

Framvekst av morfologi, syntaks og ordforråd i tidleg andrespråksutvikling – ein longitudinell kassstudie

*Ann-Kristin H. Gujord*¹, *Randi Neteland*² og *Magnhild Selås*²
Universitetet i Bergen¹, Høgskulen på Vestlandet²

Samandrag

I denne longitudinelle undersøkinga studerer vi den norskspråklege utviklinga innanfor ordforråd, morfologi og syntaks hos to fleirspråklege barn som starta å lære norsk i barnehagen. Det finst få empiriske studiar av barn som veks opp i ein slik språklæringssituasjon, og eit av føremåla med undersøkinga er å skaffe fram empirisk basert kunnskap om korleis grammatikken i andrespråket, i dette tilfelle norsk, veks fram hos denne gruppa språkinnlærarar. Det er også eit mål å utforske kva for metodar som eignar seg til å fange utviklinga av ordforråd og grammatikk hos så unge barn. Vi har prøvd ut ulike variablar, både reint kvantitative (ytringslengde, aktivt ordforråd målt som talet på substantiv og verb, både leksem og eksemplar, passivt ordforråd) og meir kvalitative (mest komplekse ytring, mest komplekse substantivfrase, spørsmålssyntaks o.a.). Mange av desse måla har gitt oss god innsikt i korleis unge, fleirspråklege barn utviklar majoritetsspråket. Vi knyt også undersøkinga opp til diskusjonen om korleis tidleg fleirspråkleg utvikling skal beskrivast og forståast. Vi argumenterer for at funna våre tyder på at der er ein effekt av forseinka oppstart, og at sjølv om ein tar til å lære eit andrespråk lenge før ein er tre år, vil utviklinga av andrespråket vere annleis enn utviklinga av førstespråket.

Nøkkelord: *fleirspråklege barn; suksessiv fleirspråklegheit; andrespråksutvikling hos barn; grammatisk og leksikalsk utvikling*



Innleiing

I denne artikkelen vil vi presentere ein longitudinell kassustudie av den norskspråklege utviklinga hos to fleirspråklege barnehagebarn, her kalla Hermela og Natan. Barna starta å lære norsk då dei var høvesvis 11 månader og 2 år og 6 månader. Vi har analysert syntaktiske, morfologiske og leksikalske trekk i språket deira ved tre ulike målepunkt, over ein periode på 2 år for Hermela og 2 år og 7 månader for Natan. Datamaterialet vart samla inn som del av eit større prosjekt, *Barns språk. Språk- og dialektkontakt i den moderne barnehagen* (Selås og Gujord 2017:12), der eit av måla er å skaffe fram meir og ny innsikt i tidleg språklæring hos barn i Noreg med andre førstespråk enn norsk. Internasjonalt finst det framleis lite empiri på språklæring hos fleirspråklege barn i denne aldersgruppa (jf. Paradis 2007, Meisel 2013). Vi har heller ikkje mange norske studiar som fokuserer på dei reint grammatiske aspekta ved den norskspråklege utviklinga til fleirspråklege barn i barnehagealder.¹ Det er med andre ord behov for meir kunnskap om språket og språkutviklinga til små barn som veks opp med eitt eller fleire andre språk enn norsk, og som møter norsk først når dei kjem i barnehagen. Vi veit at språk er ein sentral faktor for livsmeistring generelt, for sosial meistring og for akademisk meistring. Vi veit også at dei språklege omgjevnadene barna møter i førskulealder, er sentrale for korleis dei klarer seg på skulen (jf. t.d. Aukrust 2005). Samstundes veit vi at barn i barnehagealder er svært effektive språkkinnlærarar som raskt kan tileigne seg eit grunnleggande ordforråd og grammatikken i eit nytt språk (Aukrust 2005, Paradis 2007).

Denne studien er både eit empirisk-basert bidrag til meir kunnskap om tidleg språklæring hos barn med andre førstespråk enn norsk, og eit tilskot i ei metodeutprøving, som trengs på dette området. Vi prøver ut eit utval av språkanalysar for å kunne identifisere gode mål på utvikling. Studien er med andre ord både deskriptiv og utprøvande. Vi har valt å granske fleire språktrekk i det norske språket til barna, og har difor avgrensa studien til berre to informantar. Desse to lærer to språk samstundes, og dei veks opp i ein kvardag prega av kompliserte språklege bruksmønster. Våre to informantar lærer eit nytt språk *før* dei er 3–4 år, men *etter* at dei har begynt å lære eit førstespråk. I denne studien observerer vi berre andrespråket til barna. Vi har ikkje innsikt i utviklinga i førstespråket, og vi har heller ikkje høve til å studere interaksjonen eller forholdet mellom språka dei to barna vekslar mellom. Vi samanliknar heller ikkje utviklinga deira med den typiske utviklinga hos norske einspråklege barn. Det vi legg vekt på, er å diskutere om ei slik språklæring best blir beskrive som simultan eller

suksessiv språkutvikling. Vi ønsker også å bringe på banen spørsmålet om barn som møter norsk først når dei kjem i barnehagen som eitt- og toåringar, utviklar norsk på same måte som dei utviklar førstespråket/førstespråka, eller om dei utviklar norsk som eit andrespråk. Dette er viktig å undersøke, fordi forskning viser at første- og andrespråklæring er kvalitativt ulike med omsyn til både læringstempo, læringsomfang og læringsutfall (jf. t.d. Ortega 2013 og Gujord 2017). Ein sentral skilnad mellom desse to typane språkutvikling er at medan førstespråkutvikling er implisitt og den grammatiske utviklinga går av seg sjølv så lenge barnet får språkleg innputt, er andrespråkutvikling avhengig av både implisitt og eksplisitt læring (Hulstijn 2015). Ein konsekvens blir då at språkstimulering er endå meir avgjerande ved andrespråkutvikling enn ved førstespråkutvikling. Barn som utviklar eit andrespråk, treng meir språkstimulering og kanskje også annleis språkstimulering enn førstespråksinnlærarar.

Det grunnleggande spørsmålet er altså korleis språklæringa til barn som lærer fleire språk med ulikt oppstartstidspunkt, går før seg. Slike grunnleggande spørsmål bør drøftast på empirisk grunnlag, og per i dag har vi ikkje nok empiri for å konkludere (jf. Meisel 2013, Genesee 2006). Eit første steg i å utforske spørsmålet bør derfor vere ein kvalitativ studie der vi prøver å skaffe oss ei oversikt over språket og språkutviklinga til barn i ulike språklæringsssituasjonar innanfor ulike område. Denne kassustudien er eit bidrag til ei slik overordna oversikt. Studien vil ikkje gi oss grunnlag for å konkludere rundt spørsmålet om når eit språk blir tileigna som første- eller andrespråk, men vi vil likevel diskutere funna våre i lys av diskusjonen om grensdraginga mellom første- og andrespråkutvikling.

Fleirspråklegheit i tidleg barndom

Fleirspråklegheit blir definert på ulike måtar (jf. t.d. Engen og Kulbrandstad 2004, Baker 2006, Butler 2013). Vi bruker termen fleirspråkleg om personar som i det daglege kommuniserer på to eller fleire ulike språk, som heilt eller delvis har tileigna seg meir enn eitt språkssystem, og som også kan ha ulike ferdigheiter i språka. Termen beskriv ein type språksituasjon som mange barn (og vaksne) lever i, anten fordi dei har lært meir enn eitt språk sidan fødselen av (simultan fleirspråklege personar), eller fordi dei etter kvart har starta å lære eit eller fleire nye språk (suksessivt fleirspråklege personar). Det er ikkje klare grenser eller klare kriterium for å skilje mellom simultan og suksessiv fleirspråkleg utvikling (Genesee 2013, Hammer et al. 2014). I mange studiar av språket og språkutviklinga til fleirspråklege barn er det

ikkje klart om barna i studien er simultant eller suksessivt fleirspråklege (Hammer et al. 2014). Litteraturen gir heller ikkje presise svar på kor grensene mellom førstespråklæring og andrespråklæring går. Det kan ha samanheng med at andrespråkforskinga, både internasjonalt og nasjonalt, har vore dominert av studiar av språkutviklinga til vaksne andrespråksinnlærarar. Rett nok er litteraturen om barns andrespråklæring veksende, men denne litteraturen presiserer ikkje alltid alderen på språkinnlærarane i kategorien «child L2 learner». Det har vore vanleg å skilje mellom barns og vaksnes andrespråkutvikling (t.d. Meisel 2011) eller mellom tidleg og sein suksessiv fleirspråklegheit (t.d. Haznedar og Gavruseva 2013). ‘Barn’ har i denne samanhengen oftast vore forstått som barn frå 4–5 år og oppover. Slik har ein tradisjonelt rekna all språklæring under 3–4 år som (einspråkleg eller fleirspråkleg) førstespråkutvikling, medan andrespråklæring har vore forstått, og i somme framstillingar også eksplisitt definert (t.d. i Berggreen et al. 2012, Monsen og Randen 2017), som den språklæringa som skjer etter 4–5 år. I fleire framstillingar av andrespråklæring i nyare introduksjonsbøker opnar ein opp for at det ikkje er ein spesifikk alder som skil mellom første- og andrespråklæring (t.d. Ortega 2013, Mitchell et al. 2013, Lightbown og Spada 2013, Selås og Gujord 2017). Nicholas og Lightbown (2008) understrekar også at ein ikkje kan skilje mellom første- og andrespråklæring berre ut frå alder, men at språklæringstypane skil seg i minst like stor grad på grunn av sosiale og interaksjonelle forhold rundt læringa.

I studiet av barn i barnehagealder som lærer fleire språk på ulike tidspunkt, er det tre overordna spørsmål som heng tett saman: (1) Er det kvalitative skilnader mellom simultan og suksessiv fleirspråkleg utvikling? (2) Når blir eit språk tileigna som første- eller andrespråk? (3) Kor stor rolle spelar alderen for når språklæringa tar til (heretter kalla ‘oppstartsalder’) for tileigninga av L2? Skiljet mellom simultan og suksessiv fleirspråkleg utvikling blei introdusert av McLaughlin (1984). Fordi ein så stor del av språkutviklinga finn stad før barnet fyller 3 år, sette McLaughlin sjølv skiljet mellom simultan og suksessiv språklæring ved 3 år. Andre forskarar har vore meir restriktive, til dømes de Houwer (2009), som ikkje vil rekne språklæringa for simultan med mindre barnet har blitt eksponert for språka frå fødselen av. Meisel (2013) deler språklæring inn i tre: (1) all språklæring under fire år, uavhengig av når eksponeringa av dei ulike språka tok til, er *simultan fleirspråkleg utvikling* (‘simultaneous acquisition of bilingualism (2L1)’), (2) den språkutviklinga som tek til i aldersspennet 5–10 år reknar han som *andrespråkutvikling hos barn* (‘child second language (L2) acquisition’) og (3) språklæringa som skjer etter fylte 10 år, er *vaksen andrespråkutvikling* (‘adult L2 acquisition’) (Meisel 2013:5). Desse tre språk-

læringsstypene vil ifølgje Meisel vere ulike med omsyn til læringsgang ('course of acquisition') og læringsutfall ('ultimate attainment'). Barna i vår studie var under fire år ved første opptak, dei møtte norsk først då dei kom i barnehagen, og norsk var det andre språket dei starta å lære. Meisel vil kategorisere norsk som deira førstespråk, fordi dei begynte å lære norsk før 3–4 årsalderen. Samstundes er ikkje Meisel kategorisk, men framhevar at særleg når det gjeld suksessivt fleirspråklege under fire år, treng ein meir forskning for å konkludere klart (Meisel 2013:111). Genesee høyrer til dei forskarane som ikkje dreg klare slutningar omkring eventuelle skilnader på simultan og suksessiv fleirspråklegheit hos barn under tre år. Han understreker også behovet for meir empiri omkring suksessiv språkutvikling hos små barn (2006:46):

Whether children who acquire an additional language within one, two or three years of birth comprise different kinds of dual language learners is an empirical question, one that can only be answered by examining whether dual language learning that begins at different ages is different in kind or rate from that of dual language learning that begins at birth (Genesee 2006:46).

