

# Norsk, morsmål, eller begge deler?

*Holdninger til en tospråklig oppvekst hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik*

**Susanne Marianne Imperatori**



Masteroppgave i Norsk som andrespråk  
Institutt for lingvistiske og nordiske studier

UNIVERSITETET I OSLO

Mai 2009

**Først en stor takk til...**

**Tone** - for mange nyttige diskusjoner, og fordi du har gitt meg forståelse for hva førskolelæreryrket innebærer.

**Anne Grethe** - for din støtte, og for korrekturlesingen.

**Alle informantene** - fordi oppgaven ikke kunne blitt til uten at dere hadde stilt opp.

**Elly, Tone , Rigmor, Naila, Ron Sonja, Helle, Hanne og Aud** for hjelpen med å rekruttere informanter.

**Og ikke minst en stor takk til...**

**Else Ryen** - fordi din veiledning har vært veldig nyttig og inspirerende.

---

## Innhold

<b>1. Innledning</b>	<b>6</b>
<b>2. Teori</b>	<b>9</b>
2.1 Tospråklighet	9
2.1.1 Definisjoner og grader av tospråklighet	9
2.1.2 Morsmålsdefinisjoner og morsmålets rolle	13
2.1.2 Tospråklig oppvekst	15
2.1.4 Innlærerspråk og kodeveksling	16
2.2 Patologiske språkavvik	18
2.2.1 Definisjon på patologiske språkavvik	18
2.2.2 Minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik	20
2.2.3 Tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik	21
2.2.4 Utredning av språkvansker hos minoritetsspråklige barn	24
2.2.5 Kan og bør barn med patologiske språkavvik bli tospråklige?	25
2.3 Holdninger og språkvalg	28
2.3.1 Holdninger og råd	28
2.3.2 Fagpersoners holdninger til tospråklighet hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik	32
2.3.3 Holdninger til språk	35
2.4 Oppsummering	36
<b>3. Problemstilling og metode</b>	<b>37</b>
3.1 Prosjektets problemstilling	37
3.2 Metodiske betraktninger	38
3.2.1 Intersubjektivitet	38
3.2.2 Validitet og reliabilitet	39
3.2.3 Kvantitativ og kvalitativ forskning	40
3.2.4 Åpne og lukkede spørsmål	41
3.2.5 Valg av informantene	41
3.2.6 Informantene til foreldreintervjuene	43
3.2.7 Intervjuer	45
3.2.8 Tekstanalyse	45
<b>4. Spørreundersøkelsen</b>	<b>47</b>
4.1 Informantene	47
4.1.1 Førskolelærere	47
4.1.2 Lærere	47
4.1.3 Spesialpedagoger og logopeder	48
4.1.4 Opprettelse av første kontakt	48

---

4.2	Analyse og resultater av spørreundersøkelsen	50
4.2.1	Plassering av analyse og drøfting	50
4.2.2	Spørreskjemaets oppbygging	50
4.2.3	Informasjonsside og innledende spørsmål	50
4.2.4	Begreper og definisjoner	52
4.2.4.1	Morsmålet	52
4.2.4.2	Tospråklighet	54
4.2.4.3	Simultan og suksessiv tospråklighet – kodeveksling	57
4.2.5	Minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik	60
4.2.5.1	Tospråklighetsdefinisjoner for minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik	61
4.2.5.2	Skille norsk og morsmål	64
4.2.5.3	Prioritering av språk og forskjellige språklige områder	66
4.2.5.4	Morsmålet betydning	69
4.2.5.5	Holdninger	72
4.2.6	Sterke meninger	74
4.2.7	Oppsummering og noen drøftinger til slutt	75
<b>5.</b>	<b>Foreldreintervjuene</b>	<b>77</b>
5.1	Innføring – En mor forteller...	77
5.2	Informantene	78
5.2.1	Kriteriene for informantene og rekrutteringen	78
5.2.2	Anonymitet	81
5.2.3	Informantene	82
5.3	Intervjuene	85
5.3.1	Intervjuguiden	85
5.3.2	Intervjusituasjonen	85
5.4	Resultatene, analyse og drøfting	86
5.4.1	Språkskifte	86
5.4.2	Råd fra fagpersoner	89
5.4.3	Tospråklighet som årsaksforklaring	91
5.4.4	Skolestarten	93
5.4.5	Foreldrenes tospråklighetsdefinisjoner	94
5.4.6	Foreldrenes meninger om en tospråklig oppvekst	96
5.4.7	Slektingers og venners meninger	98
5.4.8	Integrasjonsmotivasjon	99
5.4.9	Faktorer som påvirker foreldrenes språk- og strategivalg	100
5.4.10	Foreldrenes meninger om fagpersoners råd	102
5.4.11	Språkblanding	103
5.5	Sammendrag av foreldreundersøkelsen	105
<b>6.</b>	<b>Samlet drøfting</b>	<b>107</b>

---

<b>Litteraturliste</b>	<b>113</b>
<b>Vedlegg</b>	
Vedlegg 1 – Samtale med Guro Bergseth 04.11.08	116
Vedlegg 2 – Spørreskjema fagpersoner	118
Vedlegg 3 – Rekrutteringsbrev for foreldrene	128
Vedlegg 4 - Intervjuguide	130
<b>Tabeller og figurer</b>	
Tabell 1: Morsmålsdefinisjoner	53
Tabell 2: Antall kryss – Morsmålsdefinisjoner	54
Tabell 3: Tospråklighetsdefinisjoner	55
Tabell 4: Antall kryss – Tospråklighetsdefinisjoner	56
Tabell 5: Antall riktige svar – Fagbegreper	58
Tabell 6: Tospråklighet hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik	62
Tabell 7: Antall kryss – Tospråklighet hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik	63
Tabell 8: Skille norsk og morsmålet	65
Tabell 9: Antall kryss – Skille norsk og morsmålet	65
Figur 1: Betydningen av å forstå norsk og morsmålet	67
Figur 2: Betydningen av å snakke norsk og morsmålet	67
Figur 3: Betydningen av å lese norsk og morsmålet	68
Figur 4: Betydningen av å skrive norsk og morsmålet	68
Figur 5: Betydningen av lesing og skriving – Valgt av erfarne og uerfarne pedagoger	69
Figur 6: Betydningen av morsmålet for læring	70
Figur 7: Betydningen av morsmålet for den sosiale utviklingen	71
Figur 8: Holdninger til prioritering av språk	74

## 1. Innledning

De siste årene har det blitt gjennomført en rekke undersøkelser om hvor vidt barn som har en funksjonshemming, som påvirker språkutviklingen, kan bli tospråklige<sup>1</sup>. De fleste av disse studiene konkluderer med at det ikke finnes faglige grunner som skulle tilsi at slike barn kan vokse opp flerspråklig. Tvert imot har det kommet frem mange argumenter for at disse barna bør lære både foreldrenes morsmål og samfunnspråket. Dette gjelder spesielt for barn fra minoritetsspråklige familier, der foreldrene snakker et annet språk enn majoritetssamfunnets språk.

Likevel virker det som om fagpersoner som logoped, spesialpedagog, lærere og førskolelærere har nokså delte meninger om dette. Mange er bekymret for at det kan være for belastende for et barn å lære to språk, når dette barnet allerede har problemer med å lære *ett*.

Foreldrene til slike barn kan også være usikre på hva som er best for deres barns språkutvikling, og denne usikkerheten kan bli enda sterkere når de får motstridene råd av fagpersoner, slektninger og venner. Noen av familiene kan da velge å forandre familiespråket sitt fra morsmålet til norsk.

Barn som vokser opp med flere språk samtidig, kan ha en del spesielle språklige trekk. Dette gjelder spesielt for barn som først lærer ett språk, og så noen år senere et språk til. I Norge er dette en vanlig situasjon i innvandrerfamilier, der mor og far har et annet morsmål enn norsk. Barnet lærer da først foreldrenes morsmål hjemme, og etter noen år lærer det så norsk, for eksempel ved å være i norsk barnehage.

Når et barn vokser opp tospråklig, er det ikke uvanlig at elementer fra førstespråket<sup>2</sup> dukker opp i andrespråket. Barnet kan for eksempel låne ord og uttrykk fra sitt morsmål når det snakker norsk. Det er heller ikke uvanlig at det overføres en del grammatiske regler. Barna kan også ha en aksent. Alt dette er helt vanlig ved en tospråklig oppvekst og ikke noe patologisk.

---

<sup>1</sup> Jeg bruker i denne oppgaven betegnelsen *tospråklig* også i de tilfellene der det er involvert flere enn to språk.

<sup>2</sup> Med *førstespråk* betegnes det språket som et barn lærer først. I denne oppgaven bruker jeg først og fremst begrepet *morsmål* når jeg skriver om førstespråket. Jeg bruker *førstespråk* og *morsmål* synonymt. Som *andrespråk* betegnes det et generelt språk som barnet lærer senere, i tillegg til førstespråket.

---

Patologiske språkavvik er en samlebetegnelse på vansker med å produsere og/eller forstå språk. Problemene skyldes en underliggende sykdom eller skade hos språkbrukeren. Årsakene til slike språkavvik kan være høyst forskjellige. Likeså kan måten språket er påvirket på, og ikke minst grad av språkavvik, være svært varierende.

Det kan være en stor utfordring å skille mellom normale tospråklighetstrekk og patologiske språkavvik. For å kunne skille mellom disse, må de utredende fagpersoner ha kunnskaper både om det som er vanlig og det som er patologisk.

Språk er på mange måter knyttet sammen med følelser og holdninger. Slik er det også med holdninger til tospråklighet. I min jobb som lærer har jeg opplevd at både pedagoger og foreldre kan ha sterke meninger rundt emnene morsmål, morsmålsopplæring og tospråklighet. Det er også mitt inntrykk at slike meninger ikke så rent sjeldent kan være mer preget av antakelser, enn faglige begrunnelser. Det er disse erfaringene som har inspirert meg til denne oppgaven, og det er med bakgrunn i dette at jeg har utarbeidet de forskjellige problemstillingene.

Et av hovedformålene med denne oppgaven er å belyse hva slags kunnskaper og holdninger pedagoger i forskjellige yrkesgrupper har til en tospråklig oppvekst hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. I tillegg ønsker jeg å fokusere på hvordan minoritetsspråklige foreldre blir påvirket av holdninger og råd, når de skal avgjøre om deres barn med patologiske språkavvik skal vokse opp ett- eller tospråklig.

For å få data til å belyse disse problemstillingene, har jeg gjennomført et todelt prosjekt.

Første del var en skriftlig spørreundersøkelse blant førskolelærere, lærere og spesialpedagoger. Undersøkelsen skulle gi svar på hvor godt pedagoger er kjent med sentrale begreper fra den faglige tospråklighetslitteraturen. Pedagogene ble også spurt om sine holdninger til en tospråklig oppvekst hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. Videre undersøkte jeg om pedagoger, som har praktisk erfaring fra arbeid med slike barn, har større kunnskap og andre synspunkter, enn pedagoger som ikke har erfaring med slike barn fra før. Jeg ønsket også å finne ut om pedagogenes holdninger er annerledes når språkbrukerne kommer fra en vestlig familie med et vestlig morsmål, sammenlignet med de som har ikke-vestlig bakgrunn og et ikke-vestlig morsmål.

I andre del av prosjektet har jeg intervjuet minoritetsspråklige foreldre som har et barn med patologiske språkavvik. Jeg ønsket å høre hva slags råd foreldrene hadde fått av fagpersoner, slektninger og venner. Så undersøkte jeg også om det hadde skjedd et språkskifte på grunn av slike råd. Til slutt skulle jeg se om andre faktorer, som familiens språklige kompetanse, integrasjonsmotivasjon og ikke minst foreldrenes egne meninger og holdninger hadde påvirket familiens språkvalg. Prosjektets nøyaktige problemstilling beskrives i kapittel 3.1.

I oppgaven siteres fortløpende en del svar fra foreldreintervjuene. For å ivareta informantenes anonymitet har alle navn blitt forandret. Det blir heller ikke nevnt hvilket morsmål de enkelte informantfamiliene har. Her skilles det kun mellom *vestlig* og *ikke-vestlig* bakgrunn og morsmål. Alderen på barna med patologiske språkavvik nevnes heller ikke. I stedet benyttes alderskategoriene *førskole*, *grunnskole* og *videregående skole/ung voksen*.



## 2. Teori

### 2.1 Tospråklighet

#### 2.1.1 Definisjoner og grader av tospråklighet

Å være tospråklig er ikke noe statisk man enten er eller ikke er. Det finnes forskjellige typer tospråklighetsdefinisjoner, og de fokuserer på forskjellige aspekter og grader ved tospråklighet.

Lenge har det vært vanlig å ta utgangspunkt i tospråklige ferdigheter. Ved slike ferdighetsdefinisjoner blir det definert i hvilken grad en språkbruker må beherske de forskjellige språkene, for å kunne bli betegnet som tospråklig. En kjent ferdighetsdefinisjon stammer fra Bloomfield (Bloomfield 1933, i Engen og Kulbrandstad 2002:23) som krever *"a native-like control of two languages"*. Denne definisjonen krever altså at en språkbruker må ha morsmålskompetanse på begge involverte språk. Dette er en maksimalistisk definisjon, som stiller svært høye krav til språkbeherskelse.

I motsetning til Bloomfields definisjon står for eksempel Mc Namaras minimalistiske definisjon. Mc Namara mener at et menneske allerede er tospråklig hvis det kan snakke, lese eller skrive litt på andrespråket. (Mc Namara 1969, i Lengyel 2001:14) Bloomfield og Mc Namara definerer altså minstekravet til den språklige kompetansen i andrespråket høyst forskjellige.

Det er ikke lett å avgjøre hvordan man vil definere ferdighetsnivået som kvalifiserer for *morsmålskompetanse*. Dette ser man allerede hos barn. Når barn utvikler morsmålet sitt på en "normal" måte snakkes det gjerne om *aldersadekvat språkutvikling*. Men selv om det finnes vanlige utviklingsforløp for barn som lærer sitt morsmål, finnes det likevel store nivåforskjeller i barns språkbeherskelse. (Clark 2003) Begrepet *aldersadekvat* innebærer derfor alltid en viss spredning i ferdighetsnivået. Også voksne morsmålsbrukere har bygget ut sitt morsmål på forskjellige måter. Når det gjelder ordforrådet, vil for eksempel en sykepleier være kjent med andre fagord enn en kokk. I tillegg finnes det også store forskjeller på andre språklige områder. For eksempel kan en språkbruker uten problemer lese lange og kompliserte tekster daglig, mens en annen språkbruker synes det er krevende å lese

noen korte artikler i en tabloidavis et par ganger i uka. Likevel har begge disse språkbrukerne *morsmålskompetanse*.

Siden det er så vanskelig å definere et felles utgangspunkt, kan det være en mulighet å se på ferdighetsforskjellen mellom første- og andrespråket hos en individuell språkbruker. Dette vil kunne si noe om *grad av tospråklighet*, som denne språkbrukeren har oppnådd. I denne sammenhengen brukes det gjerne begrepene *balansert* og *ikke-balansert* tospråklighet.

Begrepene balansert og ikke-balansert tospråklighet er ikke helt uproblematisk, og de tolkes forskjellig.

Engen og Kulbrandstad skriver følgende om balansert tospråklighet:

[...] slik begrepet vanligvis brukes, er det underforstått at det gjelder ferdigheter på høgt nivå. En rimelig tolkning er at det minst dreier seg om aldersadekvat nivå blant enspråklige som har det ene og det andre språket som morsmål. [...] Tolket på denne måten innebærer begrepet balansert tospråklighet altså ikke at språkbrukerens ferdigheter nødvendigvis er like gode på begge språkene, men at ferdighetene ligger på eller over det aldersadekvate nivået. (Engen og Kulbrandstad 2003:28)

Min egen erfaring er at mange først og fremst fokuserer på *balanse* når de tenker på balansert tospråklighet. Dermed tolkes dette begrepet slik at det ikke skal foreligge noen ferdighetsforskjell mellom språkene, uansett ferdighetsnivå.

En slik definisjon stammer fra Jakobsen:

Balansert tospråklighet innebærer at en person har like formelle og kommunikative ferdigheter på begge språk. Det kan også bety at tospråklige ferdigheter er så svake at disse kan beskrives som dobbelt halvspråklige. (Jakobsen 2007:29)

Dette er en definisjon som ikke har noen faglig støtte. Likevel tror jeg at dette ikke er en uvanlig måte å definere balansert tospråklighet på, utenfor fagmiljøet rundt andrespråklæring.

Definert på Jakobsens måte vil det være få personer som kan betegnes som tospråklige. Dette fordi det er normalt at språkene er utbygd forskjellig hos tospråklige personer. Det er vanlig å ha en arbeidsfordeling mellom språkene, alt etter hvor, og i hvilken grad de enkelte

---

språk blir anvendt. Som beskrevet ovenfor, har ettspråklige morsmålsbrukere sine språklige spesialiseringer på forskjellige språklige nivåer. Hos tospråklige er ikke dette annerledes, og i tillegg kommer gjerne en spesialisering mellom språkene.

I denne sammenhengen brukes gjerne begrepet *språkbruksdomene*. Slike domener er språkbruksområder og språkbrukssituasjoner der det foregår ulike menneskelige aktiviteter (Fishman 1965). Slike domener kan for eksempel være skolen med læringsaktiviteter og hjemmet med fritidsaktiviteter. Ved slike domener tar språkbrukere på seg forskjellige språklige og sosiale roller, og dette gjør at språkene blir ulikt utbygd.

Det er også mulig å nyansere spørsmålet om en persons tospråklige ferdigheter ved å fokusere på enkeltområder. Det er vanlig å inndele språkferdigheter i muntlige ferdigheter (lytte og snakke) og skriftlige ferdigheter (lese og skrive). (Engen og Kulbrandstad 2002:24). En språkbruker kan ha ulik grad av tospråklighet i de forskjellige ferdighetene.

Ferdighetsdefinisjoner har altså sine begrensninger, fordi det er vanskelig å definere hva man skal ta utgangspunkt i, og fordi det også er vanskelig å måle slike ferdigheter. Spesielt gjelder dette språkferdigheter utover ”tekniske” områder som ordforråd og grammatikk, som for eksempel språkbrukskonvensjoner. Det finnes derfor definisjoner som tar utgangspunkt i andre aspekter enn ferdigheter. En ofte sitert tospråklighetsdefinisjon som stammer fra Weinreich, tar utgangspunkt i det funksjonelle aspektet.

”the practice of alternatively using two languages will be called here bilingualism, and the persons involved bilinguals.” (Weinreich 1953, i Engen og Kulbrandstad 2003:32).

Her menes det en daglig bruk av begge språk, eller en livssituasjon som involverer flere språk.

Det finnes funksjonelle definisjoner som nettopp tar utgangspunkt i en språkbrukers sosiale livssituasjon. Spesielt i den tyskspråklige tospråklighetslitteraturen har begrepet *Lebensweltliche Zweisprachigkeit* eller *Lebensweltliche Mehrsprachigkeit* blitt etablert. Begrepet stammer opprinnelig fra Ingrid Gogolin<sup>3</sup> og kan oversettes med *livssituasjons-*

---

<sup>3</sup> Gogolins *Lebensweltliche Zweisprachigkeit/Mehrsprachigkeit* blir omtalt i store deler av nyere tyskspråklig litteratur om tospråklighet og andrespråkstilnelse, men jeg har ikke lyktes med å finne primærreferansen.

*tospråklighet*. (Lengyel 2001:15). Slike definisjoner er knyttet til at minoritetsspråklige innvandrersfamilier er nødt til å organisere livet sitt tospråklig. Barn som vokser opp i slike familier, er i en situasjon der tospråklighet er en forutsetning for å kunne fungere både i familien og i samfunnet. Disse barna vil automatisk bli preget av både foreldrenes og samfunnets språk. Gogolin mener derfor at slike barn prinsipielt bør anses som tospråklige, uansett hva slags språkkompetanse de har i de forskjellige språkene. I følge Gogolin er det nødvendig å se utover den lingvistiske horisonten. Det vesentlige er den praktiske nytten språkene har, og rollen de spiller som identifikasjonsfaktor.

Definisjonene som jeg har beskrevet så langt, har tatt utgangspunkt i hva en utenforstående betrakter mener om en språkbrukers tospråklighet. Men det bør også ha betydning hva språkbrukerne selv mener om sin tospråklighet.

Ofte finner en at tospråklighet defineres med utgangspunkt i holdning. Om individet oppfatter seg som tospråklig eller av andre blir akseptert som tospråklig, er personen per definisjon tospråklig. (NOU 1995: 12)

Jeg kjenner personer som har svært begrensede norskkunnskaper ved siden av sitt morsmål og likevel betegner seg som tospråklige. Samtidig er en god del nordmenn svært flinke i engelsk, men de oppfatter seg ikke som norsk-engelsk tospråklige for det.

Hvis foreldre mener at deres barn er tospråklig eller skal bli tospråklig, kan dette ha store konsekvenser for valg de tar i forhold til sin egen språkbruk overfor barnet. Det vil også kunne påvirke de valgene foreldrene tar i forhold til barnets utdanning. Når det gjelder barn med patologiske språkavvik, vil dette også ha noe å si for måten et barn utredes og hva slags tiltak som anbefales.

Det å definere tospråklighet er altså noe som involverer mange forskjellige faktorer, og man kan spørre seg om det er mulig å komme fram til en dekkende definisjon som greier å forene de forskjellige aspektene. Det har blitt gjort noen forsøk på dette, og det finnes en definisjon jeg oppfatter som ganske vellykket. Triarchi skriver:

Für mich ist eine Person zweisprachig, wenn sie über die Fähigkeit verfügt, sich ohne größere Schwierigkeiten in zwei Sprachen mündlich oder auch schriftlich ausdrücken zu können. Diese Fähigkeit muss sie aufgrund ihrer eigenen psychischen, emotionalen und soziokulturellen Voraussetzungen, sowie durch den ständigen und

---

intensiven Kontakt mit einer zweisprachigen Umgebung entwickelt haben. (Triarchi 2003:19)

Denne definisjonen omfatter et kompetansekrav (å kunne uttrykke seg uten større vanskeligheter på to språk, muntlig og/eller skriftlig) og et funksjonelt krav (utvikling av språket gjennom kontakt med tospråklige omgivelser). Definisjonen tar også hensyn til den enkelte språkbrukers psykiske, emosjonelle og sosiokulturelle forutsetninger. Den tospråklige livssituasjonen, sammen med disse indre faktorene, vil til syvende og sist avgjøre *hva slags tospråklighet*, og *hvilken grad av tospråklighet* den enkelte språkbrukeren vil oppnå. Definisjonen lar alt dette være åpent, og jeg mener at den nettopp derfor er godt egnet til å definere det omfattende og relative fenomenet tospråklighet.

### 2.1.2 Morsmålsdefinisjoner og morsmålets rolle

*Moren til Jens (spesifikke språkvansker): "Jeg kranglet med logopeden som testet Jens. Jeg mente at Jens hadde vårt familiespråk som morsmål. Men logopeden mente at han hadde norsk som morsmål fordi han bodde i Norge".*

I betegnelsen *morsmål* forekommer ordet *mor*, og det er da også vanlig å assosiere morsmål med språket som barnet lærer først av mor og far. Dette er en definisjon som tar utgangspunkt i barnets livssituasjon. Men morsmålet lar seg også definere ut fra andre kriterier.

Akkurat som ved tospråklighet kan man definere morsmål ut i fra ferdigheter. Morsmålet blir da gjerne betegnet som det språket som en språkbruker kan best. I tillegg kan morsmålet også defineres ut fra holdninger. En språkbruker kan identifisere seg med et språk og dermed betegne dette språket som morsmål.

Det er likevel vanligst å fokusere på livssituasjonen til et barn, når man definerer hva som er et barns morsmål. I en rapport fra NOU står følgende definisjon:

Et tospråklig minoritetsbarns morsmål er et språk som snakkes i barnets hjem, enten av begge foreldrene eller av den ene av foreldrene, i kommunikasjon med barnet. Barnet kan derfor ha to morsmål. (NOU 1995:12)

Selv om det her står at det er mulig at et barn har to morsmål, og faktisk kan det jo også være flere enn to, blir ikke dette alltid tatt hensyn til i praksis. Ofte forventes det at det skal defineres *ett* morsmål. Dette gjøres blant annet av rent praktiske grunner, for eksempel når man vurderer behovet for morsmålsundervisning og hvilket språk som egner seg best som barnets opplæringspråk. Samtidig vil det for språkbrukeren selv, og også hans familie, ofte være umulig å definere bare *ett* språk som morsmål. Det er etter min mening heller ikke riktig.

Oppfatningen om hvilken rolle morsmålet spiller for hver enkelt språkbruker, vil påvirkes av de synsvinklene man velger når man definerer morsmålsbegrepet.

Først og fremst er morsmålet et kommunikasjonsmiddel som gir barnet anledning til å ha kontakt med den nærmeste familien, slektninger og venner. Dette gjelder ikke minst for slektninger som bor i utlandet og ikke kan norsk. Gode sosiale relasjoner er svært viktig for at mennesker skal kunne fungere, både som individ og i samfunnet der man lever.

Det er viktig og riktig at foreldre snakker sitt morsmål med barna. Ikke bare er dette det mest naturlige for de fleste foreldre, men foreldrene vil ellers i mange tilfeller kunne gi barna *”et dårlig språklig forbilde og erfaringsmessig utgangspunkt for læring og språkutvikling.”* (Egeberg 2007:21) Også Engen og Kulbrandstad påpeker de negative konsekvensene som det kan ha når foreldrene bruker et språk de ikke behersker godt. (Engen og Kulbrandstad 2003:171) De viser også til at dette kan ha store negative konsekvenser for et barns personlighetsutvikling.

Morsmålet har stor betydning for barnets personlige utvikling.

Jeder Mensch definiert sich über seine kulturelle Zugehörigkeit, über seine Sprache, seine Wertvorstellungen und Normen. Sich seiner Kultur bewusst zu sein, und sie zu reflektieren gibt einem Menschen seine gesellschaftliche Identität. (Sonnenwald 2005)

---

Sonnenwald uttrykker her at mennesker definerer seg gjennom sin kulturelle tilhørighet, sitt språk, sine verdiforestillinger og normer. Gjennom slik kulturell bevissthet, og ved å reflektere den, får et menneske sin identitet i samfunnet. Morsmålet er derfor svært viktig for et barns jeg-oppfattelse, den individuelle måten barnet framstår på i samfunnet, og barnets personlige utvikling.

Morsmålet er også viktig for den kognitive utviklingen. Det er på dette språket minoritetsspråklige barn bygger opp sitt grunnleggende begrepsapparatet, og det er dette begrepsapparatet som er utgangspunktet for videre læring. Mange suksessivt tospråklige barn har ennå ikke et godt utbygd andrespråk når de begynner på skolen. For disse elevene er det viktig å kunne tilegne seg kunnskaper ved hjelp av morsmålet. Morsmålet kan derfor ha stor betydning for elevenes faglige prestasjoner. (Engen og Kulbrandstad 2002:166)

For å kunne fungere i det norske samfunnet er det meget viktig at man forstår og snakker norsk på et funksjonelt nivå. Det er også svært nyttig å ha gode nok lese- og skriveferdigheter på norsk. En av årsakene til at et minoritetsspråklig barn ikke oppnår gode nok norskerferdigheter, kan nettopp være at barnet har fått utilstrekkelig opplæring, basert på et språk som det ikke behersket godt nok. Også på denne mer indirekte og langsiktige måten, er morsmålet til minoritetsspråklige barn viktig for deres mulighet til å kunne fungere i det norske samfunnet.

### **2.1.3 Tospråklig oppvekst**

Tospråklig utvikling deles tradisjonelt inn i simultan og suksessiv. En simultan utvikling skjer når et barn lærer to språk mer eller mindre samtidig. Dette er altså en tospråkighet som begynner når barnet er i småbarnsalderen, gjerne før fylte tre år. En suksessiv tospråklig utvikling har vi når barnet lærer et minoritetsspråk hjemme, mens samfunnsspråket først læres senere ved å delta i dette samfunnet. (Engen og Kulbrandstad 2003:133, Berggren og Tenfjord:16)

Med utgangspunkt i Romaines klassifisering fra 1995, har Engen og Kulbrandstad listet opp seks forskjellige måter som et barn kan vokse opp tospråklig på. (Engen og Kulbrandstad 2003:134). Variablene er foreldrenes morsmål, opprinnelse, hjemmespråket/språkene, samfunnsspråket/språkene og språkstrategien som foreldrene velger. Blant modellene beskrives for eksempel *én person – ett språk*, der hver av foreldrene snakker hvert sitt språk

med barnet. Et av disse språkene kan være samfunnsspråket. Det er dette som er vanligst i de familiene der barn vokser opp simultan tospråklig. Det beskrives også *ikke-dominerende hjemspråk uten støtte fra samfunnet*. Her snakker begge foreldrene samme morsmål, som ikke er samfunnsspråket. I disse familiene vokser barna vanligvis opp suksessivt tospråklig. Det er denne typen tospråklig oppvekst jeg har vært mest opptatt av i første delen av denne oppgaven.

#### **2.1.4 Innlærerspråk og kodeveksling**

Det finnes en rekke forskjellige teorier om hvordan en språkbruker lærer et andrespråk og hvordan dette språket utvikler seg over tid. Dette er et tema som bare berøres marginalt i denne oppgaven, og jeg skal derfor bare behandle det veldig kort her.

Språket til andrespråksinnlærere kan ha en rekke særegne trekk, og dette kan oppstå av mange forskjellige årsaker. Språkbrukeren kan for eksempel ha en aksent som skyldes at vedkommende ikke har samme foneminventar i sitt morsmål. Språkbrukeren overfører da lyder og uttaleregler fra sitt morsmål til norsk. (Husby og Kløve 2001)

Språkbrukere kan bruke ord fra sitt morsmål når de snakker norsk og dermed gjøre semantiske feil. Årsaken til dette kan være at de mener at ordet er riktig på norsk, og da er dette en type transfer fra morsmålet. Men det kan også hende at språkbrukere ikke kjenner til det norske ordet, og bare setter inn et begrepet fra sitt morsmål for å prøve å formidle budskapet. Da er dette en språkbruksstrategi. Språkbrukere kan også ha spesiell språklige trekk på det morfologiske, syntaktiske og pragmatiske nivået.

Vi kan velge å betegne alle disse utviklingstrekk som feil, men det er svært viktig å være bevisst på at de er normale i en tospråklig utvikling. (Som utgangspunkt for de ovenforstående eksemplene har jeg hovedsakelig brukt litteratur av Berggren og Tenfjord 1999, samt Ellis 1997)

Ved å kunne flere språk har tospråklige personer også andre språklige realiseringsmuligheter enn ettspråklige personer. Blant annet kan de veksle mellom språkene. Ved kodeveksling veksler tospråklige språkbrukere mellom to eller flere språk innenfor en og samme samtale (Engen og Kulbrandstad 2002:115). Dette kan skje på ulike språklige nivåer og ha både sosiale og diskursive funksjoner. (Myers-Scotton 1988, Auer 1988). Myers-Scotton mener



---

at kodeveksling først og fremst er en språkbruksstrategi for å oppnå noe. (Myers- Scotton 1988).

Ved å kodeveksle kan man for eksempel markere at man er tospråklig og tilhører en spesiell etnisk gruppe. Man velger, for oftest ubevisst, å bruke et bestemt språk i en bestemt situasjon, for å oppnå eller markerer noe. Svendsen har beskrevet ferdigheter som norsk-filippinske barn har på tvers av to eller flere språk. Hun beskriver barn som aktivt og kreativt tar i bruk mange forskjellige koder som ledd i en selvframstilling, og for å posisjonere seg selv og andre sosialt. (Svendsen 2004:375) Det at tospråklige språkbrukere bruker de forskjellige språkene på denne måten, viser at kodeveksling skjer systematisk.

Selv små barn har en forståelse for underforståtte sosiale regler når det gjelder kodeveksling. Lanza har for eksempel beskrevet hvordan barn kan tilpasse seg voksnes språkkrav. De forstår hvem av de voksne som godtar kodeveksling, og hvem som vil at man holder seg til kun ett språk. (Lanza 2001). Dette viser at allerede små barn har forståelse for hvilket/hvilke språk de skal bruke i spesifikke språkbrukssituasjoner og med spesifikke personer.

Det er min erfaring at kodeveksling, av personer uten mer inngående kunnskaper om tospråklighet, ofte blir betraktet som tegn på manglende språkferdigheter. Jeg har møtt en rekke lærere som ser på kodeveksling som uønsket språklig atferd. De mener at det er viktig for elevene å holde seg til enten det ene, eller det andre språket for å unngå språkforvirring.

Engen og Kulbrandstad skriver noe lignende:

Det er en utbredt oppfatning at kodeveksling er noe negativt. Ofte blir det sett på som regelløs, kaotisk blanding av to språk og tegn på mangelfull språkbeherskelse eller sjuskete språkbruk. (Engen og Kulbrandstad 2002:126)

Når et normalt språkfenomen blir oppfattet som noe unormalt er dette problematisk. Dette ser man tydelig når det må avgjøres, om et barn som vokser opp tospråklig har en avvikende språkutvikling. Ved å ikke kjenne til hva som er en normal tospråklig atferd, er det heller ikke mulig å avgrense denne mot noe unormalt.

## 2.2 Patologiske språkavvik

### 2.2.1 Definisjon på patologiske språkavvik

Patologiske språkavvik er ikke noe diagnose i seg selv, men en overordnet betegnelse på språkproblemer som skyldes en underliggende sykdom, eller en skade hos en språkbruker.

I boka *Ord som ikke vil* defineres patologiske språkavvik på følgende måte:

Fellestrekket ved patologiske språkavvik er at språkproblemene er knyttet til et fysiologisk, nevrologisk eller mentalt avvik hos et individ. Problemene er altså ikke sosialt eller kulturelt betinget. Patologiske språkavvik kan gi seg utslag i vanskeligheter med å forstå språk og/eller med å produsere språk. Problemene kan være knyttet til ett bestemt språklig nivå, eller de kan omfatte flere nivåer samtidig. [...] En person med språkavvik har et språk som skiller seg fra det normale. Med dette mener man ikke dialekter, aksenter, eller det umodne språket til et lite barn. Alt dette er varianter av det normale. (Lind m.fl. 2000:15)

I sammenheng med mitt prosjekt spiller de forskjellige definisjonene og klassifiseringer av patologiske språkavvik ingen viktig rolle. For å vise hva som omfattes av begrepet patologiske språkavvik, har jeg likevel valgt å gi en kort oversikt her. Jeg tenker også at det er nødvendig å ha en viss innsikt i dette, for å forstå noen av uttalelsene fra foreldrene i foreldreintervjuene.

