

ToWe-prosjektet

Bedre vilkår for småbarns trivsel



Flerspråklighet i småbarnsgruppen

Håndbok

Ansvarsfraskrivelse:

«Denne publikasjonen er produsert med støtte fra EU-programmet Erasmus+. ToWe-prosjektet har alene ansvaret for innholdet, som på ingen måte må oppfattes som et uttrykk for synspunktene til nasjonale myndigheter og EU-kommisjonen.»

Innhold

Forord	3
Innledning	4
Forskjellige språklige kontekster	7
Kontekst 1: Ønske barns språklige (og kulturelle) identiteter velkommen i barnehagen	7
Hvorfor skal vi ønske barnas språklige identitet velkommen i barnehagen? _____	8
Hvordan kan vi ønske barnas språklige identitet velkommen i barnehagen? _____	10
Kontekst 2: Bringe nye språk (og kulturer) inn i barnehagen	12
Hvorfor skal vi bringe nye språk inn i barnehagen? _____	12
Hvordan skal vi bringe nye språk inn i barnehagen? _____	14
O’CLILS Observasjonsskjema	15
Henvisninger	16
Spørreskjema 1 Barns hjemmespråk	17
Skjema 2 Vurdering av språkmiljøet	18

Forfattere:

1. Universitat Ramon Llull (Spania)

Cristina Corcoll og Carme Flores

Bidragstere:

2. Kingston University (Storbritannia)

Helen Sutherland og Yasmin Mukadam

3. Universitetet i Stavanger (Norge)

Monika Röthle og Yngve Rosell

4. Achieving for Children (Storbritannia)

Alison McGee med kolleger

5. Sandnes kommune, Sandvedhaugen barnehage (Norge)

Ingrid Eikeland, Liv Hjertø og Harrieth Elin Kristiansen Strøm

6. Sinaturmo – Petita Escola (Spania)

Natàlia Turmo og Sílvia Turmo

7. Suara Serveis – Escola Bressol Mas Balmanya (Spania)

Mireia Miralpeix, Maria José Riella og Maria Àngels Domènech

Forord

Velkommen til denne håndboken som skal støtte barnehagepersonalet i deres arbeid med å øke små barns muligheter for trivsel og utvikling. Formålet er å støtte opp om barnehagepersonalets kunnskap og forståelse av ulike dimensjoner i små barns tilegnelse av flere språk som også har betydning for deres trivsel. Håndboken vil beskrive språkets rolle i små barns liv og hvordan flerspråklighet kan bli stimulert og fremmet i barnehagen. Tre forskjellige redskaper vil bli brukt for å fremme en bevisstgjøringsprosess om den egne barnehagen som språklig kontekst (språkmiljø). Hensikten er å hjelpe personalet til å ta veloverveide beslutninger.

To språklige kontekster vil bli belyst: 1) Barnehager med kulturelt og språklig mangfold som kan ha behov for veiledning i hvordan man kan gjøre dette mangfoldet synlig slik at det inngår i de daglige oppgaver; 2) Barnehager med målsetting om å lære barn et annet språk (for eksempel engelsk). Disse kan ha behov for veiledning i hvordan dette kan bli gjort på en måte som er både effektivt og i samsvar med små barns behov.

Denne håndboken bygger på teorier som er beskrevet i tekster utarbeidet i et annet europeisk prosjekt, TODDLER, der en også beskjefteget seg med hvordan barnehagen kan fremme små barns flerspråklighet. Som supplerende litteratur til håndboken anbefaler vi derfor å lese følgende tekstutdrag fra TODDLER-prosjektet «Teoretisk innhold», «Alle barn kan snakke» og «Du store verden for en bok». Disse er tilgjengelig på <http://www.toddlerswellbeing.eu/training-materials/> under overskriften *Translated and updated TODDLER materials, Supporting Toddlers' Early Languages*.

Formålet med håndboken

Håndboken om flerspråklighet skal

- Gjøre barnehagepersonalet fortrolig med det teoretiske grunnlaget, dimensjonene og aspektene i små barns språkutvikling og hvordan disse kan bli brukt for å vurdere praksis
- Øke barnehagepersonalets bevissthet om hvor kompleks det er å fremme små barns flerspråklighet
- Gi barnehagepersonalet redskaper til å vurdere og øke kvaliteten i sitt pågående pedagogiske arbeid
- hjelpe barnehagepersonalet til å identifisere strategier som kjennetegner god flerspråklig praksis i småbarnsavdelinger

Innledning

Hva menes med å lære et andrespråk i barnehagen? «Det handler ikke om å tilegne seg noen få ord, men om fonologiske, grammatiske, morfologiske og syntaktiske strukturer som, sammen med vokabularet, gjør det mulig å kommunisere.»ⁱ

For å lykkes med innføringen av et andrespråk i barnehagen må undervisnings- og læringsprosessen være tilpasset alderstrinnet og følgelig respektere de pedagogiske prinsippene som danner grunnlaget for prosessen: «Fordi det er så viktig å lære flere språk, og på grunn av fordelene ved å starte opplæringen tidlig, er det verdt å ta med noe innhold som barna muligens ikke viser særlig interesse for til å begynne med, noe som kan være tilfellet med et annet språk. For å få dette til, er det imidlertid noen pedagogiske prinsipper som må respekteres underveis.»ⁱⁱ

Til grunn for disse pedagogiske prinsippene ligger behovet for å skape et miljø som er rikt på muligheter, byr på et rikt språk, og som stimulerer tilegnelsen: «Språktilegnelse er ikke mulig med mindre det modningsmessige grunnlaget er til stede, men læringen avhenger av et miljø der språket brukes, og som fremmer tilegnelsen av det.»ⁱⁱⁱ

Videre er det viktig at den voksne som målbærer det andre språket i barnehagen, er en svært kompetent bruker av språket i all dets kompleksitet, slik at språket kan bli brukt flytende og korrekt ved enhver kommunikativ mulighet. Den voksnes språk er ikke et studieobjekt, men et middel til spontan, det vil si naturlig, kommunikasjon. Ikke minst må det brukes hyppig.

Rollen til den voksne som målbærer det andre språket i barnehagen, er i bunn og grunn å være et bindeledd, det vil si den som (språklig) skaper en sammenheng mellom barnets handlinger og den verbale beskrivelsen av de aktuelle handlingene. Det er dette som innenfor språkundervisningen omtales som *informasjonsspråk*, og som er nyttig og fordelaktig både ved innlæring av førstespråk så vel som ved innlæring av andrespråk. Bruk av informasjonsspråk er hensiktsmessig for å få barnet til å internalisere sensoriske, motoriske og symbolske «handlingsskjemaer»:

«Stimulering av de minste barna innebærer dermed å gi dem mange muligheter til å utføre handlinger som skaper handlingsskjemaer, og å få dem til å delta i situasjoner og aktiviteter der handlingene kan innlemmes. Hvis slike situasjoner og aktiviteter ledsages av passende ytringer fra den voksne («Se! Den triller hvis du dytter til den. Nå dytter jeg til den, og så kan du gjøre det etterpå»), blir handlingen, som i seg selv er attraktiv^{iv} og meningsfull, til en ny mulighet for læring, idet den sensoriske og motoriske aktiviteten legges til den symbolske aktiviteten når en kategoriserer handlingen som å «dytte til» noe. Den voksnes oppgave som bindeledd er uunnværlig her, for selv om det for sensoriske og motoriske handlinger er tilstrekkelig at gjenstander er til stede, kreves det språk for å håndtere og utnytte det symbolske potensialet.»^v

Denne rollen som bindeledd krever at det er kort avstand, det vil si, nærmest et en-til-en-forhold, mellom den barnehageansatte og barnet. Dette har åpenbare konsekvenser for den barnehageansattes rolle.

Et annet element som må tas i betraktning, er at den språklige inputen barnet mottar, bør være meningsfull og gjentakende. I så måte er det svært interessant å koble bruken av andrespråk til rutiner: Rutiner er av en slik art at de fremmer både meningsfull bruk av språket og gjentakelser. Ut fra dette forstår vi rutiner som «aspekter ved hendelser som muliggjør stillasbygging og kombinerer tryggheten ved det velkjente med spenningen ved noe nytt» (Bruner 1983, 1990). Rutiner er med andre ord situasjoner der tryggheten ved det

kjente kombineres med spenningen som springer ut fra noe nytt, og alt skjer gjennom det naturlige og meningsfulle ved å lære noe. Rutiner kan dessuten planlegges slik at de inneholder de støttende stillasene som er nødvendige på hvert trinn, og slik at disse stillasene gradvis forsvinner etter hvert som rutinen blir mer kompleks (definert ut fra språklig kompleksitet, men også en større grad av selvstendighet).

Kort sagt: «... det barn i barnehagen trenger, er ikke 'språkdidaktiske enheter', men språk gjennom hele dagen og i alle situasjoner».^{vi}

Språklæring

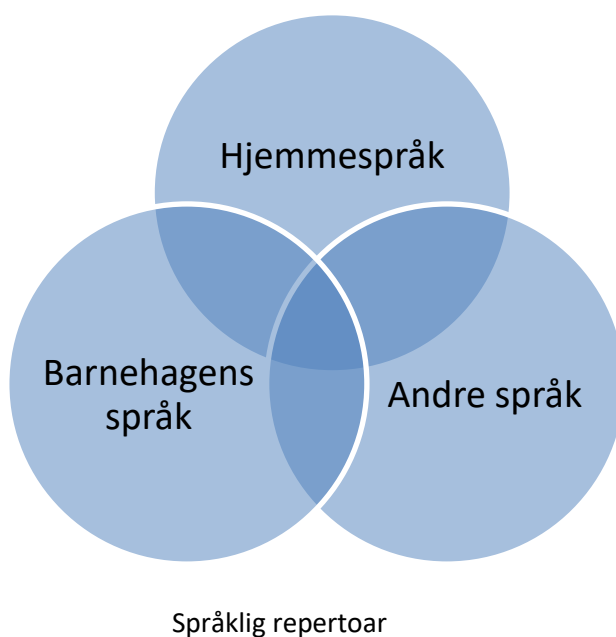
- ❖ Språklæring innebærer å lære om andre kulturer og med det utvide vårt erfaringsgrunnlag og vår forståelse av verden.
- ❖ Språklæring utvikler barna på ulike områder: kognitivt, emosjonelt og sosialt.
- ❖ Språklæring er i dag en nøkkelkompetanse.
- ❖ Språklæring av god kvalitet er aldri skadelig for den generelle læringsprosessen.

Refleksjonsspørsmål:

Hva betyr «å lære et nytt språk» for deg?

Språk i barnas liv

Mange barnehagebarn har tilgang til flere språk og deres språklige repertoar kan derfor favne bredt.

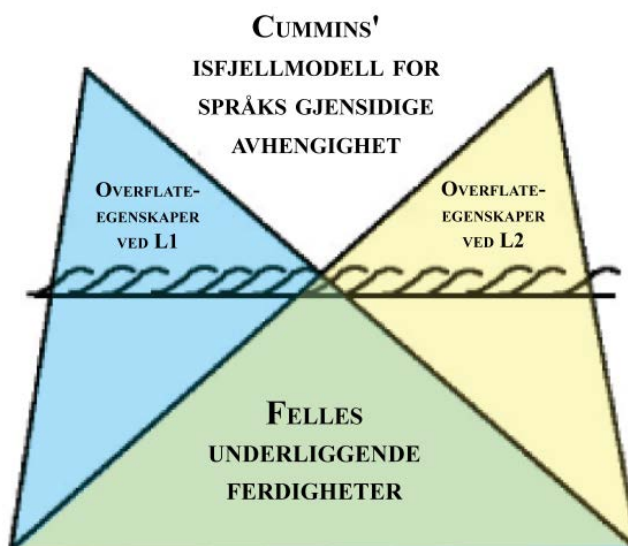


Refleksjonsspørsmål:

Hva består ditt eget språklige repertoar av? Tenk etter hvilke språk du har lært/kan forstå, og skriv en liste. Når bruker du dem, sammen med hvem og til hvilke formål?

Hva skjer når vi utvider repertoaret med flere språk?

Den canadiske språkforskeren James Cummin har utviklet en modell for å belyse flerspråklighet.



I denne modellen betyr forkortelsene **L1** = førstespråk (Language 1) og **L2** = andrespråk (Language 2)

Cummins' hypotese om gjensidig avhengighet, eller *isfjellmodellen*¹, avdekker forholdet mellom førstespråket og innlæringen av et annet språk. Det som på overflaten later til å være to svært ulike fenomener, er faktisk gjensidig avhengige psykologisk sett.

Hva er de felles underliggende ferdighetene?

Modellen for felles underliggende ferdigheter (**Common Underlying Proficiency; CUP**) eller «ballongteorien» beskrevet av Cummins, går ut på at ferdigheter som innebærer mer kognitivt krevende oppgaver (f.eks. lese- og skriveferdigheter, læring av innhold, abstrakt tenkning og problemløsning), er felles på tvers av språklige skillelinjer. CUP-modellen illustreres ved hjelp av metaforen «isfjell med to topper» og er grunnlaget for hypotesen om språkernes gjensidige avhengighet.

¹Source: <http://www.educ.ualberta.ca/staff/olenka.bilash/best%20of%20bilash/iceberg.html>. Retrieved: February 2016.

Disse felles underliggende ferdighetene er det som gjør at **OVERFØRING** kan finne sted. Overføring kan skje bevisst eller ubevisst, men er uunngåelig hos flerspråklige brukere og personer som er i ferd med å lære et annet språk. Overføring vil finne sted når barn eksponeres for forskjellige språk. Den barnehageansattes rolle er å hjelpe barna med å forstå hvordan de kan skape sammenhenger mellom språkene de har tilgang til.

«De første månedene de lærer engelsk i barnehagen, vil barn med et annet hjemmespråk lære seg å knytte nye ord til begreper de har lært gjennom førstespråket. De må også lære å overføre kunnskaper om hvordan språk har fungert for dem i hjemmemiljøet, til det nye miljøet i barnehagen. Disse barna har potensial for å bli tospråklige, dersom de får muligheter til å bruke hjemmespråket i barnehagen og til å lære nye ord for gjenstander og handlinger de allerede kjenner fra førstespråket sitt.» (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 23).

Refleksjonsspørsmål:

Når du tenker på språkene du behersker, kan du finne et eksempel (et ord, uttrykk e.l.) der overføring er mulig?

Forskjellige språklige kontekster

Vi skal i det følgende belyse språklæring innenfor ulike språklige barnehagekontekster som en kan finne i Europa. Det vi har kalt kontekst 1, gjenspeiler virkeligheten i de fleste norske barnehager og handler om at mange familier har et annet hjemmespråk enn norsk. Barnehagen må dermed forholde seg til barn som er vant til å kommunisere på et annet språk enn norsk. Det vi har kalt kontekst 2, handler om barnehager der personalet introduserer alle barn for et nytt språk. Målet er å lære barn et fremmedspråk, for eksempel engelsk, allerede i småbarnsalder. I Norge er dette nokså sjeldent, mens enkelte barnehager i Spania tar sikte på å introdusere engelsk på en slik måte at de ivaretar barns særegne behov og læreevne.