Etter Selås og Gujord (2017) vil våre to informantar reknast som suksessive språkinnlærarar og som andrespråksinnlærarar av norsk. Grunnlaget for denne posisjonen er (1) ulikskapen i erfaringsgrunnlag for språklæringa og (2) nyare forskning på alderens betydning for språklæring. Denne posisjonen er gjort greie for i Gujord (2017). Ho argumenterer for at all suksessiv språkinnlæring, uansett om den skjer før eller etter 3–4 årsalderen, vil byggje på eit anna erfaringsgrunnlag med språk, og med andrespråket spesielt, fordi barna allereie har lært eit språk, og fordi dei i kortare tid og i mindre grad har blitt eksponerte for andrespråket.²

Forskning på oppstartsalder og språkinnlæring dei siste tiåra har lagt grunnlaget for å hevde at det ikkje finst periodar som er særleg gunstige for å lære nye språk. Det ser heller ut til at evna til å lære nye språk gradvis vert svekka dess seinare innlæringa startar (Paradis 2007:397, Herschensohn 2013:320). Ein meiner at ein ser ei lineær utvikling, der aukande alder gir svakare L2-læring. Dette blir kalla *gradient age effects* (graderte alders-effektar). Studiar har vist at dei som starta innlæringa av andrespråket i tidleg barndom, ikkje har den same grammatiske kompetansen som språkbrukarar som har lært det same språket frå fødselen (Butler 2013:125, Hyltenstam og Abrahamsson 2003). Dette ser ein også hos døve eller tunghøyrde barn: Dei som får sett inn cochleaimplantat etter 2-årsalderen,

utviklar ikkje talespråket sitt like godt som barn som får cochleaimplantat tidlegare (Ortega 2013:14). Forskarar er heller ikkje sikre på at internasjonalt adopterte barn som er blitt adopterte tidleg, til dømes innan det første leveåret, oppnår vaksenlik målspråkskompetanse i det nye språket dei startar å lære i det landet dei kjem til (Bylund et al. 2013, Schjetne 2017).

Utvikling av syntaks, morfologi og ordforråd hos fleirspråklege barn

I denne studien har vi valt å sjå mest på korleis det norske språket til dei to barna veks fram syntaktisk og morfologisk. Vi har også eit blick på vokabular, både produksjon og persepsjon. Litteraturen om barns førstespråkutvikling er omfattande. Ein har sett fellestrekk i språkinnlæringa til einspråklege barn, som gjer at ein kan antyde tidsrom eller fasar for når barn ofte lærer ulike trekk (sjå t.d. Slobin 1969). Einspråklege barn som er i den aldersgruppa våre to informantar var i den perioden vi målte språket deira (frå 3,4 år til 5,4 år/5,11 år), vil typisk ha tileigna seg hovudreglane for bøyning og leddstilling. Nå vil barnet gradvis meistre fleire syntaktisk komplekse strukturar, og den irregulære bøyingsmorfologien vil falle på plass. Dei vil òg utvide ordforrådet kraftig (jf. t.d. Fintoft et al. 1984, Dickinson og McCabe 1991). Det har etter kvart vakse fram mykje forskning på språkutviklinga hos barn som lærer fleire førstespråk samstundes. Denne litteraturen konkluderer med at dei fleirspråklege barna kan lære språka om lag på same måte som dei einspråklege og oppnå same grammatiske kompetanse, så framt barnet har fått høve til å møte og å bruke alle språka i varierte situasjonar og med ulike samtalepartnarar (Meisel 2001, 2013, Serratrice 2013, Hoff et al. 2012). Når det gjeld syntaks og morfologi, finn ein at dei fleirspråklege barna tidleg skil mellom dei grammatiske systema dei tileignar seg samstundes, og at dei stort sett går gjennom dei same læringsløypene som einspråklege barn (Meisel 2013:110, Serratrice 2013:99, Hammer et al. 2014:722). I periodar kan det vere skilnader i utviklinga, som primært påverkar tempo og ikkje tyder at dei fleirspråklege barna lærer på ein annan måte enn dei einspråklege. Forskjellane mellom einspråklege og fleirspråklege barn oppstår ofte fordi dei fleirspråklege barna kan ta med seg trekk frå det eine språket til det andre (transfer). Omfanget og graden av interaksjon mellom språka fleirspråklege barn lærer samstundes, har ein ikkje heilt oversikta over, og det rår også ulike oppfatningar om korleis forholdet mellom dei ulike språka er (jf. t.d. Meisel 2001). Andrespråkutvikling er, i motsetnad til førstespråkutvikling, karakterisert av omfattande individuell variasjon i læringsstempo, læringsomfang og

læringsutfall (jf. t.d. Ortega 2013 og Gujord 2017). Basert på forskning kan ein likevel gjere nokre generaliseringar, som at barn som lærer andrespråk, bruker mykje kortare tid på å lære seg det språksystematiske i andrespråket enn det førstespråksinnlærarane bruker på å lære hovudtrekka i det grammatiske systemet i førstespråket. Ei anna generalisering i litteraturen er at ein reknar med at barn lærer syntaks og morfologi langsamare enn vaksne andrespråksinnlærarar, men at dei på lengre sikt oppnår ein meir målspråksslik kompetanse i andrespråket enn dei som starta å lære andrespråk i vaksen alder (Berggreen og Tenfjord 1999:280). På grunn av den omfattande variasjonen som karakteriserer andrespråksutvikling, er det ikkje mogleg å identifisere like føreseielege og detaljerte generaliseringar omkring ulike *fasar* i andrespråksutvikling, slik ein kan ved førstespråksutvikling. Det har likevel vore gjort somme forsøk på å beskrive utviklinga i fasar til små barn som tileignar seg eit andrespråk.³ På norsk har Gujord (2017:116–127), basert på Tabors (2008) og Berggreen (unpubl. manus), beskrive fasar for andrespråkslæring hos barn. Ei samanfatning av denne fasebeskrivinga finst i tabellen under:

Fase	Trekk ved språket i denne fasen
Fase 1 Startperioden – den stille perioden	Kan vere kort eller vare opp til eitt år. Barnet lyttar, og mange hermar også stille for seg sjølv. Sjølv om barnet kan vere taust i denne perioden, skjer det læring.
Fase 2 Begynnerspråket	Språket er enkelt, ufullstendig, prega av manglande bøyning og innhald mest innhaldsord og utanåtlærte formularar som blir hyppig brukt. Barnet er avhengig av samtalestøtte i her-og-no-situasjonar. Kroppsspråket blir brukt som erstatning for manglande verbalspråk.
Fase 3 Eit språk i vekst	Språket blir komplekst og omfattande. Ytringane er lengre, funksjonsord dukkar opp, og barnet tileignar seg hovudtrekka ved bøyningssystemet og setningssystemet. Ordforrådet er framleis avgrensa, og orda blir ofte brukte med eit vidare innhald enn i vaksenspråket. Barnet klarer å delta i samtalar, men er avhengig av vaksen samtalestøtte (utviding, temastøtte osv.) for å meistre meir språkleg avanserte situasjonar.
Fase 4 Mot eit utvikla barnespråk	Språket fungerer godt i daglegdagse samtalar, men det kan framleis vere krevjande å delta i kommunikasjon med lita støtte i konteksten og der barnet får få tilpassingar til sitt nivå. Ordforrådet kan ha manglar på enkelte område og vil framleis vere mindre enn ordforrådet til jamaldringane som har lært språket som førstespråk. Barnet er i ferd med å utvikle tekstkompetanse.

Tabell 1 *Fasar i andrespråksutvikling hos barn (Etter Gujord 2017:127)*

Den eine av informantane våre, Natan, hadde gått 10 månader i barnehage då vi møtte han første gongen. Hermela hadde gått i barnehagen i 2 år og 5 md. Ein ordforrådtest⁴ viser at Natan sitt ordforråd på norsk er lågare enn normalområdet til einspråklege barn ved første og andre målepunkt, medan det er innanfor normalområdet ved tredje målepunkt. Hermela har heile tida vore i normalområdet, sjølv om det aldersjusterte ordforrådet er lågare ved tredje målepunkt enn det har vore tidlegare. Ved tredje målepunkt har altså

både Hermela og Natan eit ordforråd som er i nedre del av normalområdet for einspråkleg norske barn. Begge brukte norsk i kommunikasjon med andre barn og dei vaksne i barnehagen, og vi kunne ikkje observere at nokon av dei var i fase 1, startperioden. Vi ser at fase 1, 2 og 3 er prega av aukande kompleksitet i språket, at ordforrådet gradvis blir større og at språket blir stadig meir dekontekstualisert. Fase 3 minner om tidleg førstespråklæring. Fase 4 oppnår barna vanlegvis først etter minst to år med eksponering med norsk (Gujord 2017:121,126). Den største utviklinga i syntaks og morfologi vil vere mellom fase 2 og fase 3. Det største kvantitative spranget i ordforråd kan vi også forvente vil skje i denne overgangen. I fase 4 vil dei grammatiske hovudtrekka vere på plass, men i denne fasen vil unntak frå desse framleis vere vanskelege. Ein kan lett oppfatte det som om barn i fase 4 har alderssvarande kompetanse fordi uttalen på dette nivået vanlegvis er svært målspråkleg, fordi det er få avvik som kan observerast utan grundigare analysar og fordi barna vil fungere godt i daglegdagse situasjonar (Gujord 2017:126).

Språket blir altså gradvis meir utbygd. I denne studien ønskjer vi å beskrive korleis denne utbygginga artar seg innanfor den perioden vi har observert det norske språket til dei to informantane våre. I den internasjonale faglitteraturen finst det mykje forskning på syntaktisk og morfologisk utvikling over tid, men då er det ofte den skriftlege utviklinga til skulebarn som er blitt studert, og oftast er barna førstespråksbrukarar av det aktuelle språket (jf. t.d. Norris og Ortega 2009 som oppsummerer forskinga på utvikling av syntaktisk kompleksitet). Berggreen og Sørlands studie (2016) av skriftspråkleg utvikling hos elevar i grunnskulen er ein av få norske studiar. Trass i at informantane deira er eldre og dei bruker skriftleg materiale, er studien deira likevel relevant for vår studie fordi den gir kunnskap om kva for variablar som kan vere gode mål på utvikling.

Berggreen og Sørland studerte 221 tekstar skrivne over tre år av 19 andrespråkselevar på mellomtrinnet (Berggreen og Sørland 2016). Føremålet var å studere korleis syntaktisk kompleksitet utvikla seg over desse tre åra. For å måle det brukte dei fire kompleksitetsindeksar som sa noko om kor omfattande og informasjonsrike heilsetningane var, målt i talet på løpeord (heilsetningsindeks), graden av koordinasjon (koordinasjonsindeks), underordningsgrad (leddsetningsindeks) og kor omfattande den maksimale substantivfrasen i teksten var, målt i løpeord (Berggreen og Sørland 2016:44–45). Ein av dei generelle konklusjonane Berggreen og Sørland dreg, er at dei fire kompleksitetsmåla viser ei lineær utvikling (2016:56), og at variablane heilsetningslengde, underordningsgrad og substantivfraseutbygging fungerer godt som utviklingsmål ved tidleg andrespråks-

læring (ibid.:56 og 62). Skilnadar i alder på informantane og datatype (modus) mellom Berggreen og Sørland (2016) og vår studie gjer at vi ikkje kan utføre dei same analysane som dei har utført. Berggreen og Sørland studerer skriftleg materiale og vi studerer talespråk. Dei 19 barna i studien til Berggreen og Sørland var dessutan langt eldre enn våre to informantar då dei byrja å lære norsk. Dei hadde følgjeleg allereie fullt ut tileigna seg grammatisk kompetanse i førstespråket før dei starta å lære norsk, og dei kan skrive enkle tekstar på andrespråket ved første målepunkt. Våre to informantar tileigna seg framleis grammatikken i førstespråket då dei starta å lære norsk, og dei hadde naturlegvis ikkje skriftlege ferdigheiter i norsk. Vi vil likevel bygge på erfaringane Berggreen og Sørland gjorde i sin studie og gjere liknande analysar for å fange korleis språket blir meir og meir utbygd, og korleis barna meistrar fleire typar konstruksjonar og ord.

