



UiO • Universitetet i Oslo

LARSP som kartleggingsverktøy for norske logopeder

En utforskende flerkasusstudie

Emilie Tandberg Falkenberg

Masteroppgave i spesialpedagogikk

40 studiepoeng

Institutt for spesialpedagogikk

Universitetet i Oslo

Høsten 2020

Sammendrag

Dette prosjektet ble utarbeidet med utgangspunkt i problemstillinger relatert til logopeders kartlegging av flerspråklige barn. En særlig utfordring oppstår dersom man vurderer flerspråklige barns språkferdigheter ved å kun kartlegge ferdigheter i ett språk (Egeberg, 2013; Karlsen & Gjevikhaug, 2020; Łuniewska et al., 2016). Et slikt resultat vil ikke kunne bidra til å vurdere hvorvidt det foreligger en språkvanske, eller om barnet er ubalansert flerspråklig og følger forventet språkutvikling i det språket som ikke kartlegges. På bakgrunn av dette, var formålet med studien å prøve ut et logopedisk kartleggingsverktøy, LARSP. LARSP består av et skåringsskjema, hvor man registrer frekvens for hvert tilfelle av bestemte grammatiske strukturer som er representert på ulike aldersnivåer. Verktøyet er utviklet for 34 ulike språk, og i denne studien vil jeg se på om man kan benytte ulike språkspesifikke versjoner av LARSP for å kartlegge grammatisk utvikling hos flerspråklige barn på alle barnets språk. Med formål om å diskutere hvorvidt verktøyet kan være hensiktsmessig å benytte i kartlegging av flerspråklige barn, i tillegg til å diskutere erfaringer tilknyttet den praktiske bruken av verktøyet, så ble følgende problemstilling utformet:

«Er N-LARSP et hensiktsmessig verktøy i kartlegging av grammatisk utvikling hos flerspråklige førskolebarn?»

På bakgrunn av problemstillingen ble det utarbeidet tre forskningsspørsmål som søker å vurdere ulike aspekter ved kartleggingsverktøyet og bruken av dette i logopedisk praksis:

1. Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?
2. Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?
3. Hvor anvendelig er LARSP for en logoped i praksis?

De tre forskningsspørsmålene danner grunnlaget for valg av metode, og ettersom formålet var å innhente detaljert informasjon om ett verktøy, så ble det besluttet å gjennomføre en kvalitativ flerkasusstudie. Utvalget bestod av tre norsk-engelsk-flerspråklige barn mellom 3;6 og 4;6 år gamle. Datainnsamlingen ble gjennomført fra februar til oktober 2020, og dataene

ble samlet inn gjennom to møter med informanten, hvor én datainnsamling ble gjennomført på norsk, og den andre på engelsk. Det ble hentet inn spontantedata som ble transkribert og gjennomgikk morfosyntaktisk analyse, før hver enkelt ytring ble skåret i LARSP-skjemaet for det aktuelle språket. For å styrke validiteten i vurderingen av LARSP, så ble det innhentet data fra to kontrollverktøy, PaBiQ og CLT.

Dataene ble analysert gjennom mønstermatching og krysskasusanalyser. Resultatene indikerer at LARSP kan bidra med hensiktsmessig informasjon i kartleggingen av flerspråklige barn, men i diskusjonen trekkes fram ulike endringer i det norske verktøyet som bør gjøres for at resultatene skal kunne gi et dekkende bilde og potensielt kunne sammenlignes på tvers av språk. I diskusjonen trekkes også fram egne erfaringer ved bruk av verktøyet, som er relevante dersom andre logopeder ønsker å ta i bruk LARSP i praksis, eller ved en eventuell evaluering av kartleggingsverktøyet.

Forord

Når jeg nå nærmer meg slutten av arbeidet med denne oppgaven, så har jeg tenkt mye tilbake på hvilke erfaringer og refleksjoner jeg har gjort meg underveis. Dette prosjektet har blitt gjennomført i et år som skiller seg ut på mange måter. I mars stengte Norge ned på grunn av den pågående pandemien, og en følelse av uforutsigbarhet har preget hverdagen til de aller fleste. Derfor sitter jeg igjen med en sterk følelse av takknemlighet overfor alle de menneskene som har gitt av seg selv og sin egen tid for å bidra til at dette prosjektet nå kan ferdigstilles.

Først og fremst vil jeg takke de menneskene som har vært avgjørende for at denne oppgaven har blitt til, informanter, veiledere og testledere, som hjalp meg å samle inn data. Tusen takk til informantene og deres foresatte som har tatt seg tid til å delta i prosjektet, og som sammen med sine barn har bidratt med mye nyttig og lærerik informasjon.