Lind (Lind m fl. 2000) deler språkavvikene inn i:

Produksjonsavvik og resepsjonsavvik: Personen har problemer med å forstå/oppfatte tale (resepsjonsavvik), eller personen har problemer med å produsere språk (produksjonsavvik). Personen kan også ha problemer med både resepsjon og produksjon. Dette handler om modalitet, dvs. på hvilken måte språket er avvikende.

Organiske avvik og funksjonelle avvik: Her er man opptatt av hvilken årsak språkavvikene har. Det kan være en organisk årsak (anatomisk, fysiologisk, nevrologisk), eller en funksjonell årsak (man har ikke funnet noen organisk årsak).

Ervervede avvik og medfødte avvik: Ved ervervede avvik hadde personen en normal språkutvikling til det skjedde noe som førte til at språket ble avvikende (organisk skade, eller

funksjonelle avvik). Ved medfødte avvik er evnen til å tilegne seg språk skadet. Det vil si at språkinnlæringen ikke kommer i gang på den måten den skulle.

Mediumavhengige avvik (taleavvik) og mediumuavhengige avvik (språkavvik): Her tar man utgangspunkt i et skille mellom betydningsbærende- og ikke-betydningsbærende aspekter ved språket. De ikke-betydningsbærende aspektene ved språk har å gjøre med måten budskapet blir overført på. Dette budskapet er knyttet til et medium, som skrift eller tale, og er dermed mediumsavhengig. De betydningsbærende aspektene ved språk er mediumsuavhengige. Her dreier det seg om budskapet i det som formidles gjennom språk. Språkavvik er i dette tilfellet knyttet til problemer med grammatiske, semantiske eller pragmatiske evner.

Forsinket språk og avvikende språk: Ved en forsinket språkutvikling gjennomgår barnet stort sett alle utviklingstrinn som normalt, men på et senere tidspunkt. Det vil si at barnet bruker mer tid på å utvikle språket. Det kan også hende at språkutviklingen stopper opp på et gitt tidspunkt. Ved en avvikende språkutvikling er selve utviklingen av språket avvikende.

Språkavvik deles også inn etter hvilke områder av språket som er påvirket. Det kan være avvik som viser seg på det fonologiske, morfologiske, syntaktiske eller semantiske området. Det finnes også språkavvik på det pragmatiske området, det vil si måten en språkbruker samtaler med en annen på.

Det finnes en rekke funksjonshemninger som kan gi avvikende språkutvikling. Nedenfor følger et eksempel fra et barn med patologiske språkavvik.

*Karianne (autisme):* De første 2-3 årene virket det som om Kariannes språk var sterkt forsinket. Etter hvert ble det klart at språket også var avvikende på andre måter. Karianne brukte et slags "fantasispråk" som hørtes ut som språk, men som ikke var betydningsbærende. Samtidig kunne Karianne synge sanger med mange strofer, men hun forstod ikke hva hun sang. Karianne begynte å snakke nærmest "over natten" da hun var fem år gammel. Fra å ha brukt enkeltord gikk hun over til lengre setninger og tekstsekvenser i løpet av kort tid.

Karianne er nå elev på mellomtrinnet og har et tilnærmet normalt overflatespråk for alderen. Men hun har en del problemer med å forstå abstrakt tale og abstrakte tekster. Hun kan også ha problemer med å tolke ansiktsuttrykk. Ikke minst sliter hun med det gjensidige samarbeidet når

hun skal kommunisere med andre personer. Hun snakker ofte i vei uten å avvente svar fra samtalepartnern. Det hender også at Karianne fortsetter å snakke til en person selv etter at denne har gått.

Mens man altså først trodde at Kariannes språkutvikling var forsinket, må man i dag kunne si at språket er avvikende. Autisme er en medfødt og livsvarig tilstand. Dette er altså et medfødt avvik. Årsaken er sannsynligvis en skade eller en funksjonsforstyrrelse i hjernen. Man er fortsatt ikke sikker på hva som er årsaken til autisme, og derfor betegnes Kariannes språkproblemer som et funksjonelt avvik.

En egen diagnosegruppe som brukes for personer med språkavvik, er *spesifikke språkvansker/specific language impairment (SLI)*. Bishop skriver om denne diagnosen:

(...) which is the term applied to a child whose language development is substantially below age level, for no apparant cause. (Bishop 1997:19)

En SLI-diagnose brukes derfor ved språkavvik som ikke kan forklares ut i fra en mental, psykisk eller fysisk årsak hos barnet.

SLI omfatter fonologiske vansker, ekspressive, reseptive og pragmatiske vansker. For å få stadfestet SLI er det et kriterium at barnet har en normal IQ, mens den språklige delen må ligge minst 20% lavere (Lind m. flere 2000).

### **2.2.2 Minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik**

I forhold til minoritetsspråklige barn kan det være en stor utfordring å kunne skille mellom patologiske språkavvik og utviklingstrekk som skyldes en tospråklig oppvekst. Dette er et generelt problem også i forhold til andre læringsvansker. I Oslo er det for eksempel fire ganger flere minoritetsspråklige, enn majoritetsspråklige barn som får spesialundervisning. (Egeberg 2007:12). Årsaken er i følge Egeberg at disse barna ofte har et opplæringstilbud som ikke er godt nok tilrettelagt. Når det da i tillegg er vanskelig å vurdere språket til disse barna, kan dette føre til en overdiagnostisering.

---

Fra min lærerjobb i noen mer landlig beliggende kommuner, har jeg heller motsatt erfaring. Uten at jeg kan tallfeste dette noe nærmere, har jeg inntrykk av at man gjerne venter litt lenger før et tospråklig barn blir utredet. Egeberg skriver da også:

Tilsvarende vil man lett kunne forklare barnets vansker med forbigående svake norskferdigheter eller svakt erfaringsgrunnlag i tilfeller der barnet faktisk har primære lærevansker. (Egeberg 2007:12)

*Jens (spesifikke språkvansker):* Foreldrene hadde vært opptatt av at sønnen tidlig skulle komme i kontakt med det norske språket. Jens begynte i norsk barnehage da han var tre år gammel. Foreldrene hadde da allerede i lengre tid vært bekymret for sønnens språkutvikling, men følte at de ikke ble tatt på alvor.

Moren til Jens fortalte følgende til meg: "Når vi uttrykte vår bekymring for Jens sin språkutvikling til barnehagepersonalet eller helsesøster, ble vi alltid beroliget. De mente at det var helt normalt at et tospråklig barn hadde en forsinket språkutvikling. Vi følte oss likevel ikke beroliget. Vi nærmest kranglet oss til en utredning. Jens fikk diagnosen spesifikke språkvansker, og vi fikk høre at han hadde ganske omfattende språkproblemer."

### **2.2.3 Tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik**

I prinsippet hadde det vært mulig å anvende de samme tospråklighetsdefinisjonene for mennesker med patologiske språkavvik som man anvender for personer uten språkavvik. Men i noen tilfeller kommer disse til kort.

Som tidligere nevnt finnes det blant barn med en vanlig språkutvikling en stor spredning i det språklige ferdighetsnivået. Når det gjelder barn med patologiske språkavvik kan den språklige kompetansen variere enda mer, og det er ofte ikke mulig, og heller ikke hensiktsmessig, å definere hva som er aldersadekvat for et slikt barn. Ofte vil det være mer hensiktsmessig å ta utgangspunkt i det enkelte barnet, enn å sammenligne det med andre.

Spørsmålet om hvordan man skal definere tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik, er svært viktig, i forhold til utredning og undervisning av barnet og oppfølging av familien. Spørsmålet har også vært viktig for denne oppgaven. På grunnlag av den beskrivelsen foreldrene gav i intervjuene, ønsket jeg å kunne danne min egen oppfatning om barnet var tospråklig eller ikke.

Jeg har ikke funnet dekkende kriterier om tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik i litteraturen. Derfor har jeg utarbeidet noen kriterier selv.

1. Barnet har regelmessig tilgang til to eller flere språk.
2. Barnet kan skille disse språkene, det vil si at barnet er bevisst eller ubevisst klar over at dette er to forskjellige språkssystemer.
3. Det skal ikke være veldig stor forskjell på ferdighetsnivået mellom disse språkene.

Første punkt er en selvfølgelig forutsetning. For at et barn skal bli tospråklig, må det leve i en situasjon der det regelmessig blir brukt mer enn ett språk.

Gogolin mener i sin definisjon om livssituasjons-tospråklighet at alle barn i en tospråklig oppvekstsituasjon bør betegnes som tospråklige (Lengyel 2001:15). Denne definisjonen kan være problematisk i forhold til barn med patologiske språkavvik. Senere i denne oppgaven skriver jeg litt mer om Karianne, som jeg mener ikke er tospråklig, til tross for en tospråklig oppvekstsituasjon. Det må derfor finnes flere kriterier.

Det vil ikke alltid være lett å avgjøre om et barn oppfyller kravet til det andre punktet. Barnet må vise at det vet hvilket språk som skal brukes med hvilken person, og i hvilken situasjon. Barnet bør altså vite at det eksempelvis skal snakke engelsk med mor og far, og norsk med de voksne i barnehagen. Dette er forholdsvis enkelt å avgjøre hvis barnet har et verbalt språk. Hvis barnet ikke har et verbalt språk, bør det være nok at barnet viser at det forstår ytringer på begge språk. Det kan for eksempel være at barnet reagerer adekvat på enkle oppfordringer i de forskjellige språkene.

Det kan være vanskelig å avgjøre hvordan man skal definere minstekravet til at noe kan kalles språk. Jeg mener at kravene til barn med patologiske språkavvik bør ligge svært lavt. I stedet for å ha et minimumskrav om språk, bør man heller ha et krav om at ferdighetsnivået mellom de forskjellige språkene ikke er alt for avvikende. Problemet er da å avgjøre hvor

---

stor forskjellen kan være før kriteriet ikke lenger er oppfylt. Jeg mener at det er nødvendig å bruke et visst skjønn her.

I kapitlet 2.1.1 om tospråklighet og grader av tospråklighet, kom jeg kort inn på holdningsdefinisjoner av tospråklighet. Jeg tror at det er enda viktigere å ta foreldrenes, og eventuelt barnets mening på alvor hvis barnet har patologiske språkavvik. De foreldrene som jeg intervjuet i sammenheng med denne oppgaven, hadde klare oppfatninger om hvor vidt barnet deres var ett- eller tospråklig, uten at dette alltid hadde en sammenheng med den faktiske språkkompetansen som de enkelte barna hadde.

Nedenfor siterer jeg fra to av intervjuene som jeg gjennomførte. Det ene barnet er etter mine kriterier tospråklig, det andre ikke.

*Sarah (autisme):* Sarah har et lite utbygd verbalt språk. Det begrenser seg stort sett til enkeltord. I tillegg kan Sarah en god del setninger som hun bruker formularisk. I følge mor forstår og snakker Sarah omtrent like mye norsk som sitt morsmål. Hun har ingen problemer med å skille språkene, og hun vet at morsmålet brukes hjemme, mens norsk brukes alle andre steder. Mor sier at Sarah helt klart er tospråklig.

*Karianne (autisme - høytfungerende):* Til tross for at familien til Karianne utelukkende brukte familiens morsmål hjemme, snakket Karianne verken dette språket, eller norsk i sine første leveår. Det var også uklart hvor mye hun egentlig forstod. Derimot begynte Karianne å bruke norsk da hun var rundt fem år gammel. Dette gjorde at familien begynte å snakke mer og mer norsk med Karianne hjemme. Søsknene og foreldrene seg i mellom bruker fortsatt familiens morsmål. Dette gjør de for eksempel i stor grad rundt middagsbordet. Likevel forstår Karianne fortsatt nesten ingenting av dette språket, og hun kan heller ikke snakke det. Det norske språket til Karianne er derimot utviklet nesten aldersadekvat i dag.

Karianne er klar over at familien bruker to forskjellige språk, og hun vet i prinsippet også hvilket språk som skal brukes med hvem og i hvilken situasjon. Men siden Karianne ikke forstår og snakker familiens språk, mener foreldrene at Karianne ikke er tospråklig.

Karianne oppfyller begge de første kriteriene til mine foreslåtte tospråklighetskriterier for barn med patologiske språkavvik. Derimot er forskjellen i ferdighetsnivået mellom de to språk såpass stort at hun ikke oppfyller det tredje kravet.

#### **2.2.4 Utredning av språkvansker hos minoritetsspråklige barn**

Når et tospråklig barn har en avvikende språkutvikling, kan det være vanskelig å finne ut hva som er årsaken til disse språkavvikene.

Hvis et barn har avvikende språklige trekk som er typiske for innlærerspråk, kan dette gi en pekepinn om at problemene skyldes andrespråkstilegnelsen. Men noen av disse trekkene kan også være tegn på at språkutviklingen ikke forløper som den skal. Likeså kan for eksempel vegring mot å være aktiv i timene, vansker med å forstå og uttrykke seg, eller akademiske vansker være både vanlige når et barn lærer et nytt språk, eller være et tegn på at barnet har lærevansker, eller patologiske språkavvik. (Egeberg 2004:2)

I slike tilfeller vil det aldri være nok å teste et barn kun på andrespråket. Har barnet for eksempel spesifikke språkvansker, vil barnet ha disse uansett språk. Derfor bør både barnets første- og andrespråk vurderes. (Egeberg 2007). Dette er ofte vanskelig å gjennomføre i praksis. Selv om det i de senere år har blitt utviklet kartlegningstester for en del innvandrerspråk, er det mange språk som ikke har noe egne tester. Ofte brukes derfor norske tester, som oversettes med hjelp av en tolk, og det kan også brukes tolk i testsituasjonen. Dette kan likevel gi falske resultater.

*Moren til Jens (spesifikke språkvansker): "Jeg fungerte som tolk da logopeden gjennomførte Reynells språktest med Jens. Jeg tror jeg gjorde det ganske bra, men det var jo ting jeg ikke var så trygg på selv. For eksempel dette med preposisjonene."*

Testene kan også gi falskt resultat av andre grunner. Noen av testene krever at barnet har et norsk erfaringsgrunnlag. Dette gjelder både språk, kulturell viten og problemløsningsstrategier. (Egeberg 2007) Egeberg påpeker at det ikke er feil å bruke standardiserte tester for minoritetsspråklige barn, men at det er viktig å tolke resultatet ut



---

ifra barnets erfaringsgrunnlag. En kartlegging av et minoritetsspråklig barns språk må kunne gi svar på om språkproblemene skyldes en underliggende funksjonshemming, eller om det er et dårlig utbygd andrespråk som er hovedproblemet. Kun på denne måten er det mulig å velge de riktige tiltakene etterpå.

*Mor til Jens (spesifikke språkvansker): "Logopeden sa at Jens brukte lyder fra vårt morsmål når han snakket norsk. Dette tror jeg ikke stemte. Han slet jo med akkurat de samme lydene både når han snakket morsmålet og når han snakket norsk. Logopeden sa også at Jens overførte ordstillingen fra vårt morsmål til norsk. Jeg vet ikke om dette stemte, men jeg lurer uansett på hvordan logopeden kunne vite dette. Vi snakker et lite utbredt morsmål, som logopeden ikke selv behersket."*

Utredning og kartlegging av førstespråket er ikke bare viktig for å avgjøre hva språkavvikene skyldes. Hvis barnet har problemer av en slik art og et slikt omfang at det kreves spesielle tiltak, er det svært viktig å ta utgangspunkt i alle de ressursene som barnet har. Det er viktig å ikke bare fokusere på det som barnet ikke ennå kan, men også det som barnet allerede mestrer. I dette tilfellet vil førstespråket være en del av barnets språkkompetanse som det kan bygges videre på.

### **2.2.5 Kan og bør barn med patologiske språkavvik bli tospråklige?**

Det er ikke lenge siden man generelt var skeptisk til flerspråklighet. Man trodde at en oppvekst med flere språk førte til språkforvirring og kunne påvirke hjernen på en negativ måte. Selv i dag er det en god del kritiske stemmer. Jeg minner på Jakobsen populærvitenskaplige *dobbelt halvspråklighet* (Jakobsen 2007). Hun mener at det norske samfunnet i dag fungerer på en slik måte at innvandrerbarn vokser opp til å kunne verken norsk eller sitt morsmål godt nok. Andre kritiske stemmer hører man i forhold til ressursbruk. Forhold mellom nytte og kostnad diskuteres også i forbindelse med morsmålsundervisning og tospråklig undervisning.

Det finnes enda flere kritiske stemmer når det diskuteres hvorvidt det er hensiktsmessig at et barn med patologiske språkavvik skal bli tospråklige. Ut i fra min egen erfaring tviler mange, også fagpersoner, om disse barna i det hele tatt har forutsetninger til å lære to språk. Det mangler også forståelse for hvilken rolle språkene spiller for barnets livssituasjon og livskvalitet nå, og senere. Den generelle holdningen jeg har møtt både som fagperson og privatperson, er at disse barna først og fremst bør lære norsk.

Etter min mening bør argumentene hvorfor barn bør bli tospråklige være akkurat de samme for barna med patologiske språkavvik, som for barna uten språkavvik. Barnet bør kunne norsk for å være i stand til å kunne delta språklig i det norske samfunnet. Argumentene for at barnet bør lære morsmålet har jeg listet opp i kapittelet 2.1.2. om morsmålets betydning.

Så kommer spørsmålet om hvor vidt barn med patologiske språkavvik i det hele tatt kan lære to språk. Jeg konsentrerer meg her om barn som har middels til stor grad av språkavvik, det vil si at det allerede byr på en viss utfordring for dette barnet å lære *ett* språk.

Flere forskere har i den senere tid sett på om barn med slike patologiske språkavvik kan bli tospråklige, og om det finnes noen negative konsekvenser av en tospråklig oppvekst. Spesielt i Tyskland har det vært en god del forskningsaktivitet rundt dette temaet. Antall studier er likevel fortsatt nokså begrenset, og det finnes flere studier som har fokusert på barn som blir simultan tospråklige, enn barn som blir suksessiv tospråklige. Nedenfor kommer jeg inn på en del tysk og svensk forskning.

Lindbom (Lindbom 1996) har testet språket til fem suksessiv tospråklig barn med Downs syndrom. Barna var på testtidspunktet mellom 8 og 11 år gamle og hadde hatt ulik botid i Sverige. Kun ett av barna var født i Sverige. Alle barna kunne på testtidspunktet forstå både første- og andrespråket. Tre av barna hadde til og med samme språkforståelse på begge språk. Alle fem barna kunne snakke både morsmålet og svensk. Lindbom skriver at barna hadde innslag av interferens og en del språkblanding, men at man måtte huske at barna hadde en språkforstyrrelse. Hun konkluderte med følgende:

Språkstörningen har de oavsett om de utsätts för ett eller flera språk, därför bör man inte avstå eller vänta med andraspråksinlärning om barnet vistas i flerspråklig miljö. Däremot gäller det att tillrättalägga och tydliggöra båda språken för barnet. (Lindbom 1996:13)

---

Lindbom intervjuet også foreldrene til disse barna, og samtlige av disse mente at det var viktig at barna deres kunne begge språk. De mente også at deres barn var tospråklige. Ingen av foreldrene nevnte noen større problemer med den tospråklige oppveksten til sine barn.

Ostad har i sin omfattende doktorgradsavhandling også sett på tospråklighet hos barn med Downs Syndrom. Hennes avhandling baserer seg på to kasusstudier og er en omfattende og detaljert analyse av en rekke språklige data og bakgrunnsdata. De to informantbarna er begge parallelt tospråklige. Ostad konkluderer med at barn med Downs syndrom kan bli tospråklige. Det kan riktignok ikke forventes helt samme grad av språkbeherskelse i de to språkene, men barna kan forstå to språk, uttrykke seg på to språk, og velge riktig språk i den aktuelle språksituasjonen. Ostad fant ingen negative konsekvenser ved en slik tospråklig utvikling. (Ostad 2006)

Niederberger har undersøkt om suksessiv tospråklige barn med psykisk utviklingshemning kan bli tospråklige. Hennes resultater baserer seg på en studie der hun intervjuet fire tospråklige barn med psykisk utviklingshemning. I tillegg gjennomførte hun en spørreundersøkelse blant lærere på spesialskoler for psykisk utviklingshemmede i Tyskland. Niederberger konkluderte med at psykisk utviklingshemmede barn absolutt kan bli tospråklige. Hun påpeker at dette kan kreve en viss innsats, og at det er spesielt viktig å veilede foreldrene i forhold til en tospråklig oppdragelse av sine barn. (Niederberger 2003)

Tospråklighet er ikke noe som bare finnes innenfor familier der for eksempel mor og far snakker forskjellige språk, eller der familien har et annet familiespråk enn samfunnsspråket. I noen land er flerspråklighet det normale. Slik beskriver Holländer språksituasjonen i Sør-Afrika, der det finnes 11 offisielle språk. I følge Holländer er det relativt vanlig at sørafrikanske innbyggere kan minst et afrikansk språk, og i tillegg engelsk. Mange psykisk utviklingshemmede barn i Sør-Afrika lever et isolert liv i familien, og dette begrenser de språklige læringsmulighetene. I midlertid har Holländer møtt barn med psykisk utviklingshemning som er både to- og trespråklige. Forutsetningen for dette er at barna har regelmessig tilgang til flere språk. Best blir effekten hvis barna har tilrettelagt undervisning, der den flerspråklige utviklingen blir støttet. (Holländer 2005).

Alle disse studiene argumenterer for at barn med patologiske språkavvik kan bli tospråklige, og at dette ikke ser ut til å ha noen negative konsekvenser. Studiene tar på mange måter utgangspunkt i det enkle faktumet at det finnes mange barn med patologiske språkavvik som

har blitt tospråklige helt naturlig, ved å vokse opp i en tospråklig familie eller et tospråklig samfunn.

Ikke alle barn med patologiske språkavvik blir tospråklige. Det finnes noen få barn som av en eller annen grunn ikke tar til seg to språk. Karianne, som jeg nevnte tidligere, er et av disse barna. Til tross for at Karianne har fått mye stimulering på familiespråket, har hun ikke lært mer enn noen veldig enkle fraser på dette språket. Årsakene til dette er uklare og antakeligvis sammensatte. Det viktigste er likevel at den tospråklige oppvekstsituasjonen ikke ser ut til å ha hatt noen negative konsekvenser for Karianne.

Til tross for at det altså vil være enkelte barn som ikke blir tospråklige, er det mitt prinsipielle standpunkt at minoritetsspråklige barn *kan* og *bør* bli tospråklige.

## 2.3 Holdninger og språkvalg

### 2.3.1 Holdninger og råd

Denne oppgaven handler om holdninger, og derfor er det nødvendig å definere hva begrepet holdninger innebærer. Holdninger oppstår ut i fra et komplekst samspill mellom forskjellige faktorer, som er forankret i en sosial og kulturell kontekst. Litt forenklet kan man si at holdninger er meninger - positive, nøytrale, eller negative – som et individ eller en gruppe har om et emne.

Baker definerer holdninger på følgende måte:

Attitude is a hypothetical construct used to explain the direction and persistence of human behavior. We all explain behavior by reference to relatively stable and enduring disposition in people. (Baker 1992:10)

Våre egne holdninger, sammen med holdninger vi møter hos andre, kan motivere oss til å oppnå noe. Motivasjon blir da også ofte nevnt som en viktig faktor i sammenheng med andrespråkstilegnelse.

De sosiale andrespråksteoriene har i stor grad med holdninger og motivasjon å gjøre. En klassiker i denne sammenheng er Schumanns akkultureringsmodell, som baserer seg på at

---

sosial og psykisk distanse til majoritetssamfunnet er hemmende for andrespråkstilegnelsen. (Schumann 1978)

Sosial distanse er noe som finnes på gruppe- og samfunnsnivå, og det er flere faktorer som kan føre til en slik distanse, som for eksempel å være medlem av en liten, ikke-dominerende, nokså isolert minoritetsgruppe. I slike tilfeller vil en språkinnlærer kunne føle seg såpass distansert til medlemmene i majoritetssamfunnet, at det kan bli vanskelig å finne den indre drivkraften til å lære seg det nye språket.

Det er vanskelig å påvise en klar effekt mellom årsak og virkning når det gjelder sosial distanse. Ofte vil det være usikkert hva som egentlig er årsaken, og hva som er virkningen. Men det fleste vil vel være enige i at uheldige sosiale konstellasjoner kan påvirke integrasjonsprosessen negativ for en innvandrer.

Minoritetsspråklige foreldre med et funksjonshemmet barn kan føle sosial distanse både til det norske majoritetssamfunnet og sin egen etniske gruppe. Den ene distansen skapes i spenningsfeltet mellom det å være innvandrer og den etnisk norske befolkningen. Distansen til deres egen etniske gruppe kan komme på grunn av det funksjonshemmete barnet. Det å ha et funksjonshemmet barn, kan i visse kulturelle grupper være både stigmatiserende og isolerende.

Sørheim beskriver for eksempel vanskelighetene som pakistanske kvinner opplever med å opprettholde sine sosiale relasjoner. Dette kan skje av rent praktiske årsaker, fordi de har omsorgen for et krevende barn. Men det kan også skje, fordi slektningene kan avvise dem som gode mødre, fordi de har fått et slikt barn.

Deres situasjon kan med andre ord beskrives som marginaliserte i forhold til deres egen etniske gruppe. (Sørheim 2004:103)

Schumanns modell innbefatter også psykisk distanse som skjer på individnivå. Dette kan for eksempel være utløst av et språk- og kultursjokk. Som en påvirkningsfaktor for psykisk distanse nevner Schumann blant annet forskjellige integrasjonsmotiver. Her tar han utgangspunkt i Gardner og Lamberts skille mellom integrative og instrumentelle motiver (Schumann 1978).

Den integrative orienteringen oppstår ut i fra et individuelt ønske om å bli et fullverdig og integrert medlem i et språksamfunn. Den instrumentelle orienteringen er mer praktisk rettet.

Den velges ut fra hva som gir best resultat for å oppnå et ønske, som for eksempel å få en bestemt jobb. Gardner og Lambert mener at den integrative motivasjonen gir best læringseffekt ved tilegnelsen av andrespråket.

De fleste foreldre gjør seg tanker om hva som må til for at barna deres skal lykkes i livet. Foreldrene kan velge å hjelpe barnet med skolearbeidet, oppfordre det til å drive med idrett, sørge for sunn ernæring og mye annet. Hvis barnet har alvorlige språkproblemer, vil foreldrene i tillegg også vurdere hva som kan gjøres for å hjelpe barnet til å utvikle kommunikasjonsevnen best mulig. Minoritetsspråklige foreldre, som har et barn med patologiske språkavvik, vil da kanskje komme fram til at det kan være en god strategi at barnet først og fremst lærer samfunnspråket. Slike foreldre kan velge å snakke utelukkende norsk med barnet sitt. Andre igjen kan mene at det er best for barnet å bli tospråklige, og de er fast bestemt for å få til dette.

Som ellers når det gjelder oppdragelse av barn trenger ikke foreldrene være enige med fagfolk, og de kan ta avgjørelser stikk i strid med det de fikk anbefalt av fagpersoner.

*Mor til Kristoffer (sterk forsinket språkutvikling og ADHD): "Vi så bare at dette ikke gikk. Kristoffer var så språkforvirret. Derfor tok vi en avgjørelse om å kutte ut mitt morsmål. I barnehagen og på PP-tjenesten syntes de at vi skulle fortsette å bruke begge språk slik at Kristoffer kunne bli tospråklig. Men vi forklarte hvorfor vi valgte å ikke gjøre dette, og dette ble respektert. På BUP hadde de også en forventning om at vi skulle bruke begge språk, men vi bare informerte dem om avgjørelsen vår, og så ble ikke dette diskutert noe videre."*

*Mor til Sarah (autisme): "Det ble en del diskusjoner med fagpersoner både fra PP-tjenesten, Habiliteringsavdelingen og andre, om dette med datterens tospråklige oppvekst. De anbefalte at vi kun skulle snakke norsk med Sarah. De mente at norsk var viktigst som språk, siden Sarah skulle bo i Norge. Jeg var ikke videre interessert i eventuelle begrunnelser. Jeg var fast bestemt på at Sarah skulle lære både norsk og morsmålet sitt. Det er viktig med røttene som man har. Mange var uenig med oss i dette, men det var også noen fagpersoner som viste forståelse for denne holdningen."*

Også barn kan gjøre språkvalg, og det er ikke alltid at barn velger å vektlegge det samme språket, eller de samme språkene, som foreldrene. Dette gjelder spesielt barn som favoriserer

---

samfunnspråket fremfor familiespråket. Dette kan ha sammenheng med ytre læringstrykk. Skutnabb-Kangas mener at minoritetsspråklige barn opplever et sterkt ytre trykk fra samfunnet til å lære seg majoritetsspråket. (Skutnabb-Kangas 1986:58) Barn som har språkvansker kan muligens føle et enda sterkere trykk på å lære norsk, fordi de kan møte fordommer.

Moren til Jens har også beskrevet en situasjon, der hun følte at hun hadde et læringstrykk fra majoritetssamfunnet.

Moren til Jens (spesifikke språkvansker): Både vi som foreldre og Jens ble møtt med nesten rasistiske holdninger på grunn av Jens sine uttalelsesproblemer. Jens var en stund mest opptatt av å lære norsk. Han ville så gjerne bli forstått av de andre barna og voksne. Det var mindre viktig med meg og Jens sin far. Vi forstod vel uansett hva Jens mente.

Vi merket et stort forventingspress fra samfunnet, som dreide seg om at vi burde lære oss norsk fortrest mulig for Jens sin skyld. Vi følte at vi ble ansett som dårlige foreldre hvis vi økte Jens sine språkproblemer ved å ikke kunne være gode språklige forbilder på norsk. Det at vi er ressurssterke foreldre, og kan mange språk fra før, gjorde at både fagpersoner og mange andre forventet mye mer av oss enn de ville gjort av andre foreldre.

Foreldre som har et barn med språkavvik kan få mange råd av pedagoger de møter i barnehagen og skolen. I tillegg vil de vanligvis også få råd av fagpersoner i utredende og veiledende instanser. Det at foreldre får råd betyr ikke at de velger å følge disse rådene.

Sørheim har beskrevet en situasjon med mange utfordringer, når innvandrere med funksjonshemmete barn møter tjenesteapparatet. (Sørheim: 2000) Ofte greier ikke fagpersonene i de forskjellige instansene å formidle informasjon og råd på en god nok måte. Foreldrene kan da velge å søke råd hos andre utenfor det norske tjenesteapparatet. De kan også velge å gjøre dette, fordi de kan ha andre forklaringsmodeller når det gjelder sine barns funksjonshemninger, eller fordi de er vant med andre behandlingsmetoder.

Også minoritetsspråklige foreldre med helt friske barn, som har en normal tospråklig utvikling, pleier erfaringsmessig å få mange råd. I disse tilfellene diskuteres det først og

fremst familiens språkbruksstrategi. Foreldrene kan bli både anbefalt og frarådet å bruke sitt eget morsmål med barnet.

Svendsen skriver i sin doktorgradsavhandling om norsk-filippinske barn, at en mor hadde fått beskjed av barnehagepersonalet, om å snakke norsk med den eldste sønnen sin. Når morens yngre sønn også begynte i barnehage senere, ble moren anbefalt å bruke filippinsk sammen med ham. Svendsen skriver at moren uttrykte frustrasjon over at forventningene til språkbruken plutselig hadde forandret seg. Moren mente at dette førte til språklig forvirring, og hun valgte til slutt først og fremst å snakke norsk med sønnene. (Svendsen 2004:367). Svendsen konkluderte med at en forutsetning for at fagpersoners råd følges, må være at rådene oppfattes som konsise og faglig begrunnet.

Alle foreldrene i Svendsens studie var opptatt av at barna skulle lære norsk og de begrunnet dette først og fremst med praktiske argumenter. Blant annet ble det argumentert for at norsk var viktig for å kunne ta utdanning i Norge. Foreldrene var allikevel ikke nødvendigvis enige om hva som var den beste måten, for at barna skulle bli flinke i norsk. Noen av foreldre valgte bevisst en språkbruksstrategi overfor barna, mens andre var mer avslappet i forhold til sin egen og barnas språklige praksis. Noen av familiene hadde gjennomført en endring av den språklig sosialiseringstrategien for å forbedre egne eller barnas språkferdigheter. (Svendsen 2004)

### **2.3.2 Fagpersoners holdninger til tospråklighet hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik**

I dette kapitlet skal jeg redegjøre nærmere om holdninger til tospråklighet knyttet til en språklig utviklingsforstyrrelse. Lindbom og Ostad, som jeg nevnte tidligere, har sett på holdninger som pedagogiske fagpersoner har til tospråklighet hos barn med Downs Syndrom.

Ostad gjennomførte en spørreundersøkelse hos foreldre til barn med Downs Syndrom. Hun ønsket blant annet å vite om de ble rådet av fagpersoner til å oppdra sitt barn tospråklig. Svarene varierte fra *delvis støtte* til *ikke anbefalt* i det hele tatt. Ingen av foreldrene fikk udelt støtte. (Ostad 2006)



---

Lindbom har gjennomført en spørreundersøkelse blant svenske lærere. (Lindbom 1996). Spørreskjemaet er etter min mening ikke utformet helt systematisk, og det er en del problemstillinger som ikke blir besvart utfyllende i denne studien. Men Lindbom stiller en del svært viktig holdningsspørsmål, og hennes studie har vært et svært nyttig utgangspunkt for meg, når jeg utformet min egen spørreundersøkelse.

Lindbom spurte blant annet lærerne om de mente at elever med Downs Syndrom har behov for to språk. De fleste av lærerne mente at dette var riktig. Som den viktigste grunnen ble det angitt *social samhörighet* (38 av 40). Også *jaguppfattning* ble angitt som en viktig grunn (34 av 40). Når det gjelder spørsmålet om viktigheten av tospråklighet for den kognitive utviklingen var lærerne litt mer usikre. 27 svarte ja, 2 svarte nei, mens hele 11 lærere ikke svarte på spørsmålet. Dette er nok et tydelig tegn på usikkerhet.