I og med at den internasjonale forskinga (jf. t.d. Norris og Ortega 2009) og Berggreen og Sørland sin studie viser at lengdemål er gode utviklingsmål, ønskjer vi å operere med ein variabel tilsvarande deira heilsetningsvariabel («lengde på ytring», jf. metoddelen). Syntaks er eit område der barn som lærer eit første- eller andrespråk (og vaksne som lærer eit andrespråk) er prega av gitte utviklingsmønster, ofte kalla utviklings- eller læringsløyper. Somme syntaktiske fenomen blir tileigna gjennom ein stegvis prosess, som ser ut til å vere lik på tvers av andre faktorar som påverkar læringsprosessen. Vi meiner difor at det kan vere føremålstenleg å undersøkje trekk som vi veit viser løypelæring (ordstilling/inversjon og negasjon). Som indikatorar på syntaktisk kompleksitet vil vi undersøke den mest komplekse ytringa, den mest komplekse substantivfrasen og undersøke syntaksen i spørjeytringar på dei ulike målepunkta.

For å granske den morfologiske utviklinga vil vi fokusere på bøyning av verb og substantiv. Eit kjenneteikn ved både første- og andrespråkutvikling er at språket i starten er leksikalsk og manglar bøyingsmorfologi. Variabelen «den mest komplekse substantivfrasen», nemnd under syntaktiske mål, vil også kunne vise utviklinga i morfologi, fordi desse observasjonane kan også vise kva for type bøyingsmorfologi frasetbygginga fører med seg. Berggreen og Sørland fann også at substantivfrasetbygging var eit godt utviklingsmål i deira datasett.

Vekst i ordtilfanget blir målt ved oppteljing av eksemplar (førekomstar) og talet på leksem (type). Vi avgrensar oss til å sjå på forholdet mellom eksemplar og leksem i ordklassene substantiv og verb.

Data og metode

Vi har undersøkt språkbruken ved tre målepunkt. Data frå første og andre målepunkt blei samla inn som del av eit større prosjekt (jf. Selås og Gujord 2017), medan dataa frå tredje målepunkt er samla inn i samband med studien presentert i denne artikkelen. I prosjektet *Barns språk. Språk- og dialektkontakt i den moderne barnehagen* samla vi inn data om språkutviklinga til 16 barn i to ulike barnehagar. Barna var med på to rundar med ulike testar og observasjonar. Dei to barna som vi ser nærare på i denne artikkelen, Natan og Hermela, gjekk i same barnehage. Dette er ein barnehage der flesteparten av barna er fleispråklege (Cejka et al. 2017). Dei blei også med på ein tredje runde med testar og observasjonar, slik at vi totalt har møtt dei over ein periode på 2 ½ år. Dataa som ligg til grunn for analysane er henta frå opptak av tre leikesituasjonar, der Natan og Hermela leiker med 1–3 andre barn i barnehagen. Vi hadde med eit utval leiker som dei fekk låne. Tabellen under gir ei enkel oversikt over dei tre målepunkta og barnas alder på dei ulike opptakstidspunkta.

Tabell 2 Oversikt over målepunkt og alder

1. målepunkt juni 2015	2. målepunkt februar 2016	3. målepunkt	
		juni 2017	januar 2018
Hermela 3;4	Hermela 4;0	Hermela 5;4	-
Natan 3;4	Natan 4;0	-	Natan 5;11

Hermela og Natan er like gamle og har møtt eit anna førstespråk enn norsk i heimen. Hermela har tileigna seg tigrinja heime, og Natan kurdisk. Begge desse språka er typologisk ulike norsk. Natan har dessutan bak seg eit lengre opphald i utlandet. Både Natan og Hermela er i ferd med å tileigne seg eit bergensk talemål, som medfører ein del variasjon som ikkje er vanleg i alle norske talemål (t.d. veksling mellom k- og v- i framlyd av spørjeord, veksling mellom eg og jeg, ikkje og ikke, og hankjønnsbøying av ord som er hokjønnsord i andre dialektar). Dette kan ein sjå i transkripsjonane og døma frå barna sin språkbruk i resultatdelen.

Vidare i artikkelen skal vi sjå nærare på døme på den syntaktiske og morfologiske språkutviklinga til Hermela og Natan. Det er sjølvsagt utfordrande å jobbe med spontantale, særleg når barna er så unge. Det kan vere vanskeleg å forstå kva barna seier på grunn av språklege utfordringar, men også på grunn av at situasjonen skapar ein del bråk frå leikene eller dei andre barna som deltek i leiken. Å ha det visuelle i filmen som støtte til

tolkingane har vore viktig når vi skal tolke barnas ytringar. Vi ser også at sjølve leikesituasjonen, appellen leikene har og vennskapet mellom barna som deltek, gjer utslag på kor godt samtalen mellom barna går, og dimed også utslag på kva slags språkbruk vi registrerer på barnet på det enkelte målepunktet. Vi har difor gjort nokre avgrensingar for å gjere dei ulike opp-taka mest mogleg samanliknbare. Vi har transkribert barna sine bidrag i samtalan vi observerte ved dei ulike målepunkta, og deretter registrert språkbruken på kvart målepunkt.⁵ Nokre av videoobservasjonane er lange, og andre er kortare. For å kunne samanlikne variablar ved eitt målepunkt med eit anna laga vi ei avgrensing i tal på 60 ytringar og registrerte språkbruken innanfor desse 60 ytringane.⁶ Vi definerte ytringane på bakgrunn av intonasjon og pausar. Vi hoppa over dei første fem ytringane i transkripsjonen av filmen og hoppa også over ytringar som *berre* besto av interjeksjonar/lydhermande ord, ja/nei/ok, namn, eller stotring og synging/nynning. Viss slike element inngjekk i lengre ytringar, talde vi dei med som del av ytringa. Stotring og synging/nynning blei uansett sett vekk frå. Deretter registrerte vi følgende trekk innanfor desse 60 ytringane (sjå vedlegg 1 for skjematisk oversikt over variablane): lengde på ytring (talet på ytringar med 1, 2, 3 ord eller fleire enn tre ord), substantivbøying (bøying eller ikkje), verbubøying (bøying eller ikkje), og tal på eksemplar og leksem av substantiv og verb. For dei andre trekka vi presenterer i denne artikkelen, var det ikkje nødvendig med ei så streng avgrensing som 60 ytringar. Når vi presenterer døme på den mest komplekse ytringa barnet bruker, den mest komplekse substantivfrasen barnet bruker, spørsmålstypar, leddstilling og plassering av nektingsadverbialet i setningane, er døma henta frå all språkbruken i dei transkriberte filmopptaka. I desse tilfella er ikkje hovudsaken å samanlikne tal frå eit målepunkt med eit anna, men heller å sjå på kor avansert språkbruk barnet meistar på dei ulike målepunkta. Då er det mest rettferdig å leite etter døme i all språkbruken vi har dokumentert frå barnet på ulike tidspunkt.

Presentasjon av resultat

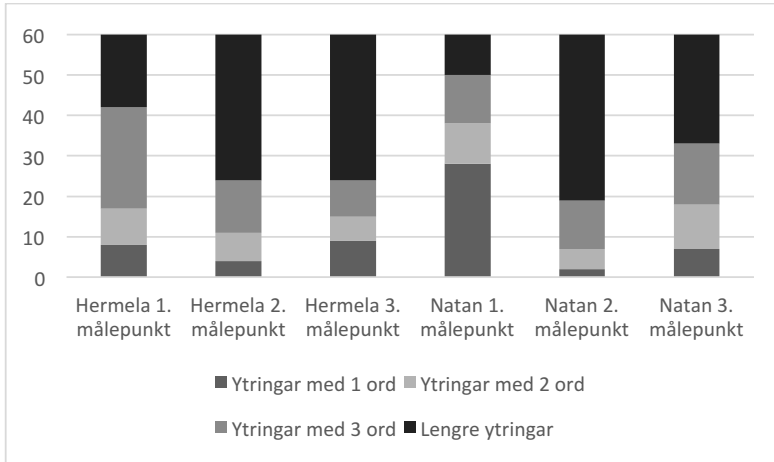
I denne delen vil vi presentere resultatata frå undersøkinga av syntaktiske, morfologiske og leksikalske trekk ved andrespråket til Natan og Hermela på dei tre målepunkta.

Utvikling i syntaks

Vi ser først på utviklinga av ytringslengde. Figur 1 viser ein oversikt over talet på ytringar med eitt, to og tre ord og ytringar på fire ord eller meir.

Figuren viser ytringslengda i det norske andrespråket til kvart barn på kvart målepunkt.

Figur 1 Ytringslengde i dei 60 ytringane



Både Hermela og Natan sine ytringar på norsk blir lengre. Dette er særleg tydeleg viss ein ser på feltet som viser 'lengre ytringar', altså dei ytringane som er på fire ord eller meir. For begge barna er det større endringar frå første til andre målepunkt enn frå andre til tredje. For Hermela ser vi ei utvikling frå ein heil del bruk av ytringar med tre ord til ytringar med fleire ord, frå første til andre målepunkt, mens lengda på ytringane er forholdsvis lik i andre og tredje målepunkt. Hos Natan ser vi kanskje ei enno større utvikling frå første til andre målepunkt. I første målepunkt er nesten halvparten av ytringane med eitt ord, og berre ti av dei 60 ytringane er på fire ord eller meir, mens i andre målepunkt er over førti av ytringane på fire ord eller meir, og eit fåtal av ytringane er med berre eitt ord. I tredje målepunkt har lengda på Natan sine setningar gått litt ned igjen og han seier ein god del fleire ytringar med eitt og to ord enn han gjorde i andre målepunkt. Vi vil likevel vere forsiktige med å konkludere med at Natan si norskspråklege utvikling går i feil retning frå andre til tredje målepunkt. Som nemnt i metoddelen, kjem språkbruken i desse naturlege leikesituasjonane an på korleis barna opplever situasjonen. Då vi gjennomførte opptak med Natan i lek med ein annan gut i tredje målepunkt, såg vi at dette ikkje blei ein god leikesituasjon. Barna kranqla litt om leikene, og hadde periodar der dei

ikkje snakka noko særleg med kvarandre og heller snakka med seg sjølve eller leikene, før dei fann ut av det og blei venner igjen. Det kan med andre ord vere ytre faktorar som gjorde at Natan sine setningar var litt knappe på dette målepunktet. Som vi skal sjå vidare i artikkelen, kan vi ved hjelp av dei andre målemetodane våre sjå at Natan sin norsk utviklar seg i positiv retning frå andre til tredje målepunkt.

Lista nedanfor gir eit innblikk i utvalde døme på den mest kompliserte syntaksen vi kan finne i ytringane på dei ulike målepunkta. Som nemnt har vi leita etter døme i heile opptaka. Vi har transkribert lyd nært for å gi eit inntrykk av korleis språkbruken høyrer ut, men har brukt vanlege bokstavar og atkjenneleg ortografi for best mogleg lesbarheit for alle lesarar.