Deretter følger en stor takk til mine tre veiledere. Først og fremst, takk til hovedveilederen min, Ingeborg Sophie Ribu, for mange lærerike veiledningsmøter, din forståelse og støtte til å tro på at dette skulle gå til slutt. En stor takk til biveileder, Hanne Gram Simonsen, som har bidratt med utrolig mye nyttig kunnskap, relevante erfaringer og tilbakemeldinger, langt utover det jeg kunne forestille meg. Takk til min interne veileder fra ISP, Ellen Brinchmann, for gode og konstruktive tilbakemeldinger.

Takk til Ramish for at du motiverer og støtter meg, og takk til foreldrene mine for god støtte, og for at dere har gjort den siste innspurten til et slags all inclusive-hotellopphold.

Emilie Tandberg Falkenberg

Oslo, november 2020

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Valg av tema.....	2
1.2	Formål og problemstilling	3
1.3	Oppgavens disposisjon	4
2	Tidligere forskning	5
2.1	Språkutvikling	5
2.2	Grammatisk utvikling	6
2.3	Flerspråklig utvikling	8
2.4	Forsinket og avvikende språkutvikling.....	9
2.4.1	Utviklingsmessige språkvansker	10
2.4.2	Språkvansker hos flerspråklige barn	10
2.5	Kartlegging av språkferdigheter	11
2.5.1	Normerte språktester	11
2.5.2	Observasjon av spontantale	12
2.6	Kartlegging av flerspråklige barns språkferdigheter	13
2.7	Language Assessment Remediation and Screening Procedure (LARSP).....	14
2.8	Utviklingen av N-LARSP.....	15
2.9	Teoretisk oppsummering	16
3	Metode.....	18
3.1	Valg av metode og forskningsdesign.....	18

3.1.1	Flerkasusstudie	19
3.2	Forskningsspørsmål	20
3.3	Utvalg og utvalgskriterier	21
3.3.1	Rekruttering og endelig utvalg	22
3.4	Mål på språkdata.....	23
3.4.1	Mål på språkdata i E-LARSP	24
3.4.2	Mål på språkdata i N-LARSP.....	25
3.4.3	Mål på språkdata i Questionnaire for Parents of Bilingual Children (PaBiQ)...	26
3.4.4	Mål på språkdata i Cross-linguistic Lexical Tasks.....	27
3.5	Datainnsamling	28
3.6	Etiske betraktninger	29
3.7	Lagring av data	30
3.8	Analyse av datamaterialet fra LARSP.....	31
3.8.1	Transkripsjon.....	31
3.8.2	Koding av uanalyserbare ytringer	32
3.8.3	Morfosyntaktisk analyse av analyserbare ytringer	32
3.8.4	Beregning av frekvens og skåring i LARSP-skjemaene	33
3.8.5	Mønstervurdering	33
3.9	Valg av analysemetode	34
3.9.1	Mønstermatching.....	35
3.9.2	Krysskasusanalyse.....	36

3.9.3	Koding av egne erfaringer.....	36
3.10	Validitet.....	36
3.11	Reliabilitet.....	37
4	Resultater.....	39
4.1	Victor.....	40
4.1.1	Presentasjon av data fra kontrollverktøy.....	40
4.1.2	Beskrivelse av kartleggingssituasjonen.....	41
4.1.3	Beskrivelse av Victor sine resultater fra E-LARSP.....	42
4.1.4	Beskrivelse av Victor sine resultater fra N-LARSP.....	44
4.2	Thomas.....	46
4.2.1	Presentasjon av data fra kontrollverktøy.....	46
4.2.2	Beskrivelse av kartleggingssituasjonen.....	47
4.2.3	Beskrivelse av Thomas sine resultater fra E-LARSP.....	48
4.2.4	Beskrivelse av Thomas sine resultater fra N-LARSP.....	49
4.3	Emma.....	51
4.3.1	Presentasjon av data fra kontrollverktøy.....	51
4.3.2	Beskrivelse av kartleggingssituasjonen.....	52
4.3.3	Beskrivelse av Emma sine resultater fra E-LARSP.....	53
4.3.4	Beskrivelse av Emma sine resultater fra N-LARSP.....	54
4.4	Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?	56

