

Å lære språk i barnehagen

Vibeke Grøver

Å lære språk i barnehagen

Kvaliteter ved barns samhandling
med voksne og jevnaldrende som
fremmer språklæring

CAPPELEN DAMM AKADEMISK

Til Matias, Maria, Jonatan, Oscar, Balder og Petter

© CAPPELEN DAMM AS, Oslo, 2018

ISBN e-bok: 978-82-02-62796-6

ISBN trykt bok: 978-82-02-42220-2

1. utgave, 1. opplag 2018

Materialet i denne publikasjonen er omfattet av åndsverklovens bestemmelser. Uten særskilt avtale med Cappelen Damm AS er enhver eksemplarframstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov eller tillatt gjennom avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Omslagsdesign: Jorunn Småland

Sats: Bøk Oslo AS

Trykk og innbinding: Ait Bjerch AS, Oslo 2018

Dette er en vitenskapelig monografi. Forfatteren er ansatt ved
Institutt for pedagogikk, Universitetet i Oslo.

www.cda.no

akademisk@cappelendamm.no

Forord

Språk er avgjørende for all menneskelig virksomhet. Skal vi forstå et fenomen, utforskes det ofte best i sin tilblivelse. Fagpersoner med bakgrunn i et mangfold av fag har analysert språk i de tidlige barneårene ut fra ulike faglige perspektiver. Filosofiske, lingvistiske, biologiske, antropologiske, sosiologiske, psykologiske og pedagogiske tilnærminger har levert viktige bidrag til vår forståelse av barns språk og språklæring. Denne boken tar utgangspunkt i en pedagogisk tilnærming til barns språklæring. Fra et pedagogisk perspektiv er spørsmålet hvilke språklige erfaringer som fremmer språklæring sentralt. Hvordan kan barnehagen legge til rette for barns språklæring gjennom de former for samhandling – med voksne og jevnaldrende – som barn inviteres til å ta del i?

Gjennom mange år har jeg hatt gleden av å delta i faglige samtaler med kolleger ved eget institutt og i andre fagmiljøer – faglige samtaler som har gitt impulser og innsikt som jeg har tatt med meg i arbeidet med boken. Det utdanningsvitenskapelige fakultet ved Universitetet i Oslo har et rikt fagmiljø for forskning på barns språk og tekstforståelse – takk til kolleger i forskergruppen TextDIM ved Institutt for pedagogikk for faglige utvekslinger. Én person skal nevnes særskilt. Veslemøy Rydland er en samarbeidspartner som det har vært givende å videreutvikle forståelse av barns språklæring sammen med. Hun skal også ha takk for kloke kommentarer til et tidligere utkast av manuskriptet.

Deler av boken ble skrevet under forskningsopphold i utlandet. Takk til Catherine Snow ved Harvard Graduate School of Education og Catherine Tamis-LeMonda ved New York University Steinhardt School for Culture, Education, and Human Development for at de inkluderte meg i vitale forskningsmiljøer, og for stimulerende faglige diskusjoner. Takk også til Norges forskningsråd som har finansiert to av forskningsprosjektene som omtales i boken – «Fra barnehage til skole» og «Språklæring og tekstforståelse i barnehagen». Den største takken går til de barn, foreldre, barnehagelærere og -ledere jeg har hatt

gleden av å møte i forbindelse med innsamling av data knyttet til forskningsprosjektene. Uten deres interesse for å bidra til kunnskapsutvikling hadde denne boken ikke blitt til.

Mine barnebarn har gitt meg nye muligheter til å lære om hvordan barn gjør språket til sitt eget, og boken er tilegnet dem.