Lærerne ble også spurt om elevene i skolesammenheng skal gis anledning til å bli tospråklige. Her var det 40 som svarte ja, og 5 som svarte nei. På det neste spørsmålet, om elevene skal få *hemspråksundervisning*, svarte 13 ja, 8 nei, og 22 svarte ikke. Det er påfallende at lærerne, til tross for at de mener at elevene skal ha anledning til å utvikle sin tospråklighet, er så kritiske til morsmålsundervisning. Det at så mange som 22 lærere ikke svarte på spørsmålet, kan være tegn på at de er usikre, eller at de oppfatter spørsmålet som kontroversielt.

Både hos Ostad og Lindbom er pedagogers viktigste argument mot en tospråklig oppvekst av barn med Downs Syndrom, frykten for å belaste barna for mye med to språk. Det faktum at samtlige av informantbarna, i begge studier, ser ut til å vokse opp tospråklig uten noen større problemer, viser at denne frykten ikke er relevant. Det at en tospråklig oppvekst blir for vanskelig, er i disse tilfellene noe lærerne antar, ut fra manglende kunnskaper og erfaring. Det er allikevel viktig å presisere at dette er to studier med et begrenset antall informanter og kun én diagnose. Det er mulig at utfordringen til å vokse opp med to språk kan være litt større hos barn med andre typer språkavvik.

Det virker som om erfaring har en viss påvirkning på måten pedagoger ser på tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik

Lindbom knyttet ett spørsmål opp mot erfaring hos lærerne. Hun spurte om lærerne trodde at barna kunne skille mellom svensk og deres morsmål. De erfarne lærerne krysset av for *inga*

*problem*, eller *blandar iblant*. De uerfarne lærerne brukte hele skalaen fra *inga problem* til *stora problem* og var i snitt langt mer kritiske.

Lengyel har undersøkt hva erfaring har å si for måten undervisning tilrettelegges. I sin omfattende spørreundersøkelse blant logopeder og spesialpedagoger (Heilpädagoger) i Tyskland prøvde hun blant annet å finne ut om pedagoger med erfaring med minoritetspråklige barn med patologiske språkavvik, fokuserer sterkere på tospråklighet i spesialundervisningen enn uerfarne pedagoger gjør. Dette ble ikke bekreftet. Lengyel undersøkte også det samme blant tospråklige spesialpedagoger. Heller ikke disse vektlegger barnas flerspråklige oppvekstsituasjon mer i spesialundervisningen, enn ettspråklige pedagoger. Grunnen til dette er at verken de erfarne eller de tospråklige logopedene og spesialpedagogene føler seg mer kompetente i tospråklighetsspørsmål enn uerfarne og ettspråklige pedagoger gjør. (Lengyel 2001:112/113)

Manglende viten rundt kombinasjonen tospråklighet og patologiske språkavvik gjør at lærere kan legge et altfor lavt ambisjonsnivå til grunn for disse elevene. Dette er noe som også skjer med minoritetsspråklige barn med en helt normal språkutvikling. Özerk fant ut at lærere har en tendens til å senke forventningene til minoritetsspråklige elever, sammenlignet med norskspråklige elever. (Özerk 2003:51).

Det samme gjelder også norskspråklige barn med språkproblemer. Lederen i Foreldreforeningen for barn med språkvansker, Guro Bergseth, har i et intervju fortalt meg at barn med språkvansker ofte blir undervurdert, fordi lærere har en tendens til å tro at barn med språkproblemer har læringsvansker i tillegg (Bergseth 2009 - Vedlegg 1). Det er derfor god grunn til å anta at pedagoger kan legge et for lavt ambisjonsnivå til grunn overfor barn, som både er minoritetsspråklige og har patologiske språkavvik.

Det er ikke til å se bort fra at det å bli tospråklig krever en innsats både fra barnet, barnets foreldre, skolen og samfunnet. Dette forløper ikke alltid uten problemer. Likevel virker det som om det fokuseres sterkere på det negative enn det positive. Skutnabb-Kangas snakker om *bristteorier*, der man anser tospråklighet som noe uten verdi, et hinder. Hun etterlyser *berikningsteorier*, der man fokuserer på den positive effekten som tospråklighet har for både individet og samfunnet. (Skutnabb-Kangas 1986).

---

### 2.3.3 Holdninger til språk

Om fagpersoner er positive eller negative til tospråklighet hos barn med språkvansker kan muligens også være avhengig av det individuelle morsmålet barnets foreldrene snakker. Den norske utdanningspolitikken gjenspeiler en holdning som gir forskjellige språk forskjellig ulik verdi. Fremmedspråkopplæringen vektlegges i sterkt grad i den norske skolen, og det brukes tilsvarende ressurser på undervisning i blant annet fransk, tysk og spansk. Når det gjelder morsmålsopplæring formidles dette språket ikke på grunn av sin egenverdi, men for at elevene raskest mulig skal bli i stand til å følge undervisningen på norsk.

Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følge den vanlege opplæringa i skolen. Om nødvendig har slike elevar også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar.  
(*Opplæringslov § 2-8*)<sup>4</sup>

Dette er selvfølgelig på mange måter et ressursprosjekt. Men samtidig er det påfallende at morsmålsundervisning og tospråklig undervisning stadig er gjenstand for offentlige debatter. Et kort søk på web-søkemaskinen google.no med søkeordene *debatt om morsmålsundervisning* ga 1850 treff. Søkeordene *debatt om fremmedspråk(s)undervisning*, eller *fremmedspråk(s)opplæring* ga til sammen bare 279 treff. (20. april 2009)

Hvis et barn er engelsk-norsk tospråklig, blir dette ansett som en nyttig ressurs. Er det samme barnet tyrkisk-norsk tospråklig, er det ikke sikkert at dette blir ansett som like nyttig.

Lengyel mener at majoriteten kan overføre sine negative og nedsettende holdninger til et lavstatusspråk, til den som buker språket. Dette kan påvirke språkbrukerens identitetsdannelse og personlighetsutvikling på en negativ måte. Samtidig vil en positiv innstilling hos majoriteten til et språk, kunne påvirke språktilegnelsen og identitetsdannelsen positivt. (Lengyel 2001:51) Lengyel poengterer likevel at det ikke er sikkert at majoriteten hadde en negativ innstilling til et spesifikt språk i utgangspunktet. Det er også mulig at det er

---

<sup>4</sup> <http://www.udir.no/upload/Brosjyrer/veileder.pdf> (17.03.2009)

kulturen til en etnisk gruppe, som sekundært har skapt en negativ holdning til denne gruppens språk.

Fra denne vinkelen ser også Engen og Kulbrandstad negative holdninger til språk:

At en person er negativt innstilt til et språk, innebærer i regelen at vedkommende har et negativt forhold til kulturen som språket er uttrykk for, og til mange som snakker språket (Engen og Kulbrandstad 2002)

## 2.4 Oppsummering

Patologiske språkavvik er en samlebetegnelse på vansker med å produsere og/eller forstå språk. Problemene skyldes en underliggende sykdom, eller en skade hos språkbrukeren. Det kan være vanskelig å skille mellom patologiske språkavvik og språklige utviklingstrekk, som er vanlige for en tospråklig forskning, og dette fører til at barn både kan bli over- og underdiagnostiserte i forhold til språkavvik.

Morsmålet er viktig for et barns språklige, sosiale og kognitive utvikling. Samtidig er det viktig å kunne norsk for å kunne fungere i det norske samfunnet. Dette er ikke annerledes for barn med patologiske språkavvik, og derfor bør en tospråklig utvikling oppmuntres. Forskning har vist at de fleste barn med patologiske språkavvik kan bli tospråklige uten større problemer, og at dette ikke har noen negativ effekt.

Til tross for slike forskningsresultater kan pedagogiske fagpersoner være usikre på om de skal anbefale en tospråklig utvikling. Manglende kunnskaper kan føre til at fagpersonene baserer sine anbefalinger på antakelser. Også foreldrene kan være usikre om hva som er best for barnet deres. Avgjørelsen om et barn skal vokse opp tospråklig, eller ikke, kan være påvirket av både foreldrenes og pedagogers generelle meninger om tospråklighet.

---

### 3. Problemstilling og metode

#### 3.1 Prosjektets problemstilling

Som nevnt har jeg valgt å gjennomføre et todelt prosjekt. I første del av prosjektet ble det gjennomført en skriftlig spørreundersøkelse blant førskolelærere, lærere og spesialpedagoger. Resultatene fra denne spørreundersøkelsen skulle gi svar på følgende hovedspørsmål:

- Hva slags kunnskaper og holdninger har førskolelærere, lærere og spesialpedagoger om tospråklighet generelt og tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik?

Dette har ført til følgende delspørsmål:

- Hva slags kunnskaper har førskolelærere, lærere og spesialpedagoger om sentrale begreper innenfor tospråklighet og andrespråklæring?
- Hvilke språk (norsk, morsmål, eller begge deler), og hvilke språklige nivåer (skriftlig og/eller muntlig) mener fagpersoner bør vektlegges mest hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik?
- Blir fagpersoners holdninger og kunnskaper påvirket av den erfaringen de har om en tospråklig oppvekst hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik?
- Er det andre holdninger til vestlige språk enn til ikke-vestlige språk?

I andre del av prosjektet har jeg intervjuet foreldre i minoritetsspråklige eller tospråklige familier, som har et barn med patologiske språkavvik. Her ønsket jeg å få svar på følgende hovedspørsmål:

- Hvordan blir minoritetsspråklige foreldre påvirket av holdninger og råd, når de skal bestemme om deres barn med patologiske språkavvik skal vokse opp ett- eller tospråklig?

Dette har ført til følgende delspørsmål:

- Hva slags råd har foreldrene fått av fagpersoner, familie og venner når det gjelder familiens språkbruk sammen med barnet som har patologiske språkavvik?
- Hva mener foreldrene selv er viktig når det gjelder familiens språkvalg?
- Har familien forandret sin språkbruk helt, eller delvis, på noen språkbruksdomener etter at det ble klart at deres barn har patologiske språkavvik?
- Hvis ja, har en slik forandring skjedd på grunn av råd de fikk av fagpersoner, familie og venner? Eller har foreldrene skiftet språk på grunn av egne meninger/holdninger? Finnes det eventuell andre faktorer som kan ha påvirket denne avgjørelsen?

For spørreundersøkelsen hadde jeg utarbeidet et spørreskjema og for foreldreintervjuene en intervjuguide. Begge er vedlagt i slutten av oppgaven. (Vedlegg 2 og 4)

## 3.2 Metodiske betraktninger

### 3.2.1 Intersubjektivitet

*”Samfunnsforskning er ikke og kan heller ikke være verdinøytral, slik enkelte hevder.” (Halvorsen 2008:25)*

Å måle holdninger på en objektiv måte kan være en utfordring. En av grunnene er at forskeren, som skal undersøke holdningene, vanskelig kan frigjøre seg helt fra sine egne meninger og forventninger. Dette kan i høy grad påvirke måten studien blir gjennomført på.

*Uansett om det er klart uttalt eller ikke, vil verdier som en del av forskerens referanseramme (...) virke inn på hvordan problemstillingen og forskingsopplegget blir utformet og resultatene blir tolket. (Halvorsen 2008:35)*

---

Selv om jeg forsøkte å utforme spørsmålene så nøytralt som mulig, er mine egne holdninger ikke verdinøytrale, akkurat slik Halvorsen påpeker. Særlig gjennom mitt eget arbeid som lærer har jeg høstet erfaring som har fått meg til å tenke mye over forskjellige problemstillinger angående tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik. Jeg har også gjort meg opp en mening, om hva jeg mener er mest hensiktsmessig i slike tilfeller.

For å imøtekomme kravet om intersubjektivitet har jeg jobbet veldig nøye med de metodiske spørsmålene. Jeg har også etterstrebet å dokumentere fremgangs- og analysemåten i alle ledd av dette prosjektet.

### **3.2.2 Validitet og reliabilitet**

Et viktig metodisk spørsmål er hvorvidt validitet og reliabilitet er ivaretatt.

Validiteten sier noe om relevansen i spørsmålene som stilles. Når det gjelder spørsmålene i spørreundersøkelsen, har jeg tatt utgangspunkt i de to hovedspørsmålene og delspørsmålene som følger av dem. Spørsmålene på spørreskjemaet ble utformet slik at de kunne gi svar på delspørsmålene. For å få relevante svar var det også nødvendig å knytte disse spørsmålene opp mot definisjonene og problemstillingene som ble belyst i det teoretiske kapittelet.

Det var viktig å begrense antall spørsmål, ikke bare på grunn av relevansen, men også for å forhindre at spørreskjemaet ble for langt. Pedagoger har en travel yrkeshverdag, og ved å stille for mange spørsmål risikerer man at informantene får for lite tid, eller mangler motivasjon, til å svare utfyllende på alle spørsmål. Dette kan påvirke reliabiliteten negativt.

For andre del av studien har jeg utviklet en intervjuguide. Også her har jeg knyttet spørsmålene opp mot det teoretiske fundamentet.

Reliabiliteten sier noe om hvorvidt svarene man har fått er gyldige, og jeg har forsøkt å ivareta den på forskjellige måter. For det første har jeg gjort meg flid med å finne et representativt utvalg av informanter. Dermed håper jeg også å ha fått representative svar. Jeg har også forsøkt å unngå å påvirke informantene både muntlig og skriftlig. I tillegg har jeg forsøkt å designe spørreundersøkelsen på en slik måte, at det blir mulig å oppnå en høy grad av reliabilitet. Dette beskriver jeg nærmere i de påfølgende kapitlene.

Når det gjelder foreldreintervjuene, har jeg vært bevisst på min rolle i intervjusituasjonen og hvordan denne kan påvirke svarene. Jeg har også forsøkt å tolke svarene fra informantene på en kritisk og systematisk måte. Det står mer om dette i 3.2.6 og 3.2.7.

### 3.2.3 Kvantitativ og kvalitativ forskning

Det er vanlig å skille mellom kvantitativ og kvalitativ forskning og jeg valgte å kombinere de to metodene i mitt prosjekt. De følgende betraktninger og forklaringer tar hovedsakelig utgangspunkt i Halvorsen bok "*Å forske på samfunnet – En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*" (Halvorsen 2008)

Kvalitative metoder brukes for å gi data av typen *hva, hvorfor og hvordan*. Metoden egner seg best når man ønsker å "forstå" et fenomen fremfor å "beregne" et fenomen. Data og svar i denne metoden kan siteres, og de står ofte for seg selv. Ulempen med metoden er at det kan være vanskelig å få systematiske og sammenlignbare data. Resultatet vil i stor grad være avhengig av den enkeltes tolkning av datamaterialet og kan i begrenset grad generaliseres.

Kvantitative metoder har en bedre grad av etterprøvbarehet. Dataene er ofte presise og lar seg prosessere på en systematisk måte. Dermed kan man også få resultater som lar seg generalisere. Utgangspunktet er gjerne en klar hypotese som etterprøves ved å samle data som gir svar av typen *ja, nei* og *hvor mange*. Slike verdier er målbare.

Mens kvalitative undersøkelser ofte forutsetter at forskeren har et tett forhold til informanter, for eksempel gjennom intervjuer, kan kvantitative data samles inn på en mer anonym måte, for eksempel gjennom spørreskjemaer.

Begge metoder har sine fordeler og ulemper, og jeg har derfor valgt å kombinere metodene. Spørreskjemat inneholder fremst spørsmål der svarene lar seg analysere matematisk. I intervjuguiden er det mange åpne kvalitative spørsmål, men for å sammenligne språkbruken i familiene på to forskjellige tidspunkt, utarbeidet jeg også et skjema som gir anledning til å bearbeide disse dataene på en kvantitativ måte. Jeg beskriver dette nærmere i kapittel 5.3.1.



---

### 3.2.4 Åpne og lukkede spørsmål

At spørsmålene er åpne, betyr at respondenten står fritt til å svare hva hun eller han vil. Hvis spørsmålene derimot er lukkede, er svaralternativene gitt på forhånd. Åpne spørsmål kan få respondenten til å "huske" noe, mens lukkede spørsmål kan få respondenten til å "gjenkjenne" noe. (Wärneryd 1967 i Halvorsen, 2008:141)

Nettopp det at informantene noen ganger skulle *gjenkjenne noe*, mens de andre ganger skulle *huske noe*, ønsket jeg å utnytte både i spørreskjemaet og intervjuguiden. Når jeg derfor har valgt både åpne og lukkede spørsmål, er det ikke bare med tanke på måten dataene kan prosesseres på. Det er også et bevisst valg for å få de ønskede data.

I spørreskjemaet valgte jeg forskjellige typer lukkede spørsmål. Holdningsspørsmål kan besvares med grad av *enighet* og grad av *viktighet*. Jeg forventet en del nøytrale svar på disse spørsmålene, eller at de ikke ble besvart i det hele tatt. I slike tilfeller ble disse resultatene tolket i en bortfallsanalyse. De nøyaktige graderingene jeg valgte for de enkelte spørsmålene, forklarer jeg i analysedelen sammen med spørsmålene.

I spørreskjemaet var det tre åpne spørsmål der informantene ble bedt om å definere de tre fagbegrepene *simultan tospråklighet*, *suksessiv tospråklighet* og *kodeveksling*. Jeg regnet med at mange av pedagogene ville være kjent med de fenomenene disse begrepene beskriver, uten nødvendigvis å kjenne til fagordene. Ved å bruke åpne spørsmål unngikk jeg at informantene bare krysset av for riktig valgalternativ. Svarene kunne også vise grad av kunnskap alt etter hvor utfyllende de ble formulert.

### 3.2.5 Valg av informantene

Som tidligere nevnt er det viktig for reliabiliteten å ha et representativt utvalg av informanter.

#### Informantene til spørreundersøkelsen

For spørreundersøkelsen ønsket jeg å ivareta dette kravet ved å ha:

- et stort nok antall informanter .
- at antallet informanter i de forskjellige yrkesgrupper var omtrent like stort.
- at informantene i de enkelte yrkesgruppene jobber på minimum tre forskjellige arbeidsplasser, som helst også ligger i forskjellige kommuner.
- at informantene jobber i kommuner der antall personer med innvandringsbakgrunn ligger omtrent på landsgjennomsnittet, som er 9,7%. Dette innbefatter både førstegenerasjonsinnvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. (Kilde: Statistisk sentralbyrå<sup>5</sup>)

Det å jobbe med gjennomsnittstall av antall innvandrere i en kommune gir ingen garanti for at den spesifikke skolen eller barnehagen har samme snitt i antall minoritetsspråklige barn. Ved å forsøke å rekruttere informanter fra forskjellige arbeidsplasser, er det imidlertid mulig å øke sjansene for å få svar fra arbeidsplasser som til sammen har omtrent det antallet minoritetsspråklige barn som tilsvarer kommunens gjennomsnitt.

Statistisk sentralbyrå har utarbeidet nøyaktige tall for hvor høy andelen av innvandrere er i hver kommune. Disse tallene gjør det mulig å kjenne igjen kommunene. For å ivareta anonymiteten blir det derfor kun angitt om kommunen har et gjennomsnittlig antall innvandrere (avvik på mindre enn 1%), litt under eller over (avvik inntill 3%), eller tydelig under eller over gjennomsnittet (avvik på mer enn 3%).

Fordi kommunene kan ha hver sin type skolepolitikk, oppnår man også representasjon fra et visst mangfold ved å samle inn svar fra flere kommuner og arbeidsplasser. Kommunepolitikken gjenspeiles gjerne i barnehagens/skolens arbeidsmetoder overfor minoritetsspråklige barn, samtidig som den enkelte skolen eller barnehage også vil ha sine egne arbeidsmetoder.

Et problem ved slike spørreundersøkelser er alltid om de informantene som deltar skiller seg fra de som ikke deltar, for eksempel ved at de er spesielt interessert i temaet og problemstillingen til undersøkelsen. Det hadde vært en stor fordel om alle førskolelærere, lærere og spesialpedagoger på en arbeidsplass hadde deltatt i spørreundersøkelsen. På denne

---

<sup>5</sup> <http://www.ssb.no/innvandring> (24.03.08)

---

måten hadde hele bredden av meninger vært representert. Siden det er frivillig å delta i en spørreundersøkelse ble ikke dette tilfellet. Det viktigste er da å være bevisst på dette, når svarene blir analysert.

Mens lærere og førskolelærere stort sett har stillinger som innebærer omtrent samme type arbeid, kan spesialpedagoger ha mange forskjellige arbeidsoppgaver i barnehager, skoler og forskjellige andre instanser. De arbeider både med utredende, rådgivende og terapeutiske oppgaver. For å få et bredt utvalg fra denne yrkesgruppen forsøkte jeg derfor å rekruttere informanter i forskjellige stillinger.

Spørreundersøkelsen var ikke direkte rettet mot logopeder, men jeg håpet at en og annen logoped også ville fylle ut skjemaet. Derfor var informasjonssiden på skjemaet til spesialpedagogene også rettet til logopeder. Siden det finnes langt færre logopeder sammenlignet med andre pedagoger, ville det ikke vært riktig hvis svarene fra et større antall logopeder hadde blitt vektet like mye som svarene fra de andre pedagogene.

To logopeder deltok i denne spørreundersøkelsen, og dermed er alle de viktigste yrkesgruppene som jobber med barn med patologiske språkavvik representert. Data fra disse logopedene har jeg analysert sammen med dataene fra spesialpedagogene.

### **3.2.6 Informantene til foreldreintervjuene**

Jeg satte opprinnelig følgende kriterier for familier som skulle delta i foreldreintervjuene.

- Mor, far, eller begge er født i utlandet og snakker et annet morsmål enn norsk.
- Dette morsmålet brukes som eneste, eller som ett av språkene, i familien.
- Familien har et barn, med en diagnose, som innebærer patologiske språkavvik.

Det var på forhånd klart at det ikke ville bli mulig å rekruttere et representativt utvalg av informantfamilier innenfor rammen av dette masterprosjektet. Familier er svært forskjellige, og det finnes en rekke variabler i forhold til familiesituasjon, språkbruk, innvandringshistorie, barnets diagnose og mye annet.

Problemstillingen gjorde det likevel viktig å rekruttere familier fra to forskjellige grupper. Jeg ønsket å ha med familier både med vestlig- og ikke-vestlig bakgrunn og morsmål.

---

Begrepene *vestlig* og *ikke-vestlig* har vært utsatt for kritikk, fordi det er uklart hvordan de er avgrenset, og fordi det er knyttet negative konnotasjoner til begrepet ikke-vestlig. Når jeg bruker betegnelse vestlig og ikke-vestlig i denne oppgaven er det en inndeling jeg har hentet i en artikkel av Even Høydahl, publisert på Statistisk sentralbyrå sine websider. (SSB<sup>6</sup>).

Som *vestlig* betegnes landsgruppen 1: EU/EØS-land, USA, Canada, Australia og New Zealand.

I EU- og EØS-land (med flere) inngår: Belgia, Bulgaria, Danmark, Estland, Finland, Frankrike, Gibraltar, Hellas, Irland, Island, Italia, Kypros, Latvia, Liechtenstein, Litauen, Luxembourg, Malta, Nederland, Norge, Polen, Portugal, Romania, Slovakia. Slovenia, Spania, Storbritannia, Sveits, Sverige, Tyskland, Tsjekkia, Østerrike og Ungarn, samt Andorra, Færøyene, Grønland, Monaco, San Marino og Vatikanstaten.

Som *ikke-vestlig* betegnes landsgruppe 2: Asia, Afrika, Latin-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, og Europa utenom EU/EØS

Asia med Tyrkia, Afrika, Latin-Amerika, Oseania utenom Australia og New Zealand, og europeiske land utenfor EU/EØS.

I europeiske land utenom EU/EØS inngår: Albania, Bosnia-Hercegovina, Hviterussland, Kosovo, Kroatia, Makedonia, Moldova, Montenegro, Russland, Serbia og Ukraina.

Grunnen at jeg ønsker å dele familiene inn i disse to gruppene var først og fremst at jeg vill se om de forskjellige gruppene har opplevd ulike utfordringer og holdninger. En annen grunn var at jeg ikke ønsket å skrive nøyaktig hva slags landsbakgrunn og morsmål informantene har, for å ivareta deres anonymitet. Et spesifikt morsmål, spesielt når morsmålet er lite utbredt, ville sammen med en spesifikk diagnose hos barnet lett kunne ført til at familien hadde blitt kjent igjen av fagpersoner som har jobbet med denne familien.

---

<sup>6</sup> <http://www.ssb.no/vis/samfunnsspeilet/utg/200804/15/art-2008-10-08-01.html> (24.03.2009)

### 3.2.7 Intervjuer

Det er mulig å gjennomføre ulike typer intervjuer, med forskjellig grad av forhåndsbestemte spørsmål. Jeg har utarbeidet en strukturert intervjuguide. (Vedlegg 4) En god del av spørsmålene har likevel ganske åpne svarmuligheter, der informantene vil kunne ha innflytelse på måten intervjuet blir gjennomført på. Intervjuene blir dermed semistrukturerte.

Halvorsen har beskrevet fordeler og ulemper ved intervjuer som forskningsmetode. Blant fordelene nevner han at den personlige tilstedeværelsen av forskeren gir anledning til at spørsmål kan forklares bedre og svar utdypes. (Halvorsen 2008:143) Dette er nettopp den viktigste grunnen, til at jeg har valgt intervjuformen for å få data fra foreldrene. Et skriftlig spørreskjema ville gitt alt for begrensede muligheter for å undersøke foreldrenes erfaringer og meninger.

Ulempene er som tidligere nevnt, at det kan være et utfordring å gjennomføre intervjuer på nøytral basis. Halvorsen nevner også intervjuereffekten.

Respondenten svarer det han eller hun tror intervjueren vil høre for å gjøre godt inntrykk. (Halvorsen 2008:143)

Slike utfordringer krever at man jobber systematisk i intervjusituasjonen, og ikke minst med analysen av svarene.

### 3.2.8 Tekstanalyse

Intervjuer av en viss lengde gir fort en forholdsvis stor mengde med utsagn. En mulighet er å ta opp intervjuet med opptaksutstyr og så analysere teksten i sin helhet senere. En annen mulighet er å ta notater mens intervjuet foregår. Tas det notater, har det allerede skjedd en første analyse av informantenes utsagn, siden intervjueren velger ut hvilke stikkord som skal skrives opp. Dette gjør at intervjueren hele tiden må være bevisst på om informasjonen er vesentlig eller uvesentlig, for å senere kunne analysere og sammenligne dataene.

Fordi jeg var bekymret for at noen av informantene ikke ville være like åpne, når de visste at svarene ville bli tatt opp, valgte jeg å ikke bruke opptaksutstyr under intervjusituasjonen. Jeg tok fortløpende notater mens vi snakket, og på bakgrunn av notatene skrev jeg en utførlig

intervjurapport rett etter intervjuet. Analysen av disse rapportene foretok jeg først når jeg var ferdig med alle intervjuene.

Det er to hovedformer for tekstanalyse, nemlig *helhetsanalyse* og *delanalyse*. Begge går ut på å få orden, oversikt og struktur ut av et ustrukturert tekstmateriale. (Halvorsen 2008:210)

Ved en helhetsanalyse leser man gjennom en tekst og prøver så å danne seg et allment inntrykk. Deretter velger man ut situasjoner, eller sitater, som illustrerer hovedinntrykkene. Spørsmålet er så hvordan man velger ut disse sitatene. Halvorsen påpeker at:

Problemet med ”sitat-plukk-metoden” er at leseren ikke kan vite hvor representative eller typiske sitatene er. (Halvorsen 2008:211)

I denne oppgaven siterer jeg fortløpende en del utsagn fra intervjuene. En del av disse sitatene er representative for det som kom fram av foreldre i denne studien, mens andre er enkeltutsagn som skal illustrere det jeg skriver om i oppgaven.

En delanalyse av en tekst går ut på å dele opp tekstdata i ulike utsagn. Disse kan da kategoriseres og beregnes. Dette gjør det mulig å få ut kvantitative data av et opprinnelig kvalitativt tekstmateriale.

Jeg ønsket også å benytte meg av denne metoden, for å få en del kvantitative informasjoner ut fra tekstmaterialet fra intervjuene. Ved å hele tiden være bevisst på hvilke faktorer jeg ønsket å få data til, var det mulig å fokusere på dette i løpet av intervjuene. Dermed kunne jeg også notere utvalgte stikkord som skulle gi meg den riktige typen informasjon. Den påfølgende delanalysen av intervjurapportene var forholdsvis enkelt, fordi intervjurapportene stort sett bare inneholdt relevant informasjon.

## **4. Spørreundersøkelsen**

### **4.1 Informantene**

#### **4.1.1 Førskolelærere**

Jeg rekrutterte opprinnelig et representativt utvalg av barnehager både i forhold til beliggenhet (land/by), størrelse (antall avdelinger) og antall minoritetspråklige barn i kommunen (rundt landsgjennomsnittet). Av rundt 30 skjemaer som ble sendt til åtte barnehager, der styrerne hadde sagt seg villige til å be førskolelærerne om å fylle ut skjemaet, fikk jeg kun ett eneste skjema tilbake innen tidsfristen. Jeg purret opp noen barnehager og rekrutterte også en barnehage til, men dette ga tilsammen allikevel ikke mer enn fem utfylte skjemaer. Jeg har ingen klar formening om hvorfor så få førskolelærere deltok i utgangspunktet, men regner med at arbeidspress spiller en rolle her. I tillegg har flere av informantene, i alle tre yrkesgruppene, gitt uttrykk for at de syntes spørsmålene var vanskelige. Dette kan også ha vært en grunn at så få fylte ut skjemaet.

Jeg var så heldig at en førskolelærer, som jeg kjenner privat, gjorde en stor innsats for å motivere flere til å fylle ut et skjema. Jeg opplevde ikke denne rekrutteringsmetoden som optimal, men på denne måten ble det mulig å få det antall skjemaer jeg trengte, for å kunne sammenligne besvarelsene fra denne yrkesgruppen, med svarene fra lærerne og spesialpedagogene.

Alt i alt fikk jeg 12 utfylte skjemaer fra førskolelærere. Syv av skjemaene stammer fra tre barnehager i to østlandskommuner. Den ene kommunen har en andel innbyggere med minoritetsbakgrunn som ligger litt under, den andre litt over, landsgjennomsnittet på 9.7%. De resterende skjemaene ble fylt ut av førskolelærere som deltok på et kurs.

#### **4.1.2 Lærerne**

Jeg kontaktet i alt seks grunnskoler i tre kommuner. Ved tre av skolene fikk jeg straks beskjed om at de ikke hadde kapasitet til å delta i en undersøkelse. Ved de andre skolene, var undervisningsinspektørene villige til å be lærerne om å fylle ut skjemaene. Selv om flere av disse skolene har mange lærere, og det ble sendt ut et 50 skjemaer, var det få som deltok i

spørreundersøkelsen. Etter utløp av tidsfristen hadde jeg kun fått rundt 25% av skjemaene tilbake. En undervisningsinspektør skrev i en mail til meg: *”Jeg har mast og mast, men det er nesten ingen som har returnert skjemaet.”*

En av grunnene til den lave interessen er nok at også lærerne har et stort arbeidspress. I tillegg fikk jeg også et inntrykk av at de ikke syntes undersøkelsen var veldig relevant for dem. Lærerne følte muligens at dette først og fremst var et spesialpedagogisk prosjekt.

Svarene kommer fra tre skoler i to østlandskommuner. Den ene kommunen har en andel innbyggere med minoritetsbakgrunn som ligger litt under, den andre litt over, landsgjennomsnittet på 9.7%. Alle de tre skolene har en andel elever med innvandringsbakgrunn som ligger litt over kommunenes snitt. I alt fikk jeg tilbake 14 utfylte skjemaer.

#### **4.1.3 Spesialpedagoger**

Spesialpedagogene var enklest å rekruttere. Jeg sendte ut 20 skjemaer og av disse kom 16 tilbake innen tidsfristen. Dette viser nok at undersøkelsen er relevant og spennende for denne yrkesgruppen.

Siden spesialpedagogene har så mange forskjellige arbeidsoppgaver, ønsket jeg å få svar fra spesialpedagoger som jobber i ulike stillinger. Svarene kom fra én barnehage, to skoler og to PPT-avdelinger. Spesialpedagogene som svarte, jobber i tre forskjellige kommuner på østlandsområdet. En av kommunene har et antall innvandrere som ligger litt over landsgjennomsnittet på 9.7%, en av kommunene har et antall innvandrere som ligger litt under landsgjennomsnittet, mens den tredje kommunen har et antall innvandrere som ligger tydelig under landsgjennomsnittet.

Jeg mener å ha lyktes med å få svar fra en variert og representativ gruppe spesialpedagoger.

#### **4.1.4 Opprettelse av første kontakt**

Med ett unntak ble første kontakt alltid tatt per telefon. I barnehagene snakket jeg med styrer og i skolene med undervisningsinspektør. Når det gjelder spesialpedagogene har det



---

vært litt varierende hvem jeg har kommet i kontakt med. Det har for oftest vært avdelingsledere, enten på skoler eller i kommunens praktisk pedagogisk tjeneste (PPT).

Det å ha kontakt over telefon første gangen viste seg å være veldig nyttig. På denne måten fikk jeg presentert prosjektet. Jeg kunne også svare på spørsmål, og informere om at spørreundersøkelsen skulle gjennomføres anonymt. De fleste var med en gang positive til å delta i spørreundersøkelsen. Flere av styrerne og inspektørene ville vurdere hvem av de ansatte som var egnet til å svare. De trodde at spørsmålene var beregnet for de av pedagogene som hadde erfaring med minoritetsspråklige barn med språkavvik. Her var det nødvendig å presisere at jeg ønsket få svar fra et bredt utvalg pedagoger, også slike, som så langt ikke hadde jobbet med minoritetsspråklige barn. At barnehagestyrerne eller skoleinspektørene ville velge ut egnete informanter, var noe jeg ikke hadde regnet med, og som ikke hadde kommet fram, hvis jeg ikke hadde ringt og snakket om prosjektet.

Helt fra begynnelsen med arbeidet med spørreskjemaene var jeg klar over at det kunne bli et problem at informantene ville svare med det de mente er ”politisk korrekt”, fremfor med sine egne meninger og holdninger. Selv om jeg prøvde å utforme spørreskjemaet så verdinøytralt som mulig, måtte jeg regne med at noen av spørsmålene ville oppfattes som litt kontroversielle.

Jeg valgte derfor å gjennomføre spørreundersøkelsen helt anonymt. Ved rekrutteringen av informantene opplyste jeg derfor allerede ved første telefonkontakt om at verken barnehagens, skolens eller kommunens navn ville bli nevnt i sluttrapporten. Denne informasjonen utløste flere ganger spontane reaksjoner, som viste at anonymitet var viktig for informantene. Det var viktig for dem å kunne være trygge på at svarene deres ikke ble vurdert opp mot svar fra andre skoler og barnehager.