Tabell 3 Mest komplekse ytringar (heile opptaka)

Natan, 1. målepunkt Den kan ikkje sitte dannæ. Kan eg få haha politibil?	Hermela, 1. målepunkt Han skal spise med mamma. Det går an med den kanskje. Eg skal kaste dæn inni dær. Det e'ke no plukketid nå.
Natan, 2. målepunkt Eg skal, eg skal ta med til du på fengselen. Eg skal skremme broren din. Nei, det er eg som fant den.	Hermela, 2. målepunkt Og grisene, de skal faktisk være med vennen. Ska vi lekte at de to bord? Viss du gjør det.
Natan, 3. målepunkt Nå skal jæi ha mangelen dyr! Du kan'kje ha bare boks. Fordi du når ikkje. Men først må jæi få dæn. Det er eg som fant.	Hermela, 3. målepunkt Då må dere være venna og ikke kralge. Vordan visste du at det sto zoo? Se, han skal gå sånn med rumpa ut. Du sa jæi er en gris. Det er jæi som skyter.

Det norske språket til Natan utviklar seg frå relativt enkle konstruksjonar ved første målepunkt til at vi på andre målepunkt kan observere at han bruker setningar med utbrytingskonstruksjonar (her eksemplifisert med «Nei, det er eg som fant den»). Leddsetningar dukkar først opp på tredje målepunkt hos Natan. Vi ser at også Hermela sine setningskonstruksjonar utviklar seg frå målepunkt til målepunkt. Hennar første leddsetning dukkar opp på andre målepunkt («Viss du gjør det») og ved tredje målepunkt kan vi observere utbrytingskonstruksjon også hos henne («Det er jæi som skyter»).

Eit anna mål på utvikling av syntaks, som er rekna som eit godt mål på utvikling av syntaktisk kompleksitet (jf. t.d. Norris og Ortega 2009 og Berggreen og Sørland 2016), er utbygging av substantivfrasar. Tabell 4 gir døme på dei mest syntaktisk komplekse substantivfrasane for kvart barn på kvart målepunkt, henta frå heile transkripsjonen. I tillegg inneheld tabellen infor-

masjon om kor stor del av substantivfrasane som består av minst to ord (innanfor 60 ytringar).

Tabell 4 Mest komplekse substantivfrasar (heile opptaka) og andel substantivfrasar med meir enn eitt ord (innanfor 60 ytringar)

Natan, 1. målepunkt	Hermela, 1. målepunkt
4/22 (18 %) substantivfrasar med minst to ord	0/14 (0 %) substantivfrasar med minst to ord
Døme: Æn hæss Hæss'n De (t) sykkelæ	Døme: Plukketid
Natan, 2. målepunkt	Hermela, 2. målepunkt
6/13 (46 %) substantivfrasar med minst to ord	3/26 (12 %) substantivfrasar med minst to ord
Døme: Denne bilen	Døme: En pappa Huset
Natan, 3. målepunkt	Hermela, 3. målepunkt
6/25 (24 %) substantivfrasar med minst to ord	11/35 (31 %) substantivfrasar med minst to ord
Døme: Den lille bil Gutten hans	Døme: Håret mitt En bedre ide

Det er gjennomgåande at begge barna bruker lite utbygde substantivfrasar, også på tredje målepunkt. Hos Natan ser vi same tendens her som på ytringslengde: Andelen komplekse substantivfrasar stig frå første til andre målepunkt for så å falle litt i tredje målepunkt. Likevel er det norske språket hans meir utbygd ved tredje målepunkt enn ved første. Hos Hermela ser vi ei gradvis utbygging: Både talet på substantivfrasar og andelen av komplekse substantivfrasar aukar frå målepunkt til målepunkt. Utbygginga av substantivfrasar kan potensielt også vise morfologisk utvikling, fordi desse observasjonane også kan vise kva for type bøyingsmorfologi fraseutbygginga fører med seg. Det låge talet på substantivfrasar hos Hermela og Natan gjer det vanskeleg å trekkje klare konklusjonar omkring utviklinga av substantivmorfologien deira.

For å skaffe oss innsikt i den syntaktiske utviklinga har vi også identifisert måten barna stiller spørsmål på. Vi har prøvd å systematisere spørsmålstypane vi har funne hos barna, i seks beskrivande kategoriar basert på transkripsjonane av heile opptaka. Dei to siste kategoriane («ytring med invertert subjekt» og «ytring med spørjeord») har ein syntaks som er målpråksslik for spørjesetningar i norsk.

Tabell 5 Spørsmålstypar og døme (heile opptaka)

Type spørjeytring	Natan, 1. målepunkt	Hermela, 1. målepunkt
Ytring med eit ord og markert spørjande intonasjon	Bass? (=boss)	Den?
Ytring utan verb og markert spørjande intonasjon		
Ytringar med eit ubøygde verb først	Sitte her?	Ha den, Jonatan?
Ytringar med subjektet først og markert spørjande intonasjon		
Ytring med invertert subjekt	Kan eg få haha politibil?	Toke du, Jonatan?
Ytring med spørjeord		<ord> mamma hen? ⁷
	Natan, 2. målepunkt	Hermela, 2. målepunkt
Ytring med eit ord og markert spørjande intonasjon		Pappa?
Ytring utan verb og markert spørjande intonasjon	De to bort? Etter de?	Badelan min?
Ytringar med eit ubøygde verb først	Sitte på sånn? Æ du, ha bil hjemme?	
Ytringar med subjektet først og markert spørjande intonasjon	Eg skal, eg skal oppi?	Jæi skal <ord> først, åkei?
Ytring med invertert subjekt	Falte du oppå batteri, nøkkelbil? Kan eg ikke sitte der? Er du gris?	Ska vi lekte at dette e TV? Kan eg få ha den litt? Så du? Så du det var mæi?
Ytring med spørjeord	Vem satt fengselet der? Ka skal han være?	Vilke masse penger? Vo ær pappen min? Va er det, rokkinger?
	Natan, 3. målepunkt	Hermela, 3. målepunkt
Ytring med eit ord og markert spørjande intonasjon		Kæbboy?
Ytring utan verb og markert spørjande intonasjon		
Ytringar med eit ubøygde verb først	Ha dinosaur?	
Ytringar med subjektet først og markert spørjande intonasjon	Den passar? Og jæi ska ha fly?	
Ytring med invertert subjekt	Skal jei gi deg den?	Kan eg få hente ballen? Spiser griser og hester sånn? Filmer du meg eller? Ja, har du tok det?
Ytring med spørjeord	Vilken vil du ta? Ka gjør du no?	Va ær dette? Vordan visste du at det sto zoo? Vem gjort dette? Vem er det som tok hesten min? Vor er alle kaninene?

Døma viser tydeleg at barna gjennom måleperioden utviklar fleire måtar å stille spørsmål på og at ein stadig større del av spørsmåla har ein mål-språkssyntaks. Det er også mogleg å sjå at Hermela ligg føre Natan i utviklinga av syntaks i spørjeytringar: Utanom ytringa «Kæbboy?» finn vi berre døme på at Hermela sine spørjeytringar ved tredje målepunkt er i dei to siste kategoriane, som representerer ytringar som er i samsvar med mål-språkssyntaksen, medan Natan på tredje målepunkt framleis produserer

ytringar som kommuniserer godt som spørjeytringar i situasjonen, men som ikkje følgjer syntaksen for slike ytringar i målspråket.

I tillegg til spørsmålstypar har vi sett på om barna bruker setningskonstruksjonar der målspråket krev inversjon. Her har vi sett på transkripsjonane av heile opptak. Når det gjeld hovudsetningar, bruker barna ein heil del konstruksjonar som krev inversjon, og plasserer stort sett alltid verbet i tråd med målspråkssyntaksen. I tabell 6 gir vi ein skjematisk oversikt over døme på setningar barna bruker som har korrekt inversjon, og døme på setningar som manglar inversjon der målspråket krev det. Fordi døma på setningar som manglar inversjon er så få, ramsar vi opp alle desse i tabellen.

Tabell 6 Inversjon og døme (heile opptaka)

Natan, 1. målepunkt	Hermela, 1. målepunkt
<u>Korrekt inversjon:</u> Døme: Her e fisk. <u>Manglar inversjon:</u> Ingen døme.	<u>Korrekt inversjon:</u> Døme: Der bor du. No skal vi skifte den. <u>Manglar inversjon:</u> Ingen døme.
Natan, 2. målepunkt	Hermela, 2. målepunkt
<u>Korrekt inversjon:</u> Døme: Nå skal eg ta motorsykkel. <u>Manglar inversjon:</u> Ingen døme.	<u>Korrekt inversjon:</u> Døme: Se, nå grinar hon. I sta var det kalt her inne. Da skal grisene i fengselet <u>Manglar inversjon:</u> 4 døme: Nei, sånn du gjør. Da du m- ta den opp. Der, no jæi tok plaster på. Og der jæi hadde <ord> til <ord>.
Natan, 3. målepunkt	Hermela, 3. målepunkt
<u>Korrekt inversjon:</u> Døme: Men først må jæi få den. No skal vi dele. <u>Manglar inversjon:</u> 3 døme: Jamen, da du tok ikkje No jæi hadde Da jæi tok di	<u>Korrekt inversjon:</u> Døme: Da kan jæi strikk. No tar hesten opp. Nå skal jæi drepe dæi, og så s- hesten. <u>Manglar inversjon:</u> 1 døme: Jæi skal ha katten min, og ingenting trenger jæi

Som ein kan sjå ut frå tabellen, finn vi døme på korrekt inversjon i alle opptaka, medan døma på setningar som manglar inversjon der målspråket krev det, aukar frå målepunkt til målepunkt. Til dømes finn vi ei rekkje døme på at Natan inverterer subjektet korrekt bak verbet i første målepunkt, men denne oversikten skjuler kompleksiteten i ulike setningskonstruksjonar. Alle døma på inverterte setningar frå Natan i første opptakstidspunkt er nemleg same konstruksjon: «Her e ____». Det kan sjå ut til at dette er eit setningsformular han bruker, snarare enn at han har lært seg mønsteret AdvVS(O). Hermela bruker også nokre «Her e ____» og «Der e ____» i første opptakssituasjon, men også ein nokre andre setningar som krev inversjon (sjå tabell 6). I andre opptakssituasjon bruker Natan framleis berre setningar med

inversjon på ein forholdsvis formelprega måte (alle tre døma er bygde opp etter formelen «No skal eg + V + O»). Først i tredje opptakssituasjon ser vi at han bruker inversjonsregelen aktivt, og først her oppstår det også nokre få avvik i høve til målspårakssyntaksen. Det same kan vi sjå på Hermela sine setningar, desse blir meir varierte/kompliserte allereie frå og med 2. målepunkt, og då oppstår det nokre få avvik. Legg også merke til at konstruksjonen «og ingenting trenger jæi» hos Hermela i tredje målepunkt er litt vanskeleg å tolke. Kanskje er det mogleg å seie det slik?

Eit anna mål på utvikling som er kjend frå andrespråklitteraturen (t.d. Berggreen og Tenfjord 1999, Ortega 2013), er utviklingsløyper for plassering av nektingsadverbial i setninga. Vi har difor også registrert alle døme på bruk av nektingsadverbial i dei transkriberte opptaka av barna og systematisert dei. I systematiseringa har vi bygd på litteraturen om steg i læringsløypa, der ein har funne at systemet for plassering av nekting i hovudsetningar blir tileigna før plasseringa i leddsetningar (Berggreen og Tenfjord 1999:186). I tillegg tek vi utgangspunkt i Håkansson (1989) si løypebeskriving, der ho viser til forskning som seier at hjelpeverb bidrar til korrekt plassering av nekting. Ingen av barna har ytringar med ekstern nekting. Dette stadiet, som elles ofte er lista opp som det første steget, er difor ikkje teke med her. Dei neste stega i utviklingsløypa er lista opp i første kolonne i tabellen, deretter listar vi opp alle typane som dukkar opp for kvart barn på kvart målepunkt og gir døme på kvar type. Kategoriane preverbal nekting i hovudsetning og postverbal nekting i leddsetning er dei ytringstypane som er mest avvikande frå målspåraket.