4.5	Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?	57
5	Diskusjon.....	60
5.1	Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?	60
5.1.1	Samsvarer mine skjematiske profiler med de kronologisk forventede strukturene?	61
5.2	Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?	66
5.2.1	Er skjemaene i de ulike versjonene sammenlignbare?.....	67
5.2.2	Avspeiler LARSP-profilene de resultatene som er innhentet med kontrollverktøyene?.....	68
5.2.3	Kan LARSP bidra til å avdekke forsinket eller avvikende språkutvikling hos flerspråklige barn?.....	71
5.3	Hvor anvendelig er LARSP for en logoped i praksis?	72
5.3.1	Tidsbruk	72
5.3.2	Behov for lingvistisk kunnskap.....	73
5.3.3	Uklarheter i skåringsskjemaet til N-LARSP	74
5.4	Styrker og svakheter ved studien.....	76
6	Avslutning	78
6.1	Hovedfunn og indikasjoner	78
6.2	Videre forskning	79
	Referanseliste	80

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD	90
Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema til foresatte	93
Vedlegg 3: Informasjonsskriv til barnehagene.....	96
Vedlegg 5: Transkripsjonsutdrag	103
Vedlegg 6: Frekvensskjema N-LARSP.....	104
Vedlegg 7: Frekvensskjema LARSP	105
Vedlegg 8: Skåringsark, N-LARSP	107
Vedlegg 9: Skåringsark, E-LARSP	108
Vedlegg 10: Forkortelser i E-LARSP	109
Vedlegg 11: Forkortelser i N-LARSP	111
Vedlegg 12: PaBiQ.....	112

Oversikt over figurer

Figur 1: Eksempel på koding av morfosyntaktisk analyse i Excel.....	33
Figur 2: Fremgangsmåte for mønstermatching (Almutairi et. al., 2014)	35
Figur 3: Resultater fra PaBiQ og CLT, Victor	41
Figur 4: Utfylte LARSP-skjemaer, Victor	42
Figur 5: Resultater fra PaBiQ og CLT, Thomas	47
Figur 6: Utfylte LARSP-skjemaer, Thomas.....	48
Figur 7: Resultater fra PaBiQ og CLT, Emma.....	52

Figur 8: Utfylte LARSP-skjemaer, Emma	53
Figur 9: Forekomst av "rest"-strukturer i skjemaene	56
Figur 10: Mønstermatching av Victors resultater fra E-LARSP og N-LARSP	58
Figur 11: Mønstermatching av Thomas' resultater fra E-LARSP og N-LARSP	58
Figur 12: Mønstermatching av Emmas resultater fra E-LARSP og N-LARSP	59
Figur 13: Gjennomsnittlig GYL på nivå 5,6 og 7 i N-LARSP	62
Figur 14: Rest-strukturer i andre språk.....	66

Antall ord: 24503

1 Innledning

Kartlegging av barns språkferdigheter er en sentral del av logopeders praksisarbeid. Både som grunnlag for å vurdere hvorvidt et barn har en atypisk språkutvikling og behov for videre diagnostisering eller som en del av planleggingen av tiltak og veiledning, samt kartlegging av framgang eller utvikling hos barnet (Lind & Kristoffersen, 2014; Universitetet i Oslo, 2020a). Det er utarbeidet en rekke ulike kartleggingsverktøy for logopeder, og disse har ofte ulike språkspesifikke formål, eksempelvis kartlegging av språklyder, ordforråd eller grammatikk. Ettersom språkutvikling er en svært kompleks prosess, er det ikke slik at ett verktøy alene kan gjøre en vurdering av hvorvidt det foreligger en språkvanske. Det anbefales derfor at en språkkartlegging tar i bruk ulike kilder for datainnsamling, slik som språktester, observasjon og informasjonsinnhenting fra foresatte (Rygvold, 2017).

Ytterligere utfordringer oppstår i situasjoner der formålet er å vurdere språklige ferdigheter hos et flerspråklig barn. Her må man som logoped ta hensyn til ulike faktorer, utenom språklige vansker, som kan påvirke resultatene etter kartlegging. Hvor lenge barnet har blitt eksponert for de ulike språkene og i hvor stor grad de hører og bruker språkene vil være avgjørende for hva som kan forventes som normalutvikling hos flerspråklige barn. Dette byr på utfordringer ved bruk av kartleggingsverktøy, ettersom verktøyene som er tilgjengelige for språkkartlegging i Norge er basert på språkutvikling hos norsk enspråklige barn. Slike verktøy vil dermed kun gi informasjon om barnets ferdigheter i ett av språkene, og på bakgrunn av ulikheter mellom en- og flerspråklig utvikling så er det ikke gitt at resultatene kan vurderes i lys av normeringer som foreligger. I Tina Karlsen Smevik sin masteroppgave fra 2019 belyses problematikken rundt manglende logopediske kartleggingsverktøy i arbeid med flerspråklige barn (Smevik, 2019). Siden kjennetegn på språkvansker kan ligne på kjennetegn i tidlig andrespråkstilegnelse, er det svært viktig å ha informasjon om barnets språkferdigheter i samtlige av språkene som barnet bruker. Dersom et flerspråklig barn skårer lavt på norske kartleggingstester kan vi ikke si med sikkerhet om dette skyldes en språkvanske eller om barnet er på et tidlig stadium i utviklingen av andrespråket. Ettersom en språkvanske vil være synlig i samtlige av barnets språk, vil det være nødvendig å kartlegge samtlige språk for å kunne vurdere om det foreligger en språkvanske.