Blindern, november 2017

Vibeke Grøver

Innhold

Forord	7
 Kapittel 1	
Om å lære språk i barnehagen	13
Bokens målsetting og problemstilling	13
Barnehagen i det flerspråklige samfunnet	14
Barnehagen er en vesentlig del av de fleste barns hverdag	14
Flerspråklighet i barnehagen	15
Barnehagen i utdanningsløpet	16
Barns språklige læring sett i lys av fire utviklingssystemer	18
Mikrosystemet	18
Mesosystemet	19
Eksosystemet	19
Makrosystemet	19
Barns språklæring – og metodene for å kartlegge den	20
Intervensjonsstudier	20
Observasjonsstudier	22
Kasusstudier	24
Bokens oppbygning og avgrensing	25
Bokens oppbygning i lys av Bronfenbrenners utviklingssystemer	27
Bokens oppbygning i lys av individuelle og kulturelle/ demografiske betingelser	27
Hva boken ikke handler om	28
Sentrale begreper	29
 Kapittel 2	
Å lære språk – teoretiske perspektiver og sentrale begreper	33
Hva kapitlet handler om	33
Språkmiljøets betydning i teorier om språklæring i de tidlige barneårene	34

Den nativistiske posisjonen	34
Den sosiopragmatiske posisjonen	35
Dimensjoner ved språkbruk i tidlig barndom	37
Fonologi	37
Morfologi og syntaks	37
Pragmatikk	38
Semantikk	38
Dimensjoner ved språkbruk hos eldre barnehagebarn	38
Dekontekstualisert eller utvidet tale	40
Perspektivtaking	42
Hverdagsspråk og akademisk språk	42
Metaspråklig bevissthet	43
Utvikling av vokabularet	43
Sosiopragmatiske forutsetninger for å lære ord	45
Pragmatiske strategier og voksnes responsevne	47
Individuelle forskjeller	48
Kulturelle og demografiske forhold	49
Pedagogiske implikasjoner	53

Kapittel 3

Når barnet lærer to språk i barnehagealderen	55
Hva kapitlet handler om	55
Simultan og suksessiv tospråklighet	55
Vet det tospråklige barnet at det lærer to ulike språk?	56
Hvilken nytte har barnet av det første språket når det skal lære det andre?	57
Kodeveksling	59
Pragmatiske strategier i læring av andrespråket	60
Når tospråklige utviklingsprofiler sammenlignes med enspråklige	62
Metaspråklig bevissthet og perspektivtaking	62
Vokabular	63
Tospråklige barnehagetilbud	64
Individuelle forskjeller	66
Kulturelle og demografiske forhold	68
Sosioøkonomiske betingelser	68
Nabolag og språkstøtte	69
Migrasjonsdybde og sosiale nettverk	69
Språkstatus	70
Pedagogiske implikasjoner	71

Kapittel 4

Å lære språk i daglige situasjoner med voksne i barnehagen	73
Hva kapitlet handler om	73
Utvidet tale og språklæring	74
Utvidet tale som fortellinger	75
Andre former for utvidet tale	76
Deltakerstrukturer i utvidet tale i barnehagen	77
Sjangre innvevd i hverandre i dagligtale	78
Ordeksponering og språklæring	81
Voksne som bruker mange ord (tokens)	81
Voksne som bruker mange ulike ord (types)	81
Types og tokens i studier av tospråklige barn	83
Barn lærer om verden og bygger kunnskap gjennom språk	86
Individuelle forskjeller	90
Kulturelle og demografiske forhold	91
Pedagogiske implikasjoner	92

Kapittel 5

Å lære språk i samtale om tekst	95
Hva kapitlet handler om	95
Bøker er en kilde til språklæring	96
Bøker er en kilde til skriftrelaterte ferdigheter	96
Bøker er en kilde til samvær og kontakt med barnet	98
Interaktive samtaler om tekst	99
Dialogisk lesing og språklæring	100
Voksnes spørsmål til barnet under lesing	102
Åpne og lukkede spørsmål	103
Enkle spørsmål og slutningsspørsmål	105
Ordforklaringer	107
Individuelle forskjeller	110
Kulturelle og demografiske forhold	112
Pedagogiske implikasjoner	113
Å velge ordene som skal forklares	114
Å velge bøker	115

Kapittel 6

Å lære språk i lek	118
Hva kapitlet handler om	118
Det teoretiske grunnlaget for sammenheng mellom lek og språklæring	119