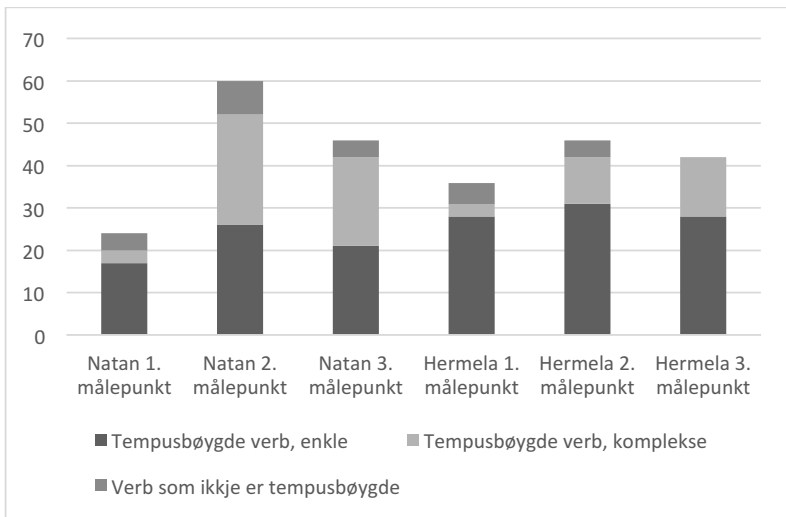
Tabell 7 Plassering av nektingsadverbial (heile opptaka)

Målepunkt	Natan			Hermela		
	1	2	3	1	2	3
Preverbal nekting i hovudsetning	Nei, han ikke sittæ					
Postverbal nekting i hovudsetning med hjelpeverb	Den kan ikke sitta dannæ	Han vil ikkje sove	Nei jæi vil ikke ha jentæ!	Han skal ikke sittæ	Han kan'ke være inni hær	Jæi kan ikke falle
Postverbal nekting i hovudsetning med enkel verbfrase		Nei, det er ikkje æsj	Du kan'kje ha berre boks	Det går ikkje an!	Mamma er ikke hær	Men du, du kan ikke ha to hest
Postverbal nekting i leddsetning			Fordi du når ikkje			Den må henge på sånn at han faller ikke
Preverbal nekting i leddsetning med hjelpeverb						
Preverbal nekting i leddsetning med enkel verbfrase						

Vi ser at Natan si utvikling gjennom måleperioden er i tråd med læringsløypebeskrivinga. Han bruker nektingsadverbialet i gradvis meir avanserte ytringar, og språket vert meir målspråkslikt. Vi ser også at Hermela mest sannsynleg ligg litt lenger framme i denne læringsløypa ved første målepunkt (sidan ho ikkje bruker preverbal nektning i hovudsetning), men at dei ved siste målepunkt ser ut til å vere på same steg i løypa. På siste målepunkt finn vi også dei første døma på leddsetning med nektning og då plasserer begge nektingsadverbialet postverbalt. Vi vil komme tilbake til negasjonsplasseringane i diskusjonen.

Utvikling i morfologi

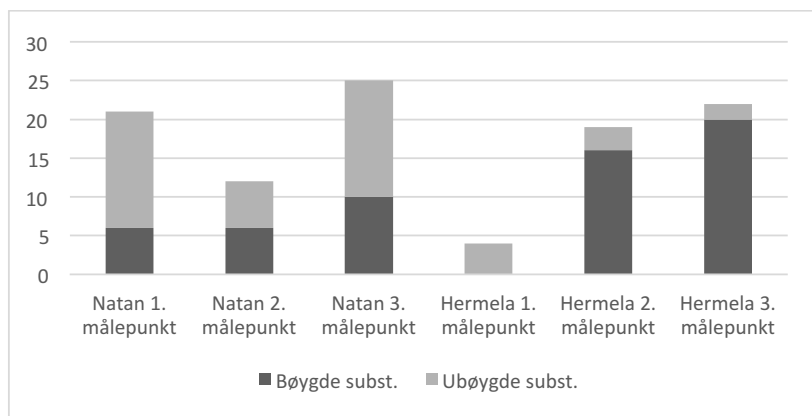
Vi såg også nærare på korleis bøyning av verb og substantiv utviklar seg frå målepunkt til målepunkt. Figuren nedanfor viser i kva grad verbet er bøygt i tempus der målspråket krev tempusmarkering. Vi har registrert om verba er tempusbøygde eller ikkje, og så har vi delt dei bøygde verbformene i to, enkle tempusbøygde verb og komplekse tempusbøygde verb, der dei komplekse er verbformer som består av to verb (t.d. «skal ta»).⁸ Vi vil presisere at figuren ikkje er ein feilanalyse i høve til målspråksmorfologien. Alle forsøk på bøyning er registrert som bøygde verb, også om dei er bøygde avvikande i forhold til målspråket (t.d. er preteritumsforma «tokte» registrert som bøyning, sjølv om målspråket har forma 'tok').



Figur 2 Verbbøyning i dei 60 ytringane

I figur 2 ser vi at begge barna utviklar det norske språket sitt, særleg frå første til andre målepunkt. Dei bruker fleire komplekse verbformer. Dei får også fleire tempusbøygde verb.⁹ Ved tredje målepunkt bøyer Hermela alle verba i tempus der konteksten krev det, mens Natan framleis kan la vere å bøye verb i tempus i kontekstar der målspråket har tempusmarkering. Barna bøyer altså oftast verba når målspråket krev bøying. Det kan kanskje sjå rart ut at barna bruker færre verb ved tredje målepunkt enn dei gjer ved andre målepunkt. Dette meiner vi må sjåast i samanheng med at talet på substantiv aukar og at substantivfrasene blir meir utbygde.

I figur 3 ser vi tal på alle substantiva som er ytra i løpet av dei 60 ytringane, som er ytra i kontekstar der vi forventar bøying i målspråket. I denne konteksten blir altså ubøygde substantiv rekna som avvik i forhold til målspråket, medan bøygde substantiv både kan vere substantiv som er bøygde rett og feil i forhold til bøyingsparadigmet i målspråket (t.d. er både «bosspannet» og «bosspannen» rekna som bøygde substantiv).



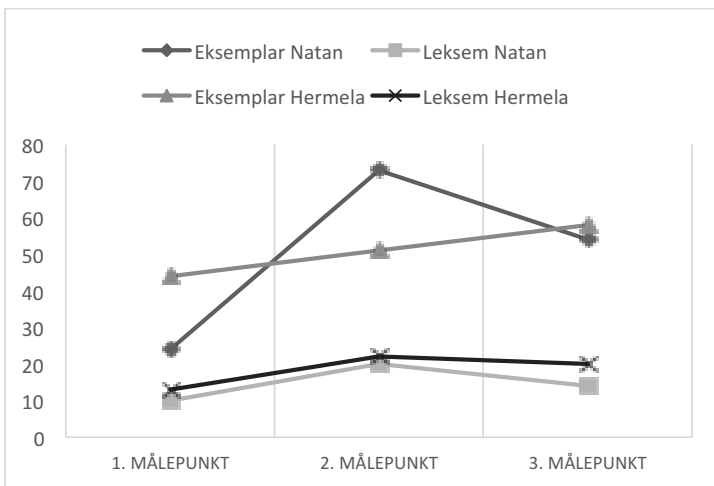
Figur 3 Substantivbøying i dei 60 ytringane

I denne oversikta ser vi at både Natan og Hermela får fleire bøygde substantiv. Samstundes ser vi at dei har forskjellige mønster. Natan bruker ganske mange substantiv i ubøygde form i alle opptaka. Likevel ser vi at talet på bøygde substantiv aukar gradvis. Hermela bruker særst få substantiv ved første målepunkt, og dei ho bruker, er ubøygde. I andre og tredje målepunkt bruker ho fleire substantiv og då er dei fleste bøygde. Talet på substantiv aukar også frå andre til tredje målepunkt. Talet på substantiv som brukast innanfor dei 60 ytringane er forholdsvis lågt for begge barna.¹⁰ Dei bruker

altså ikkje så mange substantiv, sjølv om dei til dømes har mange leiker framfor seg som dei kan namngje medan dei leiker med dei. I desse samanhengane bruker barna ofte pronomen (t.d. «han») og determinativ (t.d. «denne»).

Utvikling i leksikon

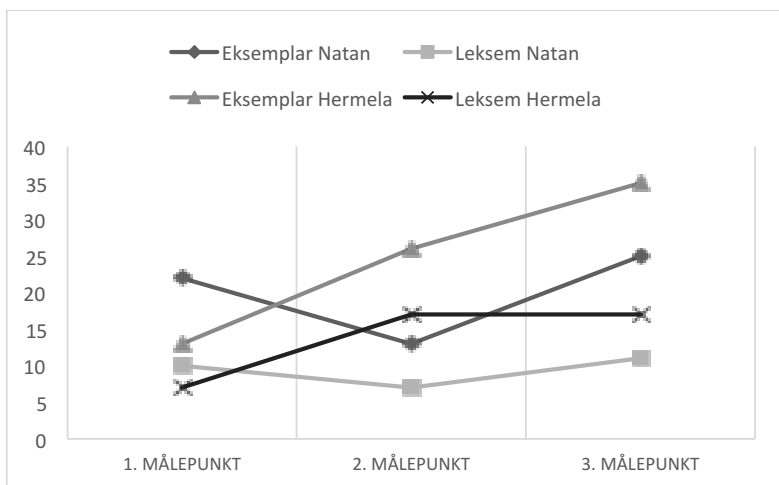
I denne delen av artikkelen viser vi tal og døme på korleis leksikonet, altså ordforrådet til barna, utviklar seg. Også her har vi lagt vekt på verba og substantiva, og vi byrjar med å sjå på kor mange verb barna bruker (eksemplar) og kor mange av desse som er ulike verb (leksem).



Figur 4 Verb, eksemplar og leksem, i dei 60 ytringane

I figur 4 ser vi at Hermela og Natan bruker mellom 10 og 22 ulike verb (leksem) kvar i dei 60 ytringane på alle tre opptakstidspunkta. Vi ser også at begge får fleire ulike leksem frå første til andre målepunkt, medan talet på ulike verb går svakt ned igjen frå andre til tredje målepunkt. Ser vi på talet på verb som er brukte totalt (eksemplar) har Hermela ei jamn stigning, medan Natan har eit høgt tal på andre målepunkt og lågare på tredje. Samla sett aukar likevel talet på verb i dei 60 ytringane frå første til tredje målepunkt hos både Natan og Hermela. Barna er også meir like både når det gjeld tal på verb (eksemplar) og tal på ulike verb (leksem) i tredje målepunkt. For å gi ein tilsvarende oversikt over substantiva som barna

bruker, har vi på same vis talt kor mange substantiv som blir brukt totalt (eksemplar) og kor mange ulike leksem som blir brukt.

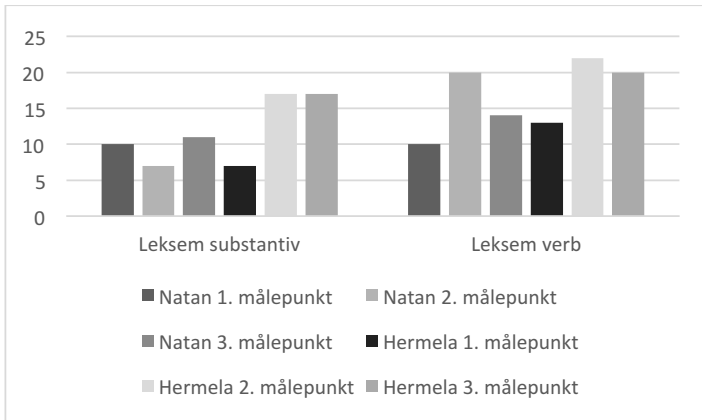


Figur 5 Substantiv, eksemplar og leksem, i dei 60 ytringane

I figur 5 ser vi at Hermela har ein jamn auke i kor ofte ho bruker substantiv (eksemplar), og har også ein auke i kor mange ulike substantiv ho bruker (leksem) frå første til andre målepunkt, deretter flatar grafen ut. Natan bruker mange substantiv (eksemplar) ved første målepunkt, færre ved andre målepunkt, og deretter flest ved tredje målepunkt. Han har også ein svak auke i tal på leksem frå første til tredje målepunkt.