Denne studien har som formål å prøve ut et kartleggingsverktøy som er utviklet med språkspesifikke versjoner innenfor en rekke språk, men som er nytt i Norge. Language Assessment Remediation Screening Process (LARSP) søker å kartlegge førskolebarns grammatiske utvikling, basert på spontantedata. Den norske versjonen, heretter omtalt som N-LARSP, er basert på normalspråklig utvikling hos norske barn. I tillegg finnes det tilsvarende versjoner som er tilpasset 34 ulike språk, hvor hver enkelt versjon altså baserer seg på kjennetegn ved forventet utvikling i det bestemte språket. Dette gjøres ved at barnets spontane ytringer gjennomgår en morfosyntaktisk analyse, før disse kategoriseres i et skjema. Skjemaet er inndelt etter kronologisk alder, og en fullstendig grammatisk profil skal kunne gi informasjon om hvorvidt barnets språkutvikling er forsinket eller avvikende, sammenlignet med forventede grammatiske ferdigheter på barnets alderstrinn. I denne studien ønsker jeg å utforske hvordan verktøyet er å bruke i praksis, samt vurdere hvorvidt LARSP kan være et hensiktsmessig verktøy i kartlegging av grammatisk utvikling hos flerspråklige barn.

1.1 Valg av tema

Gjennom egen arbeidserfaring og observasjoner fra praksisperioder gjennom studieløpet, har jeg fått muligheten til å observere logopeders språkkartlegging av flerspråklige barn. I etterkant av dette ble jeg særlig nysgjerrig på hvilke kartleggingsverktøy som finnes, og hvorvidt disse tar hensyn til at en- og flerspråklig utvikling kan forløpe ulikt, samt ulike mønstre for språkutvikling blant ulike språk. I dag er en stor andel av barn og unge i Norge flerspråklige, noe som igjen tilsier at det finnes en betydelig andel flerspråklige barn med språkvansker. Dette mener jeg er et tema som er svært viktig å belyse for å kunne sikre at både en- og flerspråklige barn får den oppfølgingen de har krav på (Retten til spesialundervisning, 1998). Temaet for denne oppgaven er derfor å prøve ut et nytt logopedisk kartleggingsverktøy, samt diskutere hvorvidt verktøyet kan være hensiktsmessig å bruke i kartlegging av flerspråklige barn.

1.2 Formål og problemstilling

Formålet med oppgaven er å prøve ut kartleggingsverktøyet LARSP i praksis. På bakgrunn av dataene som innhentes vil jeg diskutere ulike aspekter ved verktøyets anvendelighet. Oppgavens problemstilling er derfor:

«Er N-LARSP et hensiktsmessig verktøy i kartlegging av grammatisk utvikling hos flerspråklige førskolebarn?»

For å kunne diskutere oppgavens problemstilling, er denne spisset ned til tre forskningsspørsmål som ser på ulike aspekter ved verktøyets brukervennlighet. Det første forskningsspørsmålet har som formål å vurdere utbyttet av informasjonen som LARSP gir oss om barns grammatiske ferdigheter.

1. Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?

1.1 Samsvarer mine skjematiske profiler med de kronologisk forventede strukturene?

Det andre forskningsspørsmålet har som formål å vurdere LARSP som verktøy i kartlegging av flerspråklige barn. Etersom de ulike versjonene av LARSP er basert på språkspesifikke tilpasninger til de enkelte språkene, så ønsker jeg å diskutere om dette åpner for muligheten til å kartlegge et barn på flere språk. Her vil jeg diskutere hvorvidt profilene fra de ulike språkene er sammenlignbare, i tillegg til å knytte disse opp mot resultatene fra kontrollverktøy.

2. Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?