Å lære språk i lek med voksne	120
Å respondere med utgangspunkt i barnets forutsetninger og interesse	120
Å fremme lek gjennom spørsmål	121
Rik ordbruk i lek	122
Å lære språk i lek med andre barn	123
Utvidet tale – fortellinger og forklaringer i lek	123
Tokens og types i lek	125
Språklige rutiner og repetisjoner i lek	128
Kodeveksling i lek	129
Deltakerstrukturer som fremmer og hemmer språklæring	131
Individuelle forskjeller	133
Kulturelle og demografiske forhold	134
Pedagogiske implikasjoner	135
 Kapittel 7	
Tilrettelegging for språklæring gjennom samarbeid mellom voksne	137
Hva kapitlet handler om	137
Faglig utvikling som fremmer språklæring	138
Faglig utvikling som styrker voksnes språklige samhandling med barn	138
Faglig utvikling rettet mot barnehagens innhold	143
Individuelle forskjeller og kulturelle og demografiske forutsetninger	146
Pedagogiske implikasjoner	147
Samarbeid med foreldrene	148
Individuelle forskjeller og kulturelle og demografiske forhold	150
Pedagogiske implikasjoner	151
 Konklusjon – og et blikk framover	153
Individuelle og demografiske faktorer	154
Hvilke kvaliteter ved barns samhandling med voksne i barnehagen fremmer språklæring?	155
Hvilke kvaliteter ved barns samhandling med jevnaldrende i barnehagen fremmer språklæring?	158
Å bygge kunnskap og lære språk	159
Sosiopragmatisk teori videreutviklet – språklæring og perspektivtaking	160
 Litteratur	163
Stikkordregister	191

Om å lære språk i barnehagen

Bokens målsetting og problemstilling

Målet med denne boken er å bidra til å besvare spørsmål om hva som fremmer barns språklæring i barnehagen. Hvilke kvaliteter i barns samhandling med voksne og med andre barn støtter deres språklæring? Hvordan kan samarbeid mellom ansatte i barnehagen og mellom foreldre og ansatte skape rammer som gir barn språkfremmende erfaringer i samhandling med andre barn og voksne?

Jeg svarer på spørsmålene gjennom å presentere og diskutere forskning som på ulike måter kaster lys over barnehagebarns språklæring. Boken fokuserer gjennomgående på det språkbrukende og språklærende barnet, uavhengig av om barnet lever med og uttrykker seg på ett eller flere språk. Språk setter barn i stand til å forstå og bygge kunnskap om verden gjennom uttrykksformer som lek og annen fri utforskende og nysgjerrighetsdrevet virksomhet. Et godt utviklet språk gir barnet muligheter for å uttrykke seg mer nyansert, forstå dybden i andres framstilling det ellers ikke ville ha tilgang til, og reflektere over hvordan ulike måter å uttrykke seg på påvirker den barnet kommuniserer med. Med boken ønsker jeg å bidra til innsikt i hvordan språk understøtter – og springer ut av – kunnskapsbygging og kommunikasjon i barns dagligliv, enten barnet bruker ett eller flere språk. Perspektivet er at støtte til språklig læring best skjer i samtaler om et innhold som engasjerer barnet, med språket som ressurs for kommunikasjon om og utforskning av temaet. Bokens mål er å gi barnehagelærere og andre som legger rammer for barns læring, et kunnskapsgrunnlag som kan støtte dem i arbeidet med å tilrettelegge for slik læring.

Innledningskapitlet rammer inn boken ved først å presentere kjennetegn ved barnehagen i det flerspråklige samfunnet. Derne­st presenterer jeg en modell for analyse av barns utvikling, bestående av fire relaterte systemer. Modellen strukture­rer kunnskapsoversikten som gis i kapitlene 4, 5, 6 og 7. Jeg gir deretter en oversikt over metodene som benyttes i studier av språklig læring i barnehagen. Avslutningsvis i kapitlet redegjør jeg for og begrunner bokens oppbygning og avgrensing.

