaldrende og evnen til å prestere på samme nivå som generelt framstår som om de skulle vært enspråklig i skolesammenheng. For denne oppgaven er det dermed den morsmålslike kompetansen i andrespråket som vektlegges.

Enspråklig

Også her finnes det ulike definisjoner og tolkninger av begrepet. Noen hevder at enspråklig skal brukes i omtale av mennesker som bare kan ett språk. Andre hevder det kun skal brukes i omtale av personer som kjenner til og bare bruker ett språk, mens andre igjen mener begrepet kan brukes til å omtale personer som har aktiv kunnskap om ett språk, men passiv kunnskap om et annet språk (Ellis, 2008, s. 312).

I denne oppgaven blir enspråklig forstått i sammenheng med tospråklig. Enspråklige kommer her til å brukes i omtale av barn hvor førstespråket og morsmålet samsvarer med majoritetsspråket, uavhengig av om de «egentlig» kan to språk eller mer, eller ulike dialekter. I dette tilfellet vil begrepet gjelde for barn hvor begge foreldrene snakker majoritetsspråket.

Morsmål

I senere tid har forskning gått bort fra å omtale det første språket et barn tilegner seg som morsmål. I dag brukes heller begrepet *førstespråk* i omtale av det første språket et barn tilegner seg. Dette skyldes bl.a. at det i dag finnes flere barn som eksponeres for to eller flere språk samtidig. Det vil derfor være utfordrende å si noe om hvilket språk som tilegnes først (De Houwer, 2005, s. 4).

I denne oppgaven brukes derfor morsmål synonymt med førstespråk. Dette vil med andre ord si kun i omtale av barn hvor det finnes et tydelig og kronologisk skille i eksponeringstidspunkt mellom de ulike språkene barn senere kan komme til å tilegne seg. Dette gjelder for eksempel i omtale av barn som har vokst opp store deler av livet sitt i et annet språksamfunn enn Norge. Dette er barn som har vokst opp med et annet majoritetsspråk enn norsk. Dette kan for eksempel gjelde barn som vokser opp i Spania, men som av ulike grunner ender opp med å flytte til et nytt land. Da omtales spansk som morsmål, mens norsk omtales som andrespråket.

Førstespråk og andrespråk

Ved suksessiv språktilegnelse vil det, ifølge De Houwer (2005, s. 5), være mulig å fastsette et kronologisk eksponeringstidspunkt for når et barn lærer seg førstespråket og dessuten å fastsette et annet tidspunkt for når det tilegner seg andrespråket. Førstespråk og andrespråk blir dermed her satt opp mot hverandre og brukt i omtale av språk hvor det finnes et tydelig

eksponeringstidspunkt for begge. Dette er for eksempel tilfeller for barn med norsktalende foreldre som lærer engelsk fra første klasse på skolen. Da vil norsk omtales som førstespråket, eksponeringstidspunkt er fra fødselen av, mens engelsk som andrespråket, der eksponeringen kan fastsettes til seksårsalder.

For barn med suksessiv tospråklighet, vil dette være tilfelle. For barn med simultan språktilegnelse, vil det være mer utfordrende å omtale språkene som første- og andrespråk. Dette skyldes at barna vokser opp i et språkmiljø som gjør at de eksponeres for to språk samtidig, gjerne fra fødsel av. Det vil dermed ikke egentlig være mulig å si noe eksakt om hvilket språk som tilegnes først (De Houwer, 2005, s. 5). I slike tilfeller vil det være mer hensiktsmessig å omtale språkene barnet behersker som majoritetsspråk og minoritetsspråk.

Majoritetsspråk og minoritetsspråk

Majoritetsspråk brukes her i omtale av språket som er det dominerende og offisielle språket til befolkningen i landet de tospråklige barna bor i. For norskfødte barn med innvandrerforeldre hvor begge foreldrene har et annet morsmål enn norsk, omtales norsk som majoritetsspråket, mens morsmålet til foreldrene omtales som minoritetsspråket. Dette er uavhengig av hvilket morsmål foreldrene har.

I omtaler av tospråklige barn blir dermed minoritetsspråk brukt som samlebetegnelse for alle språk som ikke er majoritetsspråket. Dette gjelder alle språk som ikke samsvarer med språket barna eksponeres for i det offentlige rom. I Norge vil dette for eksempel være barn som snakker fransk hjemme, men som eksponeres for norsk i barnehage og på skolen.

Norskfødte barn med innvandrerforeldre

Statistisk sentralbyrå definerer norskfødte barn med innvandrerforeldre som barn som er født i Norge, men har foreldre som er født i utlandet (Dzamarija, 2019). Dette er barn som vi kan anta vokser opp med å høre norsk og et minoritetsspråk fra fødsel av dersom de går i norsk barnehage og/eller har norske venner. Om norsk eller minoritetsspråket er det mest dominerende, vil variere (Steinkellner, 2017). I denne oppgaven blir dermed norskfødte barn med innvandrerforeldre sett på som barn som i ulik grad vokser opp med å høre to språk fra fødsel av. Dette er barn som jeg senere i oppgaven kommer til å omtale som tospråklige barn med simultan språktilegnelse.

Utenlandskfødte barn av innvandrere

Innvandrere defineres som personer som av ulike grunner har valgt å flytte til Norge (Dzamarija, 2019). Utenlandskfødte barn er som navnet tilsier, barn som fødes i utlandet, men som på et senere tidspunkt innvandrer til Norge. Det er grunn til å tro at disse barna vokser opp i et hjem hvor minoritetsspråket er det mest dominerende. Disse barna vil ikke vokse opp med å eksponeres for norsk fra fødsel av. De vil mest sannsynlig ha tilegnet seg et morsmål i noen år før de eksponeres for norsk. Dette er barn som jeg senere i oppgaven kommer til å omtale som tospråklige barn med suksessiv språktilegnelse.

1.4. Oppgavens struktur

Resten av oppgaven har følgende struktur: i første kapittel redegjør jeg for oppgavens problemstilling. Her vil jeg beskrive bakgrunnen for tema og oppgavens formål. Oppgaven krever en del begrepsavklaringer der slike begreper brukes ulikt i litteraturen og fagfeltet (se kapittel 1.3).

Andre kapittel av oppgaven består av en grundig redegjørelse for valg av metode og ulike aspekter ved metoden slik jeg har utviklet den i samarbeid med veileder. I denne delen beskriver jeg fremgangsmåten for litteratursøket. I tillegg kommer jeg til å redegjøre for valget og videreutviklingen av de ulike variablene jeg har valgt å kategorisere og systematisere datamaterialet etter.

I tredje del av oppgaven presenterer jeg resultatene fra undersøkelsen min. I fjerde del presenterer jeg relevante perspektiver og teorier på ulike former for tospråklighet og språktilegnelse generelt. I femte del av oppgaven sammenligner jeg resultatene fra de ulike prosjektene som inngår i undersøkelsen.

Siste del av oppgaven inneholder drøfting, analyse og diskusjon. Oppgaven avsluttes med en oppsummerende konklusjon, noen bemerkninger om mulige uheldige valg underveis, og frempek i forlengelsen av en slik undersøkelse. Til slutt gir jeg mine betraktninger om betydningen av denne typen forskning generelt og denne studien spesielt.

2. Metode

2.1. Valg av metode

Valg av riktig metode er vesentlig for all vitenskapelig forskning. Metoden legger føring for hvordan empirien skal fremskaffes og fremstilles med en systematisk og planmessig fremgangsmåte (Grønmo, 2004, s. 27). Valg av metode for innhenting av data er avhengig av fenomenet som undersøkes. Hvilket fenomen som undersøkes, henger naturlig sammen med prosjektets problemstilling. For noen fenomener er det mer innlysende enn andre hvilken fremgangsmåte som er den mest egnede. For andre problemstillinger vil ikke dette være like tydelig og selvfølgelig. Valg av metode må derfor alltid begrunnes i hvert enkelt tilfelle for å sikre reliabilitet og validitet (Grønmo, 2004, s. 27).

2.2. Dokumentstudier

Masteroppgavens problemstilling handler på et overordnet plan om å undersøke hvordan samfunnet kan legge til rette for at tospråklige barn kan bli best mulig i andrespråket sitt. For mange av barna i undersøkelsene er det dominerende majoritetsspråket i samfunnet barnets andrespråk; men innbefatter også simultant tospråklige barn. For å svare på problemstillingen er jeg derfor nødt til å ta utgangspunkt i forskning som har fulgt språkutvikling i andrespråket hos tospråklige barn over tid. På grunn av oppgavens tidsmessige begrensing vil det ikke være mulig for meg å samle inn data på egenhånd. Jeg er derfor avhengig av å bruke empiri innhentet av andre. Dette bør være empiri som baser seg på longitudinelle studier. Langtiddstudier er en metode som er noe av en forutsetning for å undersøke utvikling over tid (Grønmo, 2004, s. 377). Dette vil derfor være et krav til litteraturen jeg kommer til å bruke i denne studien at de omhandler longitudinelle undersøkelser.

For å kunne svare på problemstillingen, har jeg valgt å benytte meg av kvalitativ innholdsanalyse av forskningsartikler hvor formålet har vært å undersøke språkutvikling i andrespråket hos tospråklige barn. Ifølge Tjora (2021) er dokumentstudier en metode som tillater forskere å analysere hva andre mener om et fenomen. Siden empirien allerede er samlet inn, analysert og tolket, vil denne formen for innhenting av data gjøre det mulig å undersøke informasjon om saksforhold og diskurser nedtegnet på et bestemt tidspunkt, på et bestemt sted og med et bestemt formål (Tjora, 2021, s. 196). Dette er også typisk for metastudier, der vi samler inn tidligere innhentet empiri fra flere ulike undersøkelser og

trekker konklusjoner på et høyere abstraksjonsnivå enn hver enkelt studie rimeligvis kan forventes å gjøre.

Kildekritikk og kontekstuell vurdering

Om denne oppgaven hadde vært basert på empiri jeg selv hadde innhentet, ville det vært krav til å gjennomgå valg av informanter, valg av systematisk fremstilling av innsamlet empiri, og valg av analysemetode. Siden jeg baserer analysen på empiri innhentet av andre, stilles det litt andre krav. Dette er krav som primært handler om kildekritikk og kontekstuell vurdering (Grønmo, 2004, s. 190). Under kildekritikk må vi først og fremst ta hensyn til artiklens relevans for oppgavens formål, Det vil si at innholdet som brukes fra tekstene, må være relevant. Under kontekstuelle vurderinger er det sentrale kravet at jeg som leser demonstrerer evnen til å betrakte artiklene i forhold til konteksten de er skrevet i. Dette er viktig for å kunne tolke og forstå innholdet på en adekvat måte (Grønmo, 2004, s. 190).

Kategorisering

Det neste steget i innholdsanalyse av kvalitativ data er kategorisering av relevant innhold. Problemstillingen og formålet med prosjektet avgjør i stor grad hvilke koder det er formålstjenlig å kategorisere innholdet etter (Grønmo, 2004, s. 191). Ut fra oppgavens formål vil det være relevant å se på følgende kategorier: *Hvem, hva, hvordan og hvorfor*. Dette er kategorier jeg har kommet fram til i samråd med veilederen min, som akser alle forskningsprosjekter består av og kan vurderes etter. *Hvem*, i denne konteksten, skal forstås som hvilke individer som utgjør forskningsobjektet, *hva* dreier seg om hva forskningen har prøvd å finne, *hvordan* beskriver metoden og perspektivet og *hvorfor* inneholder begrunnelse for valg av forskerspørsmålene og hva som er hensikten med undersøkelsen. Dette er momenter all forskning må ha dersom forskningen skal være i tråd med kravene som stilles til vitenskapelig metode (Grønmo, 2014, kapittel 3).

Kategorien *hvem* lar meg altså beskrive hvem forskerne har valgt som informanter. Herunder vil jeg også kunne gå gjennom hvem de har valgt å ikke ta med i statistikken. Kategorien *hva* brukes til å beskrive hvilke sider ved språkutvikling de har testet. Dette kan være alt fra evnen til å produsere helsetninger som er syntaktisk og morfologisk korrekt, til vokabular, uttalelse eller hvor sofistikert deres evne til kommunikasjon framstår. Kategorien *hvordan* brukes til å

beskrive hvilken metode, i dette tilfellet, hvilket språkverktøy forskerne har brukt til å teste språkutvikling. Kategorien *hvorfor* brukes her til å beskrive formålet med forskningen.

2.3. Komparativ studie

For å kunne svare på problemstillingen, har jeg valgt å supplere oppgaven med tre spørsmål. Dette er spørsmål som jeg mener det er relevant å drøfte for å kunne komme med en konklusjon. For å kunne drøfte spørsmålene, er jeg nødt til å sammenligne resultatene fra analysen. En viktig del ved komparative studier er at sammenligningen skjer på en systematisk måte. Det må med andre ord være de samme variablene som sammenlignes. Da kan man undersøke likheter eller peke på ulikheter (Grønmo, 2004, s. 384). I sammenligningen har jeg derfor valgt å benytte meg av de samme kategoriene jeg har brukt til å kategorisere relevant innhold med (se kapittel 0 for utfyllende beskrivelse av kategoriene).