2.1 Er skjemaene i de ulike versjonene sammenlignbare?

2.2 Avspeiler LARSP-profilene de resultatene som er innhentet med kontrollverktøyene?

2.3 Kan LARSP bidra til å avdekke forsinket eller avvikende språkutvikling hos flerspråklige barn?

Det tredje forskningsspørsmålet har som formål å vurdere verktøyets anvendelighet. Her vil jeg diskutere egne erfaringer og refleksjoner rundt bruken av verktøyet.

3. Hvor anvendelig er LARSP for en logoped i praksis?

1.3 Oppgavens disposisjon

Denne oppgaven er delt inn i seks kapitler, og innholdet i disse styres av de ovennevnte forskningsspørsmålene. Det første kapitlet er innledende, og beskriver bakgrunnen for oppgavens temaer. I kapittel to presenteres tidligere forskning som er relevant for oppgaven, særlig tilknyttet språkutvikling, språkvansker og flerspråklighet, samt en teoretisk beskrivelse av kartleggingsverktøyet, LARSP. I det tredje kapitlet presenteres metodiske valg og fremgangsmåter, før resultatene fra datainnsamling og analyse legges fram i kapittel fire. I kapittel fem diskuterer resultatene med utgangspunkt i forskningsspørsmålene, før hovedpunktene sammenfattes i kapittel seks. I dette avsluttende kapitlet vil jeg også trekke fram styrker og svakheter ved studien, og vurdere tema for videre forskning.

2 Tidligere forskning

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for tidligere forskning og teorier som er relevant for denne studien. Innledningsvis vil jeg se nærmere på teorier om språkutvikling, med et særlig fokus på grammatisk utvikling og flerspråklig utvikling. Deretter vil jeg gjøre rede for hva som kjennetegner forsinket og avvikende språkutvikling, og vil herunder inkludere utviklingsmessige språkvansker. Videre vil jeg gi en kort beskrivelse av logopeders kartlegging ved utredning av en eventuell språkvanske, før jeg trekker fram utfordringer ved å kartlegge språkutvikling hos flerspråklige barn. Kapittelets gjennomgang av relevant teori og tidligere forskning danner grunnlag for det siste delkapittelet, som gir en teoretisk gjennomgang av det logopediske verktøyet som denne oppgaven tar utgangspunkt i.

2.1 Språkutvikling

Barns språkutvikling er en kompleks prosess som begynner allerede før fødsel (Garmann & Torkildsen, 2016, s. 46). Selv om dette skjer uten formell læring, så er det en rekke faktorer som påvirker barns språkutvikling, slik som kognitive prosesser, syn, hørsel og språkmiljø (Rygvdal, 2017, s. 166). Det finnes ulike teorier om hvordan språkutvikling faktisk skjer, og i hvilken grad slike faktorer påvirker. I denne studien har jeg valgt å ta utgangspunkt i en bruksbasert forståelse av språkutvikling (*usage-based theory*). Fra et slikt perspektiv antar man at barn tilegner seg språk ved å kombinere generelle kognitive mekanismer sammen med generelle sosiokognitive mekanismer, slik som felles oppmerksomhet (Hansen, 2017).

I omtale av barns utvikling diskuteres ofte milepæler, herunder også språklige. Eksempler på språklige milepæler er når barnet begynner å bable, sier sitt første ord, mestrer bestemte språklyder eller begynner å sette ord sammen. Slike milepæler er universelle, og uavhengig av hvilket språk barnet tilegner seg, så vil barnet i løpet av sine første leveår oppnå en rekke ferdigheter innenfor ulike språklige områder, eksempelvis utviklingen av ulike språklyder og grammatiske strukturer (Gleason & Ratner, 2013). Studier viser at utviklingen i de ulike språkområdene henger sammen. Utvikling av ordforråd og grammatisk utvikling har høy korrelasjon, og vi kan forvente interaksjon mellom utvikling i disse områdene (Tomasello, 2003, s. 92). En rekke longitudinelle studier som ser på barns språkutvikling innenfor ulike

språk viser at rekkefølgen på oppnåelse av milepæler ikke er tilfeldig. Basert på analyser av spontantedata fra barn på ulike alderstrinn finner man at disse oppnår språkferdigheter i samme rekkefølge og ved omtrent samme alder (Gleason & Ratner, 2013, s. 125). Hvilke språkferdigheter som inntreffer i de ulike alderstrinnene vil variere på tvers av språk, avhengig av språktype. Vi skiller ofte mellom syntetiske og isolerende språk (Gleason & Ratner, 2013, s. 253). Syntetiske språk kjennetegnes ved at de har høy forekomst av bøyingsmønstre *innad* i ord, eksempelvis tyrkisk. I isolerende språk, slik som kinesisk, ser man derimot at hvert enkelt morfosyntaktiske trekk synliggjøres med et eget ord (Gleason & Ratner, 2013). Allikevel har man funnet en rekke universelle milepæler, både innenfor språkforståelse og språkproduksjon, som nås ved omtrent samme alder, på tvers av språk.