Barnehagen i det flerspråklige samfunnet

Barnehagelæreren befinner seg i et landskap med skiftende og store forventninger. I offentlige dokumenter betraktes barnehagen som et viktig redskap for integrering og sosial utjevning før skolestart (Kunnskapsdepartementet, 2010). Ikke minst er det knyttet betydelig politisk interesse til barns språklæring i barnehagen (f.eks. Høigård, Mjør & Hoel, 2009; Kunnskapsdepartementet, 2013). Interessen for barnehagens betydning i den sammenheng kommer også til uttrykk i flere nyere kunnskapsoversikter (Alstad, 2015; Lillejord, Johansson, Canrinus, Ruud & Børte, 2017; Ryen, 2010; Sandvik, Garmann & Tkachenko, 2014). Barnehagelæreren skal håndtere at mange har meninger om det barnehagefaglige området, der kunnskapen om hva som tjener barnet på kort og lang sikt – i norske barnehager – til dels er mangelfull eller ikke tilstrekkelig underbygd. Noen faglige spørsmål kan vi i dag svare på med relativt stor grad av sikkerhet. I andre sammenhenger er kunnskapen svakere fundert, eller forskningsresultatene peker i ulike retninger. Hva som tjener barns språklige læring, har ikke bare betydning for det enkelte barn, men også for hva slags samfunn vi bidrar til å skape, for eksempel spørsmål om hvor språklig mangfoldig samfunnet tjener på å være eller utvikle seg til å bli.

I løpet av de siste tiårene har det funnet sted flere store samfunnsmessige forandringer som i vesentlig grad har hatt innvirkning på barnehagens betydning for barns oppvekst og for familiers daglige liv. Disse forandringene kommer til uttrykk på flere måter. Jeg skal kort peke på noen større forandringer som alle har betydning for barnehagen som miljø for språklæring.

Barnehagen er en vesentlig del av de fleste barns hverdag

I dag går de aller fleste barn i alderen 1–5 år i barnehage. Ved utgangen av 2016 gikk 91 prosent av alle barn i denne aldersgruppen i barnehage, for barn i

alderen 3–5 år var andelen nær 97 prosent (Statistisk sentralbyrå, 2017a). Barn oppholder seg også flere timer i barnehagen enn tidligere. På tvers av aldersgrupper hadde 95 prosent av barna en avtalt oppholdstid tilsvarende 41 timer eller mer per uke (Statistisk sentralbyrå, 2017a). Det forholdet at tilnærmet hele årskullet etter 3-årsalderen tilbringer en stor del av dagen i barnehagen, peker på betydningen av den språklige kvaliteten barnehagen møter barn med.

Flerspråklighet i barnehagen

Større mobilitet på tvers av landegrensene gjør at et økende antall barn har et annet familiespråk enn norsk. I 2016 utgjorde innvandrere eller norskfødte med innvandrerforeldre 16,8 prosent av befolkningen på landsbasis (Statistisk sentralbyrå, 2017b). I Oslo-befolkningen som helhet er den tilsvarende andelen 33 prosent (Statistisk sentralbyrå, 2017b). En spørreundersøkelse gjennomført i 2009 viste at de aller fleste barnehagestyrere, også i mindre kommuner og over hele Norge, rapporterte at de hadde minoritetsspråklige barn i barnehagen (Andersen, Engen, Gitz-Johansen, Kristoffersen et al., 2011). Familier med ikke-vestlig innvandrerbakgrunn benytter seg i noe mindre grad av barnehage tilbud for barn under 18 måneder (Zachrisson, Janson & Nærde, 2013). Tendensen er likevel at antall minoritetsspråklige barn i barnehagen øker, i 2016 var økningen på 7 prosent sammenlignet med det foregående året (Statistisk sentralbyrå, 2017a). Utdanningsstatistikken viser at mange minoritetsspråklige barn trenger ekstra språklig støtte i barnehagen, og én av tre får i dag et slikt tilbud (Barnehagespeilet, 2016).

En betydelig andel barn i norske barnehager lærer norsk først og fremst i barnehagen. Denne barnegruppens behov har en særskilt plass i boken. Tospråklige barn som utelukkende får erfaringer med majoritetsspråket norsk i barnehagen, er mer sårbare dersom de språklæringsbetingelsene barnehagen tilbyr, ikke er tilfredsstillende. For de fleste familier med et annet familiespråk enn norsk er det også viktig at familiespråket videreføres og utvikles som kompetanse hos barnet. Barnehagen må derfor ha et gjennomtenkt tilbud som på en helhetlig måte tar vare på det tospråklige barnets språkutvikling.