2.4. Reliabilitet og validitet

Som ved kvantitative forskningsmetoder stilles det også krav til reliabilitet og validitet i kvalitative forskningsprosjekter. Reliabilitet handler om prosjektets pålitelighet, mens validitet handler om prosjektets gyldighet. Med reliabilitet menes her prosjektets krav til datagenerering, kriterier for hvordan analysen utvikles gjennom koding av empirien og hvordan teorier gjøres relevant i analysen (Tjora, 2021, s. 259). En viktig forutsetning for reliabilitet er at fremgangsmetoden skal være så godt beskrevet at andre forskere ville kommet frem til samme resultat dersom de utfører en replika av studiet. Med validitet menes her hvor gyldig eller relevant empirien er for prosjektets problemstilling (Tjora, 2021, s. 260).

2.5. Reliabilitet

Prosjektets krav til datagenerering

I innholdsanalyse av dokumenter er reliabilitet basert på dokumentasjon av datagenerering. Fremgangsmåte for valg av data må med andre ord være tydelig og godt beskrevet (Grønmo, 2004, s. 231). I denne oppgaven har jeg basert litteratursøket på kjedesøking og systematisk søking. Kjedesøking går ut på å finne egnet litteratur ved å se gjennom referanselisten til artikler, tidsskrifter eller bøker, mens systematisk søking baserer seg på bruken av ulike søkemotorer og søkeord til å finne relevant litteratur (Rienecker et al., 2013, s. 119-122).

I første omgang baserte litteratursøket seg på kjedesøking. I 2021 publiserte Stavanger Aftenbladet artikkelen «Slik lærer barn språk – og dette skal du ikke gjøre». I artikkelen

refererte de til *Stavangerprosjektet*, et samarbeid mellom Universitet i Stavanger og Stavanger kommune. Etter å ha lest mer om Stavangerprosjektet, blant annet via hjemmesiden til Universitetet i Stavanger, fant jeg en side med liste over publiserte artikler tilknyttet prosjektet. Her valgte jeg ut to forskningsartikler som sentrale (selv om jeg også refererer til andre arbeider tilknyttet prosjektet).

Den første artikkelen jeg valgte ut, var skrevet av Anne Elisabeth Dahle og Inger Kristine Løge. Artikkelen handlet om konsekvenser manglende språkutvikling kan få for toåringer dersom denne problematikken ikke utredes tidlig nok. Den andre artikkelen jeg fant og bestemte meg fro å inkludere, var skrevet av Hilde Lowell Gunnerud, Elin Reikerås og Anne Elisabeth Dahle. Artikkelen så på betydningen av foreldrenes språk i utvikling av andrespråket hos tospråklige barn. Litteratursøket viste tidlig at det ikke var gjort veldig mye forskning på tospråklige barn i Norge. Jeg begynte derfor å systematisk søke etter litteratur i artikkeldatabaser i håp om å finne forskning fra andre land som enten kunne avkrefte eller bekrefte resultatene fra den norske forskningen.

I den systematiske søkingen benyttet jeg meg av to artikkeldatabaser. I dette tilfelle var det ORIA og Google Scholar. Søkingen har pågått over lengre tid, fra 2020 og frem til i dag. I og med at søkingen har foregått over lengre tid, har søkeord blitt modifisert, byttet ut og erstattet underveis. Til tross for dette, er det noen søkeord som har gått igjen. Dette er søkeord som «second language acquisition», «early childhood bilingualism», «bilingualism», «bilingualism language proficiency» og «becoming bilingual». Å bruke søkeordet «bilingual» var et bevisst valg fra starten av. Dette var for å utelukke artikler som forsket på mer omfattende flerspråklighet. Ved å tilføre «acquisition» og «proficiency» gjorde jeg søket enda mer konkret og avgrenset. Dette var for å utelukke forskning som ikke handlet om språktilegnelse av andrespråket fra et lingvistisk og grammatisk ståsted.

Prosjektet som jeg her vil referere til som *Miamiprojektet* kom jeg over da jeg søkte på «becoming bilingual» i artikkeldatabasen til Google Scholar. Der fant jeg boken *Understanding variability in second language acquisition, bilingualism, and cognition*, og i denne boken ble det referert til artikkelen «Earlier mastery of English predicts 5th Grade academic outcomes for low-income dual language learners in Miami, USA». Artikkelen fra det amerikanske Miamiprojektet (forkortes MP) og det norske Stavangerprosjektet (forkortes SP) danner grunnlaget for oppgavens analysedel.

Koding av empirien

Når en har funnet fram til litteraturen en vil bruke i dokumentstudien, er det neste steget å kode empirien. Slik koding er en viktig forutsetning for å analysere empirien. Tjora (2021) nevner ulike stadier for koding, men ettersom dette prosjektet anvender foreliggende empiri, vil det mest relevante være å dele empirien inn i tematiske kodegrupper (s. 229). Tematiske kodegrupper er, ifølge Tjora (2021, s. 229), koder som oppstår underveis i analyseprosessen fordi vi, etter hvert som vi arbeider med datamaterialet, vil være i stand til å se sammenhenger, likheter og ulikheter. I min undersøkelse sammenfaller denne kodingen med de variablene vi valgte som akser i sammenligningen, og det er disse kategoriene som utgjør de aktuelle tematiske kodegruppene (se 0 for utfyllende beskrivelse av de kategoriene jeg bruker som tematiske kodegrupper).

Relevant teori

En siste og viktig forutsetning for prosjektets reliabilitet, er at teoriene som anvendes i analysedelen, er relevant. Hva som er relevant teori, vil være avhengig av prosjektets problemstilling (Tjora, 2021, s. 259). Hovedformålet med dette prosjektet var å undersøke hva som ifølge ny og relevant forskning er mest fordelaktig av suksessiv og simultan språktilegnelse for å tilegne seg et andrespråk eller majoritetsspråk. Siden prosjektets hovedfokus er barn, vil de relevante teoriene være teorier knyttet til språktilegnelse.

For denne oppgaven har jeg prøvd å oppnå en bredde hva gjelder rammeverk, og derfor har jeg sett det som relevant å ta for seg både teorier med et sterkt biologisk perspektiv og teorier med et mer bruksbasert perspektiv på språktilegnelse. Biologiske perspektiver på språktilegnelse vektlegger kognitive prosesser og hjernens utvikling som en særs viktig faktor i språkutvikling, mens bruksbaserte perspektiver anser språket i bruk som den viktigste faktoren. Teorien vil hjelpe meg til å kunne drøfte og belyse hvorfor gruppen med norskfødte barn med innvandrerforeldre ser ut til å prestere bedre enn gruppen av utenlandskfødte barn med innvandrerforeldre på nasjonale prøver.

Relevant teori til å analysere resultatene

Teorigrunnlaget må også være tilstrekkelig i den grad teoriene er relevant i forhold til forskningens funn og i den grad de bidrar til at forskningsspørsmålet besvares. Et teorigrunnlag som ikke begrunnes tilstrekkelig og som ikke er relevant, bidrar til å svekke

forskningens kvalitet (Tjora, 2021, s. 260). For dette prosjektet har det derfor vært essensielt å finne perspektiver som tar for seg tospråklige barn og ulike former for tospråklighet slik at det vil være mulig å drøfte funnene.

Dette vil være perspektiver som ta for seg forskjellen mellom suksessiv og simultan tospråklighet på den ene siden og additiv og subtraktiv språktilegnelse på den andre siden. Jeg gjennomgår disse teoriene i detalj i fjerde kapittel. Perspektivene jeg primært har valgt for å drøfte og belyse masteroppgavens problemstilling, er teoriene til Jim Cummins og Annick De Houwer. Jim Cummins er kjent for *terskelhypotesen*, mens Annick De Houwer stiller seg bak det som i litteraturen kalles *Separate development hypothesis*. Teorien til Cummins tar for seg skille mellom additiv og subtraktiv tospråklighet, mens teorien til De Houwer tar for seg skille mellom simultan og suksessiv tospråklighet.

2.6. Validitet

Gyldige slutninger

En annen viktig forutsetning for å kvalitetssikre forskningsprosjekter, er i hvor stor grad konklusjoner kan generaliseres eller gjøres allmenngyldig. Dette forutsetter at forskningen undersøker det den tar på sikte å undersøke. Valg av metode, valg av forskningsobjekter og valg av teorier til å belyse resultatene, må dermed være nøye gjennomtenkt slik at forskningen undersøker det den sier at den faktisk skal undersøke. Forskingen må med andre ord kunne sies å svare på forskningsspørsmålet (Tjora, 2021, s. 260).

Å kunne trekke gyldige slutninger er som regel selve målet med forskningsprosjekter, selv om det ikke alltid uttrykkes eksplisitt. For kvalitative metoder er dette ofte et av kriteriene som må være oppfylt dersom kravet om redelig forskning skal være oppfylt (Tjora, 2021, s. 267). Målet med denne oppgaven er å undersøke om det er mulig å trekke gyldig slutning om alder for eksponering har noe å si for beherskelse av norsk hos tospråklige barn. Siden dette er et begrenset metastudie, vil ikke datamaterialet nødvendigvis være stort nok til å trekke allmenngyldige slutninger. Det jeg derimot kan gjøre med resultatene, er å trekke slutninger som er gyldige for de prosjektene jeg trekker inn og sammenligner. For å kunne gjøre dette, kreves det at validiteten kommer til uttrykk på andre måter enn ved mange ulike prosjekter og statistisk signifikans. Validiteten må heller komme til uttrykk gjennom relevans mellom forskningsspørsmålet, datagenereringen og teorigrunnet (Tjora, 2021, s. 263).

Oppgavens forskerspørsmål

Gyldigheten til denne oppgaven må med andre ord basere seg på i hvor stor grad datagenereringen og teorigrunnlaget svarer på oppgavens forskningsspørsmål. Det som skiller metastudier som dette prosjektet fra andre metoder, er at det primære datamaterialet ikke er samlet inn av meg. På grunn av tidsbegrensning og oppgavens begrensning hva angår mulig omfang av studien, var det ikke mulig for meg å samle inn data på egenhånd. Dette er primært fordi forskningsspørsmålet krever en metode som baserer seg på longitudinelle studier. Det er først ved å observere og undersøke tospråklige barn over tid, at vi vil være i stand til å trekke konklusjoner om hva som er best. For å kunne svare på problemstillingen, har jeg derfor vært avhengig av eksisterende datamateriale som har hatt langtidsstudie som den overordnede metoden, og det er dette allerede innsamlede datamaterialet, samt forfatterens framstilling av dette materialet, som utgjør empirien for min egen undersøkelse.

3. Nærmere beskrivelse av prosjektene i denne metastudien

3.1. Stavangerprosjektet

I 2018 ble resultatene til Stavangerprosjektet publisert. Stavangerprosjektet var et samarbeid mellom Lesesenteret i Stavanger, Universitetet i Stavanger og Stavanger kommune. Formålet med prosjektet var å undersøke betydningen av tidlig innsats hos det lærende barnet. Resultatene fra prosjektet baserer seg på en tverrfaglig og longitudinell studie som fulgte utviklingen hos barn fra toårsalderen og opp til de ble ti år. Her ble motoriske, matematiske, sosiale og språkmessige ferdigheter testet. Både foreldre, barnehagepersonell og ansatte i grunnskolen var involvert i prosjektet. Totalt var det over 1000 barn som deltok (Universitet i Stavanger, 2018).

Funn knyttet til Stavangerprosjektet

Det har over flere år blitt publisert en rekke forskningsartikler tilknyttet Stavangerprosjektet. Det har blant annet blitt konkludert med at det finnes tett sammenheng mellom utviklingen av språk, matematikk, sosial kompetanse og motorikk hos barn (Universitetet i Stavanger, 2018). Barn som av ulike grunner har svake språklige ferdigheter, hevdes å delta mindre aktivt i lek sammenlignet med barn som har sterke språklige ferdigheter. Barn med sterke språklige ferdigheter så også ut til å ha bedre sosial kompetanse enn barn med svake språkferdigheter (Stangeland, 2017, s. 106). Det har også blitt funnet kjønnsforskjeller i språkferdigheter. Jenter så ut til å prestere bedre på språktester enn gutter (Universitetet i Stavanger, 2018). Barn med høy score på språklige ferdigheter så ut til å delta mer aktivt i språklige aktiviteter enn gruppen med barn som ikke scoret høyt. I den sistnevnte gruppen var gutter overrepresentert i statistikken (Stangeland et al., 2018, s. 13).

Foreldrenes bruk av norsk hjemme

Andre funn som ble gjort ble knyttet til flerspråklighet hos barn. Det ble blant annet hevdet å være stor forskjell i norskspråklige ferdigheter mellom norskspråklige barn og flerspråklige barn. Forskjellen kunne registreres allerede ved 2½-alderen, og hevdes å vedvare gjennom barnehagen (Universitet i Stavanger, 2018). Et annet funn som ble gjort med hensyn til flerspråklige barn og språklige ferdigheter, var at mengden norsk som ble brukt hjemme, fikk betydning for den norskspråklige utviklingen hos tospråklige barn. Tospråklige og flerspråklige barn som hørte mye norsk hjemme, hadde generelt bedre norskerdigheter enn flerspråklige barn som hørte lite norsk hjemme (Gunnerud, Reikerås & Dahle, 2018, s. 833).

Bakgrunn og formål

I forskningen til Hilde Lowell Gunnerud, Elin Reikerås og Anne Elisabeth Dahle, inkludert de to artiklene som er mest sentrale i denne metastudien, var formålet å sammenligne norskspråklige ferdigheter hos tospråklige barn med norsktalende barn i førskolealder for å se om det var en forskjell i ferdighetsnivået. Prosjektet hadde bakgrunn i en antakelse om at det finnes en forskjell i graden av tospråklighet et barn kan ha. Graden av tospråklighet var avhengig av språket foreldrene snakket hjemme. De ville derfor undersøke om det var mulig å se en sammenheng mellom språket foreldrene snakket hjemme og barnets norskspråklige ferdigheter (Gunnerud et al., 2018, s. 833).