Opprinnelig hadde jeg planlagt å være til stede når pedagogene skulle fylle ut skjemaene, men dette lot seg ikke gjennomføre. Pedagoger har en travel yrkeshverdag, og det ble umulig å finne et tidspunkt, der en større gruppe av dem kunne sette seg ned og fylle ut skjemaene.

Skjemaene ble derfor sendt i posten, eller levert av meg. Samtidig ba jeg de ansvarlige om å instruere personalet at spørsmålene ikke skulle diskuteres, og at ukjente begreper ikke skulle slås opp, før skjemaene var ferdig utfylt. Dette ble møtt med forståelse, og de varierte svarene som jeg fikk viser at dette sannsynligvis ble overholdt.

Å ringe til barnehagestyrere, undervisningsinspektører og avdelingsledere var en tidskrevende prosess. Ofte måtte jeg gjøre flere forsøk på å få tak i de riktige personene. Jeg er likevel overbevist at dette var riktig måte å gjøre det på, fordi jeg da kunne være sikker på at skjemaene ville bli fylt ut av de relevante personene og på riktig måte. Jeg møtte svært mye velvilje, uten at dette nødvendigvis resulterte i mange svar.

## 4.2 Analyse og resultater av spørreundersøkelsen

### 4.2.1 Plassering av analyse og drøfting

Spørreundersøkelsen ga data om mange forskjellige faktorer. Jeg følte at det hadde blitt en for lang avstand mellom analyse og drøfting, og at leseren lett kunne miste oversikten, hvis jeg hadde skrevet drøftingen i sin helhet etter analysen. Derfor bestemte jeg meg å drøfte analyseresultatene i de forskjellige underkapitlene.

### 4.2.2 Spørreskjemaets oppbygging

Spørreskjemaet var delt inn i tre deler:

- Del 1: Informasjonsside og innledende spørsmål
- Del 2: Begreper og definisjoner
- Del 3: Minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik

### 4.2.3 Del 1: Informasjonsside og innledende spørsmål

Informasjonssiden skulle først og fremst forklare målet med undersøkelsen. I tillegg var det viktig å forklare hva begrepet patologiske språkavvik innebærer. Videre ble også informantenes rettigheter forklart.

I de innledende spørsmål ble informantene spurt om innvandringsbakgrunn, morsmål og stilling. De bli i tillegg spurt om sin eventuelle erfaring med elever som har et annet

---

morsmål enn norsk, og med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. Her kunne pedagogene velge mellom *ikke erfaring – litt erfaring – mye erfaring*.

Ikke overraskende svarte alle lærere og førskolelærere at de har litt, eller mye erfaring med elever som har et annet morsmål enn norsk. Derimot svarte 25% av spesialpedagogene at de ikke hadde erfaring med minoritetsspråklige barn. Dette kan både skyldes at de ofte jobber med enkeltelever, og at det også var med svar fra spesialpedagoger, som jobber i en kommune med en forholdsvis lav innvandrerandel. 56% av spesialpedagogene krysset av for at de hadde erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik.

Hele 75% av førskolelærerne krysset av for litt, eller mye, erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. Som et kontrollspørsmål hadde jeg bedt informantene om å fylle ut eventuelle diagnoser hos barn med patologiske språkavvik som de underviser for tiden. To av førskolelærerne, som hadde fylt ut rubrikken, hadde skrevet diagnoser som viser at dette ikke var barn med patologiske språkavvik, men førskolebarn som skulle få vanlig andrespråksundervisning. Dette indikerer at noen av førskolelærerne har feiltolket begrepet patologiske språkavvik, til tross for forklaringene på informasjonssiden.

Blant lærerne var det 40% som svarte at de hadde litt erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. Ingen krysset av for mye erfaring. Her stemte diagnosene som ble nevnt overens med kriteriene på patologiske språkavvik.

En av lærerne som hadde krysset av for *litt erfaring*, hadde skrevet opp diagnoser og undervisningstid for tre elever som han underviste på det tidspunktet. Ut ifra dette var det mitt inntrykk at denne læreren hadde mye erfaring. Det virket som om de forskjellige pedagogene vurderte ganske ulikt, om de hadde *litt* eller *mye* erfaring. Jeg valgte derfor å dele informantene kun inn i to grupper, nemlig *med erfaring* og *uten erfaring*.

Spesialpedagogene ble ikke spurt om diagnosene til sine elever, fordi det ville være vanlig at de jobbet med barn med slike problemstillinger. Det ville også tatt lang tid for spesialpedagogene til å fylle ut denne rubrikken, og jeg ønsket at de heller skulle konsentrere seg om de andre spørsmålene.

Erfaringstallene blant førskolelærerne og lærerne er forholdsvis høye. Dette kan skyldes at *patologiske språkavvik* har blitt feiltolket, eller at det først og fremst er spesielt interesserte og erfarne pedagoger som har deltatt i undersøkelsen.

Ikke alle informantene hadde forstått spørsmålet om deres eget morsmål slik jeg hadde tenkt det. På spørsmålet ”*Hva slags morsmål (ett, eller flere) har du?*” svarte flere ”*ett*”. Jeg tolket disse svarene som ”norsk”. Utenom norsk hadde en informant tyrkisk som morsmål, mens en annen svarte med engelsk/norsk. En informant skrev svaret ”*to*” uten å spesifisere nærmere hvilke språk det var. Siden så få informanter hadde en tospråklig bakgrunn, har jeg ikke undersøkt noe nærmere om dette har hatt innflytelse på svarene.

#### **4.2.4 Begreper og definisjoner**

I denne delen av spørreskjemaet ønsket jeg å få svar på hvordan pedagogene definerer vanlige begreper innenfor tospråklig, og en tospråklig oppvekst.

##### **4.2.4.1 Morsmålet**

Første spørsmål gikk ut på å krysse av for forskjellige definisjoner om begrepet morsmål. Det var mulig å krysse av flere ganger og i snitt ble det satt 2,1 kryss. Som tidligere nevnt, finnes det ingen allmenngyldig definisjon på hva et morsmål er. Bortsett fra ett svaralternativ, var alternativene som ble gitt valgt ut i fra vanlige morsmålsdefinisjoner.

Første mulige svar var at ”morsmål er det som et barn lærer av sine foreldre/foresatte”. Dette er nok i folkemeningen en vanlig måte å definere morsmål på, og hele 83 % av informantene valgte da også dette.

Mange barn vokser opp i flerspråklige hjem og lærer flere morsmål samtidig. Dette er spesielt vanlig der det brukes *ett språk -en person* -prinsippet. 43% av informantene krysset av for at ”barn kan ha flere morsmål på en gang”. Når man tenker at alle nok vil være klar over at det finnes barn som vokser opp med to språk i en familie, er dette et lavt tall. Men her vil kanskje noen mene at man rent identitetsmessig bare kan ha *ett* morsmål.

31% valgte svaralternativet ”Morsmål er det språket som barnet kan best”. Dette spørsmålet kan nok forstås på to måter. Muligens mente informantene at det nå bare *er* slik at morsmålet er det språket som man kan best, eller det kan tolkes slik at morsmål er det språket som man til *enhver tid* kan best. Her ser jeg i ettertid at det hadde vært nødvendig med et svaralternativ til, der man kunne svare om man kan skifte fra ett morsmål til et annet løpet av livet.

Et av svaralternativene hadde jeg tatt med, fordi jeg hadde hørt en pedagog nevne det en gang, men det er ingen av informantene som svarte at ”morsmålet er det språket som snakkes i majoritetssamfunnet”. Majoritetsspråket er selvfølgelig morsmål for majoritetsbefolkningen, men det finnes, etter min mening, ingen gyldige argumenter for at dette skal være morsmålet for et minoritetsspråklig barn. I begrepet minoritetsspråklig ligger det nettopp underforstått at barnet har et annet morsmål enn majoriteten.

**Tabell 1: Morsmålsdefinisjoner**

Morsmålet er det språket som et barn lærer av sine foreldre/foresatte.	83%
Morsmålet er det språket som snakkes i hjemmet til barnet.	57%
Barn kan ha flere morsmål på en gang.	43%
Morsmålet er det språket som barnet kan best.	31%
Morsmålet er det språket som snakkes i samfunnet utenfor barnets hjem.	0%

Som nevnt ble det i snitt satt 2,1 kryss. Men nesten en tredjedel (31%) krysset av for kun ett alternativ, og da først og fremst for at ”morsmålet er det språket som foreldrene/de foresatte snakker med barnet”. De andre pedagogene valgte tilsvarende flere alternativer. Den vanligste svarkombinasjonen var at ”morsmål er det språket som barnet lærer av sine foreldre/foresatte” og ”morsmål er det språket som snakkes i hjemmet til barnet”. De som hadde valgt denne kombinasjonen svarte i tillegg også ofte at ”det er mulig å ha flere morsmål”.

Erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik ga ikke signifikant forskjellige svar blant førskolelærere og lærere. Derimot kunne man se en klar forskjell blant erfarne og uerfarne spesialpedagoger. De erfarne spesialpedagogene satte i snitt 2,5 kryss, mens de uerfarne satte 1,7 kryss. Spesialpedagoger som gjennom praktisk arbeid har høstet erfaring med barn som har en litt uvanlig tospråklig utvikling, definerer tilsynelatende begrepene morsmål og tospråklig videre enn de som mangler denne erfaringen. Dette kan indikere at pedagoger som begynner å jobbe med denne typen barn allerede hadde bedre teoretiske kunnskaper, eller at de har videreutdannet seg på feltet.

**Tabell 2: Antall kryss - Morsmålsdefinisjoner**

Alle pedagoger	2,1
Erfarne spesialpedagoger	2,5
Uerfarne spesialpedagoger	1,7

Det er lett å tro at alle vet hva morsmål er, men variasjonene i svarene viser at dette er et begrep som bør diskuteres og defineres blant pedagogene. Det er viktig å ha en felles forståelse om et begrep. Det er etter min mening også viktig at pedagoger får et litt videre syn på hva morsmål er. Det finnes så mange forskjellige språklige oppvekstsituasjoner for barn at det ikke er riktig å begrense morsmålsbegrepet til ”det språket som foreldrene/de foresatte” snakker til barnet.

#### 4.2.4.2 Tospråklighet

Også her kunne informantene velge mellom flere svaralternativer og krysse av på så mange som de ville. Svarene var valgt ut fra de vanligste tospråklighetsdefinisjonene som er beskrevet i teoridelen.

De fire første svaralternativene var kompetansekriterier. I tillegg ble det også spurt om ferdighetsbalansen mellom språkene. Svarene var rangert fra en maksimalistisk til en minimalistisk definisjon.

I prinsippet hadde det vært mulig å krysse av for alle fire variantene her. Hvis man for eksempel legger en minimalistisk definisjon til grunn, vil alle fire svaralternativene kunne defineres som tospråklighet. Noen få pedagoger krysset da også av for alle, eller nesten alle ferdighetsdefinisjonene. Det virker derimot som om flertallet har tatt utgangspunkt i det de setter som et *minimumskrav* for en tospråklighetsdefinisjon.

At barnet skal ha ”aldersadekvat kompetanse på ett språk, og noe mindre kompetanse på det andre språket”, var den ferdighetsdefinisjonen som blir valgt oftest. Hele 43% krysset av for dette. Dette gjenspeiler nok en del praktisk erfaring fra en undervisningshverdag, der en god del av de minoritetsspråklige barna er i ferd med å tilegne seg andrespråket, samtidig som det består en viss kompetanseforskjell mellom første- og andrespråket.

Balanserte ferdigheter mellom de to språkene blir ansett som et viktig kriterium av pedagogene. 34% krysset av for en tospråklighetsdefinisjon der det kreves en ”like høy og aldersadekvat kompetanse på begge språk”. 31% krysset av for ”like høy kompetanse på begge språk, men at språkkompetansen er utviklet noe mindre enn det som er aldersadekvat”. I teoridelen argumenterte jeg for at det er vanlig at språkene er ulikt utviklet. Dette gjelder språkene generelt, og også de forskjellige språklige nivåer og bruksomener. Likevel virker det som om definisjonen, der det kreves morsmålskompetanse på begge språk, for mange er den grunnleggende ferdighetsdefinisjonen. Hele 14% av informantene valgte dette svaralternativet som *eneste* svar. Den minimalistiske definisjonen, der ”barnet har ett aldersadekvat språk, og kan forstå litt, eller snakke litt på et annet språk” ble derimot bare valgt av 5% av informantene, og dessuten aldri som eneste svar.

Videre fulgte en funksjonell definisjon, som tar utgangspunkt i en tospråklig livssituasjon, uavhengig av kompetansenivået som språkbrukeren har. Det var hele 52% av informantene som krysset av for dette svaralternativet, og det var 26% av informantene som valgte dette som eneste definisjon. Dette står i klar kontrast til de som utelukket hadde valgt den maksimalistiske ferdighetsdefinisjonen, og dette tyder på at disse pedagogene vektlegger forskjellige kriterier når de definerer tospråklighet.

Siste svaralternativ var en holdningsdefinisjon, der barnets og foreldrenes egen oppfatning av å være tospråklig er det utslagsgivende. Dette er en definisjon som ikke pleier å få så mye oppmerksomhet i fagbøkene, og det var derfor heller ikke helt uventet at kun 17% av informantene valgte dette svaralternativet. De av informantene som hadde krysset av for denne definisjonen, hadde i tillegg fra før av valgt alle, eller nesten alle svaralternativene.

**Tabell 3: Tospråklighetsdefinisjoner**

Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk og språkkompetansen er like høy som hos ettspråklige barn med samme morsmål og samme alder.	34%
Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk, men språkkompetansen er noe mindre utviklet enn hos ettspråklige barn med samme morsmål og samme alder.	31 %
Barnet har kompetanse på to språk, der det ene språket er utviklet aldersadekvat, mens det andre språket er utviklet noe mindre.	43%

Barnet har normal og alderstilpasset kompetanse på ett språk og forstår litt, eller kan snakke litt på et annet språk.	5%
Barnet vokser opp i en situasjon som krever bruk av to språk (familien snakker ett språk, og i samfunnet snakkes det et annet språk) uansett barnets kompetansenivå på språkene.	52%
Barnet og barnets foreldre mener at barnet er tospråklig uansett barnets kompetansenivå på språkene.	17%

Gjennomsnittlig antall kryss var 1,8. Det var ingen signifikant forskjell mellom yrkesgruppene under ett, men akkurat som ved definisjonen av morsmålet skilte de erfarne spesialpedagogene seg fra de uerfarne. Mens de sistnevnte i snitt satte 1,7 kryss, satt de erfarne spesialpedagogene 2,5 kryss. Det var de erfarne spesialpedagogene at det var flest skjemaer, der alle, eller nesten alle av svaralternativene hadde blitt valgt.

**Tabell 4: Antall kryss - Tospråklighetsdefinisjoner**

Alle pedagoger	1,8
Erfarne spesialpedagoger	2,5
Uerfarne spesialpedagoger	1,7

Resultatene viser også her at pedagogene definerer fenomenet tospråklighet på svært forskjellige måter. Noen få oppfatter tospråklighet som et omfattende og mangesidig fenomen og har dermed valgt definisjoner ut fra både ferdigheter, funksjonelle aspekter og holdninger. Mange definerer likevel tospråklighet først og fremst ut fra ferdigheter.

Akkurat som ved morsmålsbegrepet bør tospråklighetsbegrepet diskuteres blant pedagogene slik at det kan skapes en viss fellesforståelse. Større kunnskap om tospråklighet ville gjort pedagogene mer kompetente til å definere tospråklighet på en mer omfattende måte enn flertallet har gjort i denne spørreundersøkelsen.



#### 4.2.4.3 Simultan og suksessiv tospråklighet – kodeveksling

De tre neste spørsmålene på spørreskjemaet var åpne spørsmål. Informantene ble bedt om å beskrive hva de mener begrepene *simultan tospråklighet*, *suksessiv tospråklighet* og *kodeveksling* betyr.

Dette er tre veldig sentrale begreper i andrespråkslitteraturen, og jeg ønsket med dette å finne ut om pedagogene kjente til disse begrepene. De kunne for eksempel ha lest om begrepene i sammenheng med sin utdanning eller etterutdanning.

Jeg ønsket også å se om pedagoger med erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik, hadde bedre kjennskap til begrepene enn pedagogene uten erfaring. Dette kunne da tyde på at pedagogen hadde søkt tilleggsinformasjon. Det er svært sannsynlig at man møter disse tre begrepene i faglitteratur om tospråklighet og andrespråkstilegnelse.

Til tross for at ordene *simultan* og *suksessiv* kunne gi en viss pekepinn om hva slags tospråklighet dette er, var antall riktige besvarelser overraskende lav. Det samme gjelder begrepet kodeveksling.

For å analysere svarene delte jeg dem inn i tre kategorier:

- Feil svar: I denne kategorien samlet jeg alle svarene som var feil, eller der spørsmålet var ubesvart.
- Riktig svar: I denne kategorien samlet jeg svarene som var riktige ut fra vanlige definisjoner. Jeg satte en lav terskel for å regne et svar som riktig. Spesielt når det gjaldt kodeveksling ble svaret godtatt, selv om definisjonen bare beskrev ett enkeltaspekt ved kodeveksling.
- Utfyllende riktig besvart: Som utfyllende besvart kategoriserte jeg de svarene som forklarte begrepet med noen beskrivende setninger og som viste til flere aspekter som tilhører begrepet. I tillegg skulle det eventuelt være noen eksempler.

Når det gjelder *simultan tospråklighet*, besvarte 29% av pedagogene spørsmålet riktig. Her kunne man ofte se at informantene hadde prøvd å resonere seg fram til et svar ut fra begrepet *simultan*. 33% svarte riktig på spørsmålet om *suksessiv tospråklighet*, mens jeg

vurderte 26% av svarene som riktige definisjoner på *kodeveksling*. Jeg vurderte ingen av svarene som utfyllende riktige.

**Tabell 5: Antall riktige svar - Fagbegreper**

Simultan tospråklighet	29%
Suksessiv tospråklighet	33%
Kodeveksling	26%

Jeg viser nedenfor noen eksempler på svar, og hvordan jeg vurderte disse.

#### Simultan tospråklighet

Riktig svar	<p>At barn lærer flere språk samtidig.</p> <p>Barna har en parallell innlæring av språk.</p> <p>At en kan klare å lære to språk samtidig.</p>
Feil svar	<p>Barnet etterligner språket, og det den tror det betyr.</p> <p>Simultan betyr jo at en gjør noe samtidig. Kanskje det menes at en er god på å veksle mellom to språk i samme situasjon.</p> <p>Å veksle mellom språkene samtidig. For eksempel i en setning. Tenke på et annet språk.</p>

#### Suksessiv tospråklighet

Riktig svar	<p>At språk læres etter hverandre, først det ene, så det andre.</p> <p>Barnet starter som ettspråklig og lærer senere et nytt språk</p> <p>Å lære ett språk før det andre.</p>
Feil svar	<p>Barnet forstår og skjønner begge språkene. Klarer å uttrykke seg og gjøre seg forstått på begge språk.</p> <p>Være vekselvis like god på begge språk.</p> <p>At man behersker begge språk like godt.</p>

---

**Kodeveksling**

Riktig svar	<p>At det veksles mellom de to språkene</p> <p>Barnet har foreldre med ulike språk. Mor snakker norsk, og far snakker tyrkisk. Barnet snakker /svarer mor på norsk og far på tyrkisk.</p> <p>Kan skifte over til det språket som situasjonen tilsier helt automatisk</p> <p>Avansert måte å fargelegge sitt eget språk på.</p>
Feil svar	<p>At man forstår nyanser i språket/språkene</p> <p>At begrep har ulik betydning på ulike språk.</p> <p>At det enkelte språket blir avkodet feil.</p>

Jeg er sikker på at samtlige av pedagogene er klar over at det finnes barn som lærer to språk samtidig, mens andre barn lærer to språk etter hverandre. Det at pedagogene ikke kjenner til fagbegrepene betyr ikke at de ikke kjenner til dette i praksis. Det lave antallet riktige svar kan imidlertid indikere at pedagogene ikke har møtt disse fagbegrepene i sine fag- og lærebøker. Jeg mener at dette kan være et tegn på at kunnskap om tospråklig oppvekst har for lite plass i utdanningen og etterutdanningen til førskolelære, lærere og spesialpedagoger.

Dette går enda tydeligere fram av det lave antallet riktige svar på begrepet kodeveksling. Jeg regner med at de aller fleste pedagoger med erfaring med minoritetsspråklige barn har vært borte i barn som kodeveksler. Allikevel indikerer selv de riktige svarene en snever og noe utdatert oppfatning av kodeveksling.

Mens man i andrespråksforskningen i senere tid har vært opptatt av kodeveksling som språklig og sosial ressurs, virker det som om pedagogene i denne spørreundersøkelsen først og fremst ser på kodeveksling som uønsket språkforvirring.

To av informantene skrev for eksempel:

*”Forveksler språkkodene i de ulike språkene.”*

*”Blander morsmålene sammen når de snakker.”*

Dette indikerer at førskolelærere, lærere og spesialpedagoger har lite kjennskap til forskning rundt et svært utbredt fenomen blant barn som vokser opp tospråklig. Dette er spesielt alvorlig når det gjelder pedagoger som har erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. Hvis pedagogen ikke er kjent med de forskjellige aspektene ved kodeveksling, vil et normalt språklig fenomen kunne bli tolket som en språklig utviklingsforstyrrelse.

De tre yrkesgruppene hadde omtrent samme riktige svarprosent når det gjelder parallell tospråklighet, suksessiv tospråkighet og kodeveksling. Det var heller ingen signifikant forskjell mellom de erfarne og uerfarne pedagogene.

#### **4.2.5 Minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik**

I begynnelsen av tredje del i spørreskjemaet ble det først presisert at de påfølgende spørsmål skulle gjelde for barn med *middels til alvorlig grad av språkavvik/middels til store problemer med språkutviklingen*. På informasjonssiden ble begrepet patologiske språkavvik forklart og tydelig avgrenset mot vanlige språklige trekk ved en tospråklig oppvekst. Det ble også gitt eksempler på diagnoser som gjør at barn har patologiske språkavvik. Diagnosene som eksempelvis ble nevnt, var psykisk utviklingshemning og autisme. Jeg regnet med at de fleste av informantene hadde vært bort i noen ettspråklige barn med disse diagnosene, og at de derfor kunne danne seg et visst bilde om det språklige funksjonsnivået mange av disse barna har. Ved å poengtere at spørsmålene skulle gjelde for barn med *middels til alvorlig grad av språkavvik*, håpet jeg at informantene ville ha et visst felles utgangspunkt for vurderingen av de språklige funksjonsnivåene til de barna jeg spurte om.

Begrepet minoritetsspråklig ble for denne delen av spørreskjemaet også definert og avgrenset. På skjemaet stod det: *"Med minoritetsspråklig menes her at foreldrene til barnet har et annet morsmål enn norsk og at dette morsmålet snakkes i barnets hjem"*.

Der svarprosenten var omtrent lik hos de forskjellige yrkesgruppene, nevner jeg kun fellesresultatene. Der svarene skiller seg tydelig, nevner jeg hver gruppe for seg.

---

#### 4.2.5.1 Tospråklighetsdefinisjoner for minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik

Det første informantene ble bedt om var å definere tospråklighet hos et minoritetsspråklig barn med patologiske språkavvik. Det ble gitt seks svaralternativer og man kunne krysse av flere steder.

Første svaralternativ var en maksimalistisk definisjon der det kreves aldersadekvat morsmålskompetanse på begge språk. Aldersadekvat ble beskrevet som ”språkkompetansen er like høy som hos ettspråklige barn uten språkavvik, med samme morsmål og samme alder.” Siden det er underforstått at barn med en middels til alvorlig grad av språkavvik ikke kan ha samme språkkompetanse som barn uten patologiske språkavvik, hadde jeg ikke forventet at noen ville krysse av for dette. Men dette svaralternativet ble likevel valgt av én førskolelærer, én lærer og én spesialpedagog. Dette kan skyldes at svaralternativet ikke ble lest og vurdert nøye nok. En annen forklaring kan være at pedagogene som valgte dette svaret mener at man *alltid* bør legge en maksimalistisk kompetansedefinisjon til grunn når man definerer tospråklighet. Siden to av disse informantene hadde valgt mange svaralternativer, regner jeg likevel med at det var mangel på refleksjon, som gjorde at de valgte det første svaralternativet. Den tredje informanten valgte derimot kun dette pluss det andre svaralternativet. Det virker som informanten mente at tospråklighet defineres som at man har samme ferdighetskompetanse på begge språk.

Neste svaralternativ var at ”barnet skal ha like høy kompetanse på morsmålet og norsk, men språkkompetansen er på det nivået som barnet kan prestere ut i fra sin funksjonshemning”. Ved dette svaralternativet tas det hensyn til barnets funksjonshemning, men dette er likevel en definisjon som stiller høye krav til språkbrukeren, siden det forventes et like høyt nivå på begge språk. 33% av førskolelærerne, 56% av lærerne og 50% av spesialpedagogene krysset av for dette svaralternativet. Igjen så det ut til at mange var opptatt av at språkene skulle være likt utviklet ved tospråklighet.

Tredje svaralternativ var at ”barnet har en normal og alderstilpasset kompetanse på ett språk, men at det andre språket er noe mindre utviklet”. Også her er det underforstått at en middels til alvorlig grad av språkavvik ikke kan være ensbetydende med at et barn kan ha en normal og alderstilpasset kompetanse på et språk. Likevel ble dette svaralternativet valgt av 25% av førskolelærerne, 21% av lærerne og 12.5% av spesialpedagogene. Det er mulig at de ikke

tenkte nøye nok over spørsmålet, men det kan også tenkes at denne definisjonen bare er noe disse informantene forventer av en tospråklig språkbruker, uten at de reflektere over, om denne språkbrukeren har forutsetninger for å oppnå denne grad av språkkompetanse eller ikke. Hvis det siste er tilfellet, tyder dette på en noe mangelfull tankegang i forhold til et barns faktiske funksjonshemning. Hvis et barn er ettspråklig og har patologiske språkavvik er det logisk at dette barnet har et avvikende og dermed ikke-aldersadekvat språk. Dette kan ikke være annerledes hos tospråklige barn.

Sammenlignet med besvarelsene om tospråklighetsdefinisjoner i andre delen av spørreskjemaet, var det likevel en signifikant lavere del av informantene som valgte det tredje svaralternativet. Tallene er henholdsvis 42% i del to og 12% i del tre. Også i det fjerde svaralternativet krevdes det et ”normalt og alderstilpasset språk, og i tillegg det å forstå litt, eller snakke litt på et annet språk”. Dette svaret ble valgt oftere i del tre (12%), enn i del to av spørreskjemaet (5%).

**Tabell 6: Tospråklighet hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik**

(I parentes står resultatene for tospråklighet hos minoritetsspråklige barn uten språkavvik fra kapittel 4.2.4.2)

Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk og språkkompetansen er like høy som hos ettspråklige barn uten språkavvik, med samme morsmål og samme alder.	6,5% (34%)
Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk, men språkkompetansen er på det nivået som barnet kan prestere ut ifra sin funksjonshemning.	46,3%
Barnet har normal og alderstilpasset kompetanse på ett språk, mens det andre språket er utviklet noe mindre.	19,5% (42%)
Barnet har normal og alderstilpasset kompetanse på ett språk og forstår litt, eller kan snakke litt på et annet språk.	12% (5%)
Barnet vokser opp i en situasjon som krever bruken av to språk (familien snakker ett språk og i samfunnet snakkes det et annet språk) uansett barnets kompetansenivå i språkene.	64% (52%)
Barnet og barnets foreldre mener at barnet er tospråklig uansett barnets kompetansenivå på språkene.	24% (17%)

Det neste svaralternativet var, som i andre del, en funksjonell definisjon ut i fra barnets livssituasjon. 64% av informantene valgte denne. Sammenlignet med svarene i andre del av spørreundersøkelsen er dette 12% mer. Det siste svaralternativet er en holdningsdefinisjon og 24% valgte denne, mens tallet var 17% i spørreskjemaets andre del.

Selv om spørsmålet om tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik muligens ble noe feiltolket i forhold til en aldersadekvat språkutvikling, er det tydelig at pedagogene i snitt har mindre strenge ferdighetskrav og et litt videre syn på tospråklighet for barn med patologiske språkavvik, sammenlignet med de svarte for barn uten språkavvik. Man kan likevel ikke utelukke at noen pedagoger definerer tospråklighet på samme måte, uansett om barnet har en funksjonshemming som påvirker språket eller ikke. For mange av disse barna vil det da ut i fra slike definisjoner ikke være mulig å bli tospråklig.

To spesialpedagoger og én lærer hadde ikke krysset av for noen av definisjonene. Det spesielle er at dette er to spesialpedagoger med erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. Disse pedagogene fant enten ingen av mine foreslåtte definisjoner passende, eller så visste de rett og slett ikke hvordan de skulle definere tospråklighet hos slike barn. Erfaring så ikke ut til å spille noe rolle for svarene. Derimot var det en del forskjeller mellom yrkesgruppene. Mens lærerne i snitt hadde 1,6 kryss og spesialpedagogene 1,4 kryss, hadde førskolelærerne i snitt 2 kryss. Førskolelærerne og spesialpedagogene vektla spesielt den funksjonelle tospråklighetsdefinisen for barn med patologiske språkavvik. 81% av førskolelærerne og 75% av spesialpedagogene hadde valgt denne definisjonen, og det var dette svaralternativet som ble valgt oftest i begge yrkesgruppene. Derimot hadde bare 36% av lærerne valgt denne definisjonen. Blant lærerne ble det andre svaralternativet, der barnet skal ha ”like høy kompetanse på morsmålet og norsk, men språkkompetansen er på det nivået som barnet kan prestere ut i fra sin funksjonshemming” som ble oftest valgt. Det var 57% av lærerne som valgte dette alternativet.

**Tabell 7: Antall kryss - Tospråklighet hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik**

Førskolelærere	2,0
Lærere	1,6
Spesialpedagoger	1,4

I faglitteraturen har jeg funnet lite om hvordan man skal definere tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik. Generelt sett blir de vanlige tospråklighetsdefinisjonene lagt til grunn. Funksjonelle definisjoner og holdningsdefinisjoner fungerer da også greit for barn med patologiske språkavvik, mens ferdighetsdefinisjonene ofte kommer til kort.

Pedagogene har vektlagt forskjellige aspekter i sine svar om tospråklighet hos patologiske språkavvik. Personlig mener jeg at det er positivt at så mange valgte en funksjonell definisjon ut fra barnets tospråklige livssituasjon. Samtidig er det betenkelig at mange av pedagogene valgte tospråklighetsdefinisjoner som krever ferdigheter, som mange barn med patologiske språkavvik ikke vil kunne oppnå.

#### **4.2.5.2 Skille norsk og morsmål**

Neste spørsmål gikk ut på om pedagogene tror, eller har erfart, at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik kan skille norsk og sitt morsmål. Det ble gitt følgende svaralternativer:

- ingen problem
- blander noen ganger, men dette er ikke noe stort problem for språkutviklingen
- blander noen ganger, og dette er et problem for språkutviklingen
- språkblanding er et stort problem for språkutviklingen

Dette var tydeligvis et vanskelig spørsmål. Ni informanter svarte ikke på dette spørsmålet, og noen kommenterte at spørsmålet var for hypotetisk for dem.

Jeg hadde lagt opp til at det kun skulle krysses av på *ett* sted, men mange av de erfarne pedagogene, og da først og fremst førskolelærerne, satte flere kryss. To av disse pedagogene valgte både det første og det siste svaralternativet. Dette viser nok at de har hatt ulike erfaringer med barn som de har undervist.

De felles svarprosentene på de forskjellige kategoriene var 12% (ikke noe problem), 43% (litt språkblanding, men ikke noe stort problem), 38% (språkblanding et problem), 28% (språkblanding et stort problem). Hvis man trekker fra de ni informantene som ikke har



svart, ble det i snitt satt 1.5 kryss. Dette har gjort at summen av alle svar blir over 100%. Det var ingen signifikant forskjell mellom svarene fra de erfarne og de uerfarne pedagogene, og heller ikke mellom yrkesgruppene. Det er noen flere som mener at språkblanding er et problem for språkutviklingen, enn at språkblanding ikke er noe, eller et lite problem. Men siden flere av informantene har krysset av for at språkblanding både er et problem, og ikke et problem, er det vanskelig å tolke disse svarene.

**Tabell 8: Skille norsk og morsmålet**

Jeg tror/ jeg har erfart at det ikke er noe problem.	12%
Jeg tror /jeg har erfart at de noen ganger blander språkene, men at dette ikke er noe stort problem for språkutviklingen.	43%
Jeg tror /jeg har erfart at de noen ganger blander språkene og at dette er et problem for språkutviklingen.	38%
Jeg tror /jeg har erfart at språkblanding er et stort problem for disse barna og barnas språkutvikling.	28%

**Tabell 9: Antall kryss – Skille norsk og morsmålet**

Alle pedagoger	1,5
----------------	-----

Pedagogenes svar har muligens sammenheng med måten de tolker kodeveksling på. Hvis vi overfører de manglende kunnskapene og negative holdningene som kom fram i kapittel 4.2.4.3, er det mulig at informantene har oppfattet vanlig kodeveksling som en utviklingsforstyrrende språkblanding. Men det stikk motsatte kan selvfølgelig også være en mulighet. Kanskje har erfaringer med språkblanding hos barn med patologiske språkavvik, påvirket pedagogenes holdninger til kodeveksling.

Det finnes ennå lite forskning på dette med språkblanding hos barn med patologiske språkavvik, og den forskningen som finnes omfatter hovedsakelig barn med psykisk utviklingshemning og barn med Downs Syndrom. Selv om de resultatene som finnes så langt viser at språkblanding ikke er noe stort problem for disse barna, er det mulig at nye studier, med andre diagnosegrupper, vil gi andre resultater.

Også blant foreldrene som jeg intervjuet, fantes det familier som opplevde språkblanding som et stort problem hos barnet. Dette, og det at en god del av de erfarne pedagogene opplever språkblanding som et problem, må tas på alvor. Her er det nødvendig med mer forskning både med andre diagnosegrupper, og ikke minst med flere barn som blir suksessiv tospråklige.

#### 4.2.5.3 Prioritering av språk og forskjellige språklige områder

Med det neste spørsmålet ønsket jeg få svar på hvilke språklige områder pedagogene mener at det på lengre sikt er viktigst å prioritere for minoritetspråklige barn med patologiske språkavvik.