Mangfoldet av barn i barnehagen innebærer at barnehagen skal imøtekomme utviklingsbehov hos barn med svært ulike forutsetninger. Det er betydelig variasjon i de språklige forutsetningene barn kommer til barnehagen med. Mange barn snakker norsk hjemme og fortsetter å lære norsk i barnehagen. Noen av

disse barna erfarer et rikt norsk språk hjemme, andre barn gjør ikke det, og de språklige erfaringer de får i barnehagen, blir derfor viktige. Noen barn snakker to språk hjemme, hvorav ett er norsk. En økende gruppe barn møter norsk for første gang i barnehagen. Denne gruppen er i seg selv svært sammensatt og omfatter så vel barn som kommer til barnehagen med et rikt førstespråk, som barn som har et lite utviklet førstespråk. Språklæring for enspråklige barn som hører et enkelt norsk språk hjemme, skiller seg på vesentlige måter fra språklæring for tospråklige barn som har et rikt repertoar av ord på sitt førstespråk, som igjen skiller seg fra situasjonen til tospråklige barn av foreldre som i liten grad snakker til barnet sitt hjemme (på noe språk).

Barnehagen i utdanningsløpet

I internasjonal sammenheng blir barnehagen ofte betraktet som en del av utdanningssystemet. At alle barn gis gode muligheter for utvikling og læring i barnehagen, blir oppfattet som avgjørende for lik rett til utdanning og for å kompensere for de sosioøkonomiske ulikhetene i de familier barn er født inn i.

Den nordiske barnehagen har tradisjonelt vært kjennetegnet av barne-sentrerte og utforskende tilnærminger med vekt på å utvikle kommunikasjon og sosiale ferdigheter. Enkelte tendenser kan tyde på at dette er i forandring som resultat av samfunnsmessige endringer, ny kunnskap om betydningen av de tidlige barneårene og internasjonal utdanningspolitikk (Alstad & Kulbrandstad, 2017; Einarsdottir, 2006; Hagtvet, 2017).

I Norge har det fram til nylig vært mindre tradisjon for å vektlegge barnehagens betydning med hensyn til å kvalifisere for senere utdanning. Et særpreg ved den nordiske barnehagetradisjonen har vært å framheve den tidlige barndommens kvalitet i seg selv, ikke som en fase i livet som primært har verdi i et lengre kvalifiseringsløp (Broström, 1998; OECD, 2006). Dette kommer også til uttrykk i studier av skandinaviske barnehagelæreres kunnskap om barns språklige læring, blant annet påpeker Sheridan og Gjems (2017) at svenske og norske barnehagelæreres oppmerksomhet først og fremst er rettet mot å legge til rette for lek og danning, mens språklæring betraktes som noe som skjer av seg selv i daglige situasjoner. Barndommens egenverdi er også understreket i forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017). Slik jeg ser det, er det ikke grunnlag for å trekke opp motsetninger mellom å være opptatt av den kompetansen barn bygger i barnehagen, og ønsket

om å bevare den egenart og den anerkjennelse av den tidlige barndommens verdi som har særpreget norske barnehager.

Det langsiktige kvalifiserende perspektivet på barnehagen er solid underbygd i nyere forskning og dokumenteres også i denne boken (for drøfting, se også Lekhal, Zachrisson, Solheim, Moser & Drugli, 2016). Gjennom studier som har fulgt barnehagebarn videre gjennom oppveksten, har vi fått mer kunnskap om betydningen av tidlig utvikling, læring og stimulering – både i barnehagen og utenfor. En amerikansk analyse av 84 ulike studier som så på effekten av barnehage tilbud, konkluderte med at barn i barnehage utviklingsmessig i gjennomsnitt lå fire måneder foran barn som ikke gikk i barnehage (Duncan & Magnuson, 2013). Andre studier av barnehage tilbud har dokumentert enda større effekt på utvikling, tilsvarende et halvt eller ett år (Yoshikawa, Weiland, Brooks-Gunn, Burchinal et al., 2013). Tilsvarende fant en norsk studie (Zambrana, Dearing, Nærde & Zachrisson, 2016) sammenhenger mellom antall år barn i 4-årsalderen har tilbrakt i barnehagen, og deres – og særlig gutters – språkferdigheter. En annen norsk studie (Lekhal, Zachrisson, Wang, Schjølberg & von Soest, 2011) viste at den tiden 3-åringer oppholdt seg i barnehagen, hadde betydning for språkutviklingen. Barn med et heldags barnehage tilbud hadde mindre risiko for forsinket språkutvikling enn barn med et deltidstilbud. I analysen hadde forskerne tatt hensyn til en rekke forhold som kan ha virket inn på disse sammenhengene, slik som barnets kommunikasjonsferdigheter før det begynte i barnehagen, og familiens sosioøkonomiske situasjon. Begge studier peker på barnehagens betydning for barns språklæring. Vi har fått mer kunnskap om språklige erfaringer som fremmer læring, og om språkutvikling i lys av både individuell variasjon og kulturelle og demografiske betingelser. For at den norske barnehagen skal kunne imøtekomme den utjevne funksjonen den er tilskrevet i nyere politiske dokumenter, er det en forutsetning at barnehagen legger til rette for språklæring på en god måte.

Det å legge vekt på språk betyr ikke, slik jeg ser det, en «intellektualisering» av den tidlige barndom. Tvert imot viser enkelte studier at barnehager som tilbyr barn et språklig og kognitivt stimulerende miljø, også skårer høyere når det gjelder sosioemosjonelle kvaliteter (Barnes, Leach, Malmberg, Stein & Sylva, 2010; NICHD, 2005; Sylva, Melhuish, Sammons, Sitraj-Blatchford & Taggart, 2010). Det er ingen motsetning mellom å utfordre barn språklig og kognitivt og samtidig tilby dem emosjonelt varme og trygge relasjoner. Vektleggingen

av språk behøver heller ikke medføre at barnehagen blir mer lik skolen, at den blir «skolsk». Studier som presenteres i denne boken, viser at barn utvikler de kvalitetene ved språket som i et langsiktig perspektiv er viktige for skolefaglig læring, gjennom utforskende samtaler utløst av barnets nysgjerrighet og interesse og gjennom involverende lek. Dette er uttrykks- og læringsformer som har vært sentrale i den nordiske barnehagetradisjonen.

Barns språklige læring sett i lys av fire utviklingssystemer

Et barns språklige utvikling påvirkes av samspillet med personene rundt det, men også av fjernere faktorer som barnet selv ikke har direkte erfaring med, men som likevel kan være viktige for utviklingen gjennom deres innvirkning på personene rundt barnet og på de institusjonelle rammene barnet inngår i. Bronfenbrenners økologiske systemteori (1979) fanger opp kompleksiteten i barns allmenne utvikling ved å analysere denne i lys av sosiale systemer som gjensidig påvirker hverandre. Teorien har i flere tiår hatt stor innflytelse på studier av læring og utvikling og har fortsatt bred støtte. Bronfenbrenner skiller mellom fire ulike utviklingssystemer, og kapitlene 4, 5, 6 og 7 er strukturert med utgangspunkt i disse. Bronfenbrenners systemmodell er godt forenlig med den sosiopragmatiske tilnærmingen til språklig læring som boken bygger på, og som utdypes i kapittel 2.

Mikrosystemet

Mikrosystemet består av institusjoner og grupper som har direkte innvirkning på barnet. Barnet inngår selv i samspill med de ulike mikrosystemene det deltar i, og ethvert barn er deltaker i flere mikrosystemer. For barn i barnehagealder er familien det viktigste mikrosystemet, men barnehagens voksne og andre barn er også viktige mikrosystemer i barns dagligliv. Fotballaget, kulturskolens musikktilbud eller koranskolen kan være betydningsfulle mikrosystemer for enkelte barn. Det meste av forskningen på barns språklæring har rettet seg nettopp mot barns samhandling i ulike mikrosystemer og har sett på hvordan kvalitet i mikrosystemet, det vi si de direkte samspillserfaringer barn får, virker inn på deres læring.

Mesosystemet

Mesosystemet beskriver samspillet mellom personer som har betydning for barnet, uten at barnet selv inngår direkte i dette samspillet. I denne boken er samarbeidet mellom barnehagen og foreldrene en del av mesosystemet som har betydning for barns språkutvikling, det samme gjelder samarbeidet mellom barnehageleder og ansatte. Sammenlignet med den omfattende forskningen på betydningen av barns språklige erfaringer i mikrosystemene de inngår i, har forskning i mindre grad vurdert hvordan kvaliteter ved barns mesosystem innvirker på deres språklæring.