Forskningsobjekt

Av de 1094 som ble spurt om å delta, var det 902 enspråklige og 161 tospråklige som deltok. De enspråklige norsktalende barna dannet kontrollgruppen. Et annet krav var at de tospråklige barna hadde gått i norsk barnehage fra toårsalderen. De tospråklige barna ble deretter delt inn i tre ulike grupper i analysen. Inndelingen av gruppene baserte seg på graden av norskeksponering hjemme. Gruppe 1 var tospråklige barn med NM (norsk og minoritetsspråk som hjemmespråk). Disse barna hørte mest norsk hjemme. Gruppe 2 var tospråklige barn med MN (minoritetsspråk og norsk som hjemmespråk). Dette var barn hvor minoritetsspråket var det mest dominerende språket hjemme. Gruppe 3 var tospråklige barn med MM¹ (minoritetsspråk og minoritetsspråk som hjemmespråk). Disse barna hørte bare minoritetsspråket hjemme (Gunnerud et al., 2018, s. 844). Et siste krav til deltakelse var alderen. Barna som ble testet, ble testet første gang da de var rundt 33 måneder gamle (Gunnerud et al., 2018, s. 835). Se 1.1 for liste over forkortelser.

Empiri

Empirien ble samlet inn ved hjelp av observasjoner og spørreskjema. Observasjonsskjemaet som ble benyttet, var Tidlig Registrering av Språkutvikling (forkortes TRAS). I spørreskjemaet til foreldrene, ble foreldrene bedt om å oppgi utdanningsnivå, hvilket språk det ble kommunisert på i hjemmet, og graden av norskeksponering barna fikk hjemme. De strukturerte observasjonene ble utført av ansatte i barnehagen til barna som deltok. TRAS ble brukt til å observere barnas ferdigheter i kommunikasjon, setningsproduksjon, vokabular og lingvistisk bevissthet (Gunnerud et al., 2018, s. 838-841). Se 1.1 for liste over forkortelser.

¹ Dette er mine forkortelser

Resultater

Resultatene av observasjonene viste at det var en signifikant forskjell mellom de tre gruppene av tospråklige og hvor god språkforståelse de hadde i norsk. Gruppen som scoret lavest, var tospråklige barn hvor begge foreldrene kommuniserte på minoritetsspråket hjemme. Mellom de to andre gruppene var det ingen signifikant forskjell (Gunnerud et al., 2018, s. 844). Forskerne hevder dette skyldes at de to sistnevnte gruppene har fordeler ettersom de til en viss grad alle eksponeres for norsk hjemme., selv om variasjon i mengden vil være ulik også her. Dette er i motsetning til gruppen som scoret lavest. Gruppen som scoret lavest blir, i motsetningen til de andre gruppene, ikke eksponert for norsk hjemme ettersom begge foreldrene kommuniserer på minoritetsspråket (Gunnerud et al., 2018, s. 847).

3.2. Tabell 1

Hvem	Tospråklige barn i Stavanger	Tospråklige barn som har gått i norsk barnehage fra toårsalderen. De enspråklige barna med norsk som førstespråk ble brukt som kontrollgruppe.
Hva	Norskspråklige ferdigheter	Kommunikasjon, setningsproduksjon, vokabular og lingvistisk bevissthet, muntlige ferdigheter, sosiale ferdigheter og matematikk
Hvordan	Strukturert observasjon	TRAS og spørreskjema til foreldrene
Hvorfor	Foreldrenes betydning	Todelt formål. Vil undersøke hva som skal til for å øke barnas akademiske utbytte og kartlegge skolemodenhet og hvordan denne kan økes. Vil tospråklige barn som eksponeres for norsk av foreldrene hjemme, ha bedre språkutvikling i norsk enn barn som ikke hører mye norsk hjemme?

Oppsummering av Stavangerprosjektet

3.3. Miami School Readiness Project

Miamiprojektet er, i likhet med Stavangerprosjektet, et prosjekt som baserer seg på en longitudinell studie. Prosjektet var et samarbeid mellom Georg Mason University, Florida International University, Miami Dade County Public Schools og South-Florida's early childhood task force. På grunn av immigrasjon fra ulike land er Miami preget av høy grad av flerspråklighet i samfunnet. Formålet var å kartlegge hvor skoleklare alle tospråklige barn i Miami var ved fireårsalderen. Fokuset lå på barn som tilhørte lavinntektsfamilier som mottok ulike former for bidrag. Dette var for å se om det var en forskjell i engelskspråklige ferdigheter mellom barn som gikk i offentlige barnehager, private institusjoner i nærområdet og mellom barn som deltok i offentlige førskoleprogram (Winsler, 2023, The current studies). Utgangshypotesen til prosjektet var en antakelse om at tospråklighet kan føre til ulemper i skolesammenheng (Winsler, 2023, Dual-language learners in the USA)².

Funn knyttet til Miamiprojektet

Miamiprojektet var et stort og sammensatt forskningsprosjekt. Det er likevel noen spesifikke aspekter ved resultater som er relevante i sammenligningen med SP og som derfor bør trekkes fram spesielt. I et av delprosjektene fant forskerne ut at tospråklige barn som mottok ulike former for engelskspråklige tilbud, for eksempel bestemte språklæringsprogram, lærte engelsk raskere. Andre forskere fant ut at graden av hastighet tospråklige barn lærte engelsk i, hadde sammenheng med sosiale ferdigheter, kognitive ferdigheter og kunnskapsnivået i førstespråket, spansk. Det viste seg også at over 60 prosent av de som deltok, hadde spansk som enten førstespråk eller tidlig andrespråk. Det viste seg også at mange av de som deltok, oppga at spansk var språket de kommuniserte mest på i det offentlige rom, til tross for at engelsk er majoritetsspråket i Miami (Winsler, 2023, Summary and conclusions). Dermed er spansk det sosialt dominante språket i den aktuelle gruppen av språkbrukere, som et mindre, men aktivt og relevant, språksamfunn i storsamfunnet.

'Earlier is better'

I 2023 ble noen resultater fra MP publisert i forskningsartikkelen "Earlier mastery of English Predicts 5th Grade academic outcomes for low-income dual language learners in Miami, USA". Artikkelen omhandler et av de større delprosjektene i MP. Her hevder de at tospråklige barn som eksponeres for engelsk fra tidlig alder av, har større sannsynlighet til å klare seg i

² Boken finnes på nett uten sidetall. Sidetall er derfor byttet ut med avsnittsoverskrift i kildehenvisningen.

det amerikanske skolesystemet, enn barna som av ulike grunner ikke eksponeres for engelsk fra like ung alder (Winsler, Rozell, Tucker & Norvell, 2023, s. 10). Dette var et relativt oppsiktsvekkende budskap som burde kunne tjene som kunnskapsbase for politiske beslutninger om oppvekst og skolegang, om det viste seg å medføre riktighet.

Bakgrunn og formål

I USA har antall tospråklige barn under åtte år og som går på amerikanske offentlige skoler økt til 32 prosent de siste årene. For 59 prosent av dem er spansk språket det kommuniseres på hjemme (Winsler et al., 2023, s. 1). Formålet med studiet var å undersøke om ferdighetsnivået tospråklige amerikanske barn hadde i engelsk ved fireårsalderen, kunne forutse tospråklige barns skoleprestasjoner i lesing og matte i femteklasse. Dette var for å undersøke betydningen av tidlig eksponering for engelsk og hvordan ulike former for engelskspråklige program kan påvirke tilegnelsen av engelsk (Winsler et al., 2023, s. 2).

Forskningsobjekt

Av de 30 000 deltakerne som deltok i Miami School Readiness Project, ble datamaterialet fra 17 548 barn analysert. Barna ble klassifisert som tospråklige dersom foreldrene oppga i et spørreskjema at det ble kommunisert på et annet språk enn engelsk hjemme. De måtte også ha en gyldig score fra ESOL-programmet (English for Speakers of Other Languages) (Winsler et al., 2023, s. 4). Sistnevnte gjaldt barn som var god nok i engelsk til å avslutte programmet «English for Speakers of Other Languages» ved femteklasse. Datamaterialet bestod dermed i all hovedsak av tospråklige barn som hadde fremgang i skoleprestasjoner, enten barn som fikk samme karakter én eller to ganger, eller barn som forbedret karakter. Barn som av ulike grunner hadde manglende data, som for eksempel på grunn av flytting for mer enn to år, ble holdt utenfor (Winsler et al., 2023, s. 4).

Empiri

For å vurdere hvilket nivå de tospråklige barna lå på i engelsk, ble Miami-Dade County Oral Language Proficiency Scale-Revised (forkortes M-DCOLPS-R) benyttet. Testen ble utført hvert år av et opplært personell for å forhindre feilrapportering. Underveis i prosjektet ble M-DCOLPS-R erstattet av Comprehensive English Language Learning Assessment (forkortes CELLA). Den nye testen skulle være bedre til å gi data for å overvåke fremgang over tid, og for å undersøke om et barn var god nok til å kunne forlate ESOL-programmet. M-DCOLPS-R

og CELLA ble brukt til å teste leseferdigheter, skriveferdigheter, lytteegenskaper, grammatisk kompetanse og uttalelse (Winsler et al., 2023, s. 4).

Resultater

De tospråklige barna som oppnådde skoledistriktenes standard for engelsk før de begynte på skolen, hadde bedre resultater i femteklasse enn barna som av ulike grunner befant seg i en situasjon hvor språkeksponeringen for engelsk var utsatt (Winsler et al., 2023, s. 10). Barn som befant seg i en situasjon hvor språkeksponeringen for engelsk var utsatt, presterte dårligere på språktester og hadde generelt lavere skoleprestasjoner enn de andre barna. Dette viste seg ved at barna som ble eksponert for engelsk senere, opplevde også i større grad å få karakterene tre til fem om igjen, enn barna som ble eksponert for engelsk fra tidlig alder av. De sistnevnte barna hadde større sannsynlighet for å forbedre seg fra år til år (Winsler et al., 2023, s. 10).

Resultatene ble kontrollert for andre variabler som kan ha påvirket resultatene. Dette var variabler som kjønn, etnisitet, inntektsstatus og «school readiness» (Winsler et al., 2023, s. 10). Da resultatene ble kontrollert for de ulike variablene, konkluderte man med at tidligere er bedre. Dette så de i sammenheng med karakteren de tospråklige barna fikk i femteklasse. Skoleprestasjonene så ut til å falle med én til to karakterer for hvert år engelskeksponeringen var utsatt (Winsler et al., 2023, s. 10).

3.4. Tabell 2

Hvem	Tospråklige barn i Miami	Barn fra fireårsalderen og opp til femteklasse med annet førstespråk enn engelsk som hjemmespråk
Hva	Engelskspråklige ferdigheter	Leseferdigheter, skriveferdigheter, lytteegenskaper, grammatisk kompetanse og uttalelse, muntlige og skriftlige ferdigheter
Hvordan	Strukturert observasjon	ESOL, M-DCOLPS-R og CELLA
Hvorfor	Tidspunkt språkeksponering	for To formål. Vil undersøke hva som skal til for å øke barnas akademiske utbytte og

kartlegge skolemodenhet og
hvordan denne kan økesHar
alderen for
språkesponering i
andrespråket betydning for
kompetansen barna oppnår i
språket og fremtidige
skoleresultater?

Oppsummering av Miami prosjektet

4. Teoretisk rammeverk

I innlendingen til denne oppgaven ble det nevnt at det var en undergruppe av de flerspråklige barna som gjorde det bedre enn andre grupper på nasjonale prøver i Norge. Gruppen som presterte best, var gruppen med norskfødte barn med innvandrerforeldre (Steinkellner, 2017). Det ble også nevnt at det finnes ulike former for tilegnelse av andrespråk. Litteraturen skiller ofte mellom suksessiv og simultan tospråklighet på den ene siden og mellom additiv og subtraktiv tospråklighet på den andre siden. For å kunne belyse og drøfte problemstillingen og de underliggende spørsmålene, vil det være relevant å redegjøre for teorier som kan forklare språktilegnelse og for ulike perspektiver på tospråklighet. Først kommer jeg til å se nærmere på hva som menes med de ulike formene for tospråklighet og hva som skiller dem. Deretter kommer jeg til å redegjøre for teorier som tar for seg språktilegnelse. Teorier som jeg mener det er relevant å se nærmere på i lys av problemstillingen, er perspektiver som tar for seg et bruksbasert og biologisk perspektiv på språktilegnelse.

Simultan eller suksessiv?

På den ene aksen har man tospråklige barn som enten er simultan tospråklig eller suksessiv tospråklig. Barn med simultan tospråklighet vokser opp med å høre to språk samtidig, og gjerne fra fødsel av. Barna utvikler dermed to språk parallelt fra spedbarnsalder (De Houwer, 2005, s. 4). Dette er for eksempel tilfelle for tospråklige barn som hører minoritetsspråk hjemme, men som går i norsktalende barnehage. Barn med suksessiv språktilegnelse møter derimot andrespråket først noen år senere, men ofte før førskolealder (De Houwer, 2005, s. 5). Dette kan være tilfelle for mange utenlandsfødte innvandrerbarn. Det som skiller simultan og suksessiv tospråklighet fra hverandre, er startalder ved innlæring av norsk som andrespråk. I tilfeller med simultan tospråklighet skjer dette parallelt. I tilfeller med suksessiv tospråklighet skjer innlæring av norsk på et senere tidspunkt. Disse barna tilegner seg dermed et førstespråk før de tilegner seg andrespråk (Heredia & Cislicka, 2015, s. 22).

Felles for simultan og suksessiv tospråklighet er at tilegnelsen av andrespråket i noen tilfeller, men slett ikke alltid, kan gå på bekostning av en fullgod utvikling av førstespråket. En viktig skillelinje mellom simultan og suksessiv tospråklighet er at den sistnevnte formen for tilegnelse ofte skjer etter treårsalderen, men her bør det nevnes at litteraturen er sprikende for når grensen bør settes (Heredia & Cislicka, 2015, s. 22). Noen hevder at grensen for suksessiv tilegnelse bør settes ved fireårsalderen, mens andre hevder den bør settes etter treårsalderen. Andre hevder derimot at den kan stekkes fra fireårsalderen og opp til barnet er syv år. Andre

har igjen satt en grense helt opp til 24-årsalderen (Heredia & Cislicka, 2015, s. 22). Ettersom problemstillingen tar utgangspunkt i suksessiv eller simultan språktilegnelse, vil det være vesentlig å sette en grense for alderen hvor jeg kommer til å omtale barn som suksessiv andrespråkstilegner.

I denne oppgaven kommer jeg til å omtale barn som vokser opp med to språk samtidig som simultant tospråklig. Dette er da barn som vokser opp med å høre to språk fra fødsel av og som parallelt har begynt å utvikle semantikk, morfologi, syntaks og fonologi i to språk (Heredia & Cislicka, 2015, s. 21). Barn med suksessiv tospråklighet kommer jeg derimot til å bruke i omtale av barn som ikke eksponeres for andrespråket før etter fire- til femårsalderen. Dette er for å understreke at jeg kommer til å se på betydningen av den språklige eksponeringen som skjer før barna starter i første klasse. Grunnen til at jeg har valgt å sette grensen mellom fire- og femårsalderen skyldes at barn starter i førsteklasse på ulike tidspunkt i ulike deler av verden. Grensen er satt for å omfavne gruppen slik at det vil være mulig å sammenligne funnene jeg har gjort i tilknytning til den komparative analysen jeg har gjennomført av MP og SP.

Additiv eller subtraktiv?

På den andre aksene har man barn hvor tospråkligheten arter seg som additiv eller subtraktiv. Ved additiv tospråklighet går ikke andrespråksinnlæringen på bekostning av førstespråkutviklingen. Andrespråket tilføres dermed som et supplement. Denne formen for andrespråkstilegnelse er ofte tilfelle dersom nærmiljøet til barna er positivt og støttende til tospråklig oppvekst (Plüddemann, 1997, s. 20). Det motsatte er tilfellet dersom innlæringen av andrespråket går på bekostning av førstespråket. Dette omtales som subtraktiv tospråklighet. Her vil, enten bevisst eller ubevisst, oppvekstmiljøet hindre utvikling av førstespråket. Dette kan være tilfeller for barn som mangler støtte og eksponering fra familie, venner og nærmiljø i førstespråket. Konsekvensen av denne formen for tospråklighet innebærer at ferdighetene i førstespråket ofte svekkes. Dette kan på sikt få utilsiktede konsekvenser for andrespråket ved at også andrespråkstilegnelsen svekkes (Plüddemann, 1997, s. 21). En teoretiker som har prøvd å utvikle en hypotese som tar for seg hva som skjer ved additiv eller subtraktiv tospråklighet er Jim Cummins'.

Terskelhypotesen

Navnet til hypotesen skyldes tanken om en kritisk fase for utvikling av andrespråket. Barn bør ha oppnådd et visst minimum av språklige ferdigheter i førstespråket før de tilegner seg andrespråket. Ifølge Cummins' vil tospråklige barn oppleve negative kognitive konsekvenser dersom terskelen ikke nås før barnet eksponeres for andrespråket (Cummins', 1979, s. 230). De negative effektene skyldes lav kompetanse i begge språkene. Lav kompetanse i begge språkene vil, ifølge Cummins', føre til at tospråklig barn ikke vil være i stand til å forstå skolespråket. Han argumenterer derfor for en additiv form for tospråklighet (Cummins', 1979, s. 225). Ved additiv tospråklighet vil barn ha god kompetanse i begge språkene. Dette forutsetter at tospråklige barn først har oppnådd tilstrekkelig med kompetanse i førstespråket (Cummins', 1979, s. 224).

Frem til 70-tallet var det, ifølge Cummins', vanlig å anta at tospråklighet førte til «mental confusion» og «language handicaps». Bakgrunnen for dette var tidligere forskningsresultater som hevdet at minoritetsbarn med tospråklig bakgrunn gjorde det dårligere på verbale intelligenstester og akademiske tester enn enspråklige barn. Ifølge forskerne skyldes minoritetsbarnas dårlige skolerresultater deres tospråklige bakgrunn. For Cummins' var konklusjonene et resultat av *hvem* de tidligere prosjektene hadde forsket på. Forskning som konkluderte med at tospråklighet førte til kognitive fordeler var basert på majoritetsspråklige barn som var i ferd med å tilegne seg et fremmedspråk. For disse barna fikk andrespråkstilegnelse ikke negative konsekvenser for førstespråket (Cummins', 1979, s. 230). Dette omtaler Cummins' senere som additiv andrespråkstilegnelse.

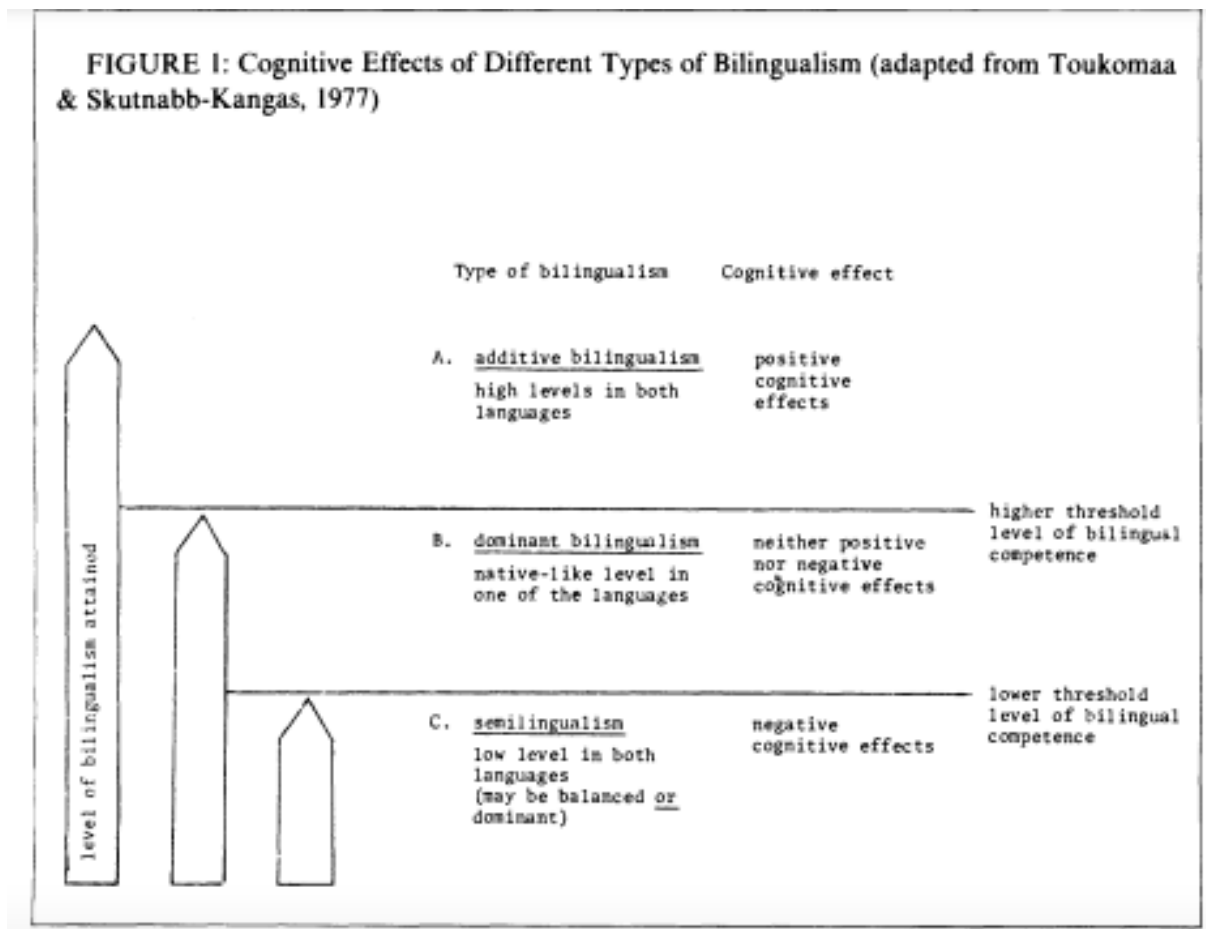
Dette er i motsetning til subtraktiv andrespråkstilegnelse. Ved subtraktiv andrespråkstilegnelse opplever tospråklige barn negative konsekvenser av å være tospråklig. For Cummins' skyldes denne konklusjonen at tidligere forskning tok utgangspunkt i minoritetsspråklige barn da de undersøkte konsekvenser av å være tospråklig i skolesammenheng. Resultatene til forskningen tok utgangspunkt i minoritetsspråklige barn som begynte på skolen og som lærte engelsk da de begynte på skolen. Forskningen konkluderte med at disse barna ble dårligere i både engelsk og minoritetsspråket. Denne formen for tospråklighet omtaler han som subtraktiv tospråklig (Cummins', 1979, s. 231). Cummins' argumenterte med bakgrunn i dette, at det eksisterer en terskel av minimumskompetanse tospråklige barn bør ha tilegnet seg i førstespråket før de eksponeres

for andrespråket. Først da vil tospråklige barn kunne oppleve kognitive fordeler av å være tospråklig.

Skolespråk versus hjemmespråk

Cummins' hevdet altså at en viktig forutsetning for at tospråklige barn skal lykkes i skolesammenheng, er tilegnelsen av visse nivåer av lingvistisk kompetanse i førstespråket før tospråklige barn eksponeres for andrespråket (Cummins', 1979, s. 223). Først når tospråklige barn har oppnådd tilstrekkelig med lingvistisk kompetanse i førstespråket, vil eksponeringen for andrespråket bidra positivt til den kognitive og akademiske utviklingen. Dersom det tospråklige barnet ikke tilegner seg tilstrekkelig kompetanse i førstespråket, vil dette kunne bidra til at barnet utvikler «cognitive disadvantages» (Cummins', 1979, s. 222). Dette har han prøvd å illustrere med en tabell som deler tospråklighet inn i tre nivåer.

Figur 1



Tabell hentet fra Cummins', 1979, s. 230

I det første nivået har barna av ulike grunner og faktorer dårlig språkutvikling i begge språkene. Lav språkkompetanse i begge språkene fører til at tospråklige barn opplever ulemper av å være tospråklig. Ifølge Cummins', vil barn på dette nivået være preget av en form for «semilingualisme» (Cummins', 1979, s. 230); dette er det som senere er omtalt som subtraktiv språktilegnelse. Her vil det ofte være tilfeller hvor barna har dårlig språkkompetanse i begge språkene, eller at det ene språket er mer dominerende enn det andre. Det store avviket mellom språkene gjør at tospråklige barn ikke vil få kognitive og språklige fordeler av å være tospråklig. Dette hevder Cummins' kan skyldes avvik mellom språket barna snakker hjemme og språket de møter på skolen. Dette var særlig tilfelle for minoritetsspråklige barn som ble eksponert for engelsk og minoritetsspråket etter førskolealder. Disse barna opplevde å bli dårligere i både engelsk og minoritetsspråket (Cummins', 1979, s. 223). Cummins' favoriserer med andre ord ikke simultan andrespråkstilegnelse.

På det andre nivået finner vi tospråklige barn han omtaler som «dominant bilingualisme». Her vil barna ha oppnådd et høyere kunnskapsnivå i ett av språkene. Språket de har klart å oppnå morsmålslik kompetanse i, vil være språket som dominerer. Ettersom barna i dette tilfellet bare vil være god i det ene språket, vil barna i likhet med det første nivået i terskelhypotesen ikke ha kognitive fordeler av å være tospråklig. Dette er fordi det fortsatt kan være et skille mellom språket barna hører hjemme og språket de møter på skolen (Cummins', 1979, s. 231).

På det siste nivået i terskelhypotesen plasserer han tospråklige barn med høyt nivå av lingvistisk kompetanse i begge språkene. At barna har god språkutvikling i førstespråket gjør dem bedre rustet i møte med andrespråket. Dette omtaler han som additiv tospråklighet fordi tilegnelsen av andrespråket i dette tilfellet ikke går på bekostning av førstespråket. Her vil tospråklige barn ikke ha problemer med å tilpasse seg språket de møter på skolen. På dette nivået vil tospråklige barn oppleve kognitive fordeler av å være tospråklig. Dette hadde sammenheng med engelske barn som lærte engelsk og spansk fra syvårsalderen. Disse barna ble klart bedre i begge språkene. Tilegnelsen av andrespråket fikk for disse barna ingen negativ konsekvens for førstespråket (Cummins', 1979, s. 231). Dette forutsetter og favoriserer suksessiv tospråklighet, fordi bare gjennom denne typen tospråklighet kan førstespråket få festet seg før man lærer et andrespråk, vel å merke dersom barnets førstespråk er ulikt majoritetsspråket.

Separate development hypothesis

Et teoretisk rammeverk som kan brukes til å videre beskrive aksene med suksessiv og simultan tospråklighet, er «separate development hypothesis» av Annick De Houwer. Tesen hevder at barn som eksponeres for to språk fra fødsel av, vil utvikle to distinkte, men nære morfologisksyntaktiske systemer (De Houwer, 2005, s. 3). De Houwer (2005, s. 25) bruker tesen til å forklare hvorfor noen tospråklige barn ender opp med morsmålslik kompetanse i begge språk og har språkutvikling og språkkompetanse som om de skulle vært enspråklig. En slik form for språktilegnelse omtaler hun for simultan språktilegnelse. Ifølge De Houwer er det altså simultan tospråklighet som gir barn de beste forutsetninger for å få mest mulig fordel av sin tospråklighet.

Det som skiller teorien til De Houwer fra teorien til Cummins, er altså synet på hva som er det ideelle eksponeringstidpunktet for et andrespråk. Ved suksessiv tospråklighet eksponeres barn for førstespråket i en lengre periode før de eksponeres for andrespråket. Det vil derfor være mulig å følge språkeksponeringen kronologisk (De Houwer, 2005, s. 4). Ved simultan språktilegnelse vil dette ikke være mulig. Dette skyldes at barna vokser opp med å høre to språk fra fødsel av. Det vil dermed bli utfordrende å si noe om hvilket språk som læres først. Det vil også bli utfordrende å si noe om hvordan språkene påvirker hverandre (De Houwer, s. 2005, s. 4). For De Houwer (2005, s. 25) er det bedre å omtale dem som to distinkte lingvistiske systemer et tospråklig barn er i stand til å veksle mellom. Hun argumenterer for at det er dette som bidrar til at tospråklige barn klarer å kommunisere med morsmålslik kompetanse i begge språkene.

De to teoriene har dermed ulike syn på hva som gir additiv språkkompetanse, eller kognitive fordeler av tospråklighet. Mens Cummins' ser ut til å mene at man skal vektlegge utvikling av hjemmespråket før man blander inn majoritetsspråket, mener De Houwer at barn helst må eksponeres for begge språkene fra fødsel. Dette er det som vil gagne barn av minoritetsspråklige best, og demme opp for de utfordringene minoritetsspråklige barn ellers vil møte når de begynner på skolen.

Dette er for eksempel tilfelle for barn som har foreldre med MM (begge foreldrene er minoritetsspråklige). Barn som da ikke eksponeres for majoritetsspråket før de begynner på skolen, vil dermed ha store ulemper ved at de skal lære seg å kommunisere og tilegne seg fagbegreper i fag som er nye for dem på et språk de ikke har særlig med kompetanse i fra

starten av. Det er derfor grunn til å hevde at den suksessive språktilegnelsen Cummins' argumenterer for, ikke er den beste formen for å oppnå best mulige fordeler (altså additive fordeler) av språktilegnelse. Dette bekreftes med funnene gjort i delprosjektet til MP og SP. Her presterte barn med suksessiv språktilegnelse dårligere på skolen enn barn med simultan språktilegnelse, særlig der eksponering for andrespråket (majoritetsspråket) starter seint. Dette kan forklares ut fra ulike rammeverk, både innenfor teorier om en kritisk periode for språktilegnelse og innenfor et bruksbasert perspektiv på språktilegnelse.

Kritisk periode: biologisk perspektiv på språktilegnelse

På 60-tallet utviklet Eric Heinz Lenneberg en teori om en kritisk periode for språktilegnelse. Ifølge Lenneberg er dette en periode som strekker seg fra et barn er tre år og til det når pubertetsalderen. Etter pubertetsalderen er det karakteristisk at «The brain behaves as if it had become set in its ways and primary, basic language skills not acquired by the time, except from articulation, usually remain deficient for life” (Lenneberg, 1967, s. 158). En annen forsker som også argumenterer for en kritisk periode for språktilegnelse, er Dana Suskind. Hun argumenterer for en kritisk periode, men argumenterer i mot Lennebergs påstander, idet hun hevder at perioden er enda kortere. Basert på egne observasjoner gjort i sammenheng med arbeidet hennes som lege for døve barn, argumenterer hun for at perioden starter allerede fra fødsel av, og at den strekker seg til barnet er mellom fire- og fem år (Suskind, 2015, s. 57).

Både Lenneberg og Suskind baserer antakelsen sin på hjernens biologiske utvikling. Hjernen til et nyfødt barn består av 100 milliarder nerveceller som ikke er ferdig utviklet. Nervecellene vil være avhengig av stimuli fra omgivelsene dersom de skal utvikle seg. Når nervecellene utsettes for stimuli, vil de danne koblinger mellom seg. Nervesystemet vil gjennomgå mellom 700 og 1000 slike koblinger hver dag fra at barn er født og frem til treårsalderen. Dette er en periode hvor nervesystemet er fleksibelt, og vil av den grunn tilpasse seg og reagere på stimuli. Jo mer stimuli en kobling får, dess sterkere blir koblingen (Suskind, 2015, s. 57). Etter treårsalderen begynner hjernen å fjerne svake nervekoblinger, og ved fireårsalderen er hjernen 85 prosent ferdig utviklet. Hjernen er dermed «entirely dependent on what it encounters on its ride to full development” (Suskind, 2015, s. 52).

Bruksbaserte teorier om språktilegnelse

Bruksbaserte teorier skiller seg fra biologiske perspektiver på språktilegnelse ved å vektlegge sosialiseringprosessen som den viktigste faktoren for språkutvikling. For Michael Tomasello

finnes det ikke en kritisk periode for språktilegnelse. For ham er språkutvikling et resultat av interaksjoner med mennesker tilhørende samme språksamfunn (Tomasello, 2003, s. 5). Gjennom interaksjoner med andre mennesker som tilhører samme språksamfunn som seg selv, vil barna, etter hvert som de blir eldre og eksponeres for språklig input, være i stand til å oppdage og gjenkjenne mønster i de voksnes bruk (Tomasello, 2003, s. 4). Når barna blir eldre, vil de være i stand til å organisere, konstruere og systematisere språket på egenhånd (Tomasello, 2003, s. 5). Perspektivene og teoriene som nå er nevnt kan på hver sin måte anvendes til å analysere funnet jeg har gjort ved å sammenligne MP og SP.

5. Analyse

5.1. En komparativ analyse

Ved første øyeblikk kan det se ut til at de to forskningsprosjektene jeg har tatt utgangspunkt i, er svært ulike. De største forskjellene gjør seg gjeldene i antall deltakere, formålet med prosjektene og språkverktøyene forskerne har benyttet seg av. I Tabell 3 kan vi blant annet se at totalt antall deltakere i Stavangerprosjektet var signifikant lavere enn antall deltakere i Miami-prosjektet. I Stavangerprosjektet var den totale andelen $N > 1091$, mens den i Miami-prosjektet var $N > 30\,000$.

Utvalgsriterier

Da de to prosjektene skulle forberede datainnsamlingen, ble deltakerne selektert ut fra visse utvalgsriterier. Utvalgsriteriene i delprosjektet til SP gikk blant annet ut på å kategorisere barna etter tre ulike former for tospråklighet. Barna som ikke tilhørte noen av gruppene, ble holdt utenfor undersøkelsen. Den totale mengden av deltakere med tospråklig bakgrunn, havnet dermed på $N > 161$ (Gunnerud et al., 2018, s. 844). En slik inndeling ble ikke gjort i delprosjektet til MP. Her ble de tospråklige barna derimot kategorisert etter sosioøkonomisk bakgrunn, dvs. husstandens inntektsnivå, hvilket språkprogram de deltok i, kjønn og etnisitet. I tillegg ble barn som av ulike grunner flyttet bort eller som forsvant ut av det offentlige skolesystemet, holdt utenfor. Totalt antall deltakere havnet dermed på $N > 17\,548$ (Winsler et al., 2023, s. 4). Det bør også understrekes at en annen viktig skillelinje går på alderen til barna som ble undersøkt. Mens barna i delprosjektet til Stavangerprosjektet ble testet ved fireårsalderen og fulgt gjennom grunnskolen, ble barna i delprosjektet til Miami-prosjektet testet ved fireårsalderen og fulgt opp til femteklasse. Dette har rimeligvis også hatt metodologiske effekter, for eksempel for valget av språkverktøyet som ble brukt i innsamlingen av empiri.

Formål

I Tabell 3 kan vi se at også formålet med prosjektene skiller seg fra hverandre. Mens formålet til delprosjektet i SP var å undersøke en mulig sammenheng mellom barnas mengde av eksponering for norsk hjemme og deres utvikling av norsk (Gunnerud et al., 2018, s. 833), var formålet med det aktuelle delprosjektet innenfor MP å undersøke relasjonen mellom tidspunktet for andrespråkseksponeringen og barnas senere språkutvikling i engelsk. Resultatene ble brukt til å se om det var mulig å predikere fremtidige skolerestulter for

tospråklige barn i Miami (Winsler et al., 2023, s. 2). Målet var altså å kunne predikere de tospråklige barnas senere akademiske prestasjoner.

Språkverktøy

Et siste område som skiller forskningen i det norske og det amerikanske prosjektet (som antydnet henger sammen med populasjonen som ble undersøkt) er hvilket språkverktøy forskerne benyttet da de skulle samle inn empirien. I delprosjektet til SP brukte de observasjonsskjemaet TRAS til innsamling av data (Gunnerud et al., 2018, s. 838). TRAS er i norske barnehager et pedagogisk verktøy som skal hjelpe de ansatte med kartlegging av språkutvikling hos barn fra to- til femårsalderen. Språkverktøyet er et observasjonsmateriale bestående av åtte områder som blir ansett som viktig for språkutvikling. Områdene som anses som viktig for språkutviklingen er samspill, språkforståelse, språklig bevissthet, kommunikasjon, oppmerksomhet og produksjon knyttet til lyd-, ord- og setningsnivå. Oppgavene er alderstilpasset og består av ulike nivåer. Hvilket nivå barna havner på, vil ikke minst være avhengig av kompetansenivå og kjønn, dvs. subjektive vurderinger hos den som observerer barnet (Espenakk & Horn, 2002, s. 146). Dermed kan en godt tenke seg at ulike observatører med ulike typer av erfaringsbakgrunn ville evaluere det samme barnet på svært ulike måter.

I dette tilfellet var det ansatte i barnehagene som observerte barna. Det er med andre ord ikke barnet som vurderer seg selv, men andre som vurderer barnet på bakgrunn av observasjoner. Gode, valide observasjoner krever god kompetanse i språkutvikling hos de som utfører observasjonene. Resultatene er dermed avhengig av den barnehageansattes subjektive vurdering av barnets språklige nivå i norsk, og ikke en test eller prestasjon utført av barnet selv. En annen klar ulempe med denne formen for verktøy er at den i all hovedsak er utarbeidet for å teste språkutviklingen hos enspråklige barn. Forskning gjort på tospråklige barn og språkutvikling i andrespråket, viser at tospråklige barn ofte, men ikke alltid, har en tendens til å starte sin språklige produksjon til dels mye senere enn enspråklige barn, men at denne forskjellen ofte utjevnes senere (Universitet i Stavanger, 2018).

Det vil dermed være grunn til å tro at med denne testen vil tospråklige barn generelt skåre lavere enn enspråklige barn i løpet av de første årene. Dette kan delvis forklare hvorfor gruppen av tospråklige barn med MM skåret lavest. Dette var gruppen med barn hvor begge foreldrene var minoritetsspråklige. Disse barna møter mest sannsynlig ikke norsk før de

begynner i barnehagen. Dette er barn som i stor grad kan hevdes å ha suksessiv tilegnelse av norsk som andrespråk. Barna som skåret høyest, var barn hvor foreldrene enten var NM eller MN. Det som skiller barna med NM og MN fra barn med MM, er tidspunktet, men også mengden av eksponering for norsk. Dette er barn som fra fødselen av eksponeres for norsk og et minoritetsspråk samtidig, om enn i ulik grad. Disse barna har dermed en form for simultan tilegnelse av språkene. At de har vært eksponert for norsk fra fødsel av, kan tenkes å delvis forklare hvorfor denne gruppen presterte bedre enn gruppen med MM.

I Miami-prosjektet har de derimot benyttet seg av kartleggingsverktøy basert på barnas egen prestasjon. M-DCOLPS-R og CELLA er omfattende verktøy som krever et personell med høy kompetanse og kunnskap i bruk av dem. Før prosjektet startet, måtte alle som skulle bidra i prosjektet, gjennomgå en opplæringsperiode (Winsler et al., 2023, s. 4). Det som skiller TRAS fra M-DCOLPS-R og CELLA, er at det er barna selv som skal avgi hvilket svaralternativ de mener er det riktige. Resultatene er dermed på mange måter ikke avhengig av andres subjektive vurdering av barnets språkkunnskap.

Under kan vi for eksempel se fra illustrasjonsbilde av M-DCOLPS-R, at barn blir bedt om å skille ord fra hverandre. Her får de høre ord som er like og ord som er ulike. Avhengig av om barnet mener ordene høres like eller ulike ut, krysses det av for rubrikken som samsvarer med det barnet selv mener er det riktige. Dersom barnet svarer riktig, vil det score ett poeng. Summen av den totale scoren brukes til å vurdere hvilket nivå barnet er på i forhold til ESOL-programmet (Winsler, 2023, s. 4).