Den innledende beskrivelsen av språkutvikling kan gi inntrykk av at språkutvikling foregår helt automatisk, men sannheten er at omgivelsene også spiller en viktig rolle. All språkbruk som observeres hos barnet må barnet ha blitt eksponert for på et tidligere tidspunkt fra noen andre (Tomasello, 2003). Med utgangspunkt i en bruksbasert teori er det også viktig å påpeke viktigheten av *input*, altså det eller de språkene barnet eksponeres for, og i hvor stor grad dette skjer. Studier viser at mengden input og graden av strukturell kompleksitet som barnet eksponeres for henger tett sammen med barnets utviklingsmessige prosesser (Tomasello, 2003, s. 175). Dette betyr at mengden input fra et bestemt språk, kan være en god prediktor for barnets utvikling av ordforråd (Tomasello, 2003).

2.2 Grammatisk utvikling

Lind og Kristoffersen beskriver grammatikk og ordforråd som de sentrale bestanddelene i et språk (2014, s. 24). Grammatisk utvikling handler om hvordan vi utvikler ferdigheter innenfor to bestemte språklige områder, *morfologi* og *syntaks*. I omtale av morfologi og syntaks sammen, kan vi også bruke begrepet morfosyntaks.

Morfologi handler om hvordan ord er bygget opp og deres struktur. Ordets struktur kan endre seg ved ordbøyning, eller ved at man produserer sammensatte ord (Simonsen & Theil, 2005). I morfologisk utvikling er vi interessert i når barn tar i bruk bøyingsmønstre, blant annet når de tar i bruk verb-bøyning for å beskrive noe i fortiden. En større norsk studie av tidlig

kommunikasjon hos norske barn fant at barna begynte å ta i bruk substantiv- og verbbøying fra 1;7-2;0-årsalder (Simonsen et al., 2014).

Syntaks dreier seg også om språklig oppbygging og struktur, men på setningsnivå. Her ser man altså på hvordan flere ord settes sammen til meningsbærende fraser eller setninger (Sveen, 2005). I den ovennevnte studien fant man at de norske barna begynte å sette sammen ord like før de tok i bruk morfologiske bøyningssystemer, altså i gjennomsnitt ved 1;7 årsalder (Simonsen et al., 2014). Utviklingen av de ulike språkområdene skjer ikke uavhengig av hverandre. Blant annet ser man at leksikalsk utvikling, altså utvidelse av ordforråd og grammatisk utvikling henger tett sammen (Rygvdold, 2017; Tomasello, 2003, s. 42). Ulike studier viser at i takt med at ordforrådet utvides og barnet oppnår et vokabular på omtrent 50 ord, så begynner barnet å kombinere ord til toordsytringer (Gleason & Ratner, 2013; Kohnert, 2013; Rygvold, 2017, s. 169). Den videre syntaktiske utviklingen innebærer at barnet tar i bruk flere setningsledd og benytter seg av mer komplekse grammatiske strukturer, og hos femåringer ser vi at de mestrer å ta i bruk lengre, mer komplekse og grammatisk korrekte setninger (Gleason & Ratner, 2013).

Vurdering av grammatisk kompleksitet regnes som en metode for å kartlegge grammatisk utvikling, og et mål på kompleksitet i grammatisk utvikling er *gjennomsnittlig ytringslengde* (GYL) (Gleason & Ratner, 2013, s. 127). For å kunne vurdere barnets syntaktiske kompleksitet, bør man ta utgangspunkt i barnets spontantale. Ved å transkribere og kalkulere barnets ytringer, kan man med bakgrunn i spontantaledata regne ut barnets GYL (Paradis et al., 2011, s. 75). Det skilles mellom to ulike metoder for å beregne GYL, hvor den ene metoden måler antall *ord* per ytring, mens den andre måler antall *morfemer* per ytring. Et morfem er altså den minste meningsbærende delen av et ord (Gleason & Ratner, 2013, s. 16).

For å kunne vurdere et barns grammatiske utvikling, kan vi se på barnets morfologiske og syntaktiske kompleksitet, og sammenligne dette med hva som regnes som aldersadekvate ferdigheter. Dersom man tar utgangspunkt i å beregne GYL basert på ord, så er det viktig å påpeke at forventet gjennomsnittlig ytringslengde vil variere etter språkets bøyningssystem. Ettersom grammatiske mønstre er språkspesifikke og varierer stort mellom syntetiske og isolerende språk, så vil vi eksempelvis forvente et høyere gjennomsnittstall for GYL basert på ord, hos et barn som tilegner seg et isolerende språk. (Lind & Kristoffersen, 2014, s. 12).

2.3 Flerspråklig utvikling

Tospråklighet og *flerspråklighet* er temaer som ofte diskuteres i spesialpedagogikk og logopedi, men hvordan man forstår begrene kan variere stort. Det finnes en rekke ulike oppfatninger om hva det innebærer å være flerspråklig, og det finnes ikke en etablert definisjon som omtales som «riktig» (Bjerkan, 2016). Hovedskillet mellom de ulike definisjonene på flerspråklighet bunner i ulike krav til hvor høy kompetanse man bør ha i hvert av språkene for å kalles flerspråklig (Bjerkan, 2016). På den ene siden kan det argumenteres for at en person kan anses som flerspråklig dersom man innehar kompetanse i mer enn et språk, mens man på den andre siden finner man definisjoner som forutsetter morsmålskompetanse i flere språk (Grosjean, 2013). Når begrepet, *flerspråklig*, benyttes videre i dette kapittelet, så vises det til personer som bruker mer enn ett språk til daglig (Bjerkan, 2016).

Det skilles ofte mellom to ulike typer flerspråklig utvikling, avhengig av når innlæringen av andrespråket begynner (Grosjean & Li, 2013; Karlsen & Gjevikhaug, 2020; Kohnert, 2013). Simultan språkutvikling refererer til tilfeller der barnet tilegner seg flere språk parallelt, mens sekvensiell språkutvikling viser til tilfeller der ett språk tilegnes først, heretter omtalt som førstespråk, før utviklingen av et andrespråk inntreffer på et senere tidspunkt (Yip, 2013). Det er omdiskutert hvor skillet går mellom disse to, altså hvilket tidspunkt tilegnelsen av andrespråket må inntreffe for at språkutviklingen kan kategoriseres som simultan eller sekvensiell. I denne oppgaven er det tatt utgangspunkt i at simultan flerspråklighet gjelder for tilfeller der barn konsekvent eksponeres for to eller flere språk fra fødsel av (de Houwer, 2009).

På tross av at flerspråklig utvikling kan forløpe på ulike måter, så viser studier at de tidligste trinnene og kritiske milepælene i barns språkutvikling, slik som babling, tidspunkt for første ord og første ordkombinasjon, finner sted på omtrent samme alder hos både en- og flerspråklige barn (Bjerkan, 2016; Paradis et al., 2011, s. 44). En- og flerspråklige barn har de samme kognitive evnene og begrensningene når det gjelder minnekapasitet, noe som påvirker muligheten til å oppbygge seg et ordforråd på to språk som samsvarer med enspråklige aldersekvivalente barn. Studier viser at barnas totale «konseptuelle» ordforråd, altså ordforrådet i begge språk regnet sammen, er på samme størrelse som hos enspråklige

(Monsrud et al., 2019). Thordardottir presiserer at det ser ut til å være ulikheter i hvorvidt det er tydelig forskjeller i en- og flerspråklig utvikling i ulike språklige områder (Thordardottir, 2015b). Hun presiserer at disse begrensningene tilknyttet minnekapasitet ikke ser ut til å være synlig på samme måte i den grammatiske utviklingen hos flerspråklige barn, og kartlegging av grammatisk utvikling hos disse barna er i større grad sammenlignbar med forventet grammatisk utvikling hos enspråklige (Thordardottir, 2015b). Ulike studier viser til at flerspråklige barn mestrer å skille morfosyntaktiske regler og benytte de i de tilhørende språkene tidlig (Paradis et al., 2011, s. 66).

Hvordan barnet bruker språkene og i hvilke situasjoner vil påvirke språkferdighetene i hvert av språkene, og ofte brukes de enkelte språkene i gitte situasjoner eller med bestemte samtalepartnere. Når ferdighetene i de ulike språkene ses i lys av hverandre så snakker vi gjerne om balanse, og hvorvidt barnet er balansert eller ubalansert flerspråklig. Dersom barnets ferdigheter i ett språk er markant høyere kalles dette det dominante språket (Paradis et al., 2011). Som nevnt i kapittel 2.1, så er mengden og typen input avgjørende for barns utvikling. Dette gjelder særlig hos flerspråklige barn, ettersom disse får input fra flere språk på en gang, og dermed anses som mer sensitive for påvirkning av ulike faktorer, slik som mengden eksponering for hvert av språkene, språkmiljø, holdninger til språk og hvilke språktyper som tilegnes (Kohnert, 2013).

Et sentralt kjennetegn ved typisk flerspråklig utvikling er *kodeveksling*, som innebærer at man veksler mellom to språk i samme setning (Karlsen & Gjevikhaug, 2020; Kohnert, 2013; Yip, 2013). Dette er naturlig, og forekommer fordi de ulike språkene alltid være aktivert i større eller mindre grad hos et flerspråklig barn. Og det betyr at det også er vanlig å blande språkene, i større eller mindre grad, avhengig av situasjon og samtale partner. Slik språkblanding eller kodeveksling er imidlertid ikke tilfeldig, den er systematisk, og vil blant annet styres av hvordan kodeveksling brukes i det enkelte barnets familiesituasjon (Lanza, 1997; Yip, 2013).

2.4 Forsinket og avvikende språkutvikling

Blant utviklingstrekk som ikke omtales som normalutvikling, så skilles det ofte mellom språklig forsinkelse og språkvansker. Ved en språklig forsinkelse følger barnet de samme

mønstrene og feiltypene som hos barn med typisk språkutvikling, men disse finner altså sted på et senere tidspunkt i utviklingen (Egeberg, 2013). Dersom deler av språkutviklingen ikke følger disse mønstrene bør det vurderes om det foreligger en avvikende språkutvikling, og potensielt en språkvanske. Hos barn fra tre til fem år, kan et begrenset ordforråd, bruk av korte ytringer, utfordringer med ordbøyning og avvikende språklyder være tegn på at det foreligger en språkvanske (Rygvoid, 2017). For å kunne identifisere en forsinket eller avvikende språkutvikling, er man helt avhengig av å sitte på god kjennskap til hva som kjennetegner normalspråklig utvikling.

2.4.1 Utviklingsmessige språkvansker

Språkvanskebegrepet har over lengre tid vært omdiskutert i det logopediske fagfeltet, ettersom det har manglet en klar enighet om hvilke kriterier som bør ligge til grunn for en språkvanskediagnose. I 2017 ble et internasjonalt panel satt sammen for å gjennomføre en delphistudie, med mål om å utvikle en felles forståelse og definisjon av språkvansker. Resultatet ble en oversikt over en rekke punkter, samt enighet om at begrepet, *Developmental Language Disorder*, benyttes i tilfeller der språkvansker ikke kan tilknyttes en biomedisinsk tilstand (Dorothy V. M. Bishop et al., 2017). Begrepet er oversatt til utviklingsmessige språkvansker på norsk, og benyttes i den norske diagnosemanualen fra 2018 (Statped, 2019). Jeg velger derfor å benytte dette begrepet i videre omtale av språkvansker som ikke er tilknyttet en biomedisinsk tilstand. Biomedisinske tilstander kan eksempelvis være en hjerneskada, epilepsi eller Cerebral Parese, og i tilfeller der språkvansker knyttes til en biomedisinsk tilstand kalles de for eksempel *språkvansker i tilknytning til epilepsi*.

2.4.2 Språkvansker hos flerspråklige barn

En utviklingsmessig språkvanske vil gi utslag i alle språk som barnet bruker (Egeberg, 2013). Felles for flerspråklige barn med utviklingsmessige språkvansker er en generell sen og svak språkutvikling, mindre bruk av kodeveksling og utfordringer med minnefunksjon og grammatikk (Bjerkan, 2016, s. 3; Karlsen & Gjevikhaug, 2020). Det er vanskelig å trekke fram universelle, språklige kjennetegn ved språkvansker, ettersom de lingvistiske profilene hos disse barna vil variere ut ifra hvilke språk de tilegner seg, i tillegg til at det generelt finnes lite forskning på hvordan språkvansker utarter seg hos flerspråklige barn (Armon-Lotem & de

Jong, 2015; Leonard, 2014). I kartleggingen av flerspråklige barn kan det være vanskelig å vurdere hvilke språklige kjennetegn som kan ha sammenheng med flerspråklighet, og hva som skyldes en språkvanske. (Haman et al., 2015) En utfordring kan være at utviklingsmønstre i andrespråkstilegnelse kan ha likhetstrekk med enspråklige barn med utviklingsmessige språkvanser (Łuniewska et al., 2016). I tillegg er det svært stor variasjon i hva som omtales som normalområder for tidsrammer og mønstre for språktilegnelse (Gleason & Ratner, 2013; Kohnert, 2013).

Utfordringer med eller manglende bruk av verbbygging og et begrenset ordforråd omtales ofