

Doublet, M.-R.R. (2022). Tidlig flerspråklig ordforrådsutvikling og andrespråkstilegnelse av norsk – en longitudinell kasestudie. I: K. Smith (Red.), *Inquiry as a bridge in teaching and teacher education*. NAFOL 2022 (s. 163–183). Fagbokforlaget.
DOI: <https://doi.org/10.55669/oa120408>

8

Tidlig flerspråklig ordforrådsutvikling og andrespråkstilegnelse av norsk – en longitudinell kasestudie

Maria-Rosa R. Doublet, Høgskulen på Vestlandet

SAMMENDRAG

Artikkelen presenterer ny empirisk innsikt i barns tidlige flerspråklige utvikling og andrespråkstilegnelse fra et språkvitenskapelig perspektiv gjennom en kasestudie av Perles språkprofil. Perle er et flerspråklig barn som tilegner seg polsk som førstespråk hjemme og norsk som andrespråk i barnehagen. Artikkelens mål er å studere flerspråklig ordforrådsutvikling og tidlig andrespråkstilegnelse ved å undersøke syntaktiske trekk i Perles ytringskonstruksjoner fra lek med en jevnaldrende lekekamerat. Studien har et longitudinelt design, og datamaterialet er samlet inn i perioden 2018 til 2020, da Perle var mellom 2;11–4;3 år gammel. Materialet samles inn ved tre målepunkt med seks måneders mellomrom. Til hvert målepunkt testes første- og andrespråket med ordforrådstester. Perles spontane språkbruk på andrespråket samles inn med videoobservasjoner av situerte leksituasjoner ved de to første målepunktene. Førstespråkmiljøet hjemme ble kartlagt med intervju av foreldrene. Resultatene fra ordforrådstestene viser at Perles ordforrådsutvikling går fra at ordforrådet

hennes er større i polsk, til at språkene er omtrent jevnstore. Språkferdigheter i spontan tale på andrespråket viser utvikling mellom målepunktene av ytringslengder, ordvalg og ytringsstrukturer. Resultatene indikerer at Perle tidlig tilegner seg syntaktiske ytringsstrukturer i norsk, og bruker norsk syntaks som ressurs i tilegnelse og utvidelse av ordforrådet på andrespråket.

Nøkkelord: flerspråklige barn, ordforråd, suksessiv flerspråklighet, tidlig andrespråkstilegnelse, grammatisk utvikling

ABSTRACT

The article presents the empirical insight of a child's early multilingual development and early second-language acquisition of Norwegian in ECEC through a case study of Perle's language profile. With a longitudinal design, the data was collected between 2018 and 2020 when Perle was 2:11–4:3 years old, at three measurements six months apart. Vocabulary skills were tested with vocabulary tests at each measurement time. Perle's second-language spontaneous speech skills were collected through video observations of cited play situations twice at the first two measurement times. Perle's language environment at home was mapped with a parent interview. The vocabulary tests show that Perle's vocabulary development goes from higher scores in Polish to an equal level of vocabulary skills in both Polish and Norwegian. Language skills in spontaneous speech in the second language show a tremendous development between the measurement times with longer utterances, more varied choice of words and spontaneous speech structures. These results indicate that Perle acquires Norwegian syntax early on and then uses this knowledge to acquire and expand her second-language vocabulary.

Keywords: multilingual children, vocabulary, successive bilingualism, early second language acquisition and grammatical development.

INTRODUKSJON

Det finnes lite longitudinell, empirisk forskning på tidlig flerspråklighet hos barn som i begynnelsen av sin førstespråkutvikling introduseres for et andrespråk. Vi vet derfor ikke nok om hvordan denne gruppens språkutvikling skjer, og det trengs mer empirisk forskning på feltet (Meisel, 2009). Artikkelen presenterer

en kasusstudie som undersøker tidlig flerspråkighet hos barn gjennom språkprofilen til Perle. Studien undersøker utvikling av tospråklig ordforråd (ordforrådsmåling av substantiver og verb, reseptivt og produktivt i polsk og norsk) og utvikling av grammatikk, syntaktisk kompleksitet i andrespråket, norsk (kvantitativt med gjennomsnittlig ytringslengde og kvalitativt med mest komplekse ytringer og substantivfraser som syntaktisk kompleksitetsmål). Perle bor sammen med mor og far og en to år eldre søster. Hjemmespråket er polsk, og som ettåring ble Perle introdusert for norsk i barnehagen, hvor hun begynte å tilegne seg norsk som andrespråk. I norsk kontekst er det relativt lite forskning med språkvitenskapelig perspektiv på flerspråklige barn i barnehagen (Sandvik et al., 2014). Det finnes enkelte ordforrådsstudier med yngre barn, som avhandlingen til Hansen (2017) om enspråklige norsktalende barns ordforråd, men færre studier om syntaks i muntlig produksjon (Jensen, 2019). I nyere tid finner jeg noen studier, som Gujord et al. (2021) om spørsmålsytringer hos flerspråklige og enspråklige barn, og Gujord et al. (2018) om utvikling av morfologi, syntaks og ordforråd i tidlig andrespråkstilegnelse. Studiens mål er derfor å gi ny innsikt i flerspråklig ordforrådsutvikling og tidlig andrespråkstilegnelse av norsk i barnehagen.

Med et longitudinelt design undersøker studien tidlig utvikling av Perles tospråklige ordforråd på polsk og norsk, og syntaktisk kompleksitet i spontan taleproduksjon på andrespråket. I tillegg ble det gjort dybdeintervju med foreldrene om språkmiljøet hjemme. Undersøkelsene fant sted da Perle var mellom 2:11 og 4:3 år gammel. Kasusstudien presenterer empiriske data, som er med på å utvide kunnskapsfeltet om tidlig flerspråkighet og andrespråkstilegnelse hos barn, og bidrar til å øke kompetansen i arbeidet for å støtte barnegruppens språkutvikling i barnehagen. Artikkelens overordnede mål formuleres med følgende problemstillinger: *Hvordan påvirkes tidlig tospråklig ordforrådsutvikling og andrespråkstilegnelse i spontan tale når andrespråket introduseres i ettårsalderen? Og på hvilke måter påvirkes språkmiljøet hjemme av at Perle tilegner seg et andrespråk i barnehagen?*

Suksessiv flerspråkighet og tidlig andrespråksutvikling

Å være flerspråklig er ikke en statisk tilværelse, heller en livslang prosess hvor den flerspråklige bruker språkene i sammenhengene de er nødvendige (Grosjean, 2008). Forenklet kan flerspråkighet deles i to grupper: henholdsvis simultan og suksessiv basert på alder ved introduksjon av andrespråket. Ifølge De Houwer

(2009) vil barn som introduseres for flere språk i løpet av første levemåned, få en simultan flerspråklig utvikling og førstespråkstilegnelse av språkene; introduseres nye språk etter dette tidspunktet, skjer en suksessiv flerspråklig utvikling og andrespråkstilegnelse av språkene som introduseres seinere. Hvilke effekter en tidlig introduksjon av et andrespråk gir, er usikkert (Schulz & Grimm, 2019). Det vi vet, er at når andrespråket introduseres på et seinere tidspunkt enn førstespråket, selv om det er veldig tidlig, fører den forsinkede introduksjonen til en annerledes språkstilegnelse av første- og andrespråket sammenliknet med om språkene introduseres fra fødselen av (Gujord et al., 2021). Perle introduseres for andrespråket i ettårsalderen, og anses som å ha en suksessiv tospråklig utvikling og en tidlig andrespråkstilegnelse av norsk.

Flerspråklig tilegnelse

Språklig kunnskap kan forstås som et sett automatiserte mønstre som er skjematisk varierende; førstespråket kan av den grunn både være til hjelp og hinder i andrespråkstilegnelsen. Når barn lærer ord, må lydene forstås, og at de til sammen utgjør enheter (ord). I tillegg må forståelse av hva ordet betyr og ordets innhold, kobles til ordets lydform (Clark, 1995). Tabors (2008) beskriver tidlig andrespråkstilegnelse av engelsk som en prosess i fire deler – en modell også brukt av Gujord et al. (2018) for å beskrive barns tidlige andrespråkstilegnelse av norsk syntaks. I første fase bruker barnet hjemmespråket til det oppdager at ingen forstår, og går inn i en stille periode. Her lytter barnet og tilegner seg reseptive språkferdigheter. Yngre barn er lenger i denne perioden enn eldre. Den stille perioden avløses med at barnet begynner å produsere korte, utenatlærte ytringsformler og imitasjoner av andres ytringer. Siste fase er starten på et produktivt barnespråk. Flere og lengre ytringer produseres, fremdeles med støtte i faste ytringsformler, med vekslning mellom ulike verb og substantiver. I det produktive barnespråket er språket kreativt, ulike ytringskonstruksjoner produseres, men fortsatt med mindre uttale-, ord- og grammatikkfeil (Tabors, 2008). Modellen er ment som en oversikt over språkutviklingsprosessen. Det vil alltid være individuelle forskjeller mellom barn; noen hopper over den stille perioden, andre venter flere måneder med å ytre seg på andrespråket (Paradis et al., 2011; Tabors, 2008).

Ytringslengder og ytringers grammatiske struktur på norsk

Tidlig førstespråkstilegnelse av norsk grammatikk er beskrevet i en studie av Ribu et al. (2019). Basert på et datasett med 16 barn mellom 1:0 og 5:6 år er

syv aldersgrupper undersøkt ved to målepunkt med seks måneders mellomrom. Aldersgruppen 2:6–3:0 år er tilsvarende Perles alder ved første målepunkt. Gruppens gjennomsnittlige ytringslengde er 3,99 ord, det er økt bruk av syntaktisk komplekse strukturer, og de finner enklere setningskonstruksjoner som starter med «den». Bruk av pronomen som subjekt er et høyfrekvent trekk. Mellom 3:0 og 3:6 år, tilsvarende Perles andre målepunkt, er den gjennomsnittlige ytringslengden 4,52 ord. Gruppen bruker verbal–subjekt–objekt (VSO)-spørsmål, eks.: «Har de sånn her hjul?», og flere kombinasjoner av adverbial er tilegnet, eks.: «Se her da!» (Ribu et al., 2019).

Norsk er et leddstillingsspråk, der setningsleddenes syntaktiske funksjon markeres i leddets plassering i setningen. En setning inneholder minimum en forbindelse mellom et nominal, setningens subjekt, og en verbfrase med et finitt verb (Faarlund et al., 1997, s. 39). Den vanlige strukturen i syntaktiske ledd er subjekt–verbal–objekt (SVO), men det finnes unntak hvor leddene opptrer i andre mønstre. I fortellende helsetninger havner det finitte verbalet som ledd nummer 2. Normalt står det ett ledd foran det finitte verbalet. Er dette leddet subjektet i setningen, vil setningsleddene følge SVO-strukturen, men om andre ledd enn subjekt åpner setningen, for eksempel adverbial, resulterer det i at subjektet kommer etter det finitte verbalet (Kulbrandstad & Kinn, 2016, s. 353).

I setninger er det nær forbindelse mellom subjekts- og verballeddet, noe som blir synliggjort gjennom leddplasseringen subjektet har rett før eller etter det finitte verbalet. Av subjektsledd i norsk er substantiv- og pronomenfraser mest frekvente, hvor substantivfrasene er av de mest komplekse konstruksjonstypene (Faarlund et al., 1997, s. 310). Substantivfrasene kjennetegnes ved at de inneholder et substantiv som kjerne, enten alene eller med et foranstilt eller etterstilt ledd. Determinativer som adledd kan være foranstilt demonstrativ eller kvantor, mens possessiv både kan stå foran og etter substantivkjernen (Faarlund et al., 1997, s. 233).

Tidligere forskning

Forskning viser at andrespråkstilegnelse ikke er enhetlig, men karakteriseres heller av individuell variasjon (Ortega, 2008). Dette henger sammen med at distribuert tid til språkene og kvalitet i språklig innputt påvirker tilegnelsen (Oller et al., 2007; Unsworth, 2016). I en studie av Bohnacker et al. (2021) sammenliknes utviklingen av første- og andrespråket til en gruppe barn i Sverige mellom 4 og 7 år. Studien finner sterkere vekst for andrespråket. Innputt og

eksponeringsmengde av svensk ga positiv innvirkning på utviklingen, og bruk av førstespråket hjemme ga positiv effekt på utvikling av førstespråket (Bohnacker et al., 2021). Andre studier finner også en sammenheng mellom mengde innputt i førstespråket og ordtilegnelse på andrespråket (Dijkstra et al., 2016; Pearson et al., 1997; Scheele et al., 2010). Karlsen et al. (2017) finner i sin longitudinelle studie at flerspråklige barn og andrespråkstilegnere av norsk allerede i overgang fra barnehage til skole scorer lavere på ordforrådstester i førstespråket enn i norsk. En annen studie, av Arntzen og Karlsen (2019), finner at familier finner det utfordrende å holde på førstespråket hjemme når barna tilegner seg andrespråk i barnehage og skole. Etter hvert som barna blir eldre, påvirkes språket hjemme til å bli mer flerspråklig med norsk.

For å oppsummere: Forskning viser at andrespråksutvikling preges av individuell variasjon. Bruk av førstespråket hjemme virker positivt for utvikling av både første- og andrespråket, samtidig som barns andrespråkstilegnelse i barnehage og skole utfordrer bruk av førstespråket hjemme. Likevel, det trengs flere empiriske studier om tidlig flerspråklighet og andrespråkstilegnelse. Det vi vet om tidlig tilegnelse av norsk syntaks, er basert på førstespråksbrukere. Målet med denne kasestudien er derfor å studere tidlig utvikling av flerspråklig ordforråd og språkproduksjon på andrespråket, og bidra med empirisk kunnskap til et utforsket felt.

METODER OG DATAANALYSER

Studien undersøker språket til Perle ved å teste ordforrådet og observere språkbruk på andrespråket. Hun er informant i studien *Språkutvikling hos flerspråklige barnehagebarn* (Doublet, upublisert), der det er samlet inn språkdata med åtte barn fra fem barnehager i et språksamfunn i Norge. Barna ble rekruttert via barnehagene, tilfeldig valgt fra en liste over barnehager, som i 2018 hadde mellom 10 og 20 prosent flerspråklige barn. Hver tiende barnehage ble kontaktet om de hadde barn som var født i 2015, som snakket et av språkene ordforrådstestene er utviklet til, som førstespråk, og som passet til å delta i forskningsprosjektet. Var barnehagen positiv, ble barnets foreldre forespurt på mine vegne. Resultatet ble åtte barn fra fem barnehager. Alle barna var med på to runder med ordforrådstester og videoobservasjoner. Perle var med på en tredje runde med ordforrådstest, men pga. covid-19 ble ikke den tredje videoobservasjonen gjennomført. Fordi studien har tre målepunkt med ordforrådstester av ordforrådet, ble Perles språkprofil valgt til kasestudien. Språkdataene som ligger til grunn for analysene, er derfor hentet fra seks ordforrådstester:

tre polske og tre norske ved tre målepunkt. I tillegg ble det gjort videoopptak av to leksituasjoner hvor Perle leker med en norsktalende enspråklig venn fra barnehagen. Perle var 2;11 da første språktest i norsk og videoobservasjon av lek ble gjennomført. Ordforrådstesten på polsk ble gjennomført noen uker senere, derfor er to aldre oppført ved første målepunkt (M1). Dette gjelder også for M2 og M3. Tabell 8.1 presenterer studiens tre målepunkt, Perles alder ved barnehageoppstart, alder ved ordforrådstestene på polsk og alder ved de norske ordforrådstestene og observasjonene.

Tabell 8.1 Oversikt over målepunkt og alder.

	Oppstart i barnehagen	Målepunkt 1 (M1)		Målepunkt 2 (M2)		Målepunkt 3 (M3)	
Test av språk		Polsk	Norsk	Polsk	Norsk	Polsk	Norsk
Alder	1:8	3:0	2:11	3:7	3:6	4:2	4:3

Ordforrådstestene

Når ordforrådet til flerspråklige studeres, må alle språkene ordforrådet består av, undersøkes. Hvis ikke, kan det i verste fall føre til at flerspråklige vurderes til å ha mindre ordforråd enn de egentlig har (Ortega, 2014). Testing av Perles ordforråd inkluderer derfor polsk og norsk med ordforrådstestene Cross-linguistic Lexical Tasks (CLT). I utgangspunktet er testene utviklet for å avdekke språkvansker hos flerspråklige barn mellom 3 og 6 år, av European Cooperation in Science and Technology-samarbeidet (Cost action IS0804) (Łuniewska et al., 2016).¹⁴ CLT-testen brukes i denne studien fordi den kan teste flerspråklige ordforråd etter samme parametere (Haman et al., 2015), og tar hensyn til språkenes egenart (Haman et al., 2017). Det betyr at ordene som undersøkes i språktestversjonene, ikke nødvendigvis er like, men ordene er heller forventet å bli tilegnet innenfor aldersspennet 3–6 år. Målordene er valgt og operasjonalisert etter to

¹⁴ <https://multilada.pl/en./projects/clt/>

måleindekser: alder for tilegnelse¹⁵ og kompleksitet¹⁶ (Łuniewska et al., 2016). Sammenlignbarheten av testversjonene på tvers av språkene er undersøkt og funnet god, noe som indikerer god validitet på testinstrumentet (Haman et al., 2017).

Det brukes illustrasjoner og bildebenevning som oppgaver for å teste ordforrådet reseptivt og produktivt i ordklassene substantiver og verb gjennom fire testdeler. Bildebenevning brukes fordi færre andre ferdigheter må iverksettes språklig og konseptuelt (Haman et al., 2015). Til de reseptive deltestene presenteres målordet som en av fire illustrasjoner på et ark, Perle blir spurt om målordet, og responderer ved å peke på en av illustrasjonene. Til de produktive testene presenteres målordet som en illustrasjon på et ark, og Perle stilles spørsmål om hva illustrasjonen viser, og responderer med å produsere ordet. Det at denne studien undersøker både Perles reseptive og produktive ordforråd, er spesielt interessant for andrespråket, siden vi vet at barn gjerne forstår flere ord enn de kan si.

Testdata og analyser

Til hvert målepunkt ble Perle testet av meg med den norske CLT-testen (Simonsen et al., 2012), mens den polske CLT-testen (Haman et al., 2012) ble gjennomført av tolk med meg til stede. Scoring av de norske deltestene gjorde jeg selv, mens scoring av de polske deltestene gjorde tolken og jeg i fellesskap i etterkant av testene. Alle testsituasjonene og samtalene mellom tolk og meg i etterkant ble tatt opp med diktafon for å sikre ensartet og korrekt scoring. Maksimalt gir hver språktest 128 poeng, 32 poeng per deltest. Gjenkjente eller produserte Perle målordet, gav det 1 poeng, manglende svar gav 0 poeng. De reseptive deltestene var enklere å analysere, fordi vurderingen av responsen ble gjort etter hvilken illustrasjon Perle pekte på. Til deltestene med produktivt ordforråd ble Perles språklige respons vurdert etter om svaret inneholdt målordet. Responsen kunne være en del av en lengre ytring eller flere. Alle bøyingsformer av målordet gav poeng, så lenge ordets rot var riktig. For å studere ordforrådet til Perle i hvert språk ble språkdataene i etterkant analysert hver for seg, selv om de til sammen utgjør Perles ordforråd.

15 Forventet alder for tilegnelse er basert på voksne morsmålsbrukeres rapporterte alder for når de lærte ordene som barn. Disse aldersvurderingene er seinere sammenliknet med normene for tilegnelse fra kartleggingsverktøyet MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (MB-CDI) utviklet til foreldre for å dokumentere egne barns alder for tilegnelse av ord, og funnet valide (Łuniewska et al., 2016).

16 Indeks for kompleksitet handler om måleordenes fonologiske og morfologiske egenskaper, og om ordene er lånord i språket.

Videobservasjoner

For å samle spontane språklige produksjoner på andrespråket brukte studien videoobservasjoner av situerte leksituasjoner mellom Perle og en enspråklig norsktalende venn i barnehagen. Generelt i observasjoner av produktiv språkbruk er det fordelaktig at deltakerne påvirkes minst mulig av situasjonen (Chaudron, 2003). Av den grunn ønsket jeg at lekobservasjonene etterliknet leksituasjoner i barnehagen ellers. Hver observasjon tok utgangspunkt i en kasse med leker jeg tok med for å stimulere til lek mellom barna, og gjennom lekens rammer stimulerte situasjonen til språkproduksjoner.

Observasjonsdata og analyser av kompleksitetsmålene

Barns tale kan være vanskelig å følge, og inneholder mye variasjon i struktur, som gjør det utfordrende å analysere. Samtidig kan språkdata fra spontan tale dokumentere andre språklige egenskaper som ordforrådstester ikke kan. Språkdataene fra videoobservasjonene ble transkribert på normert bokmål. Lengden på opptakene varierte noe. For å kunne analysere språkdataene på samme grunnlag ble materialet avgrenset til første 80 ytringer fra sjette ytring, tilsvarende avgrensningen gjort i studien til Gujord et al. (2018) med liknende språkdata. Jeg definerte ytringene etter intonasjon og pauser i Perles produktive språk. Ytringer som besto utelukkende av interjeksjoner, lydhermende ord, ja/nei/hm, ble utelukket. Ordene inkluderes derimot om de er en del av en lengre ytring. Ytringsutsagn i transkripsjonen med «uforståelig» inkluderes ikke, fordi jeg ikke vet hvor mange ord som er utelatt.

Når barn i sin andrespråkstilegnelse beveger seg fra et tidlig stadium til et produktivt barnespråk, synliggjøres dette i en utvikling fra ettordsytringer til utenat lærte formelytringer og etter hvert til et kreativt barnespråk (Tabors, 2008). Det forventes at i takt med at Perle blir eldre, vil det produktive språket utvides og ytringskonstruksjonene gradvis bli mer syntaktisk komplisert. I undersøkelsene av Perles andrespråkstilegnelse tok studien utgangspunkt i syntaktisk kompleksitet gjennom fire kompleksitetsmål som analyseenheter: 1) gjennomsnittlig ytringslengde, 2) antall repeterte ytringer, 3) mest komplekse ytringer, og 4) substantivfraser ved målepunktene, tilsvarende studiene til Gujord et al. (2018) og Berggreen og Sørland (2016).¹⁷ De to første kompleksitetsmålene undersøker Perles tidlige andrespråksutvikling kvantitativt, mens de siste studerer kvalitativt ytringskonstruksjonenes syntaktiske oppbygging og innhold.

17 Hentet fra CAF-tradisjonen (complexity, accuracy and fluency) (Norris & Ortega, 2009).

Foreldreintervju

Forskning viser at språkmiljøet hjemme påvirker både utvikling av første- og andrespråket til tospråklige barn. I tillegg viser det seg også at når andrespråket introduseres tidlig, kan dette virke positivt for utviklingen av majoritetsspråket, andrespråket, men samtidig er det også en større sannsynlighet for at førstespråket etter hvert fortrenses av det samme majoritetsspråket. Av den grunn gjennomførte jeg et dybdeintervju med foreldrene for å undersøke hvordan de oppfatter Perles andrespråkstilegnelse i barnehagen, og hvordan språkmiljøet hjemme ble påvirket av dette. Hensikten med intervjuet var også å kartlegge språkmiljøet hjemme, hvilke språk foreldrene snakket med hverandre og barna. Som utgangspunkt for intervjuet brukte jeg en semistrukturert intervjuguide med åpne spørsmål.

Etiske overveielser

Norsk senter for forskningsdata er meldt om forskningsprosjektet og har godkjent det. Foreldrene til Perle har gitt skriftlig samtykke på egne og Perles vegne i forkant av studien. Utover foreldrenes samtykke var det også viktig at undersøkelsene skulle være lystbetont for Perle. I forkant av alle undersøkelsene brukte jeg tid i barnehagen sammen med Perle, og hadde ikke Perle lyst til å gjennomføre testen etter planen, kom jeg heller tilbake til barnehagen en annen dag. Storesøster og mor var også med som støtte ved noen av testene.

FUNN

Språkmiljøet hjemme

I samtale med Perles foreldre blir det fortalt at familien flyttet til Norge før Perle ble født, og Perle er derfor født og oppvokst i Norge. Familien består av mor, far og en to år eldre søster. Før Perle begynte i barnehagen, var hun hjemme med mor. Noen ganger dro de sammen i åpen barnehage, men utover den åpne barnehagen hadde ikke Perle mye kontakt med norsktalende. Bortsett fra noen få unntak snakker familien polsk hjemme. Unntakene består av begreper de ikke har ord for på polsk, som for eksempel «knekkebrød» og «prim». Foreldrene forteller videre at det dagligdagse i hjemmet foregår på polsk, de ser på polsk barne-tv og spiller brettspill på polsk. I tillegg til at Perle snakker polsk med foreldrene, snakker Perle polsk med en tante som bor i nærheten, som familien tilbringer tid sammen med. Det snakkes også polsk med øvrig familie i Polen over internett. Under intervjuet kommer det fram at familien i Norge har reist en del på besøk i Polen om sommeren og rundt jul og påske. Foreldrene kan

fortelle at introduksjonen av språkmiljøet utenfor barnehagen først skjedde etter at hun ble introdusert for norsk i barnehagen. I nabohuset bor det en jente på søsterens alder som ofte er på besøk til Perles søster. Etter hvert som Perle ble eldre, begynte også hun å delta i leken. Jentene løper mellom husene og har et godt miljø i gaten. I starten forstod ikke Perle at nabojenten ikke snakket polsk da hun var med i leken, men etter hvert som Perle ble eldre, skjønte hun at lekespråket måtte være norsk sammen med nabojenten. På denne måten fikk norsk en større plass i hjemmedomenet i takt med at Perle ble eldre.

Da dette intervjuet ble gjennomført, var Perle over fire år. Foreldrene kunne fortelle at Perle viste et større behov for å bruke norsk hjemme enn hun gjorde da hun var yngre. Dette skjer spesielt når Perle vil fortelle fra barnehagen. I disse episodene beskriver foreldrene Perle som frustrert, fordi foreldrene ikke alltid forstår hva hun forteller på norsk. Fordi hun ikke kjenner ordene selv på polsk, klarer hun heller ikke fortelle om opplevelsene på polsk. Under foreldreintervjuet fikk jeg vite at familien planla å flytte tilbake til Polen den etterfølgende sommeren. Det kan tenkes at dette har vært en viktig motivasjon til å holde på polsk som hjemmespråk.

Resultat fra ordforrådstestene

Tabell 8.2 viser Perles testscore fra tre målepunkt. Resultatene fra de polske testene viser en økning i scoringene mellom målepunktene. Ved M1 scorer Perle 71 ord, ved M2 75 ord og M3 84 ord. Til alle målepunktene har Perle høyere score på reseptive ferdigheter enn produktive, noe som ikke er uvanlig i tidlig ordforrådsutvikling. Resultatene fra de norske testene viser score på 40 ord ved M1 og ved M2 73 ord. Ved M3 scorer Perle 54 ord på de reseptive deltestene. Ved de produktive deltestene scorer Perle 0 fordi Perle responderte på polsk i stedet for norsk. Resultatet kan henge sammen med at Perles mor var med som støtte ved M3.

Tabell 8.2 Scoringsresultat fra ordforrådstestene i norsk og polsk.

M1				M2				M3			
Polsk		Norsk		Polsk		Norsk		Polsk		Norsk	
Res	Prod	Res	Prod	Res	Prod	Res	Prod	Res	Prod	Res	Prod
47	24	31	9	52	23	50	23	54	30	54	0
71		40		75		73		84		– ¹⁸	

18 Det mangler data fra de produktive deltestene, og studien har derfor ikke samlet resultat fra norsk ved M3.

Overordnet viser resultatet at Perle forstår og produserer flere ord på polsk enn på norsk ved M1. Videre forteller resultatet at andrespråket mellom M1 og M2 tar igjen førstespråket i størrelse. Det viser at utviklingen av andrespråket går i et høyere tempo mellom målepunktene. Ved M3 vet jeg ikke den totale scoren i norsk. Likevel kan det antas, ut ifra scoren på reseptive ferdigheter alene, at den totale scoren ville vært omtrent av samme størrelse i språkene. Eksempler på polske ord Perle scoret riktig på fra testen reseptivt, er: *but* (sko), *kot* (katt), *siedzieć* (sitte) og *przytulać* (klemme), og produktivt: *dom* (hus), *pies* (hund), *spać* (sove), *czytać* (lese) og *lizać* (slikke). Norske ord reseptivt er: *kjole*, *jordbær*, *våkne*, og *spise*, og produktivt:¹⁹ *katt*, *hund*, *male* og *tisse*.

Presentasjon av funn fra observasjonsmaterialet

Tabell 8.3 viser at ved M1 er Perles gjennomsnittlige ytringslengde 2,73 ord, og ved M2 3,62 ord, hvilket betyr at mellom målepunktene har gjennomsnittlig ytringslengde økt med nesten ett ord. Perles ytringslengder er noe kortere enn de enspråklige barna i studien til Ribu et al. (2019), som øker fra 3,99 ord til 4,52 ord. Et funn som ikke overrasker i seg selv, fordi Perle er andrespråkstilegner av norsk. Noe mer overraskende er det at Perles gjennomsnittlige ytringslengder øker mye, også mer enn de enspråklige barna i studien til Ribu et al. (2019).

Tabell 8.3 Gjennomsnittlig ytringslengde av de 80 ytringene.

Alder ved opp-takstidspunkt	Totalt antall ytringer	Totalt antall ord i ytringene	Gjennomsnitt antall ord på ytringer
M1: 2:11	80	216	2,73
M2: 3:6	80	290	3,62

I tabell 8.4 presenteres *repeterte ytringer* fra lekeobservasjonene. Hensikten er å undersøke i hvilken grad Perle bruker utenat lærte ytringsformler som støtte i språkproduksjon for å delta muntlig i leken. Ved M1 finner jeg to toordsytringer: «Den der» og «Hvor denne?», som gjenbrukes to ganger. Det er også tre treordsytringer som gjentas to ganger: «Jeg klarer ikke» og «Jeg begynner denne», og en treordsytring «Der jeg fant», som gjentas ti ganger. Ved M2 gjentas toordsytringen «Og en», og den lengre ytringen «Og en og en» tre ganger hver. Funnene av repeterte ytringer viser at Perle i større grad gjenbruker ytringskonstruksjoner

¹⁹ Det mangler produktive data ved M3.

ved M1 enn M2. Funnet forteller at Perles andrespråksferdigheter utvikles fra i større grad å være avhengig av utenatlærte formelytringer ved M1 til å bruke strategien i mindre grad ved M2. Ifølge Tabors' (2008) beskrivelse av tidlig andrespråkstilegnelse indikerer funnet at Perle ved M1 befinner seg i fasen etter den stille perioden, og produserer språk med støtte i utenatlærte formelytringer og repetisjon. Seks måneder seinere, ved M2, ser det ut som hun er i starten av å utvikle et produktivt barnespråk. Funnet støttes også av De Houwers (2013) beskrivelse av tidlig produktivt andrespråk.

Tabell 8.4 Repeterte ytringer av de 80 ytringene.

	Toordsytringer	Treordsytringer	Lengre ytringer	Antall ganger repetert
M1	«Den der»			2
	«Hvor denne?»			2
		«Jeg klarer ikke»		2
		«Der jeg fant»		10
		«Jeg begynner denne»		2
M2	«Og en»			3
			«Og en og en»	3

I tabell 8.5 er kompleksitetsmålet *mest komplekse ytringer* presentert. I tabellen har jeg valgt å presentere alle treordsytringer og lengre ytringer som produseres. Tabell 8.5 viser en tydelig utvikling fra M1 til M2 med større variasjon i bruk av et utvidet ordvalg og kompliserte strukturer i ytringene. Ved M1 starter 12 av 32 ytringer med pronomenet «jeg», mens ved M2 er det 7 av 36 ytringer som starter med «jeg». Bruk av pronomen som subjekt finner også Ribu et al. (2019) å være et høyfrekvent trekk i barnespråk hos de enspråklige barna med samme alder som Perle har ved M1. Ved M2 brukes determinativer «det/den», konjunksjonen «men», pronomenet «jeg» og spørreord på subjektsplassen. Tabell 8.5 viser også eksempler på VSO-struktur i spørsmål, «Kan vi ikke ta den?» og «Er det noen annen sin spill?», som forteller at Perle mestrer dette i norsk syntaks. Det at Perle kan variere setningsstrukturene i større grad ved M2, finner også studien til Ribu et al. (2019) hos de enspråklige barna, samt bruk av VSO-struktur og ulike kombinasjoner av adverbial.

Tabell 8.5 Mest komplekse ytringer av de 80 ytringene.

	M1	M2
1	Vi må se.	Kan vi ikke ta den?
2	Hva har din dag?	Og den og har mistet hodet.
3	Hun mamma hei.	Inni der kan en ta.
4	Nå kommer babyen.	Men de sitter bare fremme.
5	Jeg har alle pappa.	Og så skal vi ha oppå disse.
6	Jeg har mamma,	Det er lik som det.
7	jeg har pappa,	Ja, hvor jeg skal gå?
8	og pappa to.	Nå den, den må være her.
9	Jeg vil pusle.	Jeg skal gå der?
10	Jeg tok posen.	Men da må vi ha noen!
11	Det var hver feil veien.	Jeg går på denne.
12	Hæ, jeg klarte det.	Se den, den kan stå.
13	Jeg har alle sammen.	Jeg har den på, over her.
14	Vær se god.	Min står på, toget og.
15	Der jeg fant.	Nå er det min tur.
16	den sitter der.	Er det noen annen sin spill?
17	Bank i bord.	Jeg vil, tror be-, skal vi noen annen spille?
18	Banan, bank i bord.	Jeg vil, skal vi noen annet spille?
19	Hvor denne hen?	Men jeg skal være mamma.
20	Ja, vi er her.	Men jeg skal være hun.
21	Vi må snu.	For det er puslespill, [navn] sin.
22	Den snur den veien, der.	Ja det er puslespill!
23	Det som passe.	Ja, det er knekt.
24	Jeg vil denne.	Jeg skal være denne.
25	Jeg begynner denne.	Og jeg skal være den.
26	Ja, den var der.	Til den skal være her.
27	Nå er jeg ferdig.	Men den passer ikke.
28	Jeg liker den her.	Men jeg skal være han.
29	Jeg liker denne.	Ææ, kan sitte han på den.
30	Jeg fant denne.	Der, den passer ikke.
31	Jeg vil se denne på lek.	Det skal være ikke.
32	Jeg klarer ikke.	Den være skal med en maur, mauren.
33		Min er ikke ferdig.
34		Men den skal være her.
35		Jeg skal være der, nei.
36		Hva har Elias ²⁰ telefon her?

I tabell 8.6 presenteres *substantivfrasene* Perle produserer ved lekobservasjonene. Ved M1 finner jeg fem eksempler på substantivfraser, hvor leddene possessiv, kvantor, beskriver og bestemmer brukes til kjernen. Ved M1 finner jeg igjen eksempler på at Perle her er i en tidlig produktiv fase av andrespråkstilegnelsen med ytringseksempel 2 «alle pappa», hvor flertallsbøying av «pappa» mangler. I ytringseksempel 4 «feil veien», skulle «vei» vært ubestemt. I ytring 3 finner jeg

20 Her refererer Perle til figuren Elias i «Redningskøyta Elias».

også eksempel på ukorrekt setningsstilling av ledd: «pappa to» i stedet for «to pappaer». Ved M2 finner jeg fire eksempler på sammensatte substantivfraser i materialet. Her brukes possessiv og bestemmer til kjernen. I ytringseksempel 2 bruker Perle possessiven «sin» i stedet for «sitt», mens bøyning av possessivene i ytringseksempel 1: «min tur», og 3: «[navn] sin», mestres. I ytringseksempel 4 «en maur» mestres også bøyning av bestemmer til kjernen. Det at Perle har noen grammatiske feil i adleddene til kjernen i substantivfraser, er forventet. Det er ikke uvanlig for tilegnelsen av setningsstrukturer i andrespråket å ikke følge en lineær progresjon. I overgangen fra språkproduksjon av utenat lærte formelytringer til et produktivt barnespråk vil det oppstå enkelte feil i kreative ytringsstrukturer som produseres (Wong-Fillmore, 1979).

Tabell 8.6 Substantivfraser fra de 80 ytringene.

	M1	Substantivfraser	M2	Substantivfraser
1	Hva har <i>din dag</i> ?	«din»: possessiv «dag»: kjerne	Nå er det <i>min tur</i> .	«min»: possessiv «tur»: kjerne
2	Jeg har <i>alle pappa</i> .	«alle»: kvantor «pappa»: kjerne	Er det <i>noen annen sin spill</i> ?	«noen annen sin»: possessiv «spill»: kjerne
3	og <i>pappa to</i> .	«pappa»: kjerne «to»: kvantor	For det er <i>puslespill, [navn] sin</i> .	«[navn]»: kjerne «sin»: possessiv
4	Det var <i>hver feil veien</i> .	«feil»: beskriver «veien»: kjerne	Den <i>være skal med en maur, mauren</i> .	«en»: bestemmer «maur»: kjerne
5	Den <i>snur den veien</i> .	«den»: bestemmer «veien»: kjerne		

DISKUSJON

Innledningsvis stiller studien spørsmålet «Hvordan påvirkes tidlig tospråklig ordforrådsutvikling og andrespråkstilegnelse i spontan tale når andrespråket introduseres i ettårsalderen?» Analysene finner at Perles tospråklige ordforråd og syntaktiske ferdigheter i andrespråket utvikles innenfor alle analysemålene som undersøkes. Ordforrådet utvikles, men andrespråket i et høyere tempo, og språkene utjevnes i størrelse ved M2. Ytringenes gjennomsnittslengde utvides med omtrent ett ord, og det er mindre gjenbruk av ytringskonstruksjoner. De mest komplekse ytringene viser større variasjon i innhold, mer komplisert struktur og lengde.

Det ser ut til at de syntaktiske strukturene i norsk etableres tidlig, kanskje til og med før Perles ordforråd i norsk er utvidet nok til å fylle setningsleddene. Dette synliggjøres ved at Perle ved M1 bruker flere generelle ord og samtidig aktivt bruker den fysiske konteksten hvor samtalen finner sted, i ytringsproduksjonene. Perles samtalestrategi frembringer flere muligheter for øvelse på språklig produksjon, i tillegg til at den lager flere muligheter for innputt fra vennen i leksituasjonene som observeres. Observasjonsdataene viser at Perle bruker syntaktiske strukturer for å teste og utvide sine produktive ordferdigheter på andrespråket innenfor ytringsstrukturenes rammer. Dette funnet støtter Paradis et al. (2011), som skriver at barn strekker et begrenset ordforråd til å fylle så mye som mulig i sin produktive språkbruk. Om Perles strategi er gjeldende som en generell strategi for flere barn i deres tidlige andrespråkstilegnelse, kan ikke denne studien si noe om. Likevel kan funnene fra Perles språk indikere at fokus på andrespråklæring i barnehagen kan rettes mot ordlæring gjennom ytringskonstruksjoner og grammatikk.

Frem til første testundersøkelse i denne studien hadde Perle gått i barnehagen i omtrent 15 måneder. Ved M1 er Perles reseptive og produktive ordforrådsferdigheter i førstespråket, polsk, større enn i andrespråket, norsk. Dette antyder at hun er andrespråkstilegner av norsk, til tross for at språket ble introdusert tidlig. Funnet støtter Gujord et al. (2018) og Gujord et al. (2021). Ved andre målepunkt, derimot, viser testresultatene at Perles ordferdigheter i norsk omtrent tilsvarende førstespråket. Funnet vitner om en enorm utvikling i andrespråket, og viser at Perle på dette tidspunktet har et balansert tospråklig ordforråd. Det at andrespråket har en sterkere vekst enn førstespråket, er et funn som støtter Bohnacker et al. (2021) sin studie fra Sverige, som også finner sterkere vekst i andrespråket enn førstespråket. Ved M3 mangler dessverre produktive testdata fra den norske ordforrådstesten. Likevel, sammenliknes de reseptive resultatene fra polsk og norsk isolert, viser resultatet at språkene har fortsatt å utvikle seg omtrent parallelt. Veksten i andrespråket gjenspeiles også i analysene av de syntaktiske kompleksitetsmålene. Det første kompleksitetsmålet viser en gjennomsnittlig ytringslengde på 2,73 ord ved M1 og 3,62 ved M2, noe kortere enn de enspråklige norsktalende barna i studien til Ribu et al. (2019) med 3,99 ord og 4,52 ord. Samtidig økte Perles gjennomsnittslengde med nesten ett ord mellom målepunktene, som forteller om et høyere utviklingstempo enn hos de enspråklige i norsk. I tillegg reduseres antallet repeterte ytringer, de mest komplekse ytringene får mer variasjon i ord og syntaktisk struktur, og småfeil

i substantivfrasene reduseres. Ved M2 har Perle gått i barnehagen i omtrent to år, og man kan anta at hun har vært omtrent daglig eksponert for norsk i perioden. Funnene fra observasjonsdataene ved M2 forteller at Perles andrespråk er i en startfase til å bli et produktivt og kreativt barnespråk. Utviklingstempoet analysene finner, støtter De Houwer (2013) og Paradis et al. (2011) i at det tar barn omtrent to år i en skoleliknende institusjon før de klarer å produsere ikke-utenat lærte ytringer på andrespråket.

I sin tidlige andrespråksutvikling handler det for barnet om å strekke et begrenset ordforråd til sitt maksimale for å kunne delta språklig i kommunikasjon. Som konsekvens brukes mer generelle ord i ytringene, der en førstespråksbruker kanskje ville brukt flere spesifikke ord. Bruk av generelle ord i produktiv språkbruk avslører hvilke språklige ressurser barna har på sitt andrespråk (Paradis et al., 2011). Et funn fra kompleksitetsmålet *repeterte ytringer* ved M1 synliggjør dette med Perles bruk av ytringen «Der jeg fant», ti ganger. Med støtte i lekens kontekst, gjennom peking på nye leker og kroppsspråk, brukes ytringen for alt den er verdt, og muliggjør språklig deltakelse i leken med lekekameraten. Funnet støtter beskrivelsen av barns tidlige produktive andrespråk som kontekstavhengig og repetisjonspreget (Tabors, 2008). I Gujord et al. (2018) sin sammenfatning av tidlig andrespråksutvikling hos barn beskrives også begynnerspråket som enkelt med innholdsord og utenat lærte formelytringer. Når språket er i vekst, blir det mer komplekst og omfattende ved bruk av hovedtrekkene i setningssystemet. I funnene fra *mest komplekse ytringer* (her er repetisjoner av ytringene utelatt) finner jeg at pronomen brukes mye på subjektsplassen i forfeltet av ytringene ved M1. Denne tendensen finner også Ribu et al. (2019) hos enspråklige barn i samme aldersgruppe. Ved M2 varierer Perle med ulike ledd i forfeltet av ytringene. Her finner jeg både determinativene «det/den», konjunksjonen «men», pronomenet «jeg», verb og spørreord. En økning i variasjon ved M2 kan forstås som at Perle har utvidet sin syntaktiske forståelse i norsk, i tillegg til at ordforrådet er blitt større, som gir anledning til å variere innholdet i setningsleddene.

Sammenlikning mellom enspråklige og flerspråklige barns språkferdigheter må gjøres med forsiktighet, spesielt når sammenlikningen skjer med utgangspunkt i andrespråket den flerspråklige snakker. Samtidig viser analysene fra kompleksitetsmålene i denne studien hvordan Perles utvikling likner de enspråklige jevnaldrenes i Ribu et al. (2019) sin studie. Funnene fra substantivfrasene viser bl.a. tidlig kontroll på norsk grammatikk, kanskje til og med før Perle har

et tilstrekkelig ordforråd å fylle i setningsleddene. I tillegg kan sammenlikninger avdekke avstanden mellom tidlig første- og andrespråkutvikling hos yngre barn. Og slik innsikt har verdi. For det kan bli utfordrende å oppdage i en barnehage at tidlige andrespråkstilegnere av norsk, som Perle, generelt har mindre ordforråd og mindre utviklet grammatikk i språket, for på den måten å gi denne barnegruppen riktig støtte i sin andrespråkstilegnelse.

I andre del av studiens problemstilling, stilles spørsmålet: *På hvilken måte påvirkes språkmiljøet hjemme av Perles tilegnelse av majoritetsspråket, norsk?* Vi vet at kvalitet på innputt spiller en sentral rolle i flerspråklig utvikling, og er en av grunnene til at andrespråkstilegnelse preges av individuelle forskjeller hos barn (Unsworth, 2016). Studier viser at innputt av hjemmespråket er positivt for barns utvikling av både førstespråket og andrespråket (Dijkstra et al., 2016; Pearson et al., 1997; Scheele et al., 2010). Foreldrene til Perle rapporterer at hjemmespråket deres er polsk, og at de eneste gangene polsk ikke brukes, er når polske ekvivalenter for norske ord mangler. Foreldrene forteller at Perle innimellom blir frustrert når hun skal fortelle noe, spesielt hvis hun bruker norske ord og foreldrene ikke forstår. Da intervjuet med foreldrene ble gjennomført, gikk Perle i barnehagen, mens storesøsteren akkurat hadde startet på skolen. Ser en til Arntzen og Karlsen (2019) sin studie, kan det antas at om familien ikke planla å flytte til Polen, ville det etter hvert som jentene ble eldre, blitt mer utfordrende for familien å holde på polsk som hjemmespråk. Flere situasjoner hvor andrespråket måtte bli brukt for å fortelle, ville oppstått, som etter hvert kanskje ville ført med seg mer konkurrerende språkbruk mellom første- og andrespråket hjemme.

IMPLIKASJONER

Den språklige innputten Perle har fått i språkmiljøet i barnehagen, har vært viktig for Perles tidlige andrespråkstilegnelse. Bortsett fra at andelen barn i barnehagen med flerspråklig bakgrunn er mellom 10 og 20 prosent, undersøker ikke studien språkmiljøet i barnehagen. Denne studien kan derfor ikke si noe om barnehagens arbeid for å støtte Perles andrespråkstilegnelse. Det trengs andre studier som undersøker hvordan barnehagen gjør språkstimulerende arbeid og støtter barn som tilegner seg norsk som et andrespråk, liknende Perles språkprofil. Denne studien finner effekter av forsinket oppstart med andrespråket, ved at ordforrådet på førstespråket dominerer i størrelse lenge etter at Perle har begynt i barnehagen. Studien viser også at bl.a. at ytringslengdene til Perle

er kortere enn jevnaldrende enspråkliges. Dette er funn som ikke bare er av interesse for forskningsfeltet, men også viktig for praksisfeltet. Det forteller at, tross tidlig oppstart med norsk i barnehagen, har gruppen med språkprofiler som Perles behov for annen oppfølging og tilrettelegging i sin språkutvikling.

REFERANSER

- Arntzen, R. & Karlsen, J. (2019). Språkressurser, språkvalg og språkskifte: En studie av tospråklige barn fra fem- til tolvårsalder. *NOA norsk som andrespråk*, 35(1), 32–61. <http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1662/1645>
- Berggreen, H. & Sørland, K. (2016). Syntaktisk kompleksitet i et skriftlig innlærerspråkmateriale. *NOA norsk som andrespråk*, 32(1–2), 31–75. <http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1311/1298>
- Bohnacker, U., Haddad, R., Lindgren, J., Öberg, L. & Öztekin, B. (2021). Ordforrådsutveckling hos arabisk-svensktalande och turkisk-svensktalande barn i förskoleåldern och vid skolstart. *Språk och stil*, 31(1), 75–107. <https://doi.org/10.33063/diva-434152>
- Chaudron, C. (2003). Data collection in SLA research. I: C.J. Doughty & M.H. Long (Red.), *The handbook of second language acquisition* (s. 762–828). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470756492.ch22>
- Clark, E.V. (1995). Language acquisition: The lexicon and syntax. I: J.L. Miller & P.D. Eimas (Red.), *Speech, language, and communication* (s. 304–337). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012497770-9.50011-X>
- De Houwer, A. (2009). *Bilingual first language acquisition*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847691507>
- De Houwer, A. (2013). Early bilingualism. I: C.A. Chapelle (Red.), *The encyclopedia of applied linguistics* (s. 1–8). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0351>
- Dijkstra, J., Kuiken, F., Jorna, R.J. & Klinkenberg, E.L. (2016). The role of majority and minority language input in the early development of a bilingual vocabulary. *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(1), 191–205. <https://doi.org/10.1017/S1366728915000012>
- Doublet, M.-R.R. (upublisert). *Språkutvikling hos flerspråklige barnehagebarn: En longitudinell ferkasusstudie* [Doktorgradsavhandling]. Høgskulen på Vestlandet.
- Faarlund, J.T., Lie, S. & Vannebo, K.I. (1997). *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget.
- Grosjean, F. (2008). *Studying bilinguals*. Oxford University Press.
- Gujord, A.-K.H., Neteland, R. & Selås, M. (2018). Framvekst av morfologi, syntaks og ordforråd i tidleg andrespråksutvikling: Ein longitudinell kasusstudie. *NOA norsk som andrespråk*, 34(1–2), 93–127. <http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1560>
- Gujord, A.-K.H., Neteland, R. & Selås, M. (2021). Successive language learning in early childhood: The case of question formation. *RASK*, 53, 5–28. https://www.sdu.dk/en/om_sdu/institutter_centre/isk/forskning/forskningspublikationer/rask/issues/53
- Haman, E., Łuniewska, M. & Pomiechowska, B. (2015). Designing Cross-linguistic Lexical Tasks (CLTs) for bilingual preschool children. I: S. Armon-Lotem, J. de Jong & N. Meir (Red.), *Methods for assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment* (s. 196–240). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781783093137-010>

- Haman, E., Łuniewska, M., Pomiechowska, B., Szewczyk, J. & Wodniecka, Z. (2012). *Crosslinguistic Lexical Tasks: Polish version (CLT-PL)*. A part of LITMUS COST IS0804 Battery.
- Haman, E., Łuniewska, M., Hansen, P., Simonsen, H.G., Chiat, S., Bjekić, J., Blažienė, A., Chyl, K., Dabašinskienė, I., de Abreu, P.E., Gagarina, N., Gavarró, A., Håkansson, G., Harel, E., Holm, I.E., Kapalková, S., Kunnari, S., Levorato, C., Lindgren, J., ... & Armon-Lotem, S. (2017). Noun and verb knowledge in monolingual preschool children across 17 languages: Data from cross-linguistic lexical tasks (LITMUS-CLT). *Clinical Linguistics and Phonetics*, 31(11–12), 818–843. <https://doi.org/10.1080/02699206.2017.1308553>
- Hansen, P. (2017). *In the beginning was the word. A study of monolingual and children's lexicons* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-61449>
- Jensen, B.U. (2019). Syntaks i norsk innlærerspråk. I: A.-K.H. Gujord & G.T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: Perspektiver på læring og utvikling* (s. 235–260). Cappelen Damm Akademisk.
- Karlsen, J., Lyster, S.-A.H. & Lervåg, A. (2017). Vocabulary development in Norwegian L1 and L2 learners in the kindergarten–school transition. *Journal of Child Language*, 44(2), 402–426. <https://doi.org/10.1017/s0305000916000106>
- Kulbrandstad, L.A. & Kinn, T. (2016). *Språkets mønstre: Norsk språklære med øvingsoppgaver* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Łuniewska, M., Haman, E., Armon-Lotem, S., Etenkowski, B., Southwood, F., Anđelković, D., Blom, E., Boerma, T., Chiat, S., de Abreu, P.E., Gagarina, N., Gavarró, A., Håkansson, G., Hickey, T., de López, K.J., Marinis, T., Popović, M., Thordardottir, E., Blažienė, A., ... & Ūnal-Logacev, Ō. (2016). Ratings of age of acquisition of 299 words across 25 languages: Is there a cross-linguistic order of words? *Behavior Research Methods*, 48(3), 1154–1177. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0636-6>
- Meisel, J.M. (2009). Second language acquisition in early childhood. *Zeitschrift für Sprachwissenschaft*, 28(1), 5–34. <https://doi.org/10.1515/zfs.2009.002>
- Norris, J.M. & Ortega, L. (2009). Towards an organic approach to investigating CAF in Instructed SLA: The case of complexity. *Applied linguistics*, 30(4), 555–578. <https://doi.org/10.1093/applin/amp044>
- Oller, D.K., Pearson, B.Z. & Cobo-Lewis, A.B. (2007). Profile effects in early bilingual language and literacy. *Applied Psycholinguistics*, 28(2), 191–230. <https://doi.org/10.1017/s0142716407070117>
- Ortega, L. (2008). *Understanding second language acquisition*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203777282>
- Ortega, L. (2014). Ways forward for a bi/multilingual turn in SLA. I: S. May (Red.), *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL and Biligual Education* (s. 32–53). Routledge.
- Paradis, J., Genesee, F. & Crago, M.B. (2011). *Dual language development and disorders: A handbook of bilingualism and second language learning* (2. utg.). Brookes.
- Pearson, B.Z., Fernandez, S.C., Lewedeg, V. & Oller, D.K. (1997). The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants. *Applied Psycholinguistics*, 18(1), 41–58. <https://doi.org/10.1017/S0142716400009863>
- Ribu, I.S., Simonsen, H.G., Løver, M.A., Strand, B.-M.S. & Kristoffersen, K.E. (2019). N-LARSP: A Developmental language profile for Norwegian. I: M.J. Ball, P. Fletcher & D. Crystal (Red.), *Grammatical profiles: Further languages of LARSP* (s. 1–28). Channel View Publications. <https://doi.org/10.21832/BALL4382>
- Sandvik, M., Garmann, N.G. & Tkachenko, E. (2014). *Synteserapport om skandinavisk forskning på barns språk og språkmiljø i barnehagen i tidsrommet 2006–2014*. Høgskolen

- i Oslo og Akershus. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/synteserapport-om-sprak-og-sprakmiljo.pdf>
- Scheele, A.F., Leseman, P.P. & Mayo, A.Y. (2010). The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency. *Applied Psycholinguistics*, 31(1), 117–140. <https://doi.org/10.1017/S0142716409990191>
- Schulz, P. & Grimm, A. (2019). The age factor revisited: Timing in acquisition interacts with age of onset in bilingual acquisition. *Frontiers in Psychology*, 9, Artikkel 2732. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02732>
- Simonsen, H.G., Hansen, P. & Łuniewska, M. (2012). *Crosslinguistic Lexical Tasks: Norwegian version (CLT-NO)*. A part of LITMUS Battery (COST IS0804). Department of linguistics and Scandinavian studies.
- Tabors, P.O. (2008). *One child, two languages: A guide for preschool educators of children learning English as a second language*. Brookes Publishing.
- Unsworth, S. (2016). Quantity and quality of language input in bilingual language development. I: E. Nicoladis & S. Montanari (Red.), *Bilingualism across the lifespan* (s. 103–122). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110341249-008>
- Wong-Fillmore, L. (1979). Individual differences in second language acquisition. I: C.J. Fillmore, D. Kempler & W.S.-Y. Wang (Red.), *Individual differences in language ability and language behavior* (s. 203–228). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-255950-1.50017-2>