Eksosystemet

Eksosystemet beskriver forholdet mellom grupper og miljøer som barnet ikke er i direkte kontakt med, men som likevel har betydning. Eksempler kan være foreldrenes arbeidssituasjon, foreningsliv og språkopplæringskurs og søskens venner og skolegang. Studier som har sett på hvilken betydning foreldrenes arbeidstilknytning og sosioøkonomiske situasjon har for barns språkutvikling, retter oppmerksomheten mot forhold som omfattes av eksosystemet.

Makrosystemet

Makrosystemet omfatter kjennetegn ved den kulturen eller de kulturene barnet og barnets familie er en del av; det omfatter verdier, normer og ideologier. Spørsmål om hva slags opplæring som best tjener det enkelte barn, er vanskelig å besvare isolert fra hva slags samfunn vi ønsker at Norge skal utvikle seg til å bli. Hvor viktig er det for eksempel – ikke bare for den enkelte, men for samfunnet som helhet – at mange innbyggere har høy kompetanse på flere språk? Kan flerspråklighet ses som en verdi for samfunnet som dermed bør utløse opplæringsressurser, eller er flerspråklig oppvekst en privatsak? Ulike syn på hva slags kompetanse på innvandring og mobilitet, på segregering og integrering samfunnet trenger å utvikle, inngår i makrosystemet rundt det språklærende barnet. Lane (2011) har gjennom longitudinelle studier (studier der informantene blir fulgt over tid) analysert hvordan språkbrukere posisjonerer seg med hensyn til bruk av kvensk og norsk som språk, og gjennom det også belyst hvordan språkbrukere forholder seg til makrososiale faktorer som språkpolitikk og syn på minoritets-språk. Bubikova-Moan (2017a) har demonstrert et skifte i den sosiopolitiske kon-

teksten som rammer inn språktilbudet til tospråklige barnehagebarn, og finner at nyere utdanningspolitiske dokumenter i mindre grad vektlegger muligheten for flerspråklig læring i barnehagen. Voksnes samhandling med barn framtrer ulikt i kulturer som beskrives som henholdsvis kollektivistiske og individualistiske, og disse forskjellene ser ut til å ha betydning for språkutviklingen (se f.eks. Grøver Aukrust, Edwards, Kumru, Knoche & Kim, 2003). Dette er momenter som kaster lys over språklig utvikling forankret på makronivå.

Barns språklæring – og metodene for å kartlegge den

Å utvikle gyldig kunnskap om barns språk innenfor rammen av de ulike utviklingssystemene aktualiserer spørsmålet om de forskningsmetodene vi bruker. For å svare på spørsmålet om hvilke språklige erfaringer som fremmer barns språklæring, benyttes ulike metoder, som kan virke inn på de svarene vi får. Tre ulike grupper av tilnærminger viser metodemangfoldet: intervensjonsstudier, observasjonsstudier og kasusstudier. Samtlige tilnærminger har så vel styrker som svakheter, og de kan supplere hverandre.

Intervensjonsstudier

Intervensjonsstudier er metodisk sett egnet for å besvare spørsmål om erfaringer som fremmer språklig læring for ulike barn. Intervensjonsstudier er kjennetegnet av at barnehagen eller en gruppe barn mottar et pedagogisk tilbud, og at effekten av tilbudet måles. Intervensjonsstudier forekommer i mange ulike former og som langtids- og korttidsstudier. Noen intervensjoner retter seg mot et bredt register av utviklingsområder, andre gjelder mer avgrensede utviklingsområder. Mange intervensjonsstudier er basert på en tilfeldig eller randomisert tildeling av barn og barnehager til intervensjonsgruppe og kontrollgruppe. Kontrollgruppen mottar ikke intervensjonstilbudet, men fortsetter med den vanlige praksisen eller mottar et annet tilbud. Det er dette forskningsdesignet som i størst grad setter oss i stand til å trekke konklusjoner om erfaringer som virker inn på språklæring. Fordi den gruppen barn som mottar intervensjonstilbudet, og den gruppen som ikke mottar det, er tilfeldig fordelt, er det sannsynlig at gruppene er like langs alle andre dimensjoner enn den som knytter seg til intervensjonstilbudet.