Som tidlegare nemnt, bruker barna langt fleire verb enn substantiv, særleg ved dei første opptakssituasjonane. Men når vi ser på leksem, er ikkje tendensane like tydelege. I figuren under er tal på ulike verb (leksem) stilt opp saman med tal på ulike substantiv (leksem) .

I figur 6 kan ein sjå at Hermela konsekvent bruker fleire ulike verb enn ulike substantivleksem. Sjølv om ho aukar talet på ulike substantiv frå første til andre målepunkt, aukar også talet på ulike verb. Natan har ei mindre tydeleg utvikling, men ved første målepunkt er mange av substantiva han bruker kreative ord som han utleier av verba han kan (sjå vedlegg 2). I første målepunkt bruker han like mange verbleksem som substantivleksem. I andre målepunkt brukar han færre ulike substantiv enn ved første målepunktet, medan talet på ulike verb skyt i vêret. Ved tredje målepunkt har talet på ulike verb gått ned, men likevel er dette talet høgare enn talet



Figur 6 Leksem, substantiv og verb i dei 60 ytringane

på substantivleksem, som har auka sidan andre målepunkt. Dette gir Natan ei mindre tydeleg utvikling, men vi vil igjen minne om at tredje målepunktet hans er frå ein leikesituasjon som ikkje var optimal. I vedlegg 2 er ei liste over kva verb- og substantivleksem det er barna bruker i dei tre målepunkta.

Diskusjon

Framveksten av syntaks, morfologi og ordforråd hos Natan og Hermela

Analysane våre viser at både Natan og Hermela utviklar det norske språket sitt innanfor alle områda vi har granska, i perioden vi observerte dei. Sjølv om kurvane og grafane for fleire av analysane går ned frå eit målepunkt til eit anna, særleg hos Natan frå andre til tredje målepunkt, har begge barna høgare verdiar på tredje målepunkt enn dei har på første målepunkt i dei kvantitative variablane. Også dei meir kvalitativt orienterte analysane, som til dømes mest komplekse ytring og substantivfrase, viser at det norske språket til både Natan og Hermela blir meir utbygd. Fleire av variablane viser størst vekst i overgangen frå første til andre målepunkt. Sjølv om den overordna trenden er den same hos begge barna, viser analysane også at Natan og Hermela ikkje er heilt på same stad i utviklinga ved første målepunkt, og at denne skilnaden kan observerast gjennom heile måleperioden, særleg innanfor syntaks og ordforråd. Ved tredje målepunkt har derimot Natan starta å ta Hermela att. Slik illustrerer Natan og Hermela eit karakteriserande fenomen for andrespråksutvikling hos barn og eit fenomen

som også gjer seg gjeldande ved førstespråksutvikling: individuell variasjon i læringstempo og læringsomfang (kva ein lærer innanfor ein viss periode, jf. Gujord 2017).

Vi har undersøkt ulike mål på *syntaktisk utvikling*. I tråd med Berggreen og Sørland (2016) ser variabelen ytringslengde ut til å vere eit godt mål på utviklinga av syntaksen. Det norske andrespråket til Natan ved første målepunkt er i mykje større grad enn andrespråket til Hermela dominert av ytringar med eitt ord (28/60 mot 8/60, figur 1). Dette er ein viktig del av grunnlaget for at vi meiner at Natan og Hermela befinn seg i ulike fasar i språkutviklinga ved første målepunkt. Hos begge barna, men særleg hos Natan, skjer det største spranget mellom første og andre målepunkt. Ved andre målepunkt er andelen ytringar med fire ord eller meir mykje større enn ytringar med tre ord eller færre: 41/60 ytringar har fire eller fleire ord hos Natan og tilsvarende 36/60 hos Hermela. Andelen substantivfrasar med minst to ord viser same utviklingstendens: Den stig jamt hos Hermela gjennom måleperioden og stig særleg frå første til andre målepunkt hos Natan.

Sjølv om ytringslengde og substantivfraseutbygging er gode indikatorar på utvikling, treng ein fleire kvalitative innblikk i språket for å kunne seie noko om kva det er ved syntaksen som har utvikla seg. I denne studien har vi prøvd å fange det ved å identifisere dei mest komplekse ytringane, typar og variasjon av spørjeytringar, plassering av negasjon og korrekt og ukorrekt bruk av inversjon ved framforstilt adverbial. Dette er ein type analyse vi meiner er verdifull, fordi vi får eit godt innblikk i kva for type syntaktiske konstruksjonar barna prøver ut, og *når* dei gjer det. Funna støtter vår vurdering av at Natan og Hermela ikkje er på same stadium i si norskspråklege utvikling, men at Hermela er komen lenger i utviklinga av norsk ved første målepunkt og at ho gjennom heile måleperioden ligg litt framføre Natan.

Når vi ser etter komplekse ytringar, ser vi ved første augekast korrekt inverterte setningar hos Natan, noko som ikkje rimar med ytringslengde (tabell 6 og figur 1). Som vi har gjort greie for i resultatdelen, viser ein nærare analyse at språket hans på dette stadiet er formularisk, og at han truleg ikkje har funksjonell bruk av AdvVS(O).¹¹ Sjølv om også Hermela ved første målepunkt kan sjå ut til å ha innslag av formularisk språkbruk, meiner vi at ytringa «No skal vi skifte den» tyder på at Hermela er i ferd med å meistre også unntak frå den kanoniske SVO-leddstillinga i norsk. Ved andre og tredje målepunkt har Hermela mykje meir bruk av inversjon, men har også fleire konstruksjonar som bryt med målspråkssyntaksen. Ved andre målepunkt er det framleis usikkert i kva grad Natan eigentleg har

funksjonell bruk av inversjon, då bruken framleis ser ut til å vere formularisk. Ved tredje målepunkt kan det sjå ut til at Natan bruker inversjon meir sjølvstendig, for no dukkar det også opp konstruksjonar der verbet er plassert avvikande i høve til målspråket.

I identifiseringa av dei mest komplekse ytringane har vi også leita etter leddsetningar, spørjeytringar og negasjonsplassering. Leddsetningar opptre først på andre målepunkt hos Hermela og på tredje målepunkt hos Natan. Begge har utbrytingskonstruksjonar, men dei observerer vi hos Natan (andre målepunkt) før vi finn dei også hos Hermela på tredje målepunkt (tabell 3). Analysen av spørjeytringar viser ikkje skilnad på Natan og Hermela ved første målepunkt, men ved andre målepunkt er det tydeleg at Hermela har kome lenger enn Natan i tileigninga av syntaksen i norske spørjesetningar. Ved andre og tredje målepunkt viser ho også ein større variasjon i typar spørjesetningar og vi finn fleire døme på spørjeytringar med målspråkslik syntaks (tabell 5). Analysen av negasjonsplassering viser igjen at Hermela har kome lenger enn Natan ved første målepunkt (tabell 7). Vi finn ingen døme på at Hermela plasserer nektinga avvikande preverbalt i ei hovudsetning, og ved første målepunkt finn vi ei rekkje døme på hovudsetningar med postverbal nekting (i både enkle og komplekse verbfrasar). I transkripsjonen av Natan på første målepunkt er det få tilfelle av nekting i hovudsetning. Vi finn eitt døme på postverbal nekting i hovudsetning (i ein kompleks verbfrase med hjelpeverb og hovudverb), men også eitt døme på (avvikande) preverbale nekting. Ved andre målepunkt finn vi fleire døme på at Natan bruker postverbal negasjon i hovudsetningar i enkle og samansette verbfrasar. I heile materialet ser vi berre eitt døme hos kvar på negasjon i leddsetning. Det skjer ved tredje målepunkt. Då plasserer både Natan og Hermela negasjonen (avvikande) postverbalt. Dersom vi ser denne observasjonen i samanheng med brota på inversjonsregelen i norsk som dukkar opp ilag med korrekt inversjon hos begge på tredje målepunkt, kan vi slutte at både Natan og Hermela ved siste målepunkt meistrar hovudreglane for leddstilling i språket, men at unntaka framleis er utfordrande. Det betyr også at det ved tredje målepunkt kan sjå ut til at Natan er i ferd med å ta att forspranget Hermela har innanfor syntaks. Til dømes viser ytringa «Skal du ikke ha di dyr?» (Natan, tredje målepunkt), korrekt plassering av nekting i spørjeytring utan spørjeord, som er ein avansert konstruksjon.

Når det gjeld *den morfologiske utviklinga* finn vi færre skilnader mellom Hermela og Natan. Begge barna bøyer flesteparten av verba ved første måling, men i omtrent alle tilfella er verbet bøygd i presens og oftast, særleg hos Natan, er det bøygde verbet presens av «være» (figur 2 og sluttnote 9). Begge barna bruker stadig fleire komplekse verbfrasar, men på dette punktet

er utviklinga størst mellom første og andre målepunkt. Det er Natan som har flest samansette verbfrasar. Den første markeringa av tempusskifte kan vi observere ved andre målepunkt hos Hermela, der ho gjer bruk av preteritumsendingar, men ikkje før ved tredje målepunkt hos Natan (også preteritum). Ved tredje målepunkt har Hermela ingen tilfelle av manglande bøyning, medan Natan framleis har fire ubøyde verb i kontekstar som krev bøyning. Når det gjeld substantivbøyning, bøyer begge barna relativt sett færre substantiv enn verb, og talet på bøyde substantiv aukar gjennom dei tre målepunkta. Auken er størst hos Hermela (figur 3). Variabelen «mest komplekse substantivfrase» gir også eit lite innblikk i den morfologiske utviklinga. Observasjonane kan tyde på at både Natan og Hermela er på eit lågare nivå når det gjeld morfologi enn syntaks: Substantivfrasane er i liten grad utbygde, det er få korrekt premodifiserte og postmodifiserte substantivfrasar, og dei dukkar først opp ved andre målepunkt hos Hermela og tredje hos Natan (tabell 4). Vi har operert med grove mål på bøyning, og til dømes ikkje talt vurdert for type substantivbøyning som veks fram. Likevel meiner vi at desse målingane har fungert som mål på morfologisk utvikling.

Analysane av den *leksikalske utviklinga* viser at språket er verbdominert. Det er gjennomgåande for begge at talet på verb (eksemplar) er langt større enn talet på substantiv (eksemplar) (figur 4 og 5). Både Hermela og Natan bruker altså verb langt oftare enn dei bruker substantiv. Denne tendensen blir noko korrigert av leksem-målingane (figur 6), som tyder på at mange av dei same verba blir repeterte. Likevel er det i verba vi finn den største leksikalske variasjonen hos begge (figur 6). Dette viser tydeleg at det er viktig å studere både kva for ord som blir brukt, og kor ofte dei blir brukt. Den største auken i verbleksem og substantivleksem kjem frå første til andre målepunkt.

Suksessiv språklæring? Blir norsk eit første- eller eit andrespråk?

Hermela var 11 md. då ho møtte det norske språket, medan Natan var 2 år og 6 md. Dette kan vi sjå i målingane, særleg dei første målepunkta, der Hermela er komen lengre enn Natan i utviklinga av norsk. Forklaringa på dette er nok først og fremst at Hermela har utvikla det norske språket sitt over lengre tid enn Natan (i tillegg til seinare oppstartsalder hadde Natan ein lengre pause frå eksponering for norsk då familien var i utlandet i ein periode mellom andre og tredje målepunkt). Viss vi tek dette inn i berekningane, ser vi at Natan utviklar norsk fort. Men viss vi tek som føresetnad at evna til å tileigne seg språk blir gradvis dårlegare med alderen (gradert alderseffekt, jf. Paradis (2007:397) og Herschensohn (2013:320)), kan vi også tenke oss at Hermela har fordelar av å ha hatt ein såpass tidleg opp-

startsalder for tileigninga av norsk. Spørsmåla blir då om oppstartsalderen er så tidleg at språket utviklar seg som eit førstespråk, eller om det går an å sjå ein gradert alderseffekt på så tidleg oppstartsalder. Vi vil understreke at det ikkje er mogleg å konkludere rundt desse spørsmåla basert på berre to informantar, og utan å samanlikne med einspråklege barn med norsk som førstespråk. Etter å ha dokumentert og beskrive aspekt ved den norskspråklege utviklinga til Hermela og Natan vil vi likevel peike på nokre forhold som er relevante for diskusjonen om språklærings situasjonar som dette skal beskrivast som simultan eller suksessiv språkutvikling og om språket dei lærer i barnehagen, blir tileigna som eit første- eller andrespråk.

Hermela og Natan var begge 3,4 då vi observerte språket deira første gong. I beskrivingar av førstespråksinnlæring har einspråklege barn i denne alderen typisk fått på plass hovudreglane for bøyning og leddstilling. Det norske språket til Hermela og Natan er ikkje særleg utbygd på dette målepunktet, men er prega av korte ytringar og manglande bøyning. Dette gjeld spesielt hos Natan. Dersom vi ser språket og utviklinga deira i lys av fasebeskrivingane hos Gujord (2017), ser vi at Natan ved første målepunkt har ein norsk som har trekk frå fase 2, og at han ved andre målepunkt er komen over i fase 3. Hermela, derimot, er mest sannsynleg i fase 3 ved første målepunkt og utviklar seg vidare i fasen i løpet av måleperioden. I lys av desse beskrivingane av første- og andrespråksutvikling kan ein stille spørsmål om norskutviklinga til Natan og Hermela liknar meir på andrespråksutvikling enn førstespråksutvikling. Kanskje er det slik at sjølv om Hermela og Natan starta å lære norsk tidleg (høvesvis 11 md. og 2 år og 6 md.), kan dei best forståast som andrespråkstileignarar av norsk. Det kan også vere at skilnadene og likskapen mellom første- og andrespråksutvikling ikkje er kategorisk, men gradvis. I så fall kan det vere at Hermela si utvikling er meir lik førstespråksutvikling enn Natan si, og at Natan si utvikling i starten er meir lik ei andrespråksutvikling. Dette bør undersøkast nærare.

Eitt av føremåla i denne studien har også vore å prøve ut ein metode for å undersøke norskspråkleg utvikling blant små barn. Vi har prøvd ut ulike variablar, både reint kvantitative (ytringslengde, ordforråd målt som talet på substantiv og verb som blir brukt, både leksem og eksemplar) og meir kvalitative (mest komplekse ytring, mest komplekse substantivfrase, utvikling av spørjande og nektande setningar). Mange av desse måla har gitt oss god innsikt i korleis unge, fleirspråklege barn utviklar majoritetspråket. Vi er klar over at fleire av måla vi opererer med i analysen, ikkje alltid gir nok detaljert informasjon. Det kan også vere vanskeleg å skape situasjonar der barna viser fram det beste dei kan av norsk språk, ein faktor

vi må ta med i tolkinga av resultatata. Ein del trekk, som nekting og inversjon, kan også vere vanskelege å observere, fordi vi har arbeidd med spontantale. Vi meiner likevel at analysane til saman kan gi eit godt og beskrivande bilete av korleis det norske språket til gryande fleirspråklege små barn gradvis blir utbygd både syntaktisk og morfologisk, og korleis barna gradvis forstår fleire ord og bruker fleire ord. Resultata tyder også på at ein vil sjå ein effekt av forseinka oppstart, og at sjølv om ein tar til å lære eit andrespråk før ein er tre år, kan ein få ei språkutvikling som er annleis enn typisk utvikling av førstespråket. Desse observasjonane bør naturlegvis følgjast opp med vidare forskning. Vi meiner likevel at funna i denne studien kan tyde på at suksessiv språkutvikling i tidleg barndom er annleis enn simultan språkutvikling i tidleg barndom, og følgjeleg at barn som møter norsk først når dei startar i barnehagen, er andrespråkstileignarar av norsk. Det vi derimot ikkje har grunnlag for å seie noko om i denne studien, er kva for faktorar (alder, ulikt erfaringsgrunnlag eller andre kontekstuelle faktorar) som gjer at Natan og Hermela står fram som andrespråkstileignarar og ikkje førstespråkstileignarar av norsk.

Det å utforske og å diskutere slike grunnleggande spørsmål som om det finst kvalitative skilnader mellom simultan og suksessiv fleirspråkleg utvikling, og når eit språk blir tileigna som første- eller andrespråk, meiner vi ikkje berre er av teoretisk interesse. Dette er spørsmål som er viktige å utforske for praksisfeltet. Resultata våre tyder på at sjølv om barna møter norsk tidleg, treng dei oppfølging og tilrettelegging for å lære andrespråket best mogleg.

Noter

1. Det kan ha samanheng med at barnehageforskninga i Noreg er dominert av sosiokulturelt funderte studiar (Alstad 2015:290). Slike studiar utelukkar sjølv sagt ikkje eit lingvistisk perspektiv, men sosiokulturelle studiar vil typisk studere språket og språkutviklinga til barna i eit breiare perspektiv enn det meir fokusert lingvistiske, som vi har her.
2. Det er viktig å presisere at skiljet mellom suksessiv og simultan læring er relativt når vi snakkar om språklæring hos små barn. Berre grove trekk ved førstespråket er på plass når barna startar å lære eit nytt språk (andrespråket) og slik vil vidareutviklinga av førstespråket skje simultant med andrespråkutviklinga (Gujord 2017:116–117).
3. Andre fasebeskrivingar av norsk som andrespråk er Berggreen et al. (2012) som gir ei fasebeskriving av språkutviklinga til barn på mellomtrinnet. Berggreen og Tenfjord (1999) presenterer ei fasebeskriving for vaksen andrespråklæring utvikla av Klein og Perdue (1997).

4. Det passive ordforrådet er kartlagt ved hjelp av British Picture Vocabulary Scales, 2. utg. Her les ein eit ord for barna, til dømes «stupe», og så skal barna peike på ei bildetavle der eitt av fire bilde passar til ordet som blei lest. Råskårane blir aldersgradert, slik at ein kan samanlikne resultat frå ulike aldersgrupper (Dunn og Dunn 2009). Gjennomssnittskåre er 100, mens normalområdet er definert som ein skåre på 85–115.
5. Språkbruken er registrert manuelt gjennom oppteljingar i transkripsjonane. Vi var difor to stykke som registrerte alle språktrekka, for å minimere risikoen for feil.
6. I nokre få tilfelle hadde ikkje opptaket så mange som 60 ytringar, då inkluderte vi endå eit opptak av same type (leike-opptak) frå same opptakstidspunkt, og transkriberte og laga inndeling på same måte som skissert her. Då talde vi altså til dømes til 45 ytringar i første opptak, og gjekk deretter over til neste opptak der vi (etter å ha hoppa over dei første 5, og kutta dei som skulle kuttast), talde vidare til vi kom til 60 ytringar totalt.
7. Vi trur kanskje at Hermela først seier eit spørjeord, som vi ikkje klarer å tyde. Teiknet <ord> har vi brukt i transkripsjonane når vi meiner barnet seier eit ord, men ikkje klarer å tyde kva ord barnet seier.
8. Det kan i nokre tilfelle vere vanskeleg å skilje mellom utfordringar med morfologi og utfordringar med uttale når barn framleis utviklar fonologien sin. Vi vil difor påpeike at desse to barna bruker *r* (skarre-*r*) i alle opptaka, også i utlyd av substantiv og verb. Vi har difor for eksempel kunna rekne verbet «falle» uttalt utan *r* i presens for ei ubøygd form med rimeleg grad av sikkerheit, sidan vi veit at barnet er i stand til å seie *r* i utlyd av ordet.
9. Verba som er bøygd, står oftast i presens: Natan har 94 % presensformer ved 1. måling, 100 % ved 2. og 70 % ved 3. måling, Hermela har 88 % presensformer ved 1. måling, 86 % ved 2. og 92 % ved 3. måling.
10. Her er det totale talet på substantiv brukt som grunnlag for figur 5 (eksemplar), og vi vil kome tilbake med ei oversikt over kor mange leksem barna bruker (type).
11. Dette betyr ikkje at vi ser vekk frå at formularar kan ha ei rolle å spele i språklæringa, slik det vert hevda i det bruksbaserte synet på språklæring, jf. til dømes Ellis og Wulff (2015). Men dette er ein diskusjon vi ikkje går inn på i denne artikkelen.

Litteratur

- Alstad, Gunhild Tomter 2015. Barnehagen som læringsarena for gryende flerspråklighet. *NOA*, 2015, årg. 30 nr. 1–2, 284–309.
- Aukrust, Vibeke Grøver 2005. *Tidlig språkstimulering og livslang læring: en kunnskapsoversikt* Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Baker, Colin 2006. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Berggreen, Harald (Upublisert manus). Norsk læring i barnehagen når norsk er andrespråket.
- Berggreen, Harald og Kari Tenfjord 1999. *Andrespråklæring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.



- Berggreen, Harald, Kjartan Sørland og Vigdis R. Alver 2012. *God nok i norsk?* Oslo: Gyldendal akademiske forlag.
- Berggreen, Harald og Kjartan Sørland 2016. Syntaktisk kompleksitet i et skriftlig innlærermateriale. NOA, 2016, årg. 32 nr.1–2, 31–75.
- Butler, Yuko G. 2013. Bilingualism/Multilingualism and second language acquisition. I T. K. Bhatia, og W. C. Ritchie (red.). *The handbook of bilingualism and multilingualism*. Chichester: Wiley-Blackwell, 109–136.
- Bylund, Emanuel, Kenneth Hyltenstam og Niclas Abrahamsson 2013. Age of acquisition effects or effects of bilingualism in second language ultimate attainment? I G. Granena og M. Long (red.). *Sensitive periods, Language aptitude, and ultimate L2 attainment*. Amsterdam: John Benjamins, 69–102.
- Cejka, Dagmar, Ann-Kristin H. Gujord og Magnhild Selås 2017. Ein mangfaldig barnehage. I M. Selås og A. K. H. Gujord (red.). *Språkmøte i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget, 9–34.
- de Houwer, Annick 2009. *Bilingual First Language Acquisition*. Bristol: Multilingual Matters.
- Dickinson, K. David og Allyssa McCabe 1991. The acquisition and development of language: A social interactionist account of language and literacy development. I J. F. Kavanagh (red.). *Communicating by language, Vol. 13. The language continuum: From infancy to literacy*. Parkton, MD, US: York Press, 1–40.
- Dunn, Loyd. M. og Douglas M. Dunn 2009. *The British picture vocabulary scale*. GL Assessment Limited.
- Ellis, Nick og Stefanie Wulff 2015. Usage-based approaches to SLA. I B. Van Patten og J. Williams (red.). *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*. New York: Routledge, 75–93.
- Engen, Thor Ola og Kulbrandstad, Lars Anders 2004. *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal
- Fintoft, Knut, Marit Bollingmo, Julie Feilberg, Bente Gjettem og Per Egil Mjaavatt 1983. *4 år: En underøkelse av normalspråket hos norske 4-åringar*. [Trondheim]: Universitetet i Trondheim, Norges lærerhøgskole.
- Genesee, Fred 2006. Bilingual First Language Acquisition. I P. McCardle, og E. Hoff (red.). *Childhood Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters, 45–67.
- Gujord, Ann-Kristin H. 2017. Språkutvikling hos barn i ulike språklærings-situasjoner. I M. Selås og A. K. H. Gujord (red.). *Språkmøte i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget, 95–143.
- Hammer, Carol S., Erika Hoff, Yuuko Uchikoshi, Christina Gillanders, Dina Castro og Lia E. Sandilos 2014. The language and literacy development