Kontekst 1: Ønske barns språklige (og kulturelle) identiteter velkommen i barnehagen.

Globalisering og innvandring betyr at det i dag blir stadig flere barn som bruker et annet språk hjemme enn i barnehagen. I mange barnehager kan antallet og mangfoldet av hjemmespråk være temmelig stort. Å ønske barnas språklige og kulturelle identiteter velkommen i barnehagen innebærer å anerkjenne og verdsette hjemmespråket, samtidig som barna får sjansen til å lære og bruke omgivelsenes hovedspråk. I Norge vil norsk være hovedspråket på mange steder, mens samisk eller kvænsk kan være omgivelsenes hovedspråk i deler av Finnmark. Det språklige bildet kan variere mye mellom ulike land, regioner, lokalsamfunn og barnehager.

Et eksempel på en katalansk barnehage kan se slik ut:

Barnas hjemmespråk: katalansk, spansk, fransk, kinesisk, urdu, arabisk ...

Språket i barnehagen: katalansk

Sosiale språk: katalansk og spansk (Barcelona og Katalonia har to offiselle språk, begge er i daglig bruk)

Fremmedspråk: engelsk

For barn med et annet hjemmespråk enn språket i barnehagen eller det sosiale språket, vil disse språkene være *andrespråk*. For barn hvis hjemmespråk er det samme som språket i barnehagen eller det sosiale språket, vil engelsk som regel omtales som et *fremmedspråk*. For å kunne plassere språkene på samme nivå skal vi imidlertid omtale samtlige som *andrespråk*.

Tenk på barnehagen der du arbeider. Hvordan ser det språklige bildet ut?

Barnas hjemmespråk:

Språket/språkene i barnehage:

Det sosiale språket/de sosiale språkene:

Fremmedspråk:

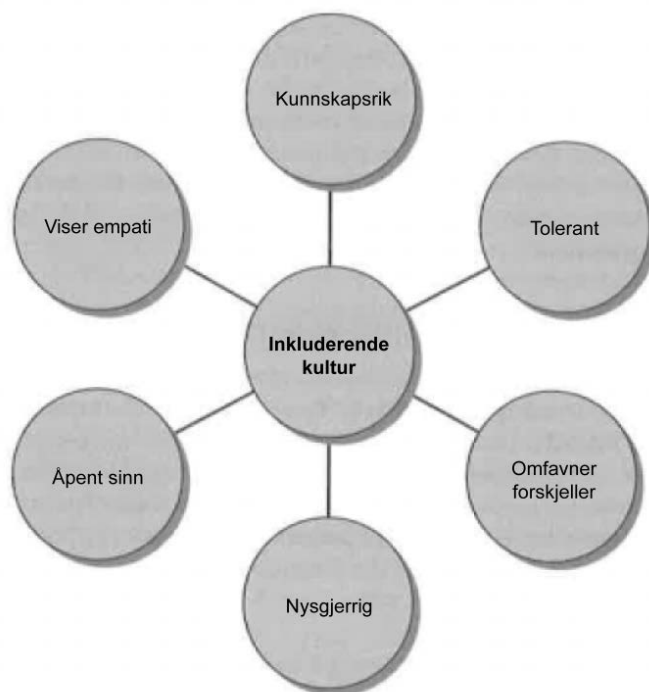
Hvorfor skal vi ønske barnas språklige identitet velkommen i barnehagen?

Slik besvarer en fagbok for engelske barnehagelærere spørsmålet:

«Når småbarn som snakker et annet hjemmespråk enn engelsk begynner i barnehagen, så starter de prosessen med å lære et andrespråk. Noen av disse barna snakker allerede flere enn ett språk. Men plutselig er ikke språket de har brukt i det daglige, lenger det språket de hører rundt seg (...) Med mindre småbarnspedagogene er kjent med barnas hjemmespråk, deres sosiale klassebakgrunn og kultur og skaper et støttende miljø, vil disse barna stå i fare for å bli marginalisert og de kan oppleve å få en usikker og angstfylt start på sitt liv i barnehagen» (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 22).

Ut fra dette blir følgende områder viktig å arbeide med:

1. Å respektere *aktivt* alle identiteter: Språk er et grunnleggende element i identiteten: «barns selvfølelse er verken medfødt eller nedarvet; den er tillært» (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 3).
2. Å fremme barns følelse av egenverd: «et positivt selvbilde avhenger av hvorvidt barna føler at andre aksepterer dem og ser dem som flinke og verdifulle» (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 3).
3. Å bedre læringsmiljøet: «forskere har påvist sammenhengen mellom skoleprestasjoner og selvfølelse» (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 3).
4. Å skape en inkluderende kultur (Mistry & Sood 2015, s. 14)



Figur 1.1 Et mentalt kart over egenskaper ved en inkluderende kultur

Gruppediskusjon:

Diskuter begrunnelsene for å hilse barns hjemmespråk velkommen i barnehagen (se ovenfor) og tenk på barnehagen der dere selv arbeider. Hvordan vil dere rangere dem? Vil dere legge til flere begrunnelser?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5...

Hvordan kan vi ønske barnas språklige identitet velkommen i barnehagen?

1. Ved å innhente all språklig relevant informasjon fra familiene. Se forslag til hvordan dette kan gjøres i *Spørreskjema 1 Barns hjemmespråk* på side 17.
2. Ved å synliggjøre språkene i barnehagen. Se *Skjema 2 Vurdering av språkmiljøet* på side 18.
3. Ved å utvikle vår egen språklige kompetanse.
4. Ved å gi barna (og familiene deres) mulighet til å dele den kunnskapen de har.
5. Ved å skape et stressfritt miljø der barna kan bruke språk.
6. Ved å bruke relevante pedagogiske strategier (noen blir også tatt opp under [Kontekst 2](#) s 14-15).

Strategier for å hjelpe spedbarn og de yngste i språkutviklingen (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 43)

1. Hold øyekontakt
2. Bruk turtaking i samtaler/kommunikasjon, oppfordre barn til å komme med gjensvar
3. Bruk sanger og syng så mye som mulig
4. Bruk visuelle hjelpemiddel til støtte i kommunikasjonen så mye som mulig
5. Bruk fysisk kontakt så mye som mulig
6. Hold samtalen på et enkelt nivå, bruk gjentakelse og et enkelt språk
7. Imiter barnets ord og lyder

Kan du identifisere noen strategier du/dere allerede bruker?

Strategier for å hjelpe små barn i språkutviklingen (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 44)

Det er viktig å huske at kommunikasjon er en toveis prosess, og at samtaler innebærer en veksling mellom hvem som har ordet. Voksne som snakker med barn, bør gi barna muligheter til å komme til orde. La samtalen omfatte pauser. Spørsmål må være enkle. Barn trenger språk for å utvikle evnen til å tenke, og jo mer de tenker, desto mer utvikles språket deres. På dette stadiet er det ikke nødvendig å korrigere uttale eller grammatikk. Personalet bør forme og utvide språket som barna bruker (Siraj-Blatchford 1944a; Clarke 1996).

Følgende strategier er nyttige for språkutviklingen hos to- til treåringer:

1. Lese, fortelle og gjenfortelle historier
2. Være gode språk- og samtalemodeller
3. Bruke informasjonsspråk så mye som mulig (dvs sett ord på det som skjer mens det skjer)
4. Bruke sanger, rim og regler så mye som mulig
5. Støtte opp under samtaler med visuelle hjelpemidler (gjenstander, bilder, gester, mimikk) så mye som mulig

Kan du identifisere noen strategier du/dere allerede bruker?

Kontekst 2: Bringe nye språk (og kulturer) inn i barnehagen.

I noen europeiske land er det å lære et fremmedspråk (hovedsakelig engelsk) blitt et sosialt krav: Elevene er nødt til å beherske språket på et avansert nivå før de går ut av skolen. Det innebærer at barna eksponeres for språket tidligere, og mange barnehager må finne den beste måten å tilrettelegge denne introduksjonen slik at det hjelper barna i læringsprosessen. Dette understrekes i en engelsk fagbok:

«Språkutviklingen skjer raskt i ung alder, og alle barn, også de som har en annen språklig bakgrunn enn engelsk, har nytte av kvalitetsprogrammer som vektlegger samspill og utvikling av kommunikative ferdigheter. Det er tydelig at de beste programmene bygger på barnas individuelle behov, interesser og identiteter» (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 20).

Hvorfor skal vi bringe nye språk inn i barnehagen?

Fordi det er så viktig, og på grunn av fordelene ved å starte opplæringen tidlig, er det verdt å ta med innhold som barna muligens ikke er særlig interessert i til å begynne med, for eksempel et annet språk. Det er imidlertid noen pedagogiske prinsipper som må respekteres underveis.

Å vokse opp med to språk (Basert på Paniagua & Palacios 2005, s. 82–84)

I et samfunn der det begynner å bli mer og mer viktig, eller i hvert fall svært ønskelig, at man behersker to eller tre språk, er familier i økende grad interessert i at barna skal få mulighet til å lære et annet språk i ung alder. De tar ikke feil, for som vi nettopp har sett, er det enkelt å lære seg språk i ung alder, mens det senere krever formelle studier, ofte med stor innsats. Dette gjør det fornuftig å vurdere muligheten for tidlig tospråklighet, noe som er en berikelse både på et kognitivt og et språklig plan. På den annen side er det med godt resultat gjennomført større språkbadprosjekter for barn i ung alder i tospråklige miljøer, noe som har lært oss en god del om småbarns læring av et annet språk. Vi har også lært fra barn i innvandrerfamilier, som har begynt tidlig på skolen og raskt tilegnet seg det nye språket uten at noen på skolen har behersket morsmålet eller noen hjemme har behersket skolens språk.

Selv om det helt klart er å anbefale, innebærer tidlig læring av et annet språk at en rekke vilkår må være oppfylt for å sikre at det foregår på en positiv og produktiv måte. På den ene siden handler språklæring ikke bare om å tilegne seg noen få ord, men derimot om å lære fonologiske, grammatiske, morfologiske og syntaktiske strukturer, som sammen med et vokabular gjør det mulig å kommunisere. Hvis vi på den annen side innfører et annet språk tidlig for å dra fordel av menneskets enorme mottakelighet for språk i ung alder, har vi ikke noe annet valg enn å innrette oss etter forutsetningene for tidlig språklæring. Den første forutsetningen er således like viktig som den er åpenbar: De ansvarlige voksne må selv beherske det aktuelle språket, i det minste muntlig. Hvordan ville vi reagere hvis en mor snakket til det lille barnet sitt i telegramstil, med mangelfullt vokabular, feilaktig grammatikk og alvorlige problemer med uttalen? For små barn er det viktigere å ha gode samtalepartnere som behersker språket flytende og vet hvordan

de skal samhandle med barn i den aktuelle aldersgruppen, enn å ha fagpersoner som er eksperter på grammatikk, men som ikke er i stand til å føre en flytende samtale på det andre språket.

Den grunnleggende regelen er enkel: På de laveste alderstrinnene skal det andre språket læres på samme måte som førstespråket. Og vi har allerede sett at barn ikke har huskelister for farger, og at tall heller ikke forekommer i den tidligste fasen av barnas språklæring. De lærer heller ikke ett ord her og ett ord der i tilfeldig rekkefølge. Språket skal ikke være et fag som skal læres, men et middel til kommunikasjon, med andre ord et instrument som de voksne bruker spontant for å gjøre seg forstått, for å leke med barna, for å gjøre dem oppmerksom på en regel, for å hilse på dem og si farvel, for å synge og fortelle historier, for å leke og for å arbeide. Det nye språket skal derfor ikke betraktes som et mål i seg selv, og det bør heller ikke øves på løsrevet fra situasjonen, ved å repetere navn, sanger e.l. Den voksne som har ansvaret for det andre språket, bør snakke til barna i stor grad slik gode lærere snakker til og med barn, trolig ved å benytte seg av strategiene for språklæring i ung alder: gi mye kontekstuell støtte (gjenstander, visuelle hjelpemidler osv.), bruke mange henvisninger til her og nå, bruke mange gester for å understøtte innholdet (peke, overdrive mimikken, gjengi handlinger på en noe teatralisk måte osv.) og gi hverdagslige, gjentatte beskjeder i aktuelle, meningsfylte situasjoner. Vi bør også huske at forståelse kommer før tale, og ikke forvente at begge deler skal oppstå samtidig. Vi må også forstå at talen ikke vil være helt korrekt fra første stund ...

Følelsesmessige faktorer må heller ikke glemmes: Vi må prøve å forstå barnet uansett hvilket språk det bruker. Oppfordringer om å bruke det nye språket bør være tiltalende og morsomme, basert på at situasjonen skal oppleves som noe positivt, og ikke som pålegg og krav fra den voksnes side. Barnets relasjon med den voksne er avgjørende for at barnet skal få lyst til å uttrykke seg på det nye språket.

I tillegg til de metodologiske overveielser ovenfor må samhandlingen foregå hyppig og situasjonene gjentas for at barna virkelig skal lære noe på et nytt språk. Det er vanskelig å tilegne seg et språk hvis man eksponeres for det bare en snau time et par ganger i uken. Barnet som skal lære, må også spille en aktiv rolle som samtalepartner ved å få mulighet til å føre en samtale med den voksne – selv om barnet til å begynne med uttrykker seg på sitt eget språk – og dette kan bare gjennomføres i små grupper. Liksomgruppesamtaler av typen «Hva er dette?» med 20 barn som svarer i kor: «En huuuuund!» har ikke noe å gjøre med en situasjon der barn lærer seg et språk. Stakkars oss hvis vi hadde måttet lære det språket vi snakker flytende, på en slik måte! Vi ville fortsatt ha befunnet oss på nivå med det fire og et halvt år gamle barnet som prøver å få dreis på samsvarsbøyning av adjektiver og så smått har begynt å bruke underordnede setninger. Vi ville med nød og neppe ha kunnet takle alle unntakene i språket ... og vi ville sikkert hatt en ikke-standard uttale.

Det er absolutt verdt å satse på læring av et annet språk i barnehagen, men bare såfremt det finnes tilstrekkelige ressurser til å gjennomføre (og vedlikeholde) det under forhold som sikrer at språklæring virkelig finner sted. Den rette personen for jobben er en som snakker målspråket flytende og uanstrengt, og som har utdanning innen småbarnspedagogikk.

«Forskning har vist at de første seks leveårene er like avgjørende for utviklingen av språk som for all annen utvikling (...) bidrar til barnas kognitive fleksibilitet» (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 30).

Hvordan skal vi bringe nye språk inn i barnehagen?

Barn forstår ikke at vi bruker språk for å kommunisere, de ønsker ikke å vite om et språk er et fremmedspråk eller et annet språk, og er heller ikke bevisste på hvor viktig det er å tilegne seg flest mulig språk. Barn vil utforske verden rundt seg, vil leke og ta pauser fra leken, vil bli snakket med på en meningsfull måte, vil eksperimentere, diskutere og reflektere. De vil være barn.

Og i en barnehage der de voksne bringer inn et nytt språk vil barna, som rett og rimelig er, spille hovedrollen. De vil vise de voksne at engelsk ikke bare er et annerledes språk vi kan synge sanger på, men et språk som også kan brukes til å lære, til å oppdage ting og til å la barnehagelæreren få vite at en dag var Laura i dyreparken med mamma og pappa. (Flores & Corcoll, 2008).

Det nye språket (f. eks engelsk) kan anvendes i mange situasjoner i løpet av en barnehagedag. Det vil si, vi vektlegger autentisk språkbruk, der engelsk brukes for å kommunisere det innholdet som er relevant her og nå. Dette er språklæringsmodell som ligner på Content Language Integrated Learning in Schools (CLILS), der elever får hele undervisningen i et ikke-språkfag på et fremmedspråk. Målet er økt kompetanse i faget så vel som i fremmedspråket. Overført til barnehagen er konkrete situasjoner, der barn vil forstå eller samtale om det som skjer her og nå, utmerkete anledninger til å lære det nye språket.

For barnehagepersonalet innebærer det at det nye språket introduseres

1. På en naturlig måte.
2. Ved å fokusere på rutiner og lek.²
3. Ved å bruke informasjonsspråk.
4. Ved å bruke sanger i rutinesituasjoner
5. Ved å bygge støttende stillaser for språklæring (bruke gester, mimikk, bilder, gjenstander)
6. Ved å utnytte gyldne anledninger til samhandling.
7. Ved å fokusere på overføring (Siraj-Blatchford & Clarke 2011, s. 9).

På neste side finnes et observasjonsskjema som bygger på disse strategier i O'CLILS for barnehager. Observasjonsskjema skal være et redskap til å vurdere hvordan det nye språket (andrespråket) brukes av personalet i barnehagen.

² Se <http://www.toddlerswellbeing.eu/training-materials/>. Under *Supporting Early Languages*, velg *Teoretisk innhold*. Gå til side 60 under overskriften **O'CLILS i barnehagen** finnes en detaljert beskrivelse hvordan toalett- og håndvaskrutinen kan brukes i en slik integrert språklæring.

O'CLILS Observasjonsskjema

O'CLILS observasjonsskjema				
Situasjon				
Klokkeslett Varighet				
Antall barn som deltar				
Antall voksne	Bruker det nye språket (andrespråket)		Bruker førstespråket	
STRATEGIER	ALDRI Ikke observert	SJELDEN Sjelden observert	NOEN GANGER Observert men tilfeldig brukt	OFTE/ALLTID Rgelmessig observert
Bruk av rutiner				
Bruk av informasjonsspråk				
Bruk av støttende stillas (gester, mimikk, peker)				
Bruk av sanger knyttet til rutiner, synger				
Bruk av visuelle hjelpemiddel (bilder, gjenstander...)				
Bruk av gylne øyeblikk for samtale				
Bruk av gjentakelse/ repetisjon				
Bruker seg selv eller barn som modell, demonstrerer hvordan man gjør				

Henvisninger

Bruner, J. 1983. *Child's Talk: Learning to Use Language*. New York: Norton.

Corcoll, C. & Flores, C. 2014. Openings doors to the authentic use of English. Everyday moments at school. *Guix d'Infantil*, n. 78, p. 31-35, November 2014.

Flores, C. & Corcoll, C. Learning a foreign language in infant school: A challenge for the school. At <http://srvcnpbs.xtec.cat/cirel/cirel/docs/pdf/challenge.pdf> Retrieved February 2016.

Mistry, M. & Sood, K. 2015. *English as an Additional Language in the Early Years*. UK: A David Fulton Book, Routledge.

Paniagua, G. & Palacios, 2005/2014. *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza Editorial.

Siraj-Blatchford, I. & Clarke, P. 2000/2011. *Supporting Identity, Diversity and Language in the Early Years*. UK: Open University Press.

Spørreskjema 1 Barns hjemmespråk

Spørsmål for å få informasjon om det språklige mangfoldet i barnegruppen.

Noe generell informasjon om barnets familiebakgrunn

1. Familieforhold:
 - barnet bor sammen med mor og far,
 - aleneforelder,
 - foreldrene bor atskilt,
 - familie med dine, mine og våre barn
 -
2. Utdanningsbakgrunn
 - Universitet eller høyskole
 - Yrkesutdanning (videregående skole)
 - Grunnskole

3. Familiemedlemmenes alder

Tanker om hjemmespråket/ språk som brukes i familien

4. Synes du at barnets hjemmespråk skal ha en plass i barnehagen?
5. Hva føler du når du hører eller ser ditt språk i barnehagen (stolt, flaut, jeg føler ikke noe ...)
6. Ville du likt å delta i barnehageaktiviteter for å lære mer om hvordan barn tilegner seg språk?
7. Kunne du tenke deg å samarbeide med barnehagen for å gjøre ditt språk synlig i barnehagen?

Bruk av hjemmespråk i familien

8. Har du materiell som kan brukes til å støtte ditt barns språkutvikling hjemme?
9. Hva slags språkaktiviteter gjør du med ditt barn (f. eks lese bøker, høre på sanger, synge sanger, snakke)?
10. Hvilket språk bruker dere hjemme med barnet? Bruker dere flere språk?
11. Hvem bruker hvilket språk?
12. Hva brukes de ulike språk til?

Vi har kalt denne listen med spørsmål et spørreskjema, men spørsmålene kan med fordel brukes i foreldresamtaler. Det er lettere å gjøre seg forstått i en samtale, fordi en da kan komme med utfyllende forklaringer.

Skjema 2 Vurdering av språkmiljøet

I hvilken grad og hvordan kommer barns hjemmespråk til uttrykk i barnehagen?

Synliggjøring av barns hjemmespråk i barnehagen	De er ikke synlige	De er av og til synlige	De er ofte synlige
Bruk av materiell med tilknytning til barns hjemmespråk: foto, bøker, informasjon/ oppslag på ulike språk. Gjenstander og ting fra ulike kulturer	Slikt materiell er ikke i bruk	Noe materiell brukes	Et vidt spekter av slikt materiell brukes
Hvor effektivt brukes materiell med tilknytning til barns hjemmespråk i språklæringen	Materiellet brukes ikke effektivt	Materiellet brukes av og til	Materiellet brukes aktivt og effektivt
Er materiellet tilstrekkelig når det gjelder kvantitet (mengde) og kvalitet	Utilstrekkelig	Tilstrekkelig	Meget bra
Tid som er viet barns hjemmespråk	Ingen tid er viet barns hjemmespråk	Noe tid er viet barns hjemmespråk	Mye tid er viet barns hjemmespråk
Aktiviteter i forhold til barns hjemmespråk: lese bøker, syng sanger på ulike hjemmespråk, gi barna (og deres familier) tid til å dele sine hjemmespråk	Slike aktiviteter forekommer ikke	Noen av disse aktiviteter gjennomføres	Mange slike aktiviteter gjennomføres
Barns engasjement under aktiviteter med hjemmespråk: De er interessert når vi forteller eller leser bøker på hjemmespråk, de leker med språkene og er nysgjerrige, de liker å vise at de kan noe på ett eller flere av disse hjemmespråk	De viser ikke noe interesse / engasjement	De viser av og til noe interesse/engasjement	De viser stort interesse/engasjement
Familiens engasjement i aktiviteter som handler om hjemmespråket: de bidrar med materiell, de liker å delta i barnehagens aktiviteter	De viser ikke noe interesse / engasjement	De viser av og til noe interesse/engasjement	De viser mye interesse/engasjement
Personalopplæring, kurs, temadag som handler om synligheten til barns hjemmespråk	Det finnes ingen opplæring i dette	Det finnes nå og da slik opplæring	Det finnes mye opplæring om dette

ⁱ «No es adquirir unas cuantas palabras, sino unas estructuras fonológicas, gramaticales, morfológicas y sintácticas que, junto al vocabulario, permitirán la comunicación» (Paniagua & Palacios, 2005, s. 82).

ⁱⁱ «Por su interés e importancia y por la ventaja de un tratamiento temprano, merece la pena abordar algunos contenidos hacia los que inicialmente los niños no muestran interés, como es el caso de una segunda lengua. Para ello, no obstante, hay que respetar algunos principios educativos» (Paniagua & Palacios, 2005, s. 20).

ⁱⁱⁱ «(...) el lenguaje, cuya adquisición no es posible sin las bases madurativas adecuadas, pero cuyo aprendizaje va a depender de la existencia de un entorno que utilice el lenguaje y que estimule su adquisición» (Paniagua & Palacios, 2005, s. 63).

^v «Así, la estimulación de los más pequeños consistirá en darles muchas oportunidades para actuar sobre objetos formando *esquemas de acción*, así como hacerles participar de numerosas situaciones y actividades en las que su acción pueda incardinarse. Si esas situaciones y actividades van acompañadas de verbalizaciones adultas adecuadas (“¡Huy!, si la empujas, rueda. Ahora la empujo yo y luego tú) la acción que es en sí misma atractiva y significativa se convierte en ocasión para el aprendizaje de algo más, pues a la actividad sensomotriz de empujar se le añade la actividad simbólica de categorizar esa acción como “empujar”. La labor de mediación del adulto es aquí insustituible, pues si para la acción sensoriomotora es suficiente con la presencia de objetos, para su explotación y manejo simbólico hace falta lenguaje» (Paniagua & Palacios, 2005, s. 67).

^{vi} «... lo que los niños y niñas en las edades de educación infantil quieren no son ‘unidades didácticas’ de lenguaje, sino lenguaje a todas horas y en todos los contextos» (Paniagua & Palacios, 2005, s. 78).