Illustrasjonsbilde av M-DCOLPS-R

Look at the picture. (Teacher points to specific actions. Provide students with a maximum of four attempts to identify the action). Tell me what is going to happen. Tell me more.

	Correct	Incorrect	Correct	Incorrect
G 24.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>(Accept any appropriate response with either form: is/are going to or will.)</i>			
G 25.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>(Accept any appropriate response with either form: is/are going to or will.)</i>			
H 26. <i>(Point to the picture.)</i> This girl's hair is long and curly. Now, look at this boy's hair. Tell me two things about his hair.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>(Give two appropriate adjectives.)</i>			
H 27. This girl has an umbrella. What does the boy have? Tell me in a complete sentence.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>He/ The boy: has an apple</i>			
Now, listen to these words: dog - dog. These words are the same. Now, listen to these two other words: hat - fat. These words are different. Now, listen to these words. Tell me if they are the same or different.				
28. red - bed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. door - door	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. sat - sad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hentet fra Miami-Dade County Public Schools, ukjent årstall for publisering

Det samme gjelder for resultatene til CELLA. CELLA er et omfattende språkverktøy som ble benyttet fra 2007 og til 2015 i MP. Fra bildet under kan vi blant annet se at tospråklige barn testes i lese-, skrive-, muntlig- og lytteferdigheter. Ved skriveferdigheter var det, blant annet, barnas evne til å skrive hele avsnitt og å konstruere deskriptive setninger, som ble testet. Ved leseferdigheter var det barnas evne til å lese og forstå fagbegreper og avsnitt i en tekst. Ved evnen til å lytte, ble det sett på barnas evne til å forstå korte samtaler (Florida Department of Education, 2015). Ved evne til å snakke ble det sett på barnas vokabular, barnas evne til å stille spørsmål og barnas evne til å gi uttrykk for egne meninger. Noen av oppgavene ble utført gruppevis, mens andre oppgaver ble utført individuelt sammen med barnets lærer. I tilfeller hvor vokabular og evnen til å lytte og gi uttrykk for egne meninger ble testet, var scoren derimot avhengig av lærerens vurdering og ikke elevens egen vurdering (Florida Department of Education, 2015).

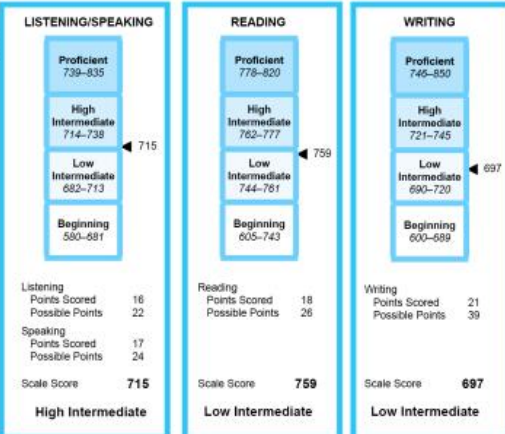
Illustrasjonsbilde av CELLA

Florida Comprehensive English Language Learning Assessment 2014 Student Report



Student Name: **FIRST NAME MI LAST NAME**
 Student ID#: **0123456789** Date of Birth: **mm/dd/yyyy**
 Home Language: **Spanish** Test Date: **mm/dd/2014**
 Grade: **12** Test Level: **D**
 School: **(1234) SCHOOL NAME - MAX 40 CHARACTERS**
 District: **(12) DISTRICT NAME - MAX 40 CHARACTERS**

Students are assigned a scale score for each subject. This scale score is a conversion of the points scored for a subject to a common scale that allows for a comparison between students and summarizes the overall level of performance attained by each student.



Listening/Speaking Sub-Scores		Points Scored/Possible	
Listening - Sentences	This score measures the student's ability to understand a single sentence that describes a picture.	6	8
Listening Comprehension - Short Talks	This score measures the student's ability to understand short listening passages.	5	8
Listening Comprehension - Extended Speech	This score measures the student's ability to understand extended listening passages, including passages that present academic information.	5	6
Speaking Vocabulary	This score measures the student's knowledge of oral vocabulary.	3	6
Speaking - Asking Questions	This score measures the student's ability to ask questions accurately and appropriately.	6	8
Speaking - Extended Speech	This score measures the student's ability to express an opinion, retell a story, and talk about information shown in a graph.	8	10

Reading/Writing Sub-Scores		Points Scored/Possible	
Reading Vocabulary	This score measures the student's ability to read and understand vocabulary words.	6	9
Reading Comprehension	This score measures the student's ability to understand reading passages, including passages that present academic information.	12	17
Writing - Grammar	This score measures the student's ability to answer questions related to English grammar, sentence structure, and word choice.	5	9
Writing - Sentences	This score measures the student's ability to write descriptive sentences and to write questions.	6	12
Writing - Paragraphs	This score measures the student's ability to write paragraphs.	7	12
Writing - Editing	This score measures the student's ability to identify errors in grammar, mechanics, and word choice.	3	6

NT (Not Tested) – Student answered too few items to receive a score or student not tested for the subject.
 ET (Lower than Test) – Student was not tested due to being interrupted from the subject.
 OLT (Off Level Test) – Test level not appropriate for student's grade level.
 * For information regarding performance, please see the back of this report.

Florida Department of Education, ukjent årstall for publisering

Resultatet av testene viste at barn som ikke ble eksponert for engelsk før etter fireårsalderen, hadde en tendens til å generelt skåre lavere enn gruppen med tospråklige barn som hørte engelsk før fireårsalderen (Winsler et al, 2023, s. 10). Skåren på språktestene falt for hvert år språkeksponeringen var fraværende (Winsler et al., 2023, s. 10). Dette kan ha sammenheng med at barna med simultan tilegnelse av engelsk har fra tidlig alder av, vokst opp med å høre engelsk og et minoritetsspråk samtidig. Dette er til forskjell fra barna med suksessiv språktilegnelse. Barna med suksessiv tilegnelse ble først eksponert for engelsk da de startet på skolen, eller da de deltok i ulike førskoleprogram, men dette var ofte etter at barna var blitt fire år (Winsler et al., 2023, s. 10). Dette er i tråd med funnet fra delprosjektet til SP.

Over har jeg prøvd å sammenligne formål, utvalgskriteriene og språkverktøyene forskerne har brukt til å samle inn data med. Til tross for at formålene og antall deltakere skiller seg signifikant fra hverandre, er det først når vi sammenligner og tolker resultatene fra innsamlingen, at likheten viser seg. Det ser ut til at tospråklige barn som har simultan tilegnelse av andrespråket, enten det handler om tilegnelse av norsk eller engelsk, ser ut til å

gjøre det bedre på språktester enn barn med suksessiv tospråklighet. Det som også er felles for barna med simultan tilegnelse av andrespråket, er at eksponeringen skjer før barna er mellom fire- og fem år. Dette kan tyde på at det finnes en kritisk periode for tilegnelse av andrespråket.

6. Diskusjon

Hvorfor presterer norskfødte barn med innvandrerforeldre bedre enn utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre på nasjonale prøver?

Innledningsvis ble det nevnt tre tilleggsspørsmål jeg mener det er relevant å besvare for å kunne komme med en endelig konklusjon til oppgavens problemstilling. Det første tilleggsspørsmålet tar utgangspunkt i statistikk fra statistisk sentralbyrå som hevder at norskfødte barn med innvandrerforeldre presterer bedre enn utenlandskfødte barn med innvandrerforeldre på nasjonale prøver på 8. og 9. trinn (Steinkellner, 2017). Dette kan blant annet ha sammenheng med ulike former for tospråklighet. I de følgende avsnittene skal jeg derfor ved hjelp av begrepene simultan og suksessiv andrespråkstilegnelse forsøke å forklare hvorfor den ene gruppen med tospråklige barn ser ut til å prestere bedre på nasjonale prøver enn den andre gruppen. Herunder kommer jeg også til å nyansere bildet av suksessiv tospråklighet i lys av forskningen til Cécile De Cat.

I den komparative analysen jeg har gjennomført av SP og MP, hevdes det at barn med simultan andrespråkstilegnelse presterer bedre enn barn med suksessiv tilegnelse. I SP kom dette til uttrykk ved at tospråklige barn som presterte best på TRAS var tospråklige barn som vokste opp i en husstand hvor minst én av husets forsørger hadde majoritetsspråket norsk som førstespråk. Gruppen som skåret lavest, var gruppen med barn som vokste opp i en husstand hvor begge forsørgerne hadde minoritetsspråket som førstespråk (Gunnerud et al., 2018, s. 844). Det er grunn til å anta at den sistnevnte gruppen med barn i mye større grad opplever at eksponeringen for norsk er forsinket, dvs. at de mest sannsynlig ikke eksponeres for norsk før de begynner på skolen.

I og med at barna mest sannsynlig, uten at vi med sikkerhet kan vite dette sikkert, er barn som da ikke møter norsk før etter førskolealderen. Dette er da barn som har det vi omtaler for suksessiv andrespråkstilegnelse. Dette er også i tråd med hva forskerne konkluderte med i MP. Også her hevder de at barn med suksessiv tilegnelse generelt skårer lavere på språktester enn tospråklige barn med simultan andrespråkstilegnelse. Barna som skåret lavest var tospråklige barn som ikke ble eksponert for engelsk før etter førskolealder (Winsler et al., 2023, s. 10). Dette er til forskjell fra barn med simultan andrespråkstilegnelse. Tospråklige barn som ble eksponert for norsk og engelsk før førskolealder, presterte generelt bedre enn barn med suksessiv andrespråkstilegnelse.

Norskfødte barn med innvandrerforeldre vil, som jeg allerede har nevnt, mest sannsynlig ha blitt eksponert for majoritetsspråket før skolestart. Dette er for eksempel tilfelle for tospråklige barn hvor én av forsørgerne har norsk eller engelsk som førstespråk. Den andre forsørgeren har da mest sannsynlig minoritetsspråklige bakgrunn. Dette er barn som vokser opp med å eksponeres for to språk parallelt fra spedbarnsalder. Dersom de ikke har forsørgere med majoritetsspråklig bakgrunn (norsk), kan det tenkes at dette er barn som ble sendt i norsk barnehage fra de var 33 måneder gamle. Disse barna vil da, om en gjerne i ulik grad, eksponeres for to språk samtidig fra relativt tidlig alder. Dette er i motsetning til utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre. Det er for eksempel grunn til å anta at utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre mest sannsynlig vokser opp i en husstand hvor begge foreldrene er minoritetsspråklig. Disse barna møter da ikke norsk før de begynner i barnehage eller på skolen.

Disse barna vil med andre ord ha suksessiv tilegnelse av norsk. Dette kan forklare hvorfor norskfødte barn med innvandrerforeldre ser ut til å prestere bedre på nasjonale prøver enn utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre. Dette er fordi de norskfødte barna med innvandrerforeldre allerede kjenner til skolespråket. Dette er i motsetning til utenlandsfødte barn innvandrerforeldre. For utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre vil skolespråket mest sannsynlig være relativt fremmed fordi majoritetsspråket ikke samsvarer med minoritetsspråket de vokser opp med hjemme. Funnet impliserer at det vil være en fordel at minoritetsbarn med forsørgere hvor begge forsørgerne er minoritetsspråklig, sendes i barnehage slik at barna eksponeres for norsk før de begynner på skolen. Da vil de være i stand til å komme på samme nivå som enspråklige.

Bildet av suksessiv eller simultan tospråklighet kan nyanseres i tråd med forskningen til Cécile De Cat. Ved hjelp av avanserte kvantitative metoder, har De Cat prøvd å demonstrere at en gradvis eksponering for skolespråket er å foretrekke dersom målet er at tospråklige barn skal komme på samme nivå som enspråklige (De Cat, 2020, s. 279). Videre hevder hun at tospråklige barn som eksponeres for minoritetsspråk hjemme, men som selv er passiv bruker av det, ofte er bedre i skolespråket. Dette kan skyldes at skolespråket er det mest dominerende språket, og dermed er språket som brukes mest (De Cat, 2020, s. 309). Hun konkluderer med at tospråklige barn som gradvis eksponeres for andrespråket (majoritetsspråket) fra de er mellom 32- og 33 måneder, vil ha større sannsynlighet til å prestere på samme nivå som

enspråklige (De Cat, 2020, s. 313). Dette forutsetter likevel at de har tilegnet seg et visst nivå av språklig kompetanse i førstespråket først (De Cat, 2020, s. 318). I så måte argumenterer hun for at en suksessiv tilegnelse av andrespråket er å foretrekke, og kan på et vis tolkes til å gi både Cummins' og De Houwer rett.

Tospråklige barn med gradvis eksponering for andrespråket ser ut til å større sannsynlighet til å være bedre rustet i møte med andrespråket (De Cat, 2020, s. 318). Men hun påpeker at en viktig faktor er at barna da eksponeres 57 prosent av tiden for andrespråket før førskolealder. Barn som opplevde mindre eksponering enn dette i andrespråket før førskolealder, presterte dårligere på språktester (De Cat, 2020, s. 318). Hun vektlegger også at bruken er en viktig faktor. Barn som brukte andrespråket mesteparten av tiden, presterte bedre på språktestene enn tospråklige barn med passiv bruk av andrespråket (De Cat, 2020, s. 317). Dette impliserer at det vil være en fordel å sende tospråklige barn med minoritetsspråklige foreldre i barnehage før de starter på skolen. På den måten kan man sørge for at de til en viss grad eksponeres for majoritetsspråket (norsk) mesteparten av tiden. Det er dette som kan forklare hvorfor økning i antall minoritetsbarn som går i barnehage kan ha ført til at det nå antydes en nedgang i antall tospråklige barn med behov for særskilt norskopplæring (Steinkellner, 2017).

I hvilken grad samsvarer funnen fra Stavangerprosjektet med funn fra andre, internasjonale undersøkelser?

Det andre tilleggsspørsmålet som jeg mener det er relevant å drøfte før oppgavens problemstilling besvares, er spørsmålet som omhandler funn fra Stavangerprosjektet og i hvilken grad funnene samsvarer med andre, internasjonale undersøkelser. I den komparative analysen av MP og SP som analysedelen baserer seg på, har jeg argumentert for at forskningen delvis ser ut til å konkludere med det samme. Dette til tross for at det er en signifikant forskjell i antall deltakere som deltok, forskjell i hvilket språkverktøy empirien ble hentet inn med og at formålene med prosjektene ikke var lik. Til tross for ulikhetene ser det ut til at det likevel er mulig å sammenligne funn fra Stavangerprosjektet med funn fra Miami-prosjektet.

I SP konkluderer de med at tospråklige barn som vokser opp i et hjem med enten MN eller NM, presterer bedre enn tospråklige barn som vokser opp i en husstand med MM (Gunnerud et al., 2018, s. 847). Undersøkelser gjort i etterkant av forskningen viste at barna med MM også så ut til å prestere dårligere på skolen da akademiske resultater ble sammenlignet mot

slutten av skoleløpet. Forskerne konkluderte derfor med at det vil være en fordel for tospråklige barn å høre norsk hjemme dersom de skal kunne prestere på samme nivå som enspråklige (Universitet i Stavanger, 2018).

Funnet fra SP kan på mange måter nyanseres med funn fra MP. Forskerne fra SP hevder at forskjellen mellom barn med NM og MN fra barn med MM er framtreddende allerede ved 33-månder (Gunnerud et al., 2018, s. 835), og at dette er noe som vil følge dem gjennom skoleløpet (Universitetet i Stavanger, 2018). De argumenterer dermed på mange måter for at løpet er kjørt for tospråklige barn med MM allerede før de har begynt på skolen. Med denne tankegangen favoriserer de på mange måter en simultan andrespråkstilegnelse av norsk. I så måte argumenterer de for at suksessiv andrespråkstilegnelse ikke er å foretrekke.

Dette funnet kan modifiseres og nyanseres med funn gjort i dokumentstudiet jeg gjennomførte av MP. Her konkluderer forskerne i motsetning til forskerne fra SP at selv om tospråklige barn ikke alltid eksponeres for andrespråket fra spedbarnsalder, vil de fortsatt ha en mulighet til å kunne prestere på samme nivå som enspråklige. Dette forutsetter imidlertid at eksponeringen for engelsk skjer før førskolealder. Om det skjer når barnet er tre år eller to år, spiller ingen rolle. Det viktigste er at tospråklige barn eksponeres for engelsk før de starter på skolen (Winsler et al., 2023, s. 10). Påstanden baserer seg på resultater fra forskning de utførte, og som viste at tospråklige barn som ikke ble eksponert for engelsk før etter førskolealderen, dvs. mellom fire- og femårsalderen, hadde en fallende kurve når det kom til akademiske prestasjoner ved femteklasse. For hvert år eksponeringen av ulike grunner var utsatt, falt karakterene tilsvarende (Serafini, Rozell & Winsler, 2022, s. 564). I og med at forskningen har tatt utgangspunkt i tospråklige barn fra lavinntektsfamilier som har deltatt i ulike engelskspråklige program (Winsler et al., 2023, s. 1), er det grunn til å hevde at de tospråklige barna i første omgang har tilegnet seg visse nivåer av lingvistisk kompetanse i førstespråket før de har tilegnet seg engelsk som andrespråk. Dette tyder på at det finnes nyanser innenfor simultan andrespråkstilegnelse. Dette er nyanser som er i tråd med forskningen til De Cat (2020) og som kan brukes til å nyansere funnene fra SP.

Hvilke teorier og perspektiver kan forklare eventuelle funn?

Det tredje tilleggsspørsmålet som jeg mener det er relevant å svare på, er hvilke teorier og perspektiver det er relevant å anvende i analysen av funnene jeg har gjennomført i den komparative studien av SP og MP. Teoriene har blitt redegjort og gjennomgått i kapitlet for

teoretisk rammeverk, men jeg kommer likevel til å oppsummere dem i korte trekk før jeg knytter funn fra analysen min til teoriene og perspektivene. I teorikapittelet nevnes Cummins' og De Houwer. Cummins' hevder at suksessiv tospråklighet er det beste. Dette er i motsetning til De Houwer. De Houwer argumenterer i motsetning til Cummins', at simultan andrespråkstilegnelse er å foretrekke. Her vil jeg også tilføye at De Cat (2020, s. 318) i likhet med Cummins', argumenterer for at suksessiv andrespråkstilegnelse er å foretrekke. I motsetning til Cummins', vektlegger hun også at mengden eksponering av andrespråket er viktig. Dette kan vi se i sammenheng med biologisk perspektiv og bruksbasert perspektiv på språkstilegnelse. Biologiske perspektiv vektlegger hjernens biologiske utvikling som viktig for språkutvikling, mens bruksbaserte teorier stort sett vektlegger språket i bruk til å forklare språkstilegnelse.

Grunnen til at barn med simultan språkstilegnelse presterer bedre på språktester, kan skyldes at språkeksponeringen i andrespråket som regel skjer før den kritiske perioden for språkstilegnelse er over. Dette er ikke nødvendigvis tilfelle for barn med suksessiv tospråklighet. Ved suksessiv tospråklighet kan eksponeringen for andrespråket i noen tilfeller skje mange år senere enn førstespråket, dvs. etter femårsalderen. Dette kan ofte tenkes å være tilfelle for barn med innvandrerforeldre. Språkeksponeringen for andrespråket skjer dermed når den kritiske perioden er i slutfasen. Her er det viktig å understreke at forskere er uenig i når den kritiske perioden for språkstilegnelse er over. For Suskind (2015, s. 57) er den viktigste perioden mellom fødsel og frem til femårsalderen. For Lenneberg strekker perioden seg fra treårsalderen og opp til pubertetsalderen (Lenneberg, 1967, s. 158). Til tross for dette vektlegger begge at hjernens biologiske utvikling er en viktig faktor i språkstilegnelse. Dette kan tyde på at det finnes en kritisk periode for tilegnelse av andrespråket.

Kritisk periode

At det finnes en kritisk periode for tilegnelse av andrespråk støttes av forskningen til Nicholas Abrahamsson og Kenneth Hyltenstam. De argumenterer med bakgrunn i sofistikerte måleinstrumenter til å måle språkutvikling i svensk hos tospråklige barn, å ha funnet tendenser som antyder en kritisk periode for andrespråkstilegnelse (Abrahamsson & Hyltenstam, 2009, s. 249). Undersøkelsen baserte seg på tospråklige barn som anså seg selv som morsmålstalende i andrespråket (svensk). Ved å la svensktalende morsmålsbrukere lytte til opptak gjort av de tospråklige barna, fant de ut at det ikke var mulig å skille barn som opplevde tidlig eksponering for svensk, dvs. før fireårsalderen, fra majoritetsspråklige

morsmålsbrukere (Abrahamsson & Hyltenstam, 2009, s. 1). Det var først når barna ble testet i krevende språkoppgaver som testet lingvistisk kompetanse, representasjon og prosessering at forskjellen begynte å vise seg (Abrahamsson & Hyltenstam, 2009, s. 289). Med bakgrunn i dette argumenterer de for at tidlig eksponering av andrespråket er nødvendig, men ikke «sufficient requirement for nativlike ultimate attainment in an L2» (Abrahamsson & Hyltenstam, 2009, s. 290).

Funnet til Abrahamsson og Hyltenstam støttes av forskningen til Bylund m.fl. (2021). Her konkluderer forskerne også, i likhet med Abrahamsson og Hyltenstam, for en kritisk periode for tilegnelse av andrespråk. I artikkelen konkluderer forskerne med at alderen for språkeksponering har størst betydning for utvikling av andrespråket (Bylund et al., 2021, s. 27). Barn som generelt eksponeres for mye språk fra tidlig alder av, uavhengig av om de er enspråklig, tospråklig eller flerspråklig, så ut til å generelt prestere bedre på ulike språktester enn barn som ikke ble eksponert for mye språk (Bylund et al., 2021, s. 27). Med bakgrunn i dette kan vi hevde at perspektivet om en kritisk periode for språktilegnelse favoriserer simultan andrespråkstilegnelse. Dette kan vi hevde ved at denne formen for andrespråkstilegnelse som regel skjer før den kritiske perioden for språktilegnelse er over.

Språk i bruk

Perspektivet om språk i bruk må ses i sammenheng med distinksjonen mellom skolespråk og hjemmespråk til Cummins' på den ene siden og mellom distinksjonen De Houwer gjør mellom simultan og suksessiv tospråklig på den andre. For Cummins er terskelhypotesen en viktig forklaring på hvorfor noen grupper med tospråklige barn presterer bedre enn andre. Han hevder at barn som eksponeres for majoritetsspråket fra tidlig alder av generelt vil prestere bedre fordi skolespråket vil samsvare med språk de kjenner til fra før av (Cummins, 1977, s. 221). Dette er også delvis i tråd med hypotesen til Annick De Houwer. Det som skiller dem, er at hun hevder den beste formen for tilegnelse av andrespråket er simultan tilegnelse. Dette er fordi barna da mest sannsynlig vil eksponeres for to eller flere lingvistiske systemer samtidig (De Houwer, 2005, s. 25). Språket som snakkes på skolen vil dermed ikke være fremmed for disse barna ettersom de allerede kjenner til det. Dette er i tråd med et bruksbasert perspektiv på språktilegnelse. Bruksbasert perspektiv kan i så måte forklare hvorfor det er viktig at tospråklige barn eksponeres for majoritetsspråket. Det er gjennom bruken at mønster og systemer gjenkjennes (Tomasello, 2003, s. 4). Dette kan forklare hvorfor barn med MN og NM presterer bedre på språktester enn barn med MM. Det

kan også brukes til å forklare hvorfor norskfødte barn med innvandrerforeldre presterer bedre på nasjonale prøver enn utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre.

6.1. Oppsummering

I det første tilleggsspørsmålet drøftet jeg hvordan ulike former for tospråklighet kan forklare hvorfor norskfødte barn med innvandrerforeldre presterer bedre på nasjonale prøver enn utenlandsfødte barn med innvandrerforeldre. Her ble det argumentert for at simultan tospråklighet kan forklare statistikken. I det andre tilleggsspørsmålet drøftet jeg funn fra Stavangerprosjektet i lys av funn fra andre, internasjonale forskninger. Her ble funn fra SP sammenlignet med funn fra MP. Kort oppsummert kan vi si at funnene fra MP nyanserer funnene fra SP. I det tredje og siste spørsmålet har jeg sett på teoretiske rammeverk som kan brukes til å forklare funn gjort i den komparative analysen jeg har gjennomført av MP og SP.

6.2. Konklusjon

Funnene fra metastudien jeg har gjennomført impliserer to ting. Det første som impliseres er at det ser ut til å være en viss enighet i at simultan tospråklighet er å foretrekke, men dette forutsetter at språkeksposeringen skjer før barnet begynner på skolen. Dersom dette skjer etter at tospråklige barn har blitt fem år, vil tospråklighet være en ulempe i stede for fordel i skolesammenheng. Dette henger sammen med Cummins' og De Cat sitt syn på tilegnelse av førstespråket i møte med andrespråket. For dem forutsetter tilegnelse av andrespråket at barna har tilegnet seg lingvistisk kompetanse i førstespråket før de møter andrespråket. De argumenterer derfor for at suksessiv andrespråkstilegnelse er å foretrekke. Dette kan implisere, og som jeg har nevnt tidligere, at det vil være en fordel at barn som kommer fra et minoritetsspråklig hjem begynner i norsk barnehage når de er rundt 33-måneder.

Det andre funnet som er gjort i metastudiet kan knyttes til perspektivet om en kritisk periode for språktilegnelse. Dette skyldes at det ser ut til å være en slags konsensus i nyere forskning som antyder at det ikke lenger handler om hvilken form for tospråklighet et barn har, men at det handler om hvilken alder tospråklige barn er i når de eksponeres for andrespråk. Her ser det ut til å være en konsensus blant nyere forskning om at tidlig eksponering, dvs. før førskolealder, er det som avgjør i hvilken grad tospråklige barn behersker norsk eller ikke. Dette impliserer en tanke om en kritisk periode for andrespråkstilegnelse og støtter således simultan andrespråkstilegnelse.

6.3. Bemerkninger

En utfordring i arbeid med denne masteroppgaven har vært utvelgelse av relevante teorier. Det finnes etter hvert mange like og ulike teorier som prøver å forklare hvordan barn tilegner seg språk. Det biologiske og bruksbaserte perspektivet på språktilegnelse brukes i all hovedsak i omtale av enspråklige barn, men som jeg har prøvd å illustrere i oppgaven, at det også mulig å anvende dem i omtale av tospråklige barn.

En annen utfordring har vært kravet om objektivitet. All vitenskapelig forskning skal etterstrebe objektivitet, men som Tjora (2021, s. 279) hevder, vil de aller fleste være preget av forutinntatte sannheter. Dette kan prege valg av teorier, valg av metode og hvordan resultatene tolkes. Ved innholdsanalyse av dokumenter kan dette være ekstra utfordrende. Dette skyldes at datamaterialet som brukes allerede er tolket og analysert av noen andre, som har hatt egne formål med forskningen som de prøver å besvare. Å være objektiv i innholdsanalyse kan da være ekstra utfordrende fordi man ubevisst og bevisst leter etter informasjon som kan bekrefte de antakelsene man allerede har. Informasjon som ikke bekrefter dette, risikeres å bli oversett.

En tredje og siste utfordring er hvor generaliserbart funnet fra masteroppgaven er. Ved kvantitative undersøkelser er generaliserbarheten lett å måle. Dette skyldes at man kan utføre ulike analyser for å sjekke reliabiliteten og validiteten. Dette er kun mulig dersom datagrunnlaget er stort nok (Tjora, 2021, s. 267). Ved kvalitative metoder er ofte ikke datamaterialet stort nok til å gjennomføre slike analyser. Generaliserbarheten kan da komme i form av moderat eller konseptuell generalisering. Ved moderat generalisering er det opp til forskeren selv å beskrive i hvilke situasjoner og kontekster resultatene vil være gyldig. Ved konseptuell generalisering kan resultater brukes til å peke på tendenser, utvikle teorier, typologier eller konsepter for lignende tilfeller (Tjora, 2021, s. 268).

Målet med denne masteroppgaven har ikke vært å komme med resultater som kan generaliseres til en hel populasjon. Dette er fordi det er mange andre variabler som har vært avgjørende for resultatene fra forskningen jeg har brukt, og som jeg ikke har tatt med i oppgaven. Dette er variabler som familiens sosioøkonomiske bakgrunn, kvaliteten og kvantiteten på den språklige inputen og i hvilken grad forskningen har skilt mellom innvandrere, immigranter og flyktninger. Personlige dimensjoner som motivasjon, kognitive

ferdigheter og arbeidsminne har heller ikke blitt nevnt. Målet med oppgaven har derimot vært å undersøke hvilken form for tospråklighet som kan føre til at tospråklige barn utvikler ferdigheter og kunnskap i norsk. Da vil det være lettere for ansatte i barnehager å sette i gang passende tiltak og eventuelt komme med råd og veiledning til foreldre.

6.4. Videre forskning

Variablene nevnt ovenfor kunne vært interessant å se på i videre studier. I delprosjektet til SP konkluderer de med at tospråklige barn som hører norsk hjemme presterer bedre enn barn som ikke hører norsk hjemme. Det er likevel grunn til å tro at dette er avhengig av kvaliteten og kvantiteten på den språklige inputen. Det er for eksempel grunn til å anta at dersom kvaliteten og kvantiteten på den språklige inputen hadde vært dårlig i norsk, ville barn med MN og NM prestert dårligere eller på samme nivå som barn med MM. Det hadde også vært interessant å fulgt de samme barna videre i utdanningsløpet for å se om forskjellen utjevnes eller vedvarer.

6.5. Avsluttende ord

Innledningsvis ble det nevnt at antall flerspråklige barn med særskilt norskopplæring har økt de siste ti årene. Det er først de to siste årene vi har begynt å se en nedgang. Dette knyttet jeg til at de siste ti årene har vært en økning i antall minoritetsspråklige barn i norsk barnehage. Barnehage blir sett på som en viktig arena hvor sosial ulikhet kan utjevnes. For denne oppgaven lå fokuset særlig på utjevning relatert til språkutvikling. Det ble også nevnt at norskfødte barn av innvandrerforeldre presterer bedre enn barn med innvandrerforeldre på nasjonale prøver. Til slutt ble det nevnt at det finnes ulike former for tospråklighet.

Problemstillingen til masteroppgaven tok utgangspunkt i at suksessiv eller simultan tospråklighet er å foretrekke dersom målet er å gjøre tospråklige barn bedre rustet til møte med norsk. I konklusjonen kom jeg fram til at det ikke handler om hvilken form for tospråklighet et barn har som er det avgjørende. Det er tidspunktet for når eksponeringen for andrespråket skjer som er det avgjørende. Her ser det ut til at forskningen er samstemt. Jo tidligere, jo bedre. Og her kommer barnehagen inn i bilde. Barn tilbringer store deler av hverdagen sin i barnehage i løpet av de første leveårene. Førskolealderen er en alder som er kritisk for språktilegnelse. At flere minoritetsspråklige barn går i norsk barnehage i denne alderen kan derfor ha bidratt til at statistikken nå er fallende for tospråklige barn med behov for særskilt norskopplæring.

6.6. Tabell 3

Sammenligning av prosjektene

Prosjekt	Stavangerprosjekt et (N> 1091)	Miamiprojektet (N> 30 000)
Formål	<i>Foreldrenes innflytelse på språkutviklingen i norsk</i>	<i>Har tidspunktet for andrespråkseksposering på en noe å si for kompetanse i engelsk og skoleprestasjoner senere</i>
		*I delstudiet til Stavangerprosjektet ble barnas språkutvikling testet ved toårsalderen. Funnene her ble senere knyttet til et annet prosjekt som konkluderte med at barna som hadde god språkutvikling her, også presterte bedre på skolen senere (KILDE).
Metode	Kvantitativ	Kvantitativ
Antall deltakere til delstudiet	(N> 161)	(N> 17 548)
Deltakere	Foreldre, ansatte i barnehager og skoler. Tospråklige barn	Foreldre, ansatte i barnehager og skoler. Tospråklige barn med annet førstespråk
		*Alle ansatte fikk opplæring i hvordan språktestingsverktøye

med annet engelsk. Barn fra ne skulle brukes.
førstespråk enn lavinntektsfamilier. Foreldrene fikk også i
norsk. Så ikke på Vektla ikke ulike former begge prosjekter et
sosioøkonomisk for hvordan et barn kan skjema hvor de skulle
bakgrunn. Vektla være tospråklig. svare på hvilket språk
tre ulike former for det ble kommunisert
tospråklighet. på hjemme.

Språkverktø *TRAS*

ESOL, M-DCOLPS-R og

y

CELLA

7. Litteraturliste

- Abrahamsson, N. & Hyltenstam, K. (2009). Age of Onset and Nativelikeness in a Second Language: Listener Perception Versus Linguistic Scrutiny. *Language Learning Research Club*, 59(2), 249-306. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00507.x>
- Bylund, E. Hyltenstam, K. & Abrahamsson, N. (2021). Age of acquisition – not bilingualism – is the primary determinant of less than nativelike L2 ultimate attainment. *Bilingualism: Language and Cognition*, 24, 18-30. <https://doi.org/10.1017/S1366728920000188>
- Cenoz, J. (2013). Defining Multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33, 3-18. <https://doi.org/10.1017/S026719051300007X>
- Cummins, J. (1979). Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222-251. <https://doi.org/10.2307/1169960>
- De Cat, C. (2020). Predicting language proficiency in bilingual children. *Studies in Second Language Acquisition*, 42, 279-325. doi:10.1017/S0272263119000597
- Dzamarija, T. M. (2019, 5. mars). Slik definerer SSB innvandrere. *Statistisk sentralbyrå*. <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/artikler/slik-definerer-ssb-innvandrere>
- Ellis, M. E. (2008). Defining and investigating monolingualism. *Sociolinguistic Studies*, 2(3), 311-330. doi:10.1558/sols.v2i3.311
- Espenakk, U. & Horn, E. (2002). TRAS (Tidlig registrering av språkutvikling). *Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk*, 80(2-3), 145-150. DOI: 10.18261/ISSN0048-0509-2002-02-03-10
- Florida Department of Education. (2015). CELLA. Regjeringen. <https://www.fldoe.org/accountability/assessments/k-12-student-assessment/archive/cella/>
- Florida Department of Education. [Bilde]. Ukjent årstall. Hentet fra <https://www.fldoe.org/core/fileparse.php/7583/urlt/0064142-igenglish14.pdf>
- Gunnerud, H. L. Reikerås, E. & Dahle, A. E. (2018). The influence of home language on dual language toddlers' comprehension in Norwegian. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-22. doi:10.1080/1350293X.2018.1533704
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget
- Heredia, R. R. & Cieslicka, B. A. (2015). Bilingual Memory Storage: Compound-Coordinate and Derivatives. *Foundations of Bilingual Memory*, 11-39. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00507.x>

- Jacobsen, I. D. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser. Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: HøyskoleForlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2006-2007). ... *og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring* (Meld. St. 16 (2006-2007)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>
- Lenneberg, H. E. (1967). *Biological foundation of language*. New York: Wiley
- Miami-Dade County Public Schools. [Bilde]. Ukjent årstall for publisering. Hentet fra <https://api.dadeschools.net/wmsfiles/61/pdfs/6041.pdf>
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition*. Cambridge: Harvard University Press
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal
- Maftoon, P. & Shakibafar, M. (2011). Who Is a Bilingual? *Journal of English studies. Islamic Azad University, Science & Research Branch, 1(2)*, 79-85.
- Rienecker, L. Jørgensen, S. P. & Skov, S. (2013). *Den gode oppgave – håndbok i oppgaveskriving på universitet og høyskole*. Bergen: Fagbokforlaget
- Plüddemann, P. (1997). 'Additive' and 'subtractive': Challenges in education for multilingualism. *Per Linguam Journal, 13(1)*, 17-28. <https://doi.org/10.5785/13-1-197>
- Serafini, J. E. Rozell, N. & Winsler, A. (2022). Academic and English language outcomes for DLLs as a function of school bilingual education model: the role of two-way immersion and home language support. *International journal of bilingual education and bilingualism, 25(2)*, 552-570. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1707477>
- Slettholm, A. (2013, 24. november). 7 av 10 norskpakistanske barn må ha ekstra språkhjelp. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/oslo/i/71119/7-av-10-norskpakistanske-barn-maa-ha-ekstra-spraakhjelp>
- Suskind, D. (2015). *Thirty million words. Building a child's brain. Tune in, talk more, take turns*. New York: Dutton
- Stangeland, E. B. (2017). The impact of language skills and social competence on play behaviour in toddlers. *European Early Childhood Education Research Journal, 25(1)*, 106-121. doi:10.1080/1350293X.2016.1266224
- Stangeland, E. B. Lundetræ, K. & Reikerås, E. (2018). Gender differences in toddlers' language and participation in language activities in Norwegian ECEC institutions. *European Early Childhood Education Research Journal, 26(3)*, 375-392. doi:10.1080/1350293X.2018.1463905
- Statistisk sentralbyrå. (2022a). *Utdanningsspeilet 2022* [Statistikk]. <https://www.udir.no/tall->

- og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2022/grunnskolen/sarskilt-sprakopplaring/
- Statistisk sentralbyrå. (2022b). *Fakta om barnehager 2022* [Statistikk].
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/analyser/fakta-om-barnehager-2022/minoritetspraktlige-barn/>
- Steinkellner, A. (2017, 26. juni). Hvordan går det med innvandrere og deres barn i skolen? *Statistisk sentralbyrå*. <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/hvordan-gar-det-med-innvandrere-og-deres-barn-i-skolen>
- Universitetet i Stavanger. (2018). *Stavangerprosjektet i korte trekk*.
https://beta.uis.no/sites/default/files/2020-10/Stavangerprosjektet_brosjyre_avslutningskonferanse_web.pdf
- Winsler, A. (2023). Becoming bilingual in Miami, USA. Predictors and outcomes of speed of English acquisition for low-income, dual-language learners. I K. Kersten & A. Winsler (Red.), *Understanding variability in second language acquisition, bilingualism, and cognition. A multi-layered perspective*. New York: Routledge
- Winsler, A. Rozell, N. Tucker, L. T. & Norvell, G. (2023). Earlier mastery of English predicts 5th Grade academic outcomes for low-income dual language learners in Miami, USA. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1(1), 1-14.
<https://doi.org/10.1017/S136672892300007X>

Vedlegg 1: Oppgavens relevans for lektoryrket

Masteroppgavens hovedfokus har vært på tospråklige barn og ulike måter barna kan tilegne norsk på. Dette er i utgangspunktet ikke relevant for lektoryrket. Men vi lever i en verden som stadig blir mer globalisert. En konsekvens av dette er at samfunnet blir flerkulturelt. Som lærer kommer jeg til å møte mange elever med flerspråklig bakgrunn. Arbeidet med masteroppgaven har gitt meg kunnskap om ulike former for tospråklighet og hva som kjennetegner dem. Jeg har også fått kunnskap om ulike perspektiver på språktilegnelse. Dette gjør at jeg har tilegnet meg forståelse og kunnskap om utfordringer tospråklige elever kan ha i utvikling av norsk.

Teoriene jeg har brukt i oppgavens analysedel har gitt meg kunnskap om språkutvikling. Jeg har derfor også tilegnet meg kompetanse og kunnskap om hvor komplekst og sammensatt fenomenet språkutvikling er. Forskningen jeg har lest har også vist meg hvor mange variabler det er viktig å ta hensyn til i arbeidet med å vurdere noen sin språkutvikling. Så selv om hovedfokuset på barn i utgangspunktet ikke er relevant for lektoryrket, er det all metakunnskapen jeg har tilegnet meg om barnehjernen, språkutvikling, språktilegnelse og tospråklighet som er det viktigste.

Kunnskapen gjør at jeg som lærer vil være bedre rustet til å komme med råd og veiledning til foreldre som har barn som sliter med språkutvikling enten det gjelder enspråklige, tospråklige eller flerspråklige. Dette er kunnskap som er uvurderlig som fremtidig norsklærer i et flerkulturelt samfunn.