- of young dual learners: A critical review. *Early Childhood Research Quarterly*, 2014, årg. 29 nr. 4, 715–733.
- Haznedar, Belma og Elena Gavruseva 2013. Childhood second language acquisition. I J. Herschensohn, og M. Young-Scholten (red.). *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press, 338–352.
- Herschensohn, Julia 2013. Age-related effects. I J. Herschensohn, og M. Young-Scholten (red.). *The Cambridge handbook of second language acquisition*. New York: Cambridge University Press, 317–337.
- Hoff, Erika, Cynthia Core, Silvia Place, Rosario Rumiche, Melissa Senior, og Marisol Parra 2012. Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of Child Language*, 2012, årg. 39 nr. 1, 1–27.
- Hulstijn, Jan 2015. Explaining phenomena of first and second language acquisition with the constructs of implicit and explicit learning: The virtues and pitfalls of a two-system view. I P. Rebuschat (red.). *Implicit and explicit learning of languages*, (s. 25–46). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 25–46.
- Hyltenstam, Kenneth og Niclas Abrahamsson 2003. Maturation constraints in SLA. I C.J. Doughty og M. Long (red.). *Handbook of second language acquisition*. Malden, MA: Blackwell, 339–588.
- Håkansson, Gisela 1989. The acquisition of negative placement in Swedish. *Studia Linguistica*, 1989, årg. 43, 47–58.
- Klein, Wolfgang og Clive Perdue 1997. The Basic Variety (or: Couldn't natural languages be much simpler?). *Second language research*, 1997, årg. 13 nr. 4, 301–347.
- Lightbown, Patsy og Nina Spada 2013. *How languages are learned*. Oxford: Oxford UP.
- McLaughlin, Barry 1984. *Second-Language Acquisition in Childhood: Volume 1. Preschool Children*. 2nd ed. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Meisel, Jürgen M. 2011. *First and second language acquisition: parallels and differences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Meisel, Jürgen M. 2013. The bilingual child. I T. Bhatia og W. Ritchie (red.). *The Handbook of Bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 91–113.
- Meisel, Jürgen M. 2001. The simultaneous acquisition of two first languages. I J. Cenoz og F. Genesee (red.), *Trends in bilingual acquisition*. Amsterdam: John Benjamins, 11–41.
- Mitchell, Rosamond, Florence Myles og Emma Marsden 2013. *Second language learning theories*. London: Routledge.



- Monsen, Marte og Gunhild Tveit Randen 2017. *Andrespråksdidaktikk en innføring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Nicholas, Howard og Patsy M. Lightbown 2008. Defining second language acquisition, defining roles for L2 instruction. I J. Philp, R. Oliver og A. Mackey (Red.). *Second language acquisition and the younger learner: Child's play?* Amsterdam: John Benjamins, 27–51.
- Norris, John M. og Lourdes Ortega 2009. Towards an organic approach to investigating CAF in instructed SLA: The case of complexity. *Applied Linguistics* 2009, årg. 30, 555–578.
- Ortega, Lourdes 2013. *Understanding second language acquisition*. London: Routledge.
- Paradis, Johanne 2007. Second language acquisition in childhood. I E. Hoff og M. Shatz (red.). *The Blackwell Handbook of language development*. Malden, MA: Blackwell Publishing Ltd., 387–405.
- Schjetne, Nina 2017. Grammatiske trekk og leksikalske valg i narrativer skrevet av internasjonalt adopterte barn på 5. trinn. *NOA Norsk som andrespråk*, 2017, årg. 33 nr. 2, 30–64.
- Selås, Magnhild og Ann-Kristin H. Gujord 2017 (red.). *Språkmøte i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Serratrice, Ludovica 2013. The bilingual child. I T. K. Bhatia, og W. C. Ritchie (red.). *The handbook of bilingualism and multilingualism*. Chichester: Wiley-Blackwell, 87–108.
- Slobin Daniel I. 1969. Universals of Grammatical Development in Children. *Working paper No 22*. Language-Behavior Research Laboratory, University of California at Berkely, 19–69.
- Tabors, Patton O. 2008. *One child, two languages*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing.

Vedlegg 1 Skjematisk oversikt over variablar som er undersøkte

Syntaktiske variablar	Forklarande tekst
Lengde på ytring	Lengde på ytringar som blir brukt i dei 60 ytringane. Delt inn etter ytringar med eitt ord, ytringar med to ord, ytringar med tre ord, og lengre ytringar. Ytringar som <i>berre</i> består av intereksjonar/lydhermande ord, ja/nei/ok eller namn er ekskludert. Lengde på ytringa inkluderer også ord som ikkje er forståelege, samt intereksjonar, lydhermande ord eller ja/nei/ok og namn dersom dei inngår i ei lengre ytring. Nynning og stotring er ekskludert.
Mest komplekse ytring	Døme på dei mest komplekse ytringane som finst i heile transkripsjonen.
Mest komplekse substantivfrase	Døme på dei mest komplekse substantivfrasene som finst i heile transkripsjonen.
Spørsmålstype-stilling	Døme på ulike spørsmålstypar som finst i heile transkripsjonen.
Leddstilling	Alle tilfelle der verbet er plassert på feil plass i setninga i heile transkripsjonen.
Plassering av nektingsadverbial	Alle tilfelle av nektingsadverbial i hovudsetning i heile transkripsjonen, delt inn etter: preverbal nektning i hovudsetning, postverbal nektning i hovusetning med hjelpeverb, postverbal nektning i hovusetning med enkel verbfrase, postverbal nektning i leddsetning, preverbal nektning i leddsetning med hjelpeverb, preverbal nektning i leddsetning med enkel verbfrase.
Morfologiske variablar	Forklarande tekst
Bøyde substantiv	Totalt tal på bøyde substantiv i dei 60 ytringane. Inkluderer også substantiv som er bøyde feil ift målspråkets system.
Ubøyde substantiv	Totalt tal på ubøyde substantiv i dei 60 ytringane. Det vil seie substantiv som ikkje er bøygd i kontekstar der målspråket krev bøyging.
Andre substantiv som ikkje skal vere bøygd	Totalt tal på substantiv som ikkje skal vere bøygd i dei 60 ytringane. Det vil seie substantiv som er brukte i kontekstar der målspråket ikkje krev bøyging.
Liste over alle substantivformer	Liste over alle substantiv i dei 60 ytringane i den forma dei er brukte.
Bøyde verb	Totalt tal på verb som er bøyde i tempus i dei 60 ytringane. Delt inn i enkle og komplekse verbformer. Inkluderer verb som er bøyde feil i forhold til systemet i målspråket.
Ubøyde verb	Totalt tal på ubøyde verb i dei 60 ytringane. Det vil seie verb som ikkje er bøyde i tempus der målspråket krev tempusmarkering.
Andre verb som ikkje skal vere bøygd	Totalt tal på verb som ikkje skal vere bøyde i dei 60 ytringane. Det vil seie verb som er brukte i kontekstar der målspråket ikkje krev tempusmarkering.
Liste over alle verbformer	Liste over alle verb i dei 60 ytringane. I denne lista i den forma dei er brukte.
Leksikalske variablar	Forklarande tekst
Eksemplar substantiv	Totalt tal på substantiv som er brukte i dei 60 ytringane. Kvar substantiv er talt kvar gong det er brukt.
Leksem substantiv	Totalt tal på ulike substantiv som er brukte i dei 60 ytringane. Kvar leksem er talt ein gong. Det vil seie at også same substantiv med ulike bøyingar, vert talt berre ein gong.
Eksemplar verb	Totalt tal på verb som er brukte i dei 60 ytringane. Kvar verb er talt kvar gong det er brukt.
Leksem substantiv	Totalt tal på ulike verb som er brukte i dei 60 ytringane. Kvar leksem er talt ein gong. Det vil seie at også same verb i ulike tempus, vert talt berre ein gong.

Vedlegg 2 Oversikt over leksem (type) på alle målepunkta

NATAN første målepunkt		HERMELA første målepunkt	
Substantivleksem	Verb leksem	Substantivleksem	Verb leksem
¹¹ Singæ	Sitte	Stol	Ha
¹² Sitt	Hente	¹³ Æsj	Være
¹⁴ Dansæ	Gå	Motorsykkel	Dusje
Fisk	Være	Pappa	Sove
¹⁵ Oppæne	Kaste	Mamma	Skal
Boss	Like	Dumming	Gå
Hest	Ha	Mat	Bo
Sykkel	Blomstre		Spise
Vann	Skal		Kaste
Politi	Kan		Prøve
			Se
			Kan
			Må
NATAN andre målepunkt		HERMELA andre målepunkt	
Substantivleksem	Verb leksem	Substantivleksem	Verb leksem
Stein	Vente	Bosspann	Ha
Mann	Sparke	Rokkering	Være
Knapp	Falle	Stol	Dusje
Bosbil	Gå	Hus	Sove
Bikkje	Sove	Bil	Skal
Bremse	Ta	Fisk	Gå
Pappa	Sitte	Sofa	Bo
	Vil	Bord	Spise
	Kan	Pappa	Kaste
	Være	Drage	Kan
	Ha	Hår	Må
	Fly	Pose	Sette
	Skal	Spøkelse	Ta
	Stå	Batteri	Sitte
	Kræsje	Vann	Finne
	Tørre	Såpe	Vil
	Spise	Mamma	Bade
	Se		Ordne
	Hjelpe		Komme
	Må		Vekke
			Gjøre
			Ødelegge

NATAN tredje målepunkt		HERMELA tredje målepunkt	
Substantivleksem	Verbleksem	Substantivleksem	Verbleksem
Bil	Ha	Trillebår	Være
Dinosaur	Spise	Strikk	Elske
Gris	Være	Mann	Vite
Dyr	Skal	Tyv	Gå
Mar (?)	Vil	Venn	Kan
Jente	Gjøre	Bil	Si
Sjiraff	Må	Caps	Stå
Hest	Tisse	Harekanin	Svinge
Mann	Ta	Gulrot	Bruke
Bil	Vil	Hest	Sitte
Gut	Finne	Rumpe	Ta
	Gå	Hår	Holde
	Passe	Ide	Ha
	Se	Do	Åpne
		Cowboy	Ri
		Kanin	Komme
		Zoo	Kan
			Skal
			Vil
			Må
			Holde
			Vente
			Se
			Krangle

Noter til vedlegg

11. Kasset
12. Stol
13. *Æsj* er ikkje ein interjeksjon her, men eit substantiv.
14. Kasset
15. Ser ut til å bety «skuff»

Abstract

The emergence of morphology, syntax and vocabulary in early second language acquisition – a longitudinal case study

This article presents a longitudinal study of the syntactic, morphological and lexical development of Norwegian by two multilingual children who started learning the language in kindergarten. There are few empirical

studies of the language development in children growing up in such language learning situations, and the current study aims to provide empirical insight into how grammatical structures emerge in the Norwegian L2 of preschool children. Additionally, the study aims at exploring methods of describing lexical and grammatical development in young language learners. We have tested various variables; both quantitative (i.e. sentence length, active vocabulary measured as the number of verbs and nouns, both type and token, passive vocabulary) and more qualitative measures (i.e. most complex sentence, most complex noun phrase, syntax in questions). Several of these measures provide insight into how multilingual children in preschool age develop the majority language. We further discuss how early multilingual language development should be described and understood in light of the results of the current study. We argue that the results indicate an effect of delayed language development and that the development of L2 will differ to that of L1 although the child starts learning the L2 before the age of three.

Key word: multilingual children; successive language development; child L2 development; grammatical and lexical language development