Svarene skulle gis både for morsmålet og norsk. Det skulle krysses av for muntlig kompetanse (å forstå og snakke) og skriftlig kompetanse (å lese og skrive). Svaralternativene som informantene kunne velge var: *ikke viktig – litt viktig – nokså viktig – veldig viktig*.

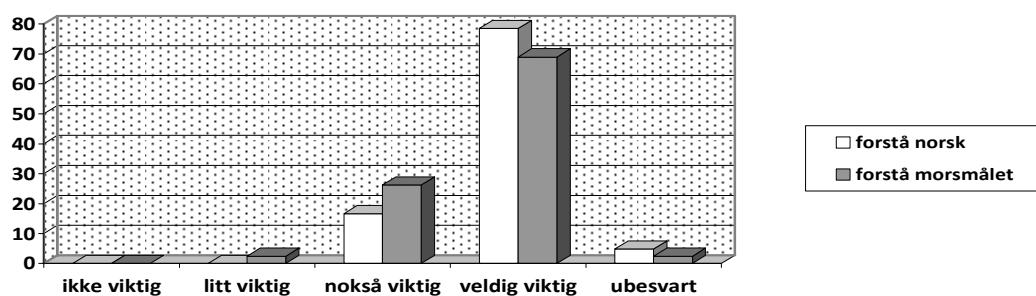
Jevnt over ble muntlige ferdigheter ansett som viktigere enn skriftlige. Men det var stor variasjon i svarene. Dette kan nok skyldes at graden av språkavvik ikke ble vurdert likt av alle. Til tross for at det var spesifisert at svarene skulle gjelde barn med middels til store språkavvik, var det fire pedagoger som hadde krysset for at de synes at alle ferdighetene var like viktige, og alle kryss var satt på *veldig viktig*. Selv om man legger forskjellige grader av språkavvik til grunn, mener jeg at dette er litt spesielt. Jeg tenker at det å kunne kommunisere muntlig generelt er viktigere, enn å kunne kommuniserer skriftlig. I tillegg er det å kunne forstå språk en forutsetning for å kunne snakke språk. Dermed tenker jeg at det å kunne forstå språk er det viktigste både for ett- og tospråklige barn. Når det gjelder skriftlige ferdigheter, tenker jeg likeså at det er viktigere å kunne lese, enn å kunne skrive.

Ved tre av skjemaene var det kun krysset av for muntlige ferdigheter. Også her var alle kryss satt ved *veldig viktig*. Hadde informantene ment at de skriftlige ferdighetene ikke var viktige, kunne de ha krysset av for dette, men siden de ikke gjorde det, tolker jeg dette som tegn på usikkerhet. Det var sannsynligvis også usikkerhet, som fikk en informant til å bare sette ett eneste kryss på skjemaet. Vedkommende valgte å krysse av *veldig viktig* på ”forstå morsmålet”. Det kan også hende at informanten mente at det kun var dette som var viktig.

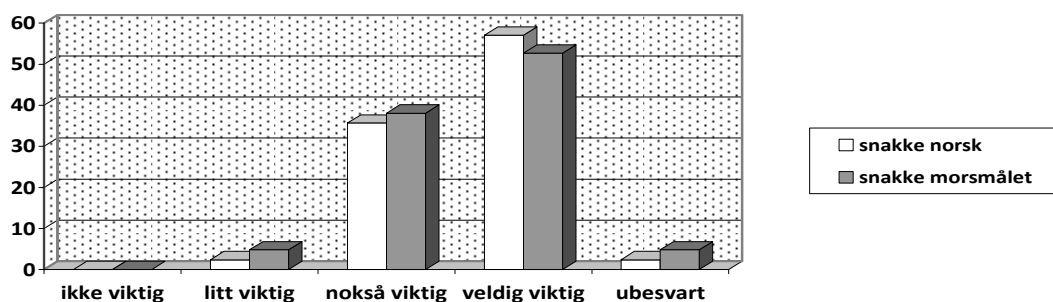
I tillegg til de tre informantene som kun krysset av for muntlige ferdigheter, var det flere som valgte å la være å svare på enkelte av de skriftlige ferdigheter. Dette kan muligens skyldes forglemmelse, eller igjen være et tegn på usikkerhet. Usikkerheten kan oppstå fordi man føler at man ikke har kompetanse til å svare på det aktuelle spørsmålet, blant annet fordi man ikke vet hvilke ferdighetsnivåer barn med patologiske språkavvik kan oppnå. Jeg er da også klar over at dette spørsmålet er nokså hypotetisk. Patologiske språkavvik er et overbegrep på mange forskjellige typer og grader av språkavvik. Samtidig hadde jeg håpet at alle informantene skulle velge svar om hva de mente burde prioriteres ut fra et generelt grunnlag.

Første graf viser forholdstallene mellom viktigheten av å kunne forstå norsk og morsmålet. Tallene er angitt i prosent. Deretter følger en om viktigheten av å kunne snakke norsk og morsmålet. Informantene er enige om at det å kunne forstå norsk og morsmålet er viktig. Også det å kunne snakke norsk og morsmålet blir av de aller fleste ansett som noe viktig.

**Figur 1: Betydningen av å forstå norsk og morsmålet**

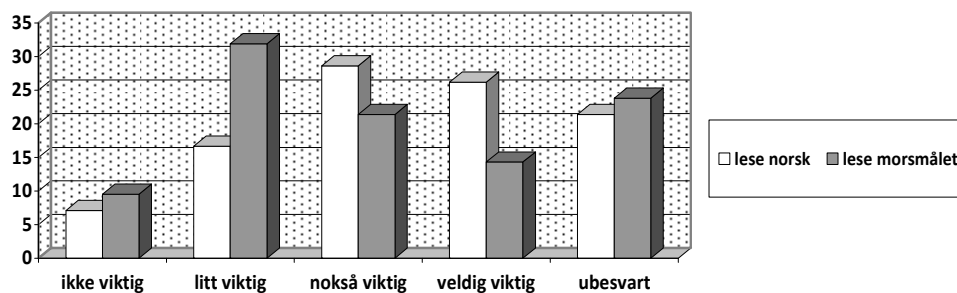


**Figur 2: Betydningen av å snakke norsk og morsmålet**

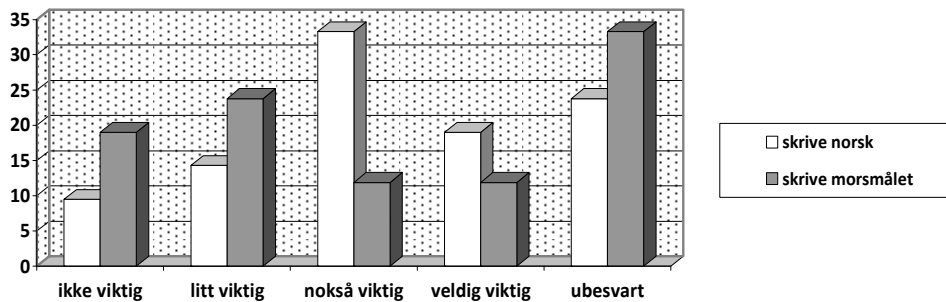


De neste to grafene viser pedagogenes mening om viktigheten av det skriftlige språket. Her er det mye større spredning, enn ved de muntlige ferdighetene. Samtidig er det også større forskjeller når det gjelder viktigheten av norsk og morsmålet. I tillegg er det en god del informanter som enten ikke har svart her i det hele tatt, eller har utelatt enkelte svar.

**Figur 3: Betydningen av å lese norsk og morsmålet:**



**Figur 4: Betydningen av å skrive norsk og morsmålet:**



I foreldreinterjuene fikk jeg høre om flere barn som ikke har blitt tospråklige. Det er mulig at disse barna kunne blitt tospråklige, hvis ting hadde vært tilrettelagt på en annen måte. Men sikkert er det ikke, og foreldrene til disse barna valgte på et visst tidspunkt om å prioritere norsk fremfor morsmålet. Valget til fordel for det norske språket ble alltid begrunnet med at det er i det norske samfunnet barnet skal bo i.

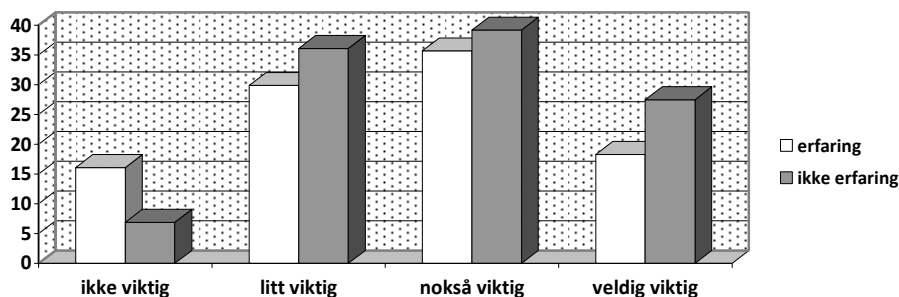
Det er nok også denne prioriteringen man ser i svarene fra pedagogene. Dette betyr ikke at man i utgangspunktet ikke bør forsøke å oppdra barn med språkavvik tospråklig, men hvis

det viser seg at et barn ikke tar til seg to språk, er det viktig å tenke over hvilket språk man skal velge. Dette gjelder spesielt skriftspråket. Ikke alle språk er alfabetbaserte, eller de skrives med andre alfabeter. Hvis dette gjør at barnet sannsynligvis bare har mulighet for å utvikle *ett* skriftspråk, mener jeg også at dette skal være norsk, hvis barnet skal bo i Norge. Dette begrunner jeg med at man bør prioritere det språket, som vil bli det beste verktøyet for kommunikasjon i det samfunnet en språkbruker lever i.

Omkring dette spørsmålet har det vært interessant å sammenligne de erfarne og uerfarne pedagogene. Det var de uerfarne pedagogene som oftest unnlot å svare på spørsmålene om skriftlige ferdigheter, samtidig som de også hadde flest kryss på *nokså viktig* og *veldig viktig*. Det er nok mangel på kunnskap, om hva patologiske språkavvik innebærer for språkferdighetene, som har fått informantene til å velge disse to alternativene.

Grafen viser den prosentmessige fordelingen av viktighet av *alle svar* som ble avgitt for *lesing og skriving* på norsk og morsmålet. Det virker som om de uerfarne pedagogene vektlegger de skriftlige ferdighetene sterkere enn de erfarne pedagogene. Dette skyldes nok igjen deres manglende erfaring med barn med patologiske språkavvik.

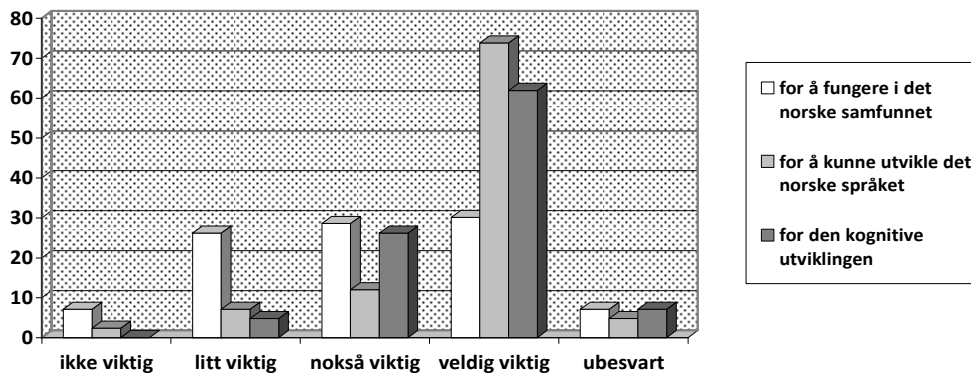
**Figur 5: Betydningen av lesing og skriving - Valgt av erfarne og uerfarne pedagoger:**



#### 4.2.5.4 Morsmålets betydning

Det neste spørsmålet gikk ut på hvilken rolle morsmålet spiller for et minoritetsspråklig barn. Svaralternativene omfattet både sosiale faktorer og læringsfaktorer. Tallene i grafen er angitt i prosent.

**Figur 6: Betydningen av morsmålet for læring**



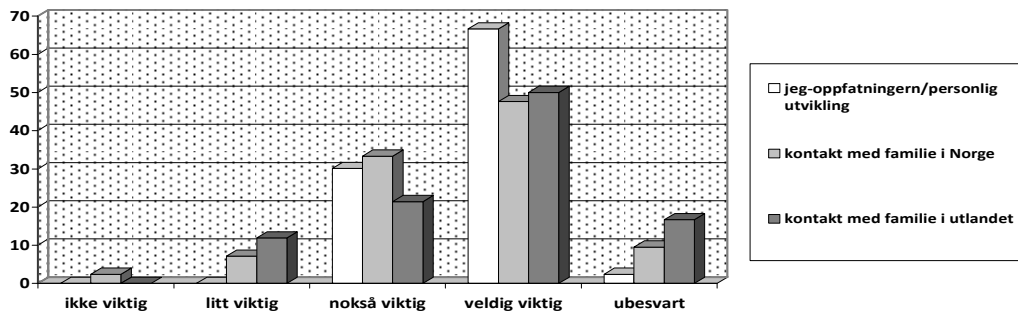
Det virker som om mange av pedagogene er klar over hvor viktig morsmålet er for å kunne utvikle det norske språket. 74% mente at det er veldig viktig. Også morsmålet betydning for den kognitive utviklingen ble ansett som veldig viktig av mange (62%). I spørsmålet om hvor viktig morsmålet er for et barns funksjon i det norske samfunnet, var pedagogene litt mer usikre. Her er svarene mer jevnt fordelt over hele skalaen. Det kan nok være vanskelig å vite hva det innebærer å bruke et annet morsmål i det norske samfunnet. Samtidig uttrykker svarene muligens også en generell kritisk holdning til å bruke andre språk enn norsk i det norske samfunnet.

I teoridelen påpekte jeg rollen som morsmålet kan ha som opplæringspråk. Et godt utbygd morsmål kan spesielt være viktig for leseopplæringen. Gode leseferdigheter er igjen en forutsetning for kunnskapstilegnelsen på skolen. Dette vil på lang sikt kunne gi bedre læringsresultater, hvilket er viktig for å kunne fungere i det norske samfunnet.

Å kunne fungere i det norske samfunnet betyr også å ha gode sosiale relasjoner. Uten det vil et barn for eksempel kunne få en dårlig psykisk utvikling og bli dårligere integrert i samfunnet. Familien er lenge den viktigste sosiale arenaen i et barns liv, og hvis familiemedlemmene til barnet har dårlige norskkunnskaper, vil barnet være avhengig av å kunne familiens morsmål, for å ha god kontakt med familiemedlemmene. Spørsmålet om viktigheten av morsmålet har dermed også et sosialt aspekt.

De neste svaralternativene var også knyttet opp til det sosiale livet til barn med minoritetsspråklig bakgrunn.

**Figur 7: Betydningen av morsmålet for den sosiale utviklingen**



Morsmålets rolle for jeg-oppfatningen, og den personlige utviklingen ser ut til å være tydelig for alle pedagogene som har deltatt i spørreundersøkelsen. Her svarte ingen *ikke viktig*, eller *litt viktig*.

Spørsmålet om morsmålets rolle for kontakt med familien ble straks litt vanskeligere. Svarene på *ubesvart*, *ikke viktig* og *litt viktig* utgjør til sammen 19%, til tross for at nok alle er klar over at noen av barnas slektningene ikke kan norsk, og at barna derfor må kunne familiens morsmål. Dette uttrykker muligens en kritisk holdning mot at familier bruker et minoritetsspråk fremfor norsk som hjemmespråk.

Usikkerhet ser man også omkring morsmålets rolle for å ha kontakt med familie i utlandet. Syv informanter svarte ikke her, og sammen med *ikke viktig* og *litt viktig* utgjør dette 29% av svarene.

Dette står i kontrast til at i alt 100% mente at morsmålet er *nokså viktig* eller *veldig viktig* for jeg-oppfatningen og den sosiale utviklingen. En god del av identitetsdannelsen og den sosiale utviklingen skjer nettopp gjennom familierelasjoner. Denne utviklingen vil ikke være mulig, hvis barnet ikke kan kommunisere med sine slektninger. Svarene er også spennende sett i sammenheng med det neste spørsmålet, hvor det gis uttrykk for positive holdninger til

at minoritetsspråklige barn skal lære morsmålet sitt. En del pedagoger vil nok først og fremst begrunne dette standpunktet med den positive effekten morsmålet har på barnets mulighet for å tilegne seg kunnskap.

Det var ingen signifikant forskjell mellom de ulike yrkesgruppene eller de erfarne og uerfarne pedagogene i dette spørsmålet.

#### 4.2.5.5 Holdninger

Ved det siste spørsmålet i spørreskjemat ble informantene bedt om å svare på en del holdningsspørsmål rundt en tospråklig språkutvikling og patologiske språkavvik. Her kunne informantene angi grad av enighet og svaralternativene var *helt uenig – litt uenig – verken enig/uenig – litt enig – helt enig*. Heller ikke her ønsket jeg kun å se på pedagogenes generelle holdninger, men om de pedagogene som hadde erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik, hadde andre meninger enn de mer uerfarne pedagogene. Noen av spørsmålene kunne nok oppfattes som kontroversielle, for eksempel spørsmålet der man skulle svare på om det er mer nyttig å lære et vestlig, enn et ikke-vestlig språk. Det er selvfølgelig ikke mulig å vite om informantene uttrykte sin ærlige mening her, men spredningen i svarene var ganske stor, og dette tyder på at informantene har uttrykt sin personlige mening.

Det første spørsmålet gikk ut på om informanten generelt syntes at det var positivt at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik vokser opp tospråklig. Flertallet er enig her med 36% som svarte *helt enig* og 24% som svarte *litt enig*. Samtidig virker en god del kritiske eller usikre. 33% svarte *verken enig/uenig* og 7% til sammen *litt uenig/helt uenig*.

Så ønsket jeg å vite om det skal være både foreldrenes og samfunnets, eller *kun* foreldrenes ansvar å tilrettelegge for at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik blir tospråklige. Dette ble det spurt om i to forskjellige spørsmål. Noen få mente at det kun er foreldrenes ansvar å tilrettelegge for en tospråklig utvikling. 16,7 % av informantene som var *litt enig* eller *helt enig* i dette. Men de fleste mente at dette både er samfunnets ansvar og foreldrenes ansvar. 57% av informantene svarte *helt enig*, og 31% *litt enig*. Av de som var kritiske, eller usikre, svarte 7% *verken enig/eller uenig* og 2% *litt uenig*.



---

I tidligere forskning fra Tyskland og Sverige har det vist seg at mange pedagoger er bekymret når barn med språkavvik vokser opp tospråklige. Et argument som ofte blir nevnt er at disse barna ikke burde belastes med to språk. Jeg ønsket å finne ut om norske pedagoger deler denne bekymringen. Dette var kun delvis tilfellet. 60% var *helt uenig*, eller *litt uenig* om at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik ikke bør belastes med to språk. Mange var nok usikre på dette spørsmålet. Det var hele 24% som svarte *verken enig/uenig* og 10% svarte ikke på dette spørsmålet. De resterende var *litt enig*.

I andre del av prosjektet var det flere av foreldrene som fortalte at fagpersonene hadde vært bekymret for å belaste barna med to språk. Dette, sammen med ”språkforvirring”, ble av en rekke fagpersoner i utredende instanser brukt som begrunnelse for å anbefale foreldrene å snakke norsk med sine barn.

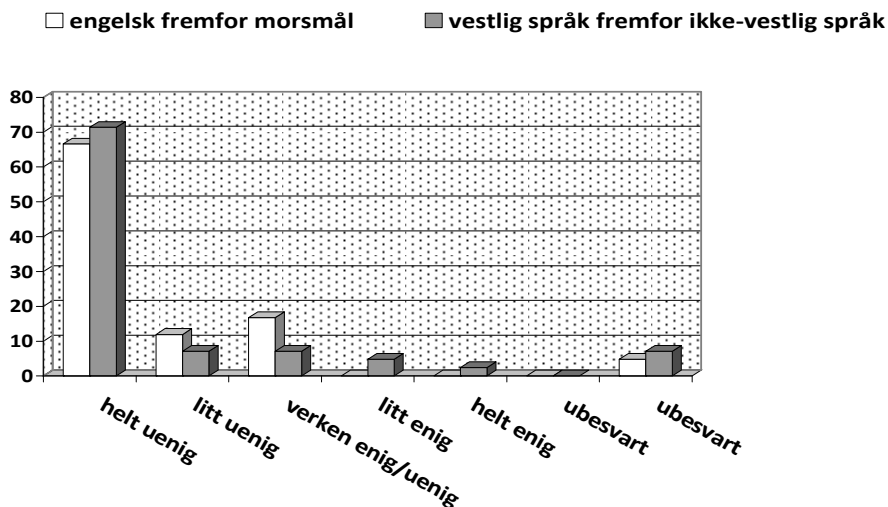
De siste to spørsmålene dreide seg om holdninger til språk. I teoridelen redegjorde jeg for at holdninger til enkeltspråk kan bli overført til språkbrukerne og omvendt. I tillegg redegjorde jeg for den særstillingen engelsk har som statusspråk og lingua franca.

Informantene skulle også svare på om de mente at det var bedre at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik lærer engelsk fremfor et morsmål som i liten grad kan brukes i det norske samfunnet. Det store flertallet syntes ikke det. 67% var *helt uenig* og 12% var *litt uenig*. Det var ingen som hadde valgt *litt enig* eller *helt enig*. Derimot var det to informanter som ikke svarte på spørsmålet, og syv svarte *verken enig/uenig*. Dette kan nok igjen være et tegn på usikkerhet, eller at man er ukomfortabel med spørsmålet.

Det siste spørsmålet i spørreskjemaet handlet i prinsippet om den samme holdningstypen til språk som i det forrige spørsmålet. Men her ble betegnelsene *vestlig* og *ikke-vestlig* brukt. Spørsmålet gikk ut på om pedagogen mente at det var mer nyttig for minoritetsspråklige barn å bli tospråklige med et vestlig språk, som for eksempel engelsk eller spansk, fremfor et ikke-vestlig språk, som for eksempel urdu eller vietnamesisk.

Fortsatt mente det store flertallet at dette ikke er riktig og 71% svarte *helt uenig* på dette spørsmålet. Resten av svarene fordeler seg jevnt over hele skalaen og tre pedagoger har ikke svart på spørsmålet. Selv om det er små nyanser, virker det allikevel at holdningene er litt mer pro vestlige i dette spørsmålet, enn i det forrige spørsmål.

Figur 8: Holdninger til prioritering av språk



#### 4.2.6 Sterke meninger

De fleste skjemaene var jevnt over preget av en viss refleksjon. Dette kunne man se ved strykninger og kommentarer. En del skjemaer viste også usikkerhet. Blant annet hadde informantene da skrevet *vet ikke* eller laget spørsmålstejn.

Jeg fikk anledning til å snakke med noen informanter fra alle tre yrkesgruppene etter at de hadde fylt ut skjemaet. Flere ga uttrykk for at de syntes at spørsmålene var veldig vanskelige, og at de hadde følt seg usikre når de måtte velge svar.

Tre av skjemaene, og da spesielt ett, hadde skilte seg ut. Disse skjemaene hadde noen typiske trekk, og jeg har kalt demt *sterk-mening-skjemaer*.

Det mest påfallende var at det jevnt over var valgt veldig få svaralternativer, og de svaralternativene som var valgt, var til dels nokså motstridene. På disse skjemaene kunne man se den mest negative holdningen til en tospråklig oppvekst av minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. I tillegg ble morsmålet ansett som mindre viktig her, enn i gjennomsnittet av svarene. Bekymringen for språkblending var også stor på disse skjemaene. I tillegg ble det lagt større vekt på foreldrenes ansvar for deres barns tospråklige utvikling. På det ene *sterk-mening-skjemaet* stod det også en kommentar nederst ved spørsmålet om morsmåletts rolle. Der ble det poengtert at man måtte kunne norsk godt for å ha sosial

---

omgang og for å kunne fungere med andre, inklusive funksjonshemmede. Dette er selvfølgelig helt riktig, samtidig var dette et spørsmål som gjaldt hvilken rolle morsmålet spiller for et minoritetsspråklig barn spiller. Kommentaren var dermed ikke relevant for dette spørsmålet.

Jeg skal ikke spekulere om disse skjemaene gjenspeiler en generell kritisk holdning til innvandring og tospråklighet, eller om informanten har andre grunner for å ha valgt svaralternativene i denne kombinasjonen. Jeg regner med at også disse svar er valgt ut ifra et ønske om en best mulig utvikling for de minoritetsspråklige barna, og ikke minst om et ønske at disse barna skal bli integrert på en best mulig måte i det norske samfunnet.

#### **4.2.7 Oppsummering og noen drøftinger til slutt**

Utvalget av informanter som har deltatt i denne spørreundersøkelsen er ikke stort og variert nok til å kunne gi noe endelig svar på kunnskapsnivået og holdninger rundt tospråklighet med og uten patologiske språkavvik. Antallet informanter har likevel vært stort nok til at man kan se noen klare tendenser.

Svarene som ble gitt på spørreskjemaet viser store kunnskapshull når det gjelder sentrale begreper innen tospråklighet og andrespråklæring. Dette gjelder spesielt et så utbredt fenomen som kodeveksling. Svarene viser også at mange av pedagogene definerer begrepene morsmål og tospråklighet nokså snevert. Dette gjelder spesielt tospråklighetsbegrepet, som av mange kun defineres ut fra ferdigheter, og da ofte ut fra en elitær synsvinkel. Hvis tospråklighet defineres så ensidig, vil mange språkbrukere som til daglig bruker to språk, aldri kunne oppfylle kriteriene for å kunne kalles tospråklig.

De pedagogene som har erfaring med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik, ser ut til å ha litt bedre kunnskaper, enn de uerfarne pedagogene, og de definerer også morsmål og tospråklighet videre enn disse. Likevel virker det som også en god del av de erfarne pedagogene ikke har gode nok kunnskaper om en tospråklig oppvekst.

Når man ikke "vet", må man "anta". Dette betyr at disse pedagogene på grunn av manglende kunnskaper blir nødt til å legge en god del antakelser til grunn, når det gjelder barns tospråklige utvikling. Dette er en uheldig situasjon.

Jeg mener at kunnskap rundt andrespråkslæring og tospråklighet må vektlegges i langt større grad i utdannelsen av pedagoger, enn det blir gjort i dag. I tillegg bør pedagoger som har vært i sitt yrke i noen år, få oppdatert etterutdanning.

Det er et stort problem når normale utviklingstrekk blir oppfattet som patologisk. Det er enda mer problematisk når patologiske avvik ikke blir oppfattet som slike, fordi man tror at avvikene er normale utviklingstrekk. For å unngå slike feilbedømmelser er det helt avgjørende å vite hva som er en normal tospråklig utvikling, og hva som ikke er det. Dette er også et viktig ressurspørsmål. Som vi alle vet, møter dagens skoler og barnehager store utfordringer på grunn av knappe ressurser. Det er derfor svært viktig at de tilgjengelige ressursene blir utnyttet på en best mulig måte. Dette forutsetter at avgjørelser kan bli tatt på riktig grunnlag.

I denne spørreundersøkelsen har det ikke vært lett å se hvor kunnskap slutter og mening begynner. Dette har nok vært veldig individuelt for her enkelt informant. Når det gjelder holdningsspørsmålene, mener jeg likevel å ha sett en positiv innstilling til barns læring hos de aller fleste pedagogene. De tror at barn *kan* og *skal* lære. Det store flertallet av informanter har da også vært positive til at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik skal få anledning til å lære både sitt morsmål og norsk.

Et stort flertall mente at det var både samfunnets og foreldrenes ansvar å tilrettelegge for dette. Slik som jeg tolket svarene, mener pedagogene dette er viktig ikke bare av sosiale grunner, men også for å skape et godt grunnlag for videre læring. Førskolelærere, lærere og spesialpedagoger er blant de i samfunnet, som har den aller beste muligheten til nettopp å tilrettelegge for førskolebarns og skolebarns tospråklige utvikling.

Noen få informanter har skilt seg ut med en generell kritisk innstilling til at barn med patologiske språkavvik skal bli tospråklige. Mennesker er ulike, og også som pedagoger kan vi ha forskjellige personlige meninger. I yrkessammenheng er det likevel viktig å kunne begrunne sine meninger på et faglig grunnlag.

Min avsluttende konklusjon blir derfor at det er nødvendig at pedagoger får bedre kunnskap om tospråklighet og andrespråkstilegnelse.

## 5. Foreldreintervjuene

### 5.1 Innføring – en mor forteller....

Moren til Jan: "Det var da Jan var 3-4 år gammel at språkproblemene ble tydelige.

I barnehagen sa førskolelæreren at vi skulle slutte med det "tullet". Vel, hun sa ikke direkte "tullet", men hun var veldig påståelig. Hun mente at hun hadde masse erfaring og at vi kun skulle snakke norsk med Jan. Hun mente at det var tospråkligheten som var årsaken for Jans språkproblemer.

Vi ønsket likevel en faglig utredning og henvendte oss til en logoped. Logopeden utredet ikke Jans språk skikkelig. Han var mest opptatt av uttalen, og den var jo ikke så avvikende at det gjorde noe. Logopeden mente at det var best å stimulere det norske språket. Morsmålet mitt skulle vi bare vedlikeholde. Selv om logopeden ikke egentlig var negativ til mitt språk, ble vi ikke oppmuntret til å bruke det.

Vi var også i kontakt med PPT og barnehabiliteringen. De tok tospråkligheten til etterretning og kommenterte den egentlig ikke. Men de oppmuntret heller ikke en tospråklig utvikling.

Så hadde vi også kontakt med en ekspert i utlandet. Han mente at det ikke fantes mye forskning på dette med autisme og flerspråklighet, men at han hadde erfart at dette var veldig vanskelig. Han mente at barn med autisme blander språkene.

En nær slektning av mannen min var også veldig påståelig. Hun sa at Jan ikke fikk kontakt med andre, fordi han ikke kunne godt nok norsk. Hun mente bestemt at vi skulle kutte ut mitt morsmål.

Jeg prøvde en stund å kun snakke norsk med Jan, men jeg hadde etter hvert ikke overskudd til dette. Man må kunne gå på autopilot i hverdagen, og dette var ikke mulig når jeg skulle snakke norsk. Det ble alt for slitsomt og unaturlig for meg. Jeg følte også at jeg ikke fikk fram varmen og humøret i språket. Jeg og mannen min ga etter hvert helt blaffen i anbefalingene av fagpersonene.

Det er mange årsaker til at jeg mener Jan skal vokse opp tospråklig. For det første er dette mest naturlig når mor og far ikke snakker samme språk. Det er også viktig at Jan kan ha kontakt med både de norske og de utenlandske slektningene sine. Og så er det jo berikende å kunne to språk. Jeg synes også det er en stor fordel at Jan kan mitt morsmål, fordi det finnes å mye godt pedagogisk materiale på dette språket. Jan har stor glede av spennende og stimulerende dataspill, filmer og bøker på mitt morsmål.

Inspektøren på skolen sa det var viktig at vi foreldrene brukte begge språk med Jan, ellers kunne språkutviklingen ble forstyrret. Dette var første gangen at vi fikk direkte støtte for å oppdra Jan tospråklig, men da var Jan allerede 11 år gammel - og for lengst tospråklig.

I rammen står et utdrag av et intervju jeg hadde med en mor som har en sønn med patologiske språkavvik. I denne delen av mitt masterprosjekt har jeg intervjuet syv minoritetsspråklige/tospråklige familier som har barn med språkavvik. Målet var å få belyst følgende hovedspørsmål:

- Hvordan blir minoritetsspråklige foreldre påvirket av holdninger og råd, når de skal ta en avgjørelse om deres barn med patologiske språkavvik skal vokse opp ett- eller tospråklig?

Dette har ført til følgende delspørsmål:

- Hva slags råd har foreldrene fått av fagpersoner, familie og venner i forhold til familiens språkbruk sammen med barnet som har patologiske språkavvik?
- Hva mener foreldrene selv er viktig i forhold til familiens språkvalg?
- Har familien forandret sitt språkbruk helt, eller delvis, på noen språkbruksomener etter at det ble klart at deres barn har patologiske språkavvik?
- Hvis ja, har en slik forandring skjedd på grunn av råd de fikk av fagpersoner, familie og venner? Eller har foreldrene skiftet språk på grunn av egne meninger/holdninger? Finnes det eventuell andre faktorer som kan ha påvirket denne avgjørelsen?

Intervjuene har gitt en rekke data og belyst mange forskjellige faktorer. Akkurat som i første del av denne rapporten har jeg valgt å drøfte det analyserte materialet i de enkelte underkapitlene. Jeg tror at det ellers er lett å miste oversikt og sammenheng mellom data, resultater og drøfting.

## 5.2 Informantene

### 5.2.1 Kriteriene for informantene og rekrutteringen

Jeg ønsket i utgangspunktet å intervju seks til ti foreldrepar som har et barn med patologiske språkavvik. For å få systematisk sammenlignbare data utarbeidet jeg noen kriterier for familiene som skulle rekrutteres.

- 
- Både mor og far er utenlandsfødt og har et annet morsmål enn norsk.
  - Foreldrene har tyrkisk, vietnamesisk, urdu eller engelsk som morsmål.
  - Foreldrene har et ferdigdiagnostisert barn med patologiske språkavvik.
  - Foreldrenes morsmål var familiespråk på tidspunktet som barnet med patologiske språkavvik ble født.

Det var dessverre ikke mulig å rekruttere nok informanter som oppfylte disse kriteriene. Etter noen uker med rekrutteringsforsøk måtte jeg forandre kriteriene til følgende:

- Mor, far eller begge er utenlandsfødt og har et annet morsmål enn norsk.
- Foreldrene har et ferdigdiagnostisert barn med patologiske språkavvik.
- Foreldrene ønsket i utgangspunkt at barnet deres skulle vokse opp tospråklig.

For to år siden laget jeg en prosjektbeskrivelse for denne masteroppgaven. I denne sammenhengen tok jeg kontakt med en større barnehabiliteringsavdeling på Østlandet og spurte om de kunne være behjelpelige med å rekruttere informanter. Jeg fikk til svar at de kunne være behjelpelige under visse forutsetninger. I tillegg til en kort prosjektbeskrivelse ønsket de også en anbefaling av min veileder, og studien måtte være godkjent av NSD.

Da jeg satte i gang med masterprosjektet, sendte jeg en søknad til denne habiliteringsavdelingen og ba om hjelp til rekruttering av informanter. De ansvarlige i denne avdelingen var imøtekommende, og det ble diskutert ulike fremgangsmåter for å kunne rekruttere informanter i riktig målgruppe. Habiliteringsavdelingen kunne til slutt likevel ikke hjelpe meg. Hovedårsaken til dette var at de ikke hadde statistiske data om de barna, som de utreder og behandler, samt barnas familier, var ett- eller tospråklige. De hadde heller ikke oversikt over hvilket eller hvilke morsmålet/morsmålene barna hadde.

Jeg henvendte meg derfor skriftlig til en *Praktisk pedagogisk tjeneste* (PPT) i en større by, og spurte om de kunne hjelpe meg med å rekruttere informanter i riktig målgruppe. Det kunne de dessverre ikke og noen telefonhenvendelser til andre instanser ga heller ikke positivt resultat.

Jeg så meg derfor nødt til å lete etter informanter gjennom mitt private nettverk. Siden jeg ut fra søknaden til NSD skulle ha aktivt samtykke fra informantene, tok jeg aldri direkte

kontakt med mulige informanter, men ba venner og bekjente om å dele ut rekrutteringsbrev til familier de visste oppfylte kriteriene. Vennene mine gjorde en formidabel innsats. De som ikke selv kjente en familie i målgruppen selv, spurte andre venner og bekjente om hjelp.

Det viste seg likevel å bli en stor utfordring å få vervet et tilstrekkelig antall informanter. Alt i alt ble nærmere 100 personer kontaktet, og det ble delt ut ca. 50 rekrutteringsbrev over hele Østlandet. Mine venner og bekjente fikk en del tilsagn, men ofte tok disse familiene likevel ikke opp kontakt med meg, eller de trakk seg før intervjuet. Alt i alt lyktes det å rekruttere fem familier med denne rekrutteringsmetoden.

Jeg ba også om hjelp på et internetforum for foreldre med barn innenfor en spesiell diagnosegruppe. Dette resulterte i to intervjuer.

Mit opprinnelige ønske var å intervjuer både foreldre med vestlig- og ikke vestlig bakgrunn, for å undersøke om holdningen til vestlige familier var annerledes enn holdningen til ikke-vestlige familier. Til tross for at jeg hadde fått oversatt rekrutteringsbrevet til urdu, tyrkisk og vietnamesisk klarte jeg dessverre ikke med å rekruttere familier med en ikke-vestlig bakgrunn til et intervju.

Dette kan ha ulike årsaker. Sørheim har skrevet om punjabitalende familier med psykisk utviklingshemmete barn, som skulle inviteres til et informasjonsopphold på Frambu<sup>7</sup>. Hun skrev at det var vanskelig å nå disse familiene gjennom vanlige kanaler, og at familiene også hadde andre svarrutiner. Det pleier å være vanlig prosedyre å bekrefte skriftlig når man tar i mot et tilbud fra Frambu. Dette er noe disse familiene ikke gjorde. (Sørheim 1999<sup>8</sup>)

Tidligere leder i Autismeforeningen i Buskerud, Elly van Goor, fortalte at de for en stund siden hadde ønsket at en ikke-vestlig medlemsfamilie skulle fylle ut et spørreskjema med noen enkle spørsmål. Familien kviet seg veldig for å gjøre dette, fordi de var redd for at de forpliktet seg til noe, ved å fylle ut et skriftlig dokument<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Frambu senter for sjeldne funksjonshemninger

<sup>8</sup> [http://www.frambu.no/stream\\_file.asp?iEntityId=114](http://www.frambu.no/stream_file.asp?iEntityId=114) (29.04.2009)

<sup>9</sup> Personlig samtale mars 2009



---

Dette er eksempler på at familier med ikke-vestlig bakgrunn kan reagere annerledes på forespørsler enn familier med vestlig bakgrunn. På bakgrunn av disse erfaringene konkluderer jeg at det å rekruttere familier med ikke-vestlig bakgrunn gjennom en skriftlig forespørsel, der familiens selv må ta kontakt med forskeren, ikke var riktig metode.

I første del av dette prosjektet fikk jeg en følelse at det var vanskelig å rekruttere informanter, både fordi pedagogene hadde stort arbeidspress, og også fordi en god del av pedagogene ikke var spesielt interessert i undersøkelsens tema. Dette gjelder spesielt lærerne. Disse årsakene har nok også medvirket til at jeg ikke fikk hjelp av de PP-tjenestene jeg kontaktet.

Manglende interesse for språkutviklingen av minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik viste seg gjennom hele prosjektet, både ved mangel av kunnskaper, manglende interesse til å stille opp som informant, eller ved å ikke ønske å hjelpe til med å rekruttere informanter. Når det er sagt, er det allikevel viktig å presisere, at mange av de informantene som deltok i undersøkelsen var interessert og engasjert i problemstillingen.

At habiliteringsavdelingen jeg kontaktet, ikke hadde noen oversikt og statistisk materiale over brukernes språklige bakgrunn, er også betegnende. I beste fall er dette en glipp, men det kan også skyldes kunnskapsmangel. Resultatene fra denne delen av prosjektet viser dessverre at mange innenfor de utredende instanser ikke er klar over hvor viktig det er å ta hensyn til barns flerspråklige bakgrunn.

### **5.2.2 Anonymitet**

I samarbeid med NSD kom jeg fram til at det var viktig å ha en høy grad av anonymisering av data for å beskytte identiteten til informantfamiliene. Informasjon om et bestemt morsmål, sammen med en spesifikk diagnose, alder og kjønn på barnet, ville kunne føre til at en fagperson, som på en eller annen måte var involvert i denne familien, ville kunne kjenne familien igjen.

I denne rapporten har derfor barna med patologiske språkavvik fått fantasnavn, mens de riktige diagnosene blir nevnt, av faglige grunner. Barnas alder blir angitt med førskolealder, grunnskolealder og videregående skole/ung voksen.

### 5.2.3 Informantene

Jeg gjennomførte sju intervjuer i tidsrommet 04.01.2009 - 14.04.2009. Ett intervju ble gjort over telefon, mens de andre ble gjennomført i informantenes hjem. Jeg snakket enten med mor, far eller begge. Barnet med patologiske språkavvik kunne være til stede, men bortsett fra å hilse snakket jeg ikke med disse barna. Selv om barnet selv ikke ble involvert i samtalene, snakket vi selvfølgelig mye om dette barnet. Også familiens andre barn var til en viss grad et tema.

Familiene som hadde stil opp som informanter må alle kunne betegnes som ressurssterke, spesielt med tanke på foreldrenes utdanningsbakgrunn. Informantene som ikke hadde norsk som morsmål, hadde varierende norskkunnskaper, men i snitt var disse gode til veldig gode. Foreldrene fortalte at søsknene til barna med språkavvik alle er tospråklige med et høyt ferdighetsnivå på begge språk.

Disse familiene representerer ikke det mangfoldet jeg opprinnelig hadde ønsket meg, men deres uttalelser blir ikke mindre verdifulle av den grunn. Det er bare viktig å være klar over at resultatene ikke uten videre kan overføres til andre samfunnsgrupper. Familier med annen kulturell og språklig bakgrunn vil muligens ha andre erfaringer og meninger. Samtidig er det også viktig å presisere at et utvalg bestående av sju informantfamilier uansett ikke kan være representativt. Til dette er antallet for lavt og variablene for mange. Familiens uttalelser kan likevel både vise tendenser, og de kan i hvert fall stå for seg, rett og slett som eksempler.

Som beskrevet i 2.1.3 finnes det forskjellige måter som et barn kan vokse opp tospråklig på. Variablene kan være foreldrenes morsmål, opprinnelse, hjemspråket/språkene, samfunnspråket/språkene og språkstrategien foreldrene velger. I denne studien har tre av barna med språkavvik minoritetsspråklige foreldre. De andre fire barna har en norskspråklig og en minoritetsspråklig forelder. Spesielt familiene der mor og far snakker hvert sitt språk har valgt forskjellige språkbruksstrategier. Mens noen har vært veldig bevisste på å bruke *én person-ett språk*, syntes andre at det er mer naturlig at både mor og far bruker begge språk omhverandre.

Siden jeg ikke har snakket med barna selv, har jeg vurdert språket til barna ut fra foreldrenes beskrivelser av barnets språk. Familiene som stilte opp for et intervju hadde følgende barn med patologiske språkavvik:

---

**Sarah**, videregående skole/ung voksen, *autisme og psykisk utviklingshemning*. Begge foreldrene har et annet morsmål enn norsk. I hjemmet snakker foreldrene kun sitt eget morsmål med Sarah, mens de utenfor hjemmet kun snakker norsk med henne. Ifølge mor forstår Sarah like mye på begge språkene. Sarah har et ganske begrenset verbalt språk, men bruker begge språk. Sarah har ingen problemer med å skille språkene fra hverandre, og hun vet hvilket språk hun må bruke i ulike språkbrukssituasjoner.

I følge mor er Sarah tospråklig, og også i følge mine tospråklighetskriterier er hun det.

**Jens**, videregående skole/ung voksen, *spesifikke språkvansker*. Begge foreldre har et annet morsmål enn norsk. Sammen med Jens snakker foreldrene rundt 20% norsk og 80% sitt morsmål i hjemmet. Foreldrene velger språk ut fra det som føles mest naturlig der og da, uten at de har noe egentlig system på dette. Utenfor hjemmet snakker familien norsk.

Jens har i dag et aldersadekvat utviklet norsk språk, selv om han sliter med å uttale en del konsonantforbindelser. Han kan også slite med å finne adekvate ord når han snakker. Jens har en viss norsk aksent når han snakker foreldrenes morsmål, og han har også et dårligere ordforråd på språket. Han overfører i tillegg en del grammatiske trekk fra norsk når han snakker foreldrenes morsmål. Mor mener likevel at Jens greier å bruke dette språket funksjonelt, og uten større problemer, i de aller fleste situasjonene. Ifølge foreldrene er han tospråklig. Også ifølge mine kriterier er han det.

**Karianne**: grunnskolealder, *autisme (høytfungerende)*. Begge foreldrene har et annet morsmål enn norsk. De snakker kun norsk med Karianne, fordi hun aldri har respondert når foreldrene brukte morsmålet sitt. Karianne har et tilsynelatende aldersadekvat norsk språk, men sliter med pragmatiske sider av språket. Hun sliter også med å forstå abstrakte og metaforiske uttrykk. Hun forstår nesten ikke noe av foreldrenes morsmål og kan heller ikke snakke språket.

Foreldrene mener at Karianne ikke er tospråklig. Det er hun heller ikke ut fra mine egne tospråklighetskriterier.

**Kristoffer**, førskolealder, *sterk forsinket språkutvikling og ADHD*. Mor har et annet morsmål enn norsk. Far har norsk som morsmål. Foreldrene snakker kun norsk med Kristoffer. Kristoffer har hatt en sterk forsinket språkutvikling og har i følge foreldrene blandet sammen de to språkene i betydelig grad. Språkutviklingen er litt bedre nå, men Kristoffer forstår nesten ikke noe av mors morsmål, og han bruker det heller ikke. I følge mor, og også mine egne tospråklighetskriterier, er Kristoffer ikke tospråklig.

**Camilla**, videregående skole/ung voksen, *Asperger syndrom*. Mor har norsk som morsmål. Far har et annet morsmål enn norsk. Fram til Camilla var omtrent tre år gammel, snakket foreldrene hvert sitt

språk med Camilla. Etter at det viste seg at Camilla hadde en sterk forsinket språkutvikling, gikk foreldrene over til å kun snakke norsk. De mente at det ville lette språkinnlæringen for Camilla. Camilla har en god norsk språkforståelse. Det verbale språket er ikke aldersadekvat, men heller ikke svært avvikende. Ifølge foreldrene er Camilla ikke tospråklig.

Camilla behersker riktignok farens morsmål i mindre grad enn norsk, men hun kan snakke med slektninger av far både på telefon og når de er på besøk. Da diskuterer Camilla mange forskjellige emner med slektningene. Camilla vet hvilket språk hun må bruke sammen med hvem og i hvilken situasjon. Siden far snakker morsmålet sitt med Camillas storebror, har hun jevnlig tilgang til to forskjellige språk. Ut i fra det foreldrene har beskrevet oppfatter jeg ikke nivåforskjellen mellom de to språkene som veldig stor. Jeg mener at Camilla er tospråklig, fordi hun oppfyller alle mine tospråklighetskriteriene.

**Jan**, grunnskolealder, *atypisk autisme*. Far har norsk som morsmål. Mor har et annet morsmål. Familien praktiserte i noen år konsekvent prinsippet *én person - ett språk*. I en kortere periode snakket så mor norsk til Jan, men hun følte ikke at dette fungerte veldig bra. Jan hadde en forsinket språkutvikling og blandet i følge mor språkene i utstrakt grad. I dag er språket nesten aldersadekvat, bortsett fra at Jan har et mindre utbygd ordforråd enn det som er normal. Han sliter også med å følge med i samtaler der det snakkes fort. I følge mor forstår Jan begge språk like godt. Derimot mener hun at han er litt flinkere til å snakke mors morsmål. Mor mener at hennes språk sitter litt dypere i Jan. Mor mener at Jan er tospråklig, og det er han også ifølge mine tospråklighetskriterier.

**Petter**, grunnskolealder, *autisme*. Mor har et annet morsmål enn norsk. Far har norsk som morsmål. Både mor og far bruker begge språk mer eller mindre etter tilfældighetsprinsippet med Petter. Dette er i følge far en viktig del av familiedynamikken og rett og slett måten de liker å kommunisere med hverandre. Petter har i følge foreldrene en god språkforståelse på begge språk. Samtidig har Petter et svært lite utbygd verbalt språk både på mors og fars språk. Han kan skille språkene og vet hvilket språk som skal brukes i hvilken språkbrukssituasjon. Petter bruker både fars og mors morsmål hjemme, mens han utelukkende bruker norsk utenfor hjemmet. På ferie i mors hjemland bruker han kun mors morsmål. Petter bruker også et fantasispråk. Alt etter om Petter er i Norge, eller på ferie i mors hjemland, har dette fantasispråket en setningsmelodi, som ligner mer på norsk eller mer på mors morsmål.

Foreldrene mener at Petter er tospråklig. Uti fra mine tospråklighetskriterier mener jeg også at han er tospråklig.

---

## 5.3 Intervjuene

### 5.3.1 Intervjuguiden

Intervjuguiden inneholdt 15 åpne spørsmål som skulle sikre gjennomføringen av et semistrukturert intervju. De første fem spørsmålene var ment som oppvarming og for å bli kjent med familien. Så fulgte et spørsmål som skulle gi svar på foreldrenes integrasjonsmotivasjon. De resterende spørsmålene dreide seg først og fremst om holdninger. Her ønsket jeg å høre hva foreldrene selv mente om tospråklighet hos sitt barn med språkavvik, samt hva slektninger og venner mente. I tillegg ønsket jeg også å få vite litt om noen detaljer ved utredningsprosessen.

I intervjuguiden var det også to skjemaer. Det første skjemaet inneholdt spørsmål om hvilke anbefalinger foreldrene hadde fått, vedrørende en tospråklig oppdragelse av barnet, fra forskjellige fagpersoner og faginstanser. Dette var også åpne spørsmål. I tillegg brukte jeg også et skjema for å kartlegge om det hadde skjedd et språkskifte.

Intervjuguiden virket ikke helt etter sin hensikt. Dette skyldtes først og fremst at de fleste foreldrene hadde mye å fortelle. De snakket ivrig, og jeg fikk mye informasjon uten å ha stilt spørsmål. Foreldrene kom også inn på ting som jeg opprinnelig ikke hadde tenkt å spørre om, men som ga interessant informasjon. En del av spørsmålene var heller ikke relevante for informantgruppen. Foreldrene stilte også egne spørsmål. Alt dette til sammen gjorde at jeg fulgte intervjuguiden i liten grad. Den var likevel nyttig som en kontroll på om alle spørsmålene hadde blitt behandlet. Der det er relevant, beskriver jeg spørsmålene nærmere i underkapitlene.

### 5.3.2 Intervjusituasjonen

Jeg hadde opprinnelig ønsket å gjennomføre intervjuene med både mor og far til stede. Dette var kun mulig i noen tilfeller. I ett av tilfellene var mor alenemor. I andre tilfeller lot det seg ikke organisere, fordi mor eller far var på jobb, eller passet på det funksjonshemmede barnet mens intervjuet ble gjennomført. Der det var mulig å intervjuer begge samtidig, viste det seg at mor og far var en veldig god hukommelsesstøtte for hverandre. Mor og far husket ofte forskjellige ting.

Tidsbruken per intervju varierte fra 20 minutter til 2 1/2 timer. Hvert intervju tok gjennomsnittlig litt over en time.

Det at jeg selv er innvandrер og mor til et funksjonshemmet barn, har på mange måter ”åpnet” hjem og informanter for meg. Jeg hadde inntrykk av at informantene følte at jeg kunne forstå deres situasjon, og de oppfattet meg som en av dem, og ikke som en representant for tjenesteapparatet. Jeg oppfattet samtalene som åpne og ærlige. Foreldrene uttrykte både sorg og frustrasjon, men også glede og pågangsmot.

Min personlige bakgrunn har også vært en ulempe for gjennomføringen av intervjuene. Blant annet måtte jeg, samtidig som jeg viste forståelse, presisere at jeg ikke kunne ta stilling til enkeltsaker. Det var også nødvendig å være tilbakeholdende med egne meninger.

Det å være personlig involvert krever at man jobber veldig bevisst når man analyserer data, slik at de blir tolket på et nøytralt grunnlag. I noen få tilfeller ble jeg, når jeg så på dataene igjen, usikker på om jeg hadde forstått og tolket et utsagn riktig. Jeg valgte da å kontakte foreldrene en gang til og for å forsikre meg om dette. Dette skjedde da per e-post.

## 5.4 Resultatene, analyse og drøfting

### 5.4.1 Språkskifte

Som jeg skrev om i kapittel 2.1.1. er det ikke slik at språkene beherskes i samme grad hos tospråklige. Andelen av forskjellige språk man bruker i minoritetsspråklige/tospråklige familier kan også forandre seg. Minoritetsspråklige barn kan for eksempel bruke mer og mer norsk hjemme, når de får et stadig større norskspråklig erfaringsgrunnlag. Dette er et språkskifte som gjerne skjer over lang tid.

Tre av informantfamiliene i denne studien har hatt et varig språkskifte. I tillegg har tre av familiene hatt et forbigående språkskifte. Påfallende for alle disse seks familiene er det at språkskiftet ikke skjedde over tid, men på et gitt tidspunkt. Fem av disse familiene tok på et tidspunkt en bevisst avgjørelse om at familiens språkbruk skulle forandres, og denne endringen skjedde fra løpet av noen få dager til uker. Når foreldrene først hadde bestemt seg for dette, var de fast bestemte på å gjennomføre språkskiftet.

---

For å finne ut om det hadde skjedd et språkskifte, hadde jeg utarbeidet et skjema der jeg skulle spørre om familiens språkbruk før og etter diagnostiseringstidspunktet. Det viste seg imidlertid at diagnostiseringstidspunktet ikke var relevant her. Språkskiftet skjedde i flere tilfeller lenge før diagnostiseringstidspunktet, og jeg brukte derfor foreldrenes egendefinerte tidspunkt som utgangspunkt.

På skjemaet hadde jeg satt opp språkbruksdomenene *hjem, barnehage/skole/job, slektninger i Norge og fagpersoner*. Svarene kunne så graderes fra bruk av *kun førstespråket (S1) /nesten bare S1, mest S1, halvparten S1 og andrespråket (S2), mest S2, nesten bare S2* til bruk av *kun S2*.

Noen av foreldrene kunne redegjøre nøyaktig for språkbruken i alle domenene, mens andre ikke husket dette så detaljert. Dette gjaldt spesielt for familier der det var lenge siden språkskiftet hadde skjedd. Skjemaet fungerte i slike tilfeller likevel greit som et utgangspunkt for å kunne samtale om de språklige forandringene som hadde skjedd. Under de første intervjuene merket jeg at foreldrene syntes at det var tungvint å bruke min gradering. Foreldrene foretrakk å bruke prosenttall for å forklare bruksandelen av de forskjellige språkene, og dette har jeg gått over til.

Forandringene i språkbruken skjedde nesten utelukkende i hjemmet. Tallene som er gjengitt nedenfor gjelder derfor språkbruken i familiens hjem, og er de tallene som foreldrene selv har angitt.

**Sarah:** Det har ikke skjedd noe språkskifte. Helt fra begynnelsen av brukte mor og far utelukkende morsmålet hjemme og utelukkende norsk utenfor hjemmet. Mor fikk senere en ny, norskspråklig samboer, som snakker kun norsk med Sarah. Dette har gjort at andelen norsk har økt i familien, men dette skjedde ikke på grunn av Sarahs språkproblemer.

**Jens:** Fra å ha brukt 80% morsmål og 20% norsk i hjemmet begynte familien å bruke mest norsk sammen med Jens da han var fire år gammel. Familien opplevde dette som unaturlig, og de tvilte stadig mer på om dette var riktig. Fram mot skolestart økte derfor familien bruken av morsmålet igjen, slik at de til slutt brukte rundt 80% morsmål og 20% norsk. Familien gjennomførte dermed ikke et varig språkskifte.

**Karianne:** Karianne hadde fram til hun var rundt fem år gammel nesten ikke noe funksjonelt språk. Da begynte hun å snakke norsk nærmest over natten. Selv om familien tidligere hadde fått lite respons fra Karianne, hadde de snakket mye til henne. De brukte da rundt 30% norsk og 70%

morsmål. Etter at Karianne begynte å kommunisere verbalt, responderte hun kun på norsk. Familien økte derfor andelen norsk til 100% i løpet av kort tid.

**Kristoffer:** Mor og far snakket hvert sitt språk med Kristoffer, og mor mente at andelen norsk og morsmål var rundt 50% på hver. Da Kristoffer var tre år gammel, bestemte familien seg for å begynne å bruke kun norsk med ham. Dermed skjedde et varig språkskifte, og andelen norsk økte fra 50% til 100%.

**Camilla:** Også i Camillas familie snakket mor og far hvert sitt språk med datteren sin. Som baby var Camilla mest sammen med mor og hørte dermed også mest norsk. Senere økte norskandelen til omtrent 50%. Familien bestemte seg for å bruke kun norsk med Camilla da hun var tre år gammel. Dermed skjedde et varig språkskifte i hjemmet og andelen norsk økte fra 50% till 100%. Dette gjelder kun sammen med Camilla. Far fortsatte å bruke sitt morsmål sammen med Camillas storebror.

**Jan:** Mor snakket kun sitt eget morsmål og far kun norsk til Jan og andelen av hvert språk var rundt 50%. Da Jan ble fem år gammel, gikk mor over til å snakke kun norsk med ham, for siden å gå tilbake til rundt 30% norsk og 70 % morsmål. Dermed skjedde et språkskifte der mor økte andelen norsk fra 0% til 30%. Mor mener at disse 30% norsk først og fremst skyldes at familien er mer sammen med andre norskspråklige. Ifølge mor har det dermed ikke funnet sted noe reelt språkskifte i familien.

**Petter:** Heller ikke i denne familien har foreldrene samme morsmål. Foreldrene bruker likevel begge språkene like mye sammen med Petter. Rundt Petters skolestart gikk mor for en kortere periode over til å bruke 100% norsk. I dag er situasjonen som før, og det har ikke skjedd noe språkskifte.

Hos tre av familiene har det altså skjedd et tydelig og varig språkskifte i det norske språkets favør. Språkskiftet skjedde i løpet av kort tid og var, med unntak av Kariannes foreldre, bevisst valgt. Et mål med denne undersøkelsen var å finne ut om noen familier med minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik skifter språk på grunn av barnets problematikk, og dette har blitt bekreftet.

I tillegg ønsket jeg å finne ut hvilke faktorer som har påvirket minoritetsspråklige foreldre til å skifte språk. Jeg forventet at følgende faktorer kunne ha påvirket foreldrene til en viss grad: *Foreldrenes egne meninger, råd de hadde fått av fagpersoner, råd fra slekt og venner, samt familiens integrasjonsmotivasjon.* Jeg var også åpen for at det kunne komme fram *andre faktorer.*



---

For å finne ut hvilke råd foreldrene hadde fått av fagpersoner, hadde jeg utarbeidet et eget skjema der foreldrene ble spurt om råd de hadde fått av *helsepersonell* (lege, fysioterapeut, helsesøster), *pedagogiske fagpersoner* (lærer, morsmåslærer, assistent, førskolelærer, logoped, spesialpedagog) og fagpersoner *utredende og veiledende instanser* (PP-tjeneste, barnehabilitering, barne- og ungdomspsykiatrien).

#### 5.4.2 Råd fra fagpersoner

Alle informantforeldre har i utstrakt grad hatt kontakt med forskjellige utrednings- og veiledningsinstanser. Dette har vært naturlige arenaer for å diskutere barnets språkoppdragelse i familien. I tillegg ble familienes språkbruk også diskutert i barnehagen og i litt mindre grad i skolen. Derimot virker det ikke som om dette temaet ble noe særlig diskutert på helsestasjonen eller hos legen.

Fem familier har fortalt i intervjuene at de forskjellige involverte instanser har kommet med de samme, eller nesten de samme, anbefalingene. Det vil for eksempel si at fagpersonene i både barnehage, PPT, BUP osv. hadde like oppfatninger i forhold til en tospråklig språkoppdragelse.

Barnets grad av språkavvik, og den forventete språkutviklingen kan selvfølgelig ha vært en årsak til at fagpersoner har kommet med relativt like anbefalinger. Samtidig viste spørreundersøkelsen min at fagpersoner har svært ulike meninger om tospråklighet. Det virker derfor lite trolig at foreldrene fikk like anbefalinger av samtlige fagpersonene.

En mulig forklaring på dette er at foreldrene husker en slags "hovedessens" fra samtale med fagpersonene. Å utrede et barn kan være en møysommelig prosess, der man møter mange forskjellige fagpersoner. For de fleste foreldre vil det være umulig å huske alle detaljer fra en slik utredning.

Når foreldre og fagpersoner samtaler om et barn, bidrar begge parter med spørsmål og svar. Dermed kan også foreldrene til en viss grad styre samtale. Noen foreldre har selv ønsket å diskutere den tospråklige familiesituasjonen, mens andre ikke ville diskutere dette. Likeså har en del av fagpersonene ønsket å diskutere familiens språksituasjon, mens denne for andre fagpersoner var et ikke-tema.

For å kunne klassifisere foreldrenes svar har jeg foretatt en tekstanalyse fra intervjurapportene. Jeg har delt foreldrenes utsagn, om hva slags anbefalinger de har fått av fagpersonene, inn i fire kategorier:

*1. Ikke-tema: Temaet tospråklighet ble ikke nevnt eller diskutert. Verken foreldrene eller fagpersonene tok opp temaet i samtalen.*

Når det gjelder Karianne, følte ikke foreldrene noe behov for å diskutere den tospråklige familiesituasjonen sin med de utredende og veiledende instansene. Foreldrene var så glade for at Karianne i det hele tatt hadde begynt å snakke at de ikke brydde seg om på hvilket språk det var. I dag tenker foreldrene at det hadde vært greit å ha fått en del veiledning. Foreldrene lurer på om Karianne kanskje kunne ha blitt tospråklig, hvis de bare hadde forsøkt å snakke begge språk litt mer systematisk med henne.

Fagpersonene tok selv aldri opp temaet tospråklighet. Far tror det er fordi både mor og far var veldig flinke i norsk, og fordi de snakket norsk med Karianne. Da var liksom alt ”i boks” for fagpersonene. I ettertid synes far det er merkelig at det aldri ble snakket om dette. Foreldrene ble for eksempel aldri spurt om Karianne kunne litt på deres språk. Karianne ble også bare språktestet på norsk.

*2. Nøytral holdning: Fagpersonene har en nøytral holdning til foreldrenes ønske om å oppdra barnet tospråklig. De forklarer fordeler og ulemper ved en tospråklig oppvekst, men prøver ikke å påvirke foreldrene i den ene eller andre retningen.*

Ingen av foreldrene opplevde en nøytral holdning fra fagpersoner. Selv om fagpersonene ikke uttalte seg direkte om tospråkligheten opplevde foreldrene at disse likevel hadde en mening, men ikke ga åpen uttrykk for den. Ingen av foreldrene hadde opplevd å bli forklart fordeler og ulemper ved en tospråklig utvikling på en balansert måte.

*3. Positiv holdning til en tospråklig oppdragelse: Fagpersonene er positive til en tospråklig oppdragelse. De prøver å motivere foreldrene til dette og kommer kanskje også med noen faglige råd om hvordan en tospråklig oppvekst kan bli tilrettelagt på best mulig måte.*

---

I Kristoffers tilfelle oppfordret fagpersonene i de forskjellige utredende instansene mor til å bruke morsmålet sitt sammen med Kristoffer. Det ble argumentert med at dette var viktig for at Kristoffer kunne ha kontakt med sine slektninger.

Bortsett fra Kristoffer opplevde moren til Jan én gang en positiv holdning, der en undervisningsinspektør oppfordret moren til å bruke sitt morsmål sammen med sønnen. Her ble det argumentert med at dette var viktig for den generelle språkutviklingen.

*4. Negativ holdning til en tospråklig oppdragelse: Fagpersonene er negative/kritiske til en tospråklig oppdragelse. De fraråder foreldrene dette og forklarer muligens hvorfor de mener at en ettspråklig oppdragelse er best for barnet.*

Bortsett fra Karianne og Kristoffer sine foreldre opplevde alle familiene å bli frarådet å oppdra sitt barn tospråklig. Begrunnelsen for dette har hos alle fagpersonene vært at barn med patologiske språkavvik vanskelig kan takle to språk. Den største bekymringen har vært at barna skal bli språkforvirret og dermed kommer til å blande sammen språkene. Samtlige av de fagpersonene som frarådet en tospråklig oppvekst, mente at barnet først og fremst bør lære norsk, fordi dette er det språket barnet må bruke i det norske samfunnet.

Syv informantfamilier gir ikke et tilstrekkelig grunnlag for å kunne si noe om fagpersoners generelle holdninger til en tospråklig oppvekst hos barn med språkavvik. Det er allikevel påfallende at ingen av familiene opplevde en nøytral holdning (punkt 3) og ble forklart fordeler og ulemper ved en tospråklig oppdragelse.

### **5.4.3 Tospråklighet som årsaksforklaring for språkproblemene**

I kapittel 2.2.2 kom jeg inn på forskning som viser at minoritetsspråklige barns språk ofte blir feilvurdert. Dette kan føre til både over- og underdiagnostisering av språkavvik. Når det gjelder underdiagnostisering har Egeberg skrevet at minoritetsspråklige barns språkvansker lett kan bli forklart med forbigående norskferdigheter. (Egeberg 2007:12)

Flere av foreldre i min studie hadde nettopp opplevd å få denne begrunnelsen. Den tospråklige oppvekstsituasjonen, og en ut fra denne resulterende forsinket norsk

språkutvikling, ble nevnt som hovedårsak for språkavvikene. Mange av disse foreldrene måtte kjempe for å få barnet sitt utredet, og fem av de syv familiene følte at de ikke ble tatt på alvor.

*Foreldrene til Camilla:* "Vi hadde vært innom mange forskjellige utredningsinstanser over en lang tidsperiode. Vi var sikre på at Camilla hadde en funksjonshemning, men fikk gang på gang høre at språkproblemene skyldtes tospråkligheten. Samhandlingsproblemene ble begrunnet med at vi var overbeskyttende og overdramatiserende foreldre."

*Moren til Jens:* "Spesielt barnehagepersonalet mente at forsinkelsen i språkutviklingen skyldtes tospråkligheten. Vi måtte nærmest krangle oss til en utredning. Logopeden mente da at problemene først og fremst skyldtes språkforvirring. Hun mente at Jens sin norske uttale var preget av lyder fra vårt morsmål. Hun mente også at Jens overførte ordstillingen fra morsmålet til norsk. Vi diskuterte ikke dette med logopeden, men vi tenkte at det ikke kunne stemme, fordi Jens hadde akkurat de samme problemene på begge språk. I tillegg lurte vi på hvordan logopeden kunne vite dette. Vi snakker et lite utbredt morsmål som logopeden ikke kunne."

I teorikapittelet 2.2.4 redegjør jeg for at et potensielt tospråklig barn bli testet på begge språk. Dette bør gjøres for å kunne skille patologiske språkavvik fra vanlige tospråklige utviklingstrekk.

Petter er det eneste barnet i informantgruppen som har blitt testet på to språk. Også dette skjedde bare på forespørsel fra foreldrene, og det var kun en test på ordnivå. Testen bekreftet likevel det foreldrene trodde, nemlig at Petter hadde en god ordforståelse på både mors og fars språk. Alle de andre barna fikk kun testet språket sitt på norsk.

I samme kapittel beskrev jeg også at dette kan være en utfordring å få testet et barns språk på andre språk enn norsk. Dette lar seg i praksis nok ikke alltid gjennomføre. Likevel mener jeg at det faglig ikke er holdbart at man, uten å ha testet barnet på begge språk, konkluderer med at språkproblemene skyldes tospråkligheten. Foreldrene til Jens, Kristoffer, Jan og Camilla fikk alle høre av fagpersoner i utredende instanser at språkproblemene først og fremst skyldtes den tospråklige oppveksten. Tre av disse barna fikk senere en diagnose som har

---

språkavvik som en del av diagnosekriteriene. Dette betyr at disse barna ville hatt et avvikende språk også hvis de hadde vokst opp ettspråklig.

Jeg er sikker på at fagpersoner som jobber i utredende og veiledende instanser, ønsker å komme fram til riktig diagnose, og at de ønsker å veilede foreldrene på en best mulig måte. Når fagpersonene i denne undersøkelsen har begrunnet barnas språkproblemene med en tospråklig oppvekst, indikerer dette at de ikke har gode nok kunnskaper om tospråklighet, og om hvordan barn fra minoritetsspråklige/tospråklige familier bør utredes. Flere av barna i denne studien kunne ha blitt diagnostisert langt tidligere hvis ikke årsaksforklaringen om *”avvikende språkutvikling på grunn av en tospråklig oppvekst”* hadde forhindre at de utredende instansene gikk grundigere til verks. Hadde disse barna fått riktig diagnose tidligere, kunne mye blitt bedre tilrettelagt for dem langt tidligere. I tillegg ville både barna og foreldrene blitt spart for mange unødvendige bekymringer og frustrasjoner.

#### **5.4.4 Skolestarten**

I utgangspunktet hadde jeg ikke tenkt å snakke om skolestarten, men flere av foreldrene tok opp dette temaet selv. Tre av de syv familiene som jeg intervjuet, beskrev en vanskelig skolestart for sine barn. Siden ett av informantbarna ikke har begynt på skolen ennå, er dette en høy andel. Foreldrene mente at skolene ikke var godt nok forberedt på deres barns spesielle behov. Skolene var heller ikke forberedt på at elevene kunne være tospråklige og dermed ha en annen måte å kommunisere på enn ettspråklige barn.

Vanskeligst var situasjonen for Camilla, som fikk en veldig tøff skolestart. Fordi en del personer i utredningsinstansene fortsatt mente at Camillas problemene skyldtes familiens oppdragsstil, og at Camilla hadde vokst opp tospråklig i noen år, hadde ikke skolen fått den nødvendige informasjonen for å kunne tilrettelegge Camillas skolestart på en hensiktsmessig måte. Etter å ha vært et fornøyd og rimelig godt fungerende førskolebarn fikk Camilla snart store psykiske problemer, og hun måtte deretter få hjemmeundervisning av en spesialpedagog over en lang periode.

Også for Jens var skolestarten vanskelig. Foreldrene opplevde at han både ble undervurdert og overvurdert på grunn av språkproblemene. Det at noen lærere påpekte at Jens slet med uttalen fordi han var *”fremmespråklig”* tærte både på foreldrene og Jens. De syntes det var

slitsom å måtte påpeke gang på gang at sønnens fonologiske vansker hadde andre årsaker, enn at foreldrene ikke var fra Norge. Moren opplevde situasjonen slik at holdningene til noen av fagpersonene nærmest var rasistiske.

Moren til Petter snakker et utbredt språk som mange norske lærerne selv har lært på skolen. Foreldrene mente at dette ga skolen anledning til å basere Petters læring på forståelseskompetansen som han hadde på begge språk. På skolen mente de imidlertid at det var best at alle kun brukte norsk med Petter. Foreldrene til Petter tror at skolen anbefalte dette, fordi lærerne selv ikke er komfortable med å bruke morsmålet til Petters mor. Foreldrene synes at skolen dermed mistet sjansen til å basere Petters opplæring på den samlede språkkompetansen han faktisk hadde.

Jeg snakket ikke så mye med mødre til Sarah og Jan om skolestarten, men Kariannes far mente at skolestarten for deres datter hadde vært svært vellykket. Familien opplevde stor aksept for sin væremåte og innvandringsbakgrunn. Far er sikker på at de ville ha fått aksept for å oppdra Karianne tospråklig, hvis de hadde ønsket det.

#### **5.4.5 Foreldrenes tospråklighetsdefinisjoner**

Det har vært interessant å se at samtlige foreldre hadde en klar formening om hvorvidt barnet deres er ett- eller tospråklig. Dette begrunnet de ut fra et sitt eget syn på hva tospråklighet er. Deres synspunkter samsvarte ganske godt med mine egne tospråklighetskriterier for barn med patologiske språkavvik i kapittel 2.2.3. Eneste unntak er foreldrene til Camilla, som mener at et barn må ha morsmålskompetanse på begge språk for å være tospråklig.

Jeg hadde lagt følgende kriterier til grunn for at jeg betegner et minoritetsspråklig barn med patologiske språkavvik som tospråklig:

1. Barnet har regelmessig tilgang til to eller flere språk.
2. Barnet kan skille disse språkene, det vil si at barnet er bevisst eller ubevisst klar over at dette er to forskjellige språkssystemer.
3. Det skal ikke være veldig stor forskjell på ferdighetsnivået mellom disse språkene.

---

Det at barna må leve i en tospråklig livssituasjon var underforstått i diskusjonene med foreldrene. Ellers var samtlige foreldre opptatt av ferdigheter. Bortsett fra foreldrene til Camilla, mente alle at kravet til språkbeherskelse skulle være tilpasset det enkeltes barns muligheter. Foreldrene til Petter mente spesifikt at et barn er tospråklig hvis det forstår to språk.

Alle foreldre var opptatt av balansen mellom de to språkene. Selv om de altså mener at man skal ta utgangspunkt i det som det enkelte barnet kan prestere ut i fra sin funksjonshemming, påpekte flere at et barn måtte kunne prestere omtrent like mye på begge språk for å kunne bli betegnet som tospråklig.

Ved å høre på foreldrenes mening om hvordan de tolker tospråklighet hos sine barn har jeg fått etterprøvd mine egne kriterier for *tospråklighet hos barn med patologiske språkavvik*. Jeg mener selv at kriteriene fungerer godt, og at de stemte godt overens med det foreldrene selv mente. Kun i spørsmålet om hvor ”balansert” språkene må være var det ikke overensstemmelse.

De av foreldrene som betegnet sine barn som tospråklige mente at deres barn behersket språkene nesten likt. Dette er nok likevel ikke tilfellet. Jeg mener for eksempel at Sarah har en klar funksjonsfordeling mellom språkene. Det at hun utelukkende snakker sitt morsmål hjemme, og kun norsk utenfor hjemmet, gjør at språkene er knyttet opp mot forskjellige språkbruksdomener. På denne måten har Sara utbygget språkene ulikt, særlig med tanke på ordforrådet.

Også det de andre foreldre fortalte meg, viste at barna deres ikke nødvendigvis har den samme kompetansen på begge språk. Det virket for meg som om foreldrene i ”teorien” mener at en tospråklighetsdefinisjon må inneholde to språk som beherskes like godt, mens de ”i praksis” aksepterer at språkene er forskjellig utbygd. Det viktigste blir da at kompetanseforskjellen mellom de to språkene ikke er alt for avvikende, noe som stemmer godt overens med mitt tredje kriterium i min foreslåtte tospråklighetsdefinisjon for barn med patologiske språkavvik.

#### 5.4.6 Foreldrenes meninger om en tospråklig oppvekst

I utgangspunkt ønsket samtlige av de intervjuete foreldrene at barnet deres skulle bli tospråklig, og ingen forventet større problemer med dette. Etter hvert som det ble klart at barnet deres hadde en forsinket og/eller avvikende språkutvikling, måtte foreldrene foreta en vurdering om hvorvidt det var riktig å la barnet vokse opp tospråklig.

Tidligere har jeg sitert utsagn fra Sarah og Kristoffer sine mødre som hadde tatt sine egne avgjørelser stikk i strid med fagpersoners anbefalinger. Jens, Petter og Jan sine foreldre fulgte først rådene de fikk av fagpersonene, men valgte etter hvert å følge sin egen intuisjon.

Petter sin far: "Vi prøvde etter råd fra skolen å snakke kun norsk med Petter over en periode på 3-4 måneder. Dette var nesten ødeleggende for familien, fordi omgangsformen ble helt unaturlig. Vi gikk derfor tilbake til vår vanlige måte å kommunisere på, der både jeg og mor bruker begge språk om hverandre."

Seks av foreldrene uttrykte at de kom til et punkt der de ikke lenger ønsket å diskutere den tospråklige familiesituasjonen med fagpersoner. Dette skjedde stort sett like etter at familien hadde bestemt seg for hvilket/hvilke språk barnet skulle vokse opp med.

**Camilla:** Vi valgte å tone ned diskusjonen om en tospråklig oppvekst hos de utredende instansene. Vi var leie av at Camillas tospråklige bakgrunn hele tiden ble nevnt som årsak for hennes språk- og samhandlingsproblemer. Etter at vi hadde tatt avgjørelsen om at det var best for Camilla å vokse opp med kun norsk, ville vi ikke diskutere dette noe videre med fagpersonene.

De minoritetsspråklige foreldrene nevnte mange forskjellige grunner til at det var viktig å bruke sitt morsmål med barnet med patologiske språkavvik. Følgende ble nevnt:

- at det er mest naturlig å snakke morsmålet med barnet
- at det er positivt at barn vokser opp tospråklig
- at det er for slitsomt for mor/far å måtte bruke et fremmedspråk hele tiden



- 
- at man blir et dårlig språklig forebilde for barnet hvis man ikke bruker sitt morsmål
  - at noen familier har en tospråklig familiestruktur som er viktig for familiens funksjons- og væremåte.
  - at barnet må kunne ha kontakt med slektninger
  - at barnet kan bli mer fleksibelt ved å vokse opp med flere språk
  - at barnet senere kan ha en stor fordel, fordi det har blitt flerspråklig til tross for sin funksjonshemming
  - at røttene man har er viktige
  - at fagpersoners forklaringer på hvorfor man kun skal bruke norsk virket ulogiske
  - at det finnes godt pedagogisk materiale på språket

Som argumenter mot å bruke morsmålet nevnte foreldrene:

- det er viktigst å kunne samfunnsspråket
- barnet var språkforvirret når vi brukte to språk
- at det ble for belastende for barnet med to språk
- at mor/far hadde blitt så vant til norsk, at det var helt naturlig å bruke det sammen med barnet
- at barnet kun responderte på norsk

Foreldrene hadde altså flere argumenter for enn imot.

Jeg har beskrevet betydningen morsmålet spiller for et barns oppvekst i kapittel 2.1.2. Blant annet beskriver jeg den sosiale rollen som morsmålet spiller *for jeg-oppfatningen/den personlige utviklingen* og *for kontakten med familie* både i Norge og i utlandet. Morsmålet er også viktig som læringsspråk. Så beskriver jeg rollen morsmålet spiller for den *kognitive utviklingen*, for å kunne *utvikle det norske språket* og for å kunne *fungere i det norske samfunnet*.

Foreldrene begrunnet betydningen av morsmålet/en tospråklig oppvekst først og fremst med sosiale grunner. Noe jeg ikke hadde tenkt på var rollen som morsmålet ikke bare spilte for barnet, men også for foreldrene. Flere av foreldrene mente at det er mest naturlig at mor/far

bruker sitt morsmål med barnet. I tillegg mente to minoritetsspråklige mødre at det ville vært svært slitsomt for dem, å bare bruke norsk.

Viktigheten av å kunne ha kontakt med slektninger i utlandet ble nevnt av de fleste av foreldrene. For mange var det derfor viktig at barnet kunne bli tospråklig slik at det kunne kommunisere med slektninger både i inn- og utlandet. Likeså var det flere som sa at det er viktig med bakgrunnen/røttene som man har.

Morsmålet som læringsspråk, og effekten dette kan ha på den kognitive utviklingen, ble derimot lite vektlagt av foreldrene. Kun faren til Petter påpekte at det å beherske to språk kunne gi et bredere læringsgrunnlag. Det virker ikke som om dette er noe foreldrene er bevisste på.

Blant argumentene mot en tospråklig oppvekst ble det først og fremst nevnt at det er viktigst at barnet lærer samfunnsspråket norsk. Dette ble da nevnt i sammenheng med at foreldrene var bekymret for at barnet ikke kunne takle en tospråklig utvikling.

#### **5.4.7 Slektingers og venners meninger**

Som nevnt i 5.3.3 trodde jeg at foreldrene muligens kunne bli påvirket av meninger som slektninger og venner hadde i forhold til språkopplæringen av barnet med språkavvik. Men flere av foreldrene ytret spontant at de uansett ikke ville brydd seg om hvilke meninger venner eller slektninger måtte ha. De føler at det er de selv som er ekspertene på sine egne barn og at personer utenfor ikke har kompetanse til å ta stilling til dette. Derfor har foreldrene heller ikke i nevneverdig grad diskutert barnets tospråklighet med slektninger og venner. Bortsett fra i ett eneste tilfelle virker det, som om alle venner og slektninger viser forståelse for avgjørelsen som foreldrene har tatt, uansett hvilken språkstrategi foreldrene har valgt.

Mor til Kristoffer: Foreldrene mine synes det er trist at de ikke kan snakke med Kristoffer og at alle samtaler må gå gjennom meg. Men de forstår avgjørelsen vår.

---

To slektninger, som bor i utlandet, har lært seg en del norsk for å kunne kommunisere med barn fra to forskjellige familier i denne studien. Dette opplevde foreldrene som svært positivt.

Jeg har ikke funnet noe belegg på at foreldrene lot seg påvirke av slektninger og venner. I denne sammenheng er det viktig å huske at informantgruppen i denne studien er ressurssterk. Foreldrene har alle hatt gode muligheter for å skaffe seg informasjon for å kunne danne seg en egen mening. Det er nok mulig at foreldre med en annen sosial eller kulturell bakgrunn ville latt seg påvirke i langt større grad av meningene til venner og slektninger.

#### **5.4.8 Integrasjonsmotivasjon**

I kapittel 2.3.1 behandlet jeg noen sosiale teorier. Jeg kom blant annet inn på Schumann som mener at sosial distanse hemmer språkinnlæringen. Jeg redegjorde også kort for Garder og Lambert som mener at språkinnlæringen blir påvirket positivt hvis en språkinnlærer ønsker å bli integrert i et samfunn.

Jeg ønsket derfor å se om de foreldrene som virket godt integrerte, og som ønsket å bli boende i Norge, hadde en sterkere tendens til å skifte familiespråket til norsk enn andre familier.

Ingen av informantfamiliene har i dag planer om å flytte, og alle innvandrereforeldre er godt integrerte i Norge. Men flere av familiene sier at de kunne tenke seg å bo i et annet land en stund, eller flytte til mors/fars tidligere hjemland, hvis de ikke hadde hatt et funksjonshemmet barn. At ingen av foreldrene velger å bo et annet sted enn i Norge, begrunner de med en følelse av at de ikke har noe alternativ. Flere av barna i informantfamiliene har autisme, og en eventuell flytting ville medført en rekke store utfordringer for både barn og foreldre. Også de andre familiene mente at det ikke var aktuelt å bo et annet sted enn Norge, fordi man ikke ville belaste barnet med flytteprosessen og eventuelt enda et språk. Dette argumentet ble brukt for både de ett- og tospråklige barna med patologiske språkavvik. Selv om foreldrene trodde at barnet muligens kunne lært et språk til, ville de ikke ta sjansen på det.

Foreldrene til Camilla: "Vi hadde fått et flott jobbtillbud i et spennende land. Vi visste jo at vi for Camillas skyld ikke kunne takke ja, men vi ville vente 24 timer med å takke nei. Da kunne vi gå rundt i en hel dag og late, som om vi hadde denne valgmuligheten."

Ut fra svarene fra informantgruppen er det umulig å si om integrasjonsmotivasjonen har påvirket foreldrenes språkvalg annerledes, enn at alle har vært veldig bevisste på at det er viktig at deres barn skal lære samfunnspråket norsk så godt det lar seg gjøre, siden barnet kommer til å leve sitt liv i Norge.

#### **5.4.9 Faktorer som påvirker foreldrenes språk- og strategivalg**

Jeg har i intervjuanalysen sett etter faktorer som kan ha påvirket foreldrene både til å videreføre sin språkstrategi, og til å forandre den. Og jeg forventet å finne sammensatte årsaker til foreldrenes avgjørelser. Jeg har allerede kommet inn på at meninger til slekt og venner, samt integrasjonsmotivasjonen ikke ser ut til å ha spilt en rolle for denne studiens informanter. Gjennom tekstanalysen skulle jeg prøve å finne fram til flere faktorer.

Moren til Jens nevnte en slik faktor:

Mor til Jens: " Vi foreldre ble nærmest møtt med rasistiske holdninger på grunn av Jens sine uttaleproblemer, og vi merket et stort forventingspress fra samfunnet, som dreide seg om at vi burde lære oss norsk fortrest mulig for Jens sin skyld. Vi følte at vi ble ansett som dårlige foreldre hvis vi økte Jens sine språkproblemer ved å ikke kunne være gode språklige forbilder på norsk.

Det at vi er ressurssterke foreldre, og kan mange språk fra før, gjorde at både fagpersoner og mange andre forventet mye mer av oss enn de ville gjort av andre foreldre.

Etter hvert følte vi oss mye tryggere og følte ikke lengre det samme forventningspresset. Dette skjedde blant annet fordi Jens, til tross for språkproblemene, var en svært flink elev. Han var mye flinkere i skriftlig norsk enn de fleste norske elvene i klassen.

I kapittel 2.3.1 skrev jeg om det Skutnabb-Kangas kaller ”ytre læringstrykk”. Det er nettopp et slikt læringstrykk foreldrene til Jens opplevde her. De følte seg presset til å lære majoritetsspråket fortere, enn de ellers hadde gjort. De følte seg også presset til å snakke norsk med Jens. Moren til Jens uttrykte at det var bra å lære norsk fort, men at dette samtidig førte til mye stress, og at hun som mor konstant hadde en følelse av å ikke strekke til språklig overfor Jens.

For å få en oversikt over de faktorene som hadde påvirket foreldres valg av språk og språkstrategi, foretok jeg en tekstanalyse av intervjurapportene. Alle tekstsekvenser som indikerte at foreldrene ble påvirket av noe, ble markert. Deretter laget jeg en tabell hvor jeg førte inn alt jeg hadde funnet i analysen. Påvirkning ble markert med et pluss-tegn. Jeg ble selv nokså overrasket da jeg så tabellen til slutt.

**Tabell 8: Faktorer som har påvirket foreldrene**

	Foreldrenes egen formening	Råd fra fagpersoner	Råd fra slektninger og venner	Integrasjonsmotivasjon	Annet
<b>Camilla</b>	+	-	-	-	-
<b>Jens</b>	+	Først ja senere nei	-	-	Først press fra samfunnet
<b>Sarah</b>	+	-	-	-	-
<b>Kristoffer</b>	+	-	-	-	-
<b>Karianne</b>	+	-	-	-	-
<b>Jan</b>	+	Først ja senere nei	-	-	-
<b>Petter</b>	+	Først ja senere nei	-	-	-

Det mest påfallende for meg i denne sammenheng er at ingen av foreldrene ser ut til å ha latt seg påvirke av råd verken fra fagpersoner, slektninger eller venner. De kunne riktignok ta rådene til etterretning, men etter at de hadde vurdert rådene, og kanskje også prøvd dem ut

en stund, var det likevel bare foreldrenes egen mening som ble lagt til grunn for avgjørelsen om ett eller to familiespråk.

Det er ikke slik at informantforeldrene ikke hadde vært i tvil om avgjørelsen. Tvert imot fortalte flere av dem om et møysommelig arbeid med å søke informasjon om eventuelle konsekvenser av en tospråklig utvikling hos barnet deres. Samtlige av foreldre ble imidlertid stadig tryggere i sin sak. Selv om de i ettertid ser at enkelte ting kunne vært håndtert annerledes, har alle gitt uttrykk for at de er sikre på at avgjørelsen til syvende og sist var riktig. Dette gjelder både de foreldrene som valgte å la barnet vokse opp ettspråklig, og de som valgte en tospråklig oppvekst.

#### **5.4.10 Foreldrenes meninger om fagpersoners råd**

Mange av foreldrene har uttrykt misnøye med rådene de fikk av fagpersonene om språkoppdragelsen. Spesielt ble det påpekt at fagpersonene ikke greide å sette seg inn i familiesituasjonen, og at de bare så barnets og ikke hele familiens behov.

I tillegg uttrykte de fleste foreldrene at de opplevde fagpersoner, spesielt i utredende instanser, som inkompetente når det gjaldt tospråklighet. Det ble spesielt påpekt at fagpersonene kom med få eller ingen argumenter for de språkanbefalingene de hadde gitt familien.

I løpet av utredningsprosessen hadde foreldrene ofte lest en god del faglitteratur om emnet språkavvik og tospråklighet. To av familiene hadde også tatt kontakt med utenlandske spesialister på tospråklighet. Familiene er delvis også medlem i interesseorganisasjoner og fikk informasjon derfra. En mor er også aktiv på et spesifikt internetforum og har diskutert tospråkligheten der. Når da familiene senere ønsket å diskutere tospråklighet med fagpersonene, opplevde de at disse ikke var kjent med den forskningen og de kunnskapene som foreldrene selv hadde funnet fram til. Dette tolket de som mangl på både kompetanse og interesse. Noen foreldre opplevde at deres egne ervervete kunnskaper av fagpersoner ble ansett som irrelevant. Flere foreldre mente at de hadde følte seg respektløst behandlet.

Alt dette er nok faktorer som har bidratt til at foreldrene ikke lot seg påvirke av fagpersoner når de bestemte seg for familiens språkstrategi. Det at foreldrene i denne studien til syvende og sist ikke tok fagpersonenes råd til etterretning, betyr selvfølgelig ikke at disse ikke bør

---

veilede foreldre i dette spørsmålet. Rådene må imidlertid være basert på faglig grunnlag og ikke antakelser. Dette dekker seg godt med det jeg har kommet inn på i kapittel 2.3., der Svendsen konkluderte med at en forutsetning for at fagpersoners råd følges, må være at rådene oppfattes som konsise og faglig begrunnet.

#### 5.4.11 Språkblending

Begrepet *språkblending*, eller enda oftere *språkforvirring* ble gang på gang nevnt i samtalene med foreldrene. Både foreldrene og fagpersonene var bekymret for dette.

Begrepet språkblending behøver jo egentlig ikke å være noe negativt. I boka *Barns språkutvikling* bruker for eksempel Høygård uttrykket helt verdinøytralt og synonymt med kodeveksling (Høygård 2006). Av fagpersonene og foreldrene i denne delen av mitt prosjekt ble i midlertid språkblending alltid ansett som et avvik, på samme måte som kodeveksling også ellers ofte blir oppfattet som et tegn på manglende språkkompetanse. Dette har jeg tidligere beskrevet i kapittel 2.1.4.

Flere av eksemplene som foreldrene fortalte om, må kunne betegnes som helt vanlig kodeveksling. Barna kunne for eksempel alternere språkene når de lekte og snakket med seg selv.

Barn med en vanlig språkutvikling bruker i utstrakt grad egosentrisk tale, blant annet for å prøve nye språkelementer og for å befeste nye språklige erobringer (Høygård 2006:78). Tospråklige barn vil da kunne gjøre det samme på to språk. Det virker derfor som normalt at barna i denne studien brukte begge språk om hverandre når de snakket med seg selv.

Barna i studien kunne også flette inn enkeltord fra det ene språket, inn på ytringer på det andre språket, når de snakket. På meg virker dette som et klassisk eksempel på en strategi, der man låner ord man ikke kan på ett språk, fra det andre språket. Foreldrene oppfattet dette i midlertid som om barnet ikke kunne skille språkene og derfor blandet dem.

Tre av foreldrene fortalte om en situasjon der deres barn blandet to språk i utstrakt grad. Barna brukte ord fra begge språk i én og samme setning, og dette konstant i alle samtaler, uansett språkbrukssituasjon. I følge foreldrene var det ingenting systematisk ved dette, og for

eksempel et ord som i den ene setningen ble brukt på norsk, kunne i neste setning brukes på det andre språket.

Det er forståelig at en slik usystematisk kodeveksling vekket bekymring hos både fagpersoner og foreldre. Samtidig virker det som om det reseptive språket ble glemte når man vurderte om denne "språkblanding" var problematisk eller ikke. To av foreldre uttrykte nemlig at barna kunne forstå begge språk like godt, og at de reagerte adekvat på beskjeder på begge språk. Dette viser meg at barna i hvert fall kunne skille språkene reseptivt, selv om de brukte språkene om hverandre produktivt. Det er vanlig språkutvikling at den reseptive utviklingen forløper forttere enn den produktive utviklingen (Clarc 2003). Det er derfor mulig at de nevnte barna blandet språkene ut fra en forsinket muntlig språkutvikling, uten at dette har noe å gjøre med at de ikke kan skille språkene.

Foreldrene til Camilla fortalte at hun kunne bruke feil språk med feil person. I sine første leveår bodde Camilla utenfor Norge. Der opplevde hun ikke at noen snakket norsk utenfor hjemmet. I følge foreldrene brukte Camilla likevel en del norsk når hun snakket med personer utenfor hjemmet. Det samme skjedde etter at familien hadde flyttet til Norge, der hun kunne bruke fars morsmål sammen med norske slektninger, selv om disse slektningene ikke responderte på dette.

Som jeg skrev i kapittel 2.1.4 har Lanza vist at selv små barn kan ha en forståelse for hvilket språk de skal bruke med hvilken person. Barna tilpasser seg den voksnes språkkrav, og de forstår hvem av de voksne for eksempel godtar kodeveksling, og hvem som vil at man holder seg til kun ett språk. Det at noen av barna i denne studien ikke tok hensyn til hvem de snakket hvilket språk til, kan etter min mening være tegn på at den tospråklige utviklingen ikke forløper som den skal.

Samtidig kan dette også være et tegn på barnets spesifikke funksjonshemming. Det er derfor også nødvendig å ta et barns diagnose i betraktning når man bedømmer "språkblanding". Camilla og Karianne har begge en diagnose innenfor autismspekteret, og dette innebærer en del samhandlingsproblemer. Jeg skrev tidligere at Karianne snakker i vei uten å vente på svar fra samtalepartneren, eller at hun snakker videre, selv etter at samtalepartneren har gått. Det kan derfor også tenkes at Camilla brukte feil språk overfor andre språkbrukere på grunn av manglende evner til samhandling, og ikke fordi hun ikke kunne skille språkene.



---

Familiene til Kristoffer og Camilla valgte begge å gå over til å bruke kun norsk med barna sine på grunn av det de oppfattet som bekymringsfull språkblanding. Begge barna var relativt unge da denne avgjørelsen ble tatt (4 år og 3 år).

Det er ikke mulig å vite om Kristoffer litt senere fint ville ha klart å skille språkene hvis mor hadde fortsatt å bruke sitt språk. Når det gjelder Camilla vet vi at hun ikke lengre har problemer med å skille språkene muntlig i dag. Selv om far sluttet å bruke sitt språk sammen med Camilla, ble hun tospråklig. Camilla lærte fars språk ved å høre far snakke sitt morsmål med storebror, samt ved å ha kontakt med fars slektninger. Det virker derfor som om familien og fagpersonene oppfattet språkblanding som mer problematisk enn den faktisk var.

Uansett er det viktig at de som utreder slike barn har god kunnskap om tospråklig utvikling og kodeveksling. Kun på denne måten er det mulig å skille et reelt problem, fra noe som muligens bare er en forsinket, men ikke avvikende tospråklig språkutvikling.

Alt dette som jeg har beskrevet her gjør, at jeg mener at språkblanding hos tospråklige barn med mulige patologiske språkavvik burde vært et viktig forskningsmessig satsningsområde. Slik forskning kunne muligens gitt et klarere grunnlag for å kunne avgjøre når språkblanding er bekymringsverdig, og når det kun er et forbigående fenomen. Slik forskning vil også kunne bidra til å finne ut hvilke språkstrategier som fungerer best, for at slike barn kan vokse opp tospråklig.

## 5.5 Sammendrag av foreldreundersøkelsen

I denne delen av prosjektet ønsket jeg å se på faktorer som kan påvirke foreldre når de skal ta en avgjørelse om hvorvidt familien skal oppdra sitt barn med språkavvik ett- eller tospråklig.

Alle informantforeldrene har på et gitt tidspunkt tatt en avgjørelse i forhold til dette. Mens noen har valgt å bruke begge språk med barnet, har andre valgt å kun bruke norsk. Tre av familiene har foretatt et varig skifte av familiespråket til fordel av norsk.

Uansett hva foreldrene valgte, baserte samtlige avgjørelsen sin på egne kunnskaper og meninger. Foreldrene lot seg i svært liten grad påvirke av fagpersoner, slektninger og venner, og jeg fant heller ikke andre ytre faktorer som påvirket foreldrene i særlig grad.

Når foreldrene valgte å ikke følge rådene de fikk av fagpersonene, har ikke dette så mye med foreldrenes egenrådighet å gjøre. Tvert imot uttrykte flere at de gjerne ville mottatt bedre veiledning angående familiens språksituasjon, men foreldrene opplevde rett og slett fagpersonene som inkompetente når det gjaldt tospråklighet.

Familiene hadde opplevd at de fleste fagpersonene var kritiske til en tospråklig oppvekst hos barn med patologiske språkavvik. Noen få var positive og noen likegyldige. Foreldrene mente at fagpersonene kun i liten grad kunne argumentere faglig for sine meninger.

Både foreldrene og fagpersonene uttrykte bekymring for at flere av studiens barn "blandet" språkene i utstrakt grad. Dette ble da også nevnt som hovedargument for at fagpersoner frarådet en tospråklig utvikling. Undersøkelsen har vist at både foreldre og fagpersoner er lite kjent med fenomenet kodeveksling. Det er derfor uklart om "språkblanding" har vært et reelt språkutviklingsproblem hos disse barna, eller om det bare var et vanlig tospråklig utviklingstrekk. Dessverre ble ikke disse barna testet på begge språk, og dermed er det usikkert om barna kunne skille språkene reseptivt.

Fem av syv foreldrepar opplevde i begynnelsen av utredningsprosessen at tospråkligheten ble brukt som årsaksforklaring på barnets avvikende språkutvikling. Dette gjorde i flere tilfeller at videre diagnostisering ble utsatt eller for lite grundig gjennomført. Som følge av dette ble alvorlige underliggende utviklingsavvik oversett. Dette har ført til dårlig tilrettelegging for flere av barna i denne studien, samt mye ekstra bekymringer og belastninger for foreldrene.

En del av foreldrene uttrykte også at de ikke ble tatt på alvor som flerspråklig familie. De mente at man ikke bare burde tenke på det funksjonshemmete barnet, men at man også måtte ta hensyn til resten av familien. Tilsynelatende har familien som helhet ikke vært i fokus hos mange av instansene.

Undersøkelsen indikerer at det er et stort utdannings- og etterutdanningsbehov hos fagpersoner, når det gjelder språkproblemer hos minoritetsspråklige/tospråklige barn.

---

## 6. Samlet drøfting

Hovedformålet med denne oppgaven var å belyse hva slags kunnskaper og holdninger pedagoger i forskjellige yrkesgrupper har til en tospråklig oppvekst hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik. Patologiske språkavvik er en samlebetegnelse på vansker med å produsere og/eller forstå språk. Problemene skyldes en underliggende sykdom eller skade hos språkbrukeren. Årsakene til slike språkavvik kan være høyst forskjellige. Likeså kan måten språket er påvirket på, og ikke minst grad av språkavvik, være svært varierende.

For å få belyst problemstillingen har jeg gjennomført et todelt prosjekt. Første del var en skriftlig spørreundersøkelse blant førskolelærere, lærere og spesialpedagoger. I andre del av prosjektet har jeg intervjuet foreldre fra syv familier som har et barn med patologiske språkavvik. I tre av disse familiene var både mor og far minoritetsspråklige. I de andre fire familiene var det én norskspråklig og én minoritetsspråklig forelder.

Tospråklighet er et sammensatt fenomen som derfor også må defineres på en sammensatt måte. Faktorer som ferdigheter, balanseforhold mellom språkene, språkbrukerens livssituasjon og holdninger, er alle med på å forklare hva tospråklighet innebærer. Pedagogene skulle i spørreundersøkelsen krysse av for forskjellige tospråklighetsdefinisjoner som omfattet alle disse faktorene. Det var mulig å krysse av flere ganger og i prinsippet hadde det vært riktig å velge samtlige svaralternativer.

Pedagogene var mest opptatt av ferdigheter. 65% av informantene krysset av for ferdighetsdefinisjoner der det kreves at begge språk beherskes på morsmålsnivå, eller nesten morsmålsnivå. Dette er en form for tospråklighet som av mange aldri vil kunne oppnås. Som en motsetning til dette valgte likevel også 52% informantene en funksjonell definisjon, der språkbrukerens tospråklige livssituasjon er utslagsgivende. Kun 17% valgte en holdningsdefinisjon der språkbrukerens egen mening spiller en rolle. Mens noen av pedagogene valgte alle, eller nesten alle svaralternativene, hadde de fleste et nokså snevert syn på tospråklighet. Hele 14% valgte definisjonen, der det kreves morsmålskompetanse på begge språk, som *eneste* svaralternativ.

Det er etter min mening viktig at begrepet tospråklighet diskuteres blant pedagoger slik at de kan få en forståelse for at tospråklighet ikke bare bør defineres ut fra ferdigheter.

Begrepet bør også diskuteres, for å opparbeide en fellesforståelse om hva tospråklighet innebærer.

For barn med patologiske språkavvik definerte pedagogene tospråklighet litt videre. Her ble barnets livssituasjon tilgodesett i sterkere grad. 64% hadde valgte den funksjonelle definisjonen. I midlertid valgte også her mange av pedagogene ferdighetsdefinisjoner. Tre av informantene mente at tospråklighet hos disse barna måtte forutsette en aldersadekvat utvikling på begge språk. 19.5% krysset av for en definisjon som krevde en aldersadekvat utvikling på morsmålet og et litt mindre utviklet andrespråk.

Første side i spørreskjemaet var en introduksjonsside, der informantene fikk forklart hva patologiske språkavvik innebærer. Disse språkavvik ble også avgrenset mot vanlige tospråklige utviklingstrekk. Dermed burde alle informantene ha forstått, at det å ha patologiske språkavvik ikke kan innebære en aldersadekvat språkbeherskelse, uansett språk. Samlet sett viste en stor del av informantene en lite reflektert oppfatning, om måter barn med språkavvik kan være tospråklige på.

Det er en vanlig faglig oppfatning at det finnes en spesialisering mellom språkene hos tospråklige personer og at det derfor er vanlig at språkene er utbygd forskjellige. I teoridelen kom jeg for eksempel inn på Fishmanns domeneteori, og jeg diskuterte balansebegrepet.

Mange av pedagogene mente imidlertid at tospråklighet innebærer at språkbrukere har samme ferdighetsnivå på begge språk. Selv når det gjaldt barn med patologiske språkavvik, var informantene opptatt av at dette. 46.3% hadde krysset av for en definisjon, der barnet skal ha like høy kompetanse både på morsmålet og norsk, men at språkkompetansen er på det nivået som barnet kan prestere ut i fra sin funksjonshemming.

I teorikapittelet redegjorde jeg for betydningen som morsmålet har for et barns språklige, sosiale og kognitive utvikling. Jeg var derfor også interessert i pedagogenes og foreldrenes tanker rundt morsmålsbegrepet. Størsteparten av pedagogene knyttet morsmålet til det språket som et barn lærer av sine foreldre/foresatte (83%) og språket som snakkes i barnets hjem (57%). Til tross for at alle informantene må ha visst at barn kan ha foreldre som snakker forskjellige språk, var det under halvparten som mente at man kunne ha mer enn *ett* morsmål. Dette, sammen med andre svar i undersøkelsen, viste at pedagogene nok først og fremst tenker på enspråklige hjem når de tenker på barns språkutvikling.

---

I teorikapitlet redegjorde jeg for viktigheten av morsmålet for et barns utvikling. Både pedagogene og informantforeldrene var bevisste på, at morsmålet er viktig for sosiale relasjoner. De fleste pedagogene mente at morsmålet spilte en viktig rolle for jeggoppfatningen og for kontakt med familie i Norge og utlandet. Svarene viste også at pedagogene var seg bevisste over rollen morsmålet spiller for å kunne utvikle det norske språket og for den kognitive utviklingen.

Selv om pedagogene i spørreundersøkelsen valgte svar som viste en mening der morsmålet er av stor betydning for et barns utvikling, svarte kun 36% av dem litt lengre ut i spørreundersøkelsen, at det var positivt at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik vokser opp tospråklige. Informantforeldrene i andre del av prosjektet opplevde også en kritisk holdning til at barna skulle lære et minoritetsmorsmål. Kun én av de syv familiene hadde blitt anbefalt å gi barnet en tospråklig oppvekst. I alle andre tilfellene ble foreldrene rådet til å bruke utelukkende norsk. Det kan derfor virke som om pedagoger er kjent med morsmålets betydning på et teoretisk grunnlag, men at dette ikke nødvendigvis har noe betydning for det de anbefaler i praksis.

Pedagogene viste manglende kunnskaper om helt sentrale begreper innenfor tospråklighet og andrespråkstilegnelse. Kun rundt en tredjedel visste hva *simultan tospråklighet* og *suksessiv tospråklighet* betyr. Det at så mange av pedagogene ikke er kjent med begrepene kan indikere at de har lest lite faglitteratur om tospråklighet. Det var enda færre pedagoger som kunne definere begrepet kodeveksling. Kun 26% kunne svare riktig her, og ingen av svarene var utfyllende.

Ved kodeveksling skifter en tospråklig språkbruker språk på forskjellige måter, og av forskjellige grunner. I teorikapitlet kom jeg inn på at dette er en normal del av en tospråklig utvikling. Imidlertid viste mange svar fra pedagogene at de oppfatter kodeveksling som uønsket språkblanding. Rundt halvparten av pedagogene trodde, eller hadde opplevd, at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik har problemer med å skille morsmålet og samfunnspråket, og at dette er et problem for språkutviklingen.

Forskning fra Tyskland og Sverige har vist at barn med psykisk utviklingshemning, og barn med Downs syndrom, ikke har vesentlige problemer med å skille språk når de vokser opp tospråklige. I de studiene, som jeg la til grunn for mitt eget prosjekt, ble alle barna med de nevnte diagnosene tospråklige uten større problemer.

I mitt prosjekt hadde barna andre diagnoser, og noen foreldre hadde beskrevet en type språkblending som ikke ligner på vanlig kodeveksling. I følge foreldrene kodevekslet barna i utstrakt grad og uten system. Spesielt påfallende var det også at ett av de parallelt tospråklige barna ikke visste hvilket språk som skulle brukes i hvilken språkbrukssituasjon og sammen med hvilken person.

Forskning fra Lanza har vist at vanligvis allerede små barn behersker dette. Jeg ikke kan utelukke at det å måtte forholde seg til to språk kan være en større utfordring for barn med noen spesifikke funksjonshemninger. Det nevnte barnet som hadde problemer med dette har autisme, og autisme innebærer visse samhandlingsproblemer. Jeg tror derfor at denne typen kodeveksling kan ha sammenheng med samhandlingsproblemer fremfor ”språkblending”.

Noen av foreldrene som fortalte at deres barn hadde blandet språkene på en bekymringsfull måte, beskrev en språkbruk som må kunne betegnes som vanlig kodeveksling. Blant annet kunne barna låne ord fra ett språk, hvis de ikke kunne ordet på det andre språket. Barna kunne også alternere språkene når de snakket med seg selv i lekesituasjoner. I følge foreldrene kunne barna også skille språkene impressivt. Selv om dette virker som en helt normal tospråklig atferd mente foreldrene at barna hadde vært ”språkforvirret”.

Også fagpersonene i de utredende instansene var opptatt av ”språkforvirring”. Fem av syv familier i denne undersøkelsen opplevde at den tospråklige oppvekstsituasjonen ble brukt som årsaksforklaring for barnas språkproblemer. Det at et barn kodevekslet ble i flere tilfeller brukt som bevis på at barnet ikke kunne takle to språk.

Dette viser hvor problematisk det er når fagpersoner ikke har gode nok kunnskaper om en vanlig tospråklig oppvekst. Ut fra det foreldrene har fortalt, virker det som om flere av barna i denne studien ble utredet veldig sent, nettopp fordi fagpersonene antok at språkproblemene først og fremst skyldtes en tospråklig oppvekst. Noen av disse barna fikk senere en alvorlig diagnose som innebærer språkproblemer, uansett barnets språklige oppvekstsituasjon. En forsinket utredningen førte for noen av disse barna også til at terapeutiske tiltak kom sent i gang, med alle negative konsekvenser som dette kan innebære.

Som en del av prosjektet undersøkte jeg også om det hadde skjedd et språkskifte i informantfamiliene på grunn av omstendigheter rundt barnet med patologiske språkavvik. Samtlige av familiene ønsket opprinnelig at barnet deres skulle bli tospråklig, men i tre av familiene hadde det skjedd et tydelig og permanent språkskifte i favør til norsk. Av de syv

---

barna som blir omtalt i studien er det allikevel fem barn som jeg vil betegne som tospråklige. Ett av barna ble tospråklig, til tross for at faren ikke lengre brukte sitt morsmål med barnet. Samværet med slektninger, og fars kommunikasjon med barnets storebror, ga tydeligvis nok innputt og anledning for å lære fars språk.

På bakgrunn av sosiale andrespråksteorier, integrasjonsteorier og forskning om holdninger til språk og språkbrukere, forventet jeg at foreldrene kunne bli påvirket av ytre og indre faktorer for å gjennomføre et slikt språkskifte i familien. Blant annet forventet jeg å se en sammenheng mellom familiens integrasjonsgrad og integrasjonsmotive og grad av språkbevaring/språkskifte. I tillegg forventet jeg også en del innflytelse på foreldrene, gjennom råd de hadde fått av fagpersoner, slektninger og venner. Det var overraskende for meg at ingen av familiene lot seg påvirke nevneverdig av disse faktorene. Alle foreldre valgte sin språkbruksstrategi på basis av egne meninger og erfaringer.

Jeg tror at dette først og fremst skyldes at informantfamiliene i denne studien må kunne betegnes som ressurssterke. De har alle søkt informasjon om tospråklighet gjennom faglitteratur, internett, foreldreforeninger og lignende. Dette har gitt dem anledning til å trekke sine egne slutninger. Det er mulig at mindre ressurssterke foreldre hadde blitt påvirket i større grad av råd av fagpersoner og andre.

Det har vært interessant å se hva slags anbefalinger fagpersoner i utredende og veiledende instanser har gitt til familiene i forhold til en tospråklig oppdragelse. Kun én av familiene ble anbefalt en tospråklig oppvekst av sitt barn. Én familie diskuterte ikke den språklige oppvekstsituasjonen til sitt barn med fagpersonene. De resterende fem familiene opplevde å bli frarådet en tospråklig oppvekst for sine barn. Som tidligere nevnt ble dette ofte begrunnet med at man fryktet at disse barna ikke kunne skille språkene godt nok og at de derfor ikke burde belastes med to språk. Ingen av familiene opplevde en nøytral holdning av fagpersonene, der fordeler og ulemper med en tospråklig utvikling ble drøftet.

I teorikapittelet kom jeg inn på Svendsen som har påpekt, at en forutsetning for at fagpersoners råd følges må være at rådene oppfattes som konsise og faglig begrunnet. De fleste av foreldrene i denne studien uttrykte at de hadde opplevd fagpersonene i de utredende og veiledende instansene som inkompetente når det gjelder kunnskaper om en tospråklig oppvekst av deres barn. Seks av syv foreldrepar mente at rådene de hadde fått for

språkoppdragelsen ikke var faglig godt nok begrunnet. Dette forklarer nok også hvorfor foreldrene ikke lot seg påvirke mer av fagpersoners råd.

Jeg har liten tvil om at de aller fleste fagpersoner, som møter barn med språkavvik, vil det beste for disse barna. Uansett om disse fagpersonene har en stilling der de underviser barn, utreder barn, eller der de først og fremst har en veiledende oppgave, ønsker de å tilrettelegge det de kan, for at barna kan ha en best mulig sosial, språklig og faglig utvikling. "Det beste" er også mitt ønske for disse barna. Men både som lærer, mor til et funksjonshemmet barn med språkproblemer og mastergradsstudent har jeg opplevd en situasjon, som i beste fall kan betegnes som utilfredsstillende.

Mange av førskolelærerne, lærerne og spesialpedagogene i denne studien, ser ut til å ha svært begrensede kunnskaper om hvordan en vanlig tospråklig utvikling forløper, og hva en tospråklig livssituasjon innebærer. Ved å ikke kjenne til en normal tospråklig utvikling, kan de heller ikke skille mellom det som er et normalt, og det som er unormalt språk hos minoritetsspråklige/tospråklige barn.

Det som foreldrene har fortalt om utredningsprosessen til sine barn viser at også de utredende fagpersonene har alt for dårlige kunnskaper om tospråklighet. Det er betenkelig at fagpersoner hevder at et barns språkproblemer skyldes tospråklighet, når de ikke vet hva en tospråklig utvikling innebærer.

Jeg ser et stort utdannings- og etterutdanningsbehov for både pedagoger i undervisningsstillinger, og for fagpersoner som jobber i utredende og veiledende instanser. Antall minoritetsspråklige/tospråklige barn er sterkt økende i Norge, og dermed blir kunnskaper om tospråklig utvikling stadig viktigere. Jeg håper at bedre kunnskaper rundt dette også vil føre til en holdningsendring, der tospråklighet blir ansett som en ressurs, fremfor en belastning. Dette gjelder ikke minst også tospråklighet hos minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik.



---

## Litteratur

- Auer P. J.C.P. 1988: *A conversation analytic approach to code-switching and transfer*. Wei L. 2000: *The Bilingual Reader*. London: Routledge
- Baker C. 1992: *Attitudes and Language*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Baker C. 2002: *The care and education of young bilinguals: an introduction for professionals*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Berggren H. / Tenfjord K. 1999: *Andrspråklæring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS
- Bishop D.V.B 1997: *Uncommon understanding: Development and Disorders of Language Comprehension in Children*. Cambridge: Psychology Press Cambridge UK
- Clarc E. 2003: *First language acquisition*. New York: Cambridge University Press
- Engen O. / Kulbrandstad L.A. 2002: *Tospråklighet og minoritetsundervisning*. Oslo Gyldendal Akademisk
- Egeberg E. 2004: "Erfaring og språk: Ufordringer og utredning og kartlegging av minoritetsspråklige". *Spesialpedagogikk* 2004, nr. 07, s. 32-38.
- Egeberg E. (red.) 2007: *Minoritetsspråklige med særskilte behov: En bok om utredningsarbeid*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag
- Ellis R. 1997: *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press
- Fishman J. 1965: *Who speaks what language to whom and when?*. I Wei L. 2000: *The Bilingual Reader*. London: Routledge
- Halvorsen K. 2008: *Å forske på samfunnet: En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag
- Holländer A. 2005: *Aspekte der Mehrsprachigkeit bei geistig behinderten Kindern*. Landau: Universität Koblenz-Landau
- Husby O./Kløve M. 2001: *Andrespråksfonologi: Teori og metodikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Høygård A. 2006: *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Oslo: Univeristetsforlaget

Jakobsen U. 2007: *Snakker ikke samme språk: Når innvandrere blir pendlere*. Oslo: Koloritt Forlag AS

Lanza E. 2001: *Bilingual first acquisition: A discourse perspective on language contact in parent-child interaction*. I Cenoz J. og Genese F. (red.). *Trends in Bilingual Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Lengyel D. 2001: *Kindliche Zweisprachigkeit und Sprachbehindertenpädagogik*. Düsseldorf: Landesarbeitsgemeinschaft der kommunalen Migrantenvertretung.

Lind M. m.fl. 2000: *Ord som ikke vil: Innføring I språkpatologi*. Oslo: Novus Forlag.

Lindbom B. 1996: *Tvåspråkighet hos barn med Downs syndrom*. Karlstad: Högskolen i Karlstad.

Myers-Scotton C. 1988: *Code-switching as indexial of social negotiations*, i Wei L. 2000: *The Bilingual Reader*. London: Routledge

Niederberger A. 2003: i Fröhlich A: *Zweisprachigkeit bei Kindern mit geistiger Behinderung*. Düsseldorf: Verlag selbstbestimmtes Leben

Ostad J. 2006: *Zweisprachigkeit bei Kindern mit Down-Syndrom: Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades doctor philosophiae (Dr. phil.)*. Berlin: Philosophische Fakultät II der Humboldt-Universität zu Berlin.

Roamiane S. 2000: *Language in society. An introduction to Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press

Schumann J. 1978: "The acculturation model for second language acquisition". I Gyngras R. (red): *Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Arlington: Center for applied Linguistics

Skutnabb-Kangas T. 1986: *Minoritet, språk och rasism*. Stockholm: Liber

Sonnenwald J. 2005: *Zweitsprachenerwerb von Migrantenkindern*: Grin Verlag

Svendsen B.A. 2004: *Så lenge vi forstår hverandre. Språkvalg, flerspråklige ferdigheter og språklig sosialisering hos norsk-filippinske barn i Oslo*. Oslo: Unipub

Sørheim T. 2000: *Innvandrere med funksjonshemmete barn i møte med tjenesteapparatet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Triarchi V. 2003: *Mehrsprachige Erziehung: Wie Sie Ihr Kind fördern*. München: Reinhardt-Verlag.

---

Wei L. 2000: *The Bilingualism Reader*. London: Routledge

Øzerk K. 2003: *Sampedagogikk – En studie av de norskspråklige og minoritetsspråklige elevenes læringsutbytte på småskoletrinnet i L97-skolen*. Vallset: Opplandske Bokforlag Språk

### Nettsider

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/NOUer/1995/NOU-1995-12/7/4.html?id=336389>  
(17.03.2009) Kunnskapsdepartementet - Tospråklighetsdefinisjoner

<http://www.udir.no/upload/Brosjyrer/veileder.pdf> (17.03.2009) Opplæringsloven

<http://www.ssb.no/innvandring> (24.03.08) Innvandringsstatistikk

<http://www.ssb.no/vis/samfunnsspeilet/utg/200804/15/art-2008-10-08-01.html> (24.03.2009)  
Innvandrerbegreper i statistikken

[http://www.frambu.no/stream\\_file.asp?iEntityId=114](http://www.frambu.no/stream_file.asp?iEntityId=114) (29.04.2009) Sørheim A. 1999:  
*Fremmedspråklige familier på Frambu: Rapport fra et informasjonsopphold for punjabitalende familier med psykisk utviklingshemmede barn.*

**Vedlegg 1 - Samtale med Guro Bergseth 04.11.08**

*guro.bergseth@gmail.com*

*Guro Bergseth er leder i "Foreldreforeningen for barn med språkvansker". Denne foreldreforeningen er en del av Afasiforbundet i Norge. Bergseth har gitt tillatelse at hun kan bli sitert i oppgaven og at samtalerapporten vedlegges.*

Skolegangen er både utfordrende og frustrerende for mange barn med språkvansker og deres foreldre. Et stort problem er at mange lærere tror at de har gode nok kunnskaper om språkvansker, selv om det viser seg i praksis at de nettopp mangler den riktige kompetansen. Mange lærere viser lite interesse for språkvansker generelt, og de ønsker heller ikke å videreutdanne seg på dette feltet. Bergseth er usikkert om dette skyldes en travel hverdag med lite tid, eller om lærerne ikke er interessert i å skaffe seg kunnskap.

Ofte tror lærere at elevene har læringsvansker utover språkproblemene. De senker derfor prestasjonskravene, og dette gjør at barna ikke har noe å strekke seg til. Som resultat av dette mister elevene motivasjonen og jobber dårligere på skolen. På denne måten blir dette et selvoppfyllende profeti.

Elver med språkvansker blir også undervurdert, fordi de ofte skårer dårlige ved prøver. Mange av disse elevene sliter både med å forstå spørsmål og med å formulere svarene. Årsaken til dette er språkproblemene, men lærerne tror at elevene sliter kognitivt. Foreldrene ønsker andre test- og vurderingsmetoder, men får ikke gehør for dette.

Mange lærere er utålmodige når barn med språkvansker prøver å kommunisere. De tar seg ikke den tiden barna trenger. De utfordrer barna heller ikke til å uttrykke seg verbalt. Hvis barnet for enkelhetens skyld svarer "vet ikke" på et spørsmål, har lærerne en tendens til å godta dette. Dette gjør de også i de tilfellene, der de vet at barnet har kunnskaper til å svare mer utfyllende.

Mange av barna med språkvansker er dårlig inkludert i klassen. De fleste har få, eller ingen venner. De er derfor ofte ensomme, og dette kan på lengre sikt føre til psykiske vansker. Bergseth etterlyser at både skolen, og også foreldrene til medelever, tar et større initiativ til å inkludere disse barna bedre.

Også foreldrene kan føle seg utestengt fra klassefelleskapet. Ved foreldremøter føler de ofte at lærerne snakker om klassen, uten at det virker som om barnet med språkvansker er en del av denne klassen.

I sammenheng med en spørreundersøkelse ble 24 medlemmer med barn med språkvansker tilskrevet. De fikk svar fra 18 medlemmer, fordelt på syv kommuner. I tre av kommunene hadde elvene med språkvansker det omfanget av ekstratimer som ble anbefalt av PPT. Men det var bred enighet at en kan stille spørsmålstegn ved innhold og utbytte av disse timene.

I Sverige finnes det egne språkklasser for barn med språkvansker. På spørsmålet om foreldrene hadde ønsket et slikt tilbud for sine barn, svarte alle bortsett fra tre ja. To var redd for stigmatisering, mens en var svært fornøyd med det eksisterende tilbudet.

Det finnes få studier om hvordan det går med mennesker med språkvansker når de er voksne. De få studiene som finnes er ikke oppløftende. Mange er uten jobb og venner.

Guro Bergseth etterlyser spesielt følgende:

- At lærerne setter seg inn i problematikken med språkvansker.
- At undervisningen blir tilrettelagt på en faglig god måte.
- At det ansettes kvalifisert undervisningspersonale.
- At alle rundt et barn med språkvansker tar ansvar for å inkludere dette barnet.

## Kjære førskolelærer! (Vedlegg 2 – Spørreskjema fagpersoner)



I dag finnes det mange barn i Norge, som har et annet morsmål en norsk. Akkurat som alle andre barn, kan disse barna ha en funksjonshemning, som gjør det vanskelig å lære språk. Dette kan for eksempel være psykisk utviklingshemning eller autisme. Barna kan også ha spesifikke språkvansker, som for eksempel vanskeligheter med å lage visse lyder, eller å sette ord sammen til setninger. Fellesbetegnelsen for slike språkproblemer er *patologiske språkavvik*.

Alle barn som lærer et nytt språk ved siden av morsmålet kan ha vanskeligheter med det nye språket. For eksempel kan språkutviklingen være litt forsinket, eller barnet kan ha en aksent. Det er heller ikke uvanlig å blande språkene litt. Det er **ikke** denne typen problemer undersøkelsen handler om. Undersøkelsen handler om **minoritetsspråklige barn som har patologiske språkavvik**.

Det kan være en utfordring for førskolelærere å vite hvordan man skal tilrettelegge barnehagedagen best mulig for et slikt barn. Det finnes også forskjellige meninger, om hva som er best for språkutviklingen i slike tilfeller.

Målet med undersøkelsen er å finne ut hva slags kunnskaper og holdninger førskolelærere har om viktige begreper innen tospråklighet, minoritetsspråklige barns språkutvikling generelt og minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik.

Du synes kanskje at noen spørsmål er litt kontroversielle. Det er allikevel viktig at du forsøker å svare ærlig. Undersøkelsen blir gjennomført anonymt og dette betyr at det ikke skal være mulig å identifisere enkeltpersoner som deltar i undersøkelsen. Det vil ikke fremgå direkte eller indirekte personopplysninger i datamaterialet. I rapporten og ved presentasjonen av resultatene, blir verken barnehagens, eller kommunens navn nevnt. Undersøkelsen er frivillig og du kan unnlate å svare på spørsmål.

**Tusen takk for at du tar deg tid til å svare på spørsmålene!**

## 1. Innledende spørsmål

Har du innvandrerbakgrunn?

ja:	nei:
-----	------

Hva slags morsmål (ett, eller flere) har du?

--

Hva slags stilling har du?

--

Har du erfaring med elever som har et annet morsmål enn norsk? Kryss av for det som passer best for deg.

ingen erfaring	
litt erfaring	
mye erfaring	

Har du erfaring med elever som har et annet morsmål enn norsk og har patologiske språkavvik?

ingen erfaring	
litt erfaring	
mye erfaring	

---

Underviser du ett (eller flere) minoritetspråklige barn med patologiske språkavvik for tiden?

ja:	nei:
-----	------

Hvis ja, kan du skrive opp hva slags diagnose barnet har, eller kort forklare hva språkproblemene går ut på. Bruk gjerne baksiden av arket hvis du trenger mer plass.

Barn 1:	Diagnose:	Hvor lenge har du undervist dette barnet?
Barn 2:	Diagnose:	Hvor lenge har du undervist dette barnet?
Barn 3:	Diagnose:	Hvor lenge har du undervist dette barnet?



## 2. Begreper og definisjoner

Hvordan vil du definere begrepet *morsmål*? Kryss av for det du mener er riktig. **Du kan lage flere kryss.**

Morsmålet er det språket som et barn lærer av sine foreldre/foresatte.	
Morsmålet er det språket som snakkes i hjemmet til barnet.	
Morsmålet er det språket som snakkes i samfunnet utenfor barnets hjem.	
Morsmålet er det språket som barnet kan best.	
Barn kan ha flere morsmål på en gang.	

---

**Hvordan vil du definere tospråklighet? Du kan krysse av flere steder**

Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk og språkkompetansen er like høy som hos ettspråklige barn med samme morsmål og samme alder.	
Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk, men språkkompetansen er noe mindre utviklet enn hos ettspråklige barn med samme morsmål og samme alder.	
Barnet har kompetanse på to språk, der det ene språket er utviklet aldersadekvat, mens det andre språket er utviklet noe mindre.	
Barnet har normal og alderstilpasset kompetanse på ett språk og forstår litt, eller kan snakke litt på et annet språk.	
Barnet vokser opp i en situasjon som krever bruk av to språk (familien snakker ett språk, og i samfunnet snakkes det et annet språk) uansett barnets kompetansenivå på språkene.	
Barnet og barnets foreldre mener at barnet er tospråklig uansett barnets kompetansenivå på språkene.	

---

**Hva tror du betyr det å være *simultan tospråklig*?**

**Hva tror du betyr det å være *suksessiv tospråklig*?**

**Hva tror du at begrepet *kodeveksling* betyr?**

### 3. Minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik

Du har tidligere krysset av på hvordan du definerer tospråklighet. Mener du at man bør definere tospråklighet på samme måte for barn med patologiske språkavvik? Jeg ønsker her spesielt å vite hva du mener om barn som har middels til alvorlige språkavvik (middels til store problemer med språkutviklingen som for eks. ved *impressive språkvansker*, *Down syndrom* og *autisme*).

Med minoritetsspråklig menes her at foreldrene til barnet har et annet morsmål enn norsk og at det snakkes dette morsmålet i barnets hjem.

**Hvordan vil du definere tospråklighet hos et slikt barn? Du kan krysse av flere steder.**

Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk og språkkompetansen er like høy som hos ettspråklige barn uten språkavvik, med samme morsmål og samme alder.	
Barnet har like høy kompetanse både på morsmålet og norsk, men språkkompetansen er på det nivået som barnet kan prestere utifra sin funksjonshemning.	
Barnet har normal og alderstilpasset kompetanse på ett språk, mens det andre språket er utviklet noe mindre.	
Barnet har normal og alderstilpasset kompetanse på ett språk og forstår litt, eller kan snakke litt på et annet språk.	
Barnet vokser opp i en situasjon som krever bruken av to språk (familien snakker ett språk og i samfunnet snakkes det et annet språk) uansett barnets kompetansenivå i språkene.	
Barnet og barnets foreldre mener at barnet er tospråklig uansett barnets kompetansenivå på språkene.	

**Tror du at minoritetsspråklige barn med middels til store språkavvik kan skille norsk og morsmålet sitt?**

Jeg tror/ jeg har erfart at det ikke er noe problem.	
Jeg tror /jeg har erfart at de noen ganger blander språkene, men at dette ikke er noe stort problem for språkutviklingen.	
Jeg tror /jeg har erfart at de noen ganger blander språkene og at dette er et problem for språkutviklingen.	
Jeg tror /jeg har erfart at språkblanding er et stort problem for disse barna og barnas språkutvikling.	

**Hva mener du er viktigst for minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik på lengre sikt?**

	ikke viktig	litt viktig	nokså viktig	veldig viktig
forstå norsk				
snakke norsk				
forstå morsmålet				
snakke morsmålet				
lese norsk				
skrive norsk				
lese morsmålet				
skrive morsmålet				

---

**Hvor viktig tror du er barnets morsmål for.....**

	<b>ikke viktig</b>	<b>litt viktig</b>	<b>nokså viktig</b>	<b>veldig viktig</b>
å kunne fungere i det norske samfunnet				
å kunne utvikle det norske språket				
den kognitive utviklingen				
jeg-oppfatningen personlig utvikling				
kontakt med familie i Norge				
kontakt med familie i utlandet				
annet, spesifiser:				

---

**Her kommer noen spørsmål, der du kan angi grad av enighet.**

	helt uenig	litt uenig	verken enig / uenig	litt enig	helt enig
Mener du at det generelt sett er positivt at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik vokser opp tospråklig?					
Mener du at det er samfunnets oppgave å tilrettelegge for en slik tospråklig oppvekst gjennom for eks. morsmålsundervisning på skolen?					
Mener du at det er kun foreldrenes ansvar å tilrettelegge for at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik kan bli tospråklige?					
Mener du at det er både samfunnets og foreldrenes ansvar å tilrettelegge for at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik kan bli tospråklige?					
Mener du at det er best at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik kun lærer norsk, fordi de ikke bør belastes med to språk?					
Mener du at minoritetsspråklige barn med patologiske språkavvik heller bør lære engelsk fremfor et morsmål som kun kan brukes i liten grad i det norske samfunnet?					
Mener du at det er mer nyttig hvis et minoritetsspråklig barn med patologiske språkavvik blir tospråklig med et vestlig språk som for eks. engelsk og spansk, fremfor et ikke-vestlig språk som for eks. urdu og vietnamesisk?					

### Vedlegg 3 – Rekrutteringsbrev for foreldre

#### Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave



#### Kjære foreldre!

Jeg er masterstudent i Norsk som andrespråk ved Universitetet i Oslo og arbeider nå med den avsluttende masteroppgaven. I sammenheng med denne oppgaven ønsker jeg å intervju foreldre som har et annet morsmål enn norsk, og som har et barn med en funksjonshemming som gjør det vanskelig å lære språk.

Jeg ønsker å finne ut om dere i familien snakker deres morsmål, norsk, eller begge deler med barnet som har språkproblemer. Jeg vil gjerne også vite hvilke/t språk dere bruker ellers i hverdagen deres. Jeg ønsker også å samtale litt om hvordan dere synes det er å bo i Norge og å bruke norsk.

Noe av det viktigste for meg er å finne ut hva slags råd dere har fått av fagpersoner (lærere, logopeder, spesialpedagoger osv.) Jeg vil gjerne vite om dere har snakket med slike fagpersoner, om hvilket språk dere skal bruke sammen det funksjonshemmete barnet. Jeg ønsker også å vite om dere har fått råd fra slekt og venner angående dette. Til slutt vil jeg gjerne høre deres egne meninger om dette.

Alle opplysninger du gir vil bli behandlet konfidensielt. Det vil si at jeg som forsker er underlagt taushetsplikt. Det blir ikke offentliggjort navn, bosted, opprinnelig land og lignende. På denne måten vil ingen som leser masteroppgaven kunne kjenne dere igjen. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste A/S. Det er frivillig å være med på dette intervjuet, og dere kan trekke dere når som helst underveis. Dere trenger ikke å begrunne hvorfor dere ønsker å trekke dere.

Det vil ta omtrent 1 ½ timer for å gjennomføre intervjuet og jeg ønsker å snakke med mor og far samtidig. Jeg kan komme på den dagen, og det tidspunktet, som passer best for dere. Hvis



dere synes det er vanskelig å gjennomføre intervjuet på norsk, kan jeg skaffe en tolk. Tolken vil da også ha taushetsplikt. Det vil si at tolken ikke får lov å viderefortelle noe fra intervjuet til andre.

Det finnes mange studier om barn som har en funksjonshemming som påvirker språkinnlæringen, men det finnes ikke så mange studier om slike barn som vokser opp tospråklig. **Det hadde derfor vært svært nyttig for meg å få snakket med dere.**

Hvis dere har lyst å være med på intervjuet kan dere ringe meg, eller sende en e-post. Spør gjerne hvis dere først ønsker å få mer informasjon.

Med vennlig hilsen

Susanne Imperatori

Telefon: xxx xx xxx (mobil)

E-postadresse: [susanne.imp@gmail.com](mailto:susanne.imp@gmail.com)

---

## Vedlegg 4 - Intervjuguide

Datum: \_\_\_\_\_ Familiens hjemmespråk: \_\_\_\_\_

Norskkunnskapene til informantene:

Mor: nybegynner \_\_\_ middels \_\_\_ avansert \_\_\_ nær morsmålskompetanse \_\_\_

Far: nybegynner \_\_\_ middels \_\_\_ avansert \_\_\_ nær morsmålskompetanse \_\_\_

Barnets språk (vurdert av foreldrene)

morsmål: \_\_\_\_\_

---

---

---

Barnets språk (vurdert av foreldrene)

norsk: \_\_\_\_\_

---

---

---

### Innledende og generelle spørsmål

- Kan dere fortelle litt om familien deres? Hvem er det som bor her? Hvor gamle er barna?
- Fra hvilket land kommer dere opprinnelig, og når flyttet dere til Norge?
- Trives dere i Norge? Har dere planer om å flytte tilbake til deres tidligere hjemland igjen?
- Hvilket morsmål har dere?
- Synes dere at det er vanskelig å snakke norsk?

- 
- Når oppdaget dere at det var noe annerledes med xxx, og med hvem snakket dere om dette?
  - Ble dere tatt på alvor?
  - Ble barnet henvist til PPT, eller logoped, eller noen andre som skulle se på xxx?
  - Har xxx fått en diagnose?
  - Dere har sikkert hatt mange samtaler om xxx. For eksempel med en lærer, eller en logoped, eller en lege. Var det far, eller mor som har vært med på disse samtalene, eller begge to?
  - Ble det tatt hensyn til at barnet har et annet morsmål og at familien har bakgrunn fra et annet land?
  - Ble det brukt tolk under samtalene?

- 
- Dere bruker mest norsk/begge språk/mest morsmålet med xxx. Hvorfor gjør dere det?
  - Hva sier slektninger og venner om dette?
  - Har dere noen andre kommentarer, eller noe annet dere har lyst å fortelle meg om xxx?

**Nå vil jeg gjerne vite om dere har fått noen råd om hvilket språk dere skal bruke HJEMME med xxx.**

A: Anbefalt å ha kun S1 i hjemmet

B: Anbefalt å bruke både S1 og S2 i hjemmet

C: Anbefalt å bruke mest mulig S2 i hjemmet.

D: Fagpersonen har ikke kommentert familens språkbruk sammen med barnet. Den tospråklige familiesituasjonen ble ikke nevnt.

X = ikke kontakt med denne type fagperson, eller ikke klar over hva slags fagperson dette er.

	A	B	C	D	X	Kommentar
<b>Førskolelærer</b>						
<b>Lærer</b>						
<b>Andre på skolen (Assistent, morsmåslærer)</b>						
<b>Spesialpedagog</b>						
<b>Logoped</b>						
<b>PP-tjeneste</b>						
<b>BUP</b>						
<b>Habilitering</b>						
<b>Andre utredningsinstanser</b>						
<b>Lege helsesøster fysioterapeut</b>						
<b>Andre fagpersoner</b>						

---

**Domener: Hvem snakker hvilket språk med hvem? I hvilken situasjon?**
**Familiens språkbruk i dag:**

Andel av språket som brukes/graderinger: **1**=hele tiden/kun S1 - **2**=nesten bare S1 - **3**=mest S1 - **4**=halvparten S1 og S2 - **5**=mest S2 - **6**=nesten bare S2 - **7**= hele tiden/kun S2. (Vurdert av foreldrene).

	<b>Barnet xxx</b>		<b>Mor</b>		<b>Far</b>	
<b>Hjemme</b>	Med mor:		Med xxx:		Med xxx:	
	Med far:		Med søsken til xxx:		Med søsken til xx:	
	Med søsken:		Med far:		Med mor:	
	Andre som bor i hjemmet:		Andre som bor i hjemmet:		Andre som bor i hjemmet:	
<b>I barnehagen</b>						
<b>På skolen</b>						
<b>På jobb</b>						
<b>Med slektninger i Norge</b>						
<b>Med fagpersoner rundt xxx</b>						

**Familiens språkbruk rett før xxx ble henvist for første gang til en utredende instans.**

Ca. tidspunkt ved første henvisning til PPT/Hab. tjeneste eller lignende.: \_\_\_\_\_

 Andel av språket som brukes/graderinger: **1**=hele tiden/kun S1 - **2**=nesten bare S1 - **3**=mest S1 - **4**=halvparten S1 og S2 - **5**=mest S2 - **6**=nesten bare S2 - **7**= hele tiden/kun S2. (Vurdert av foreldrene).

	<b>Barnet xxx</b>		<b>Mor</b>		<b>Far</b>	
<b>Hjemme</b>	Med mor:		Med xxx:		Med xxx:	
	Med far:		Med søsken til xxx:		Med søsken til xx:	
	Med søsken:		Med far:		Med mor:	
	Andre som bor i hjemmet:		Andre som bor i hjemmet:		Andre som bor i hjemmet:	
<b>I barnehagen</b>						
<b>På skolen</b>						
<b>På jobb</b>						
<b>Med slektninger i Norge</b>						
<b>Med fagpersoner rundt xxx</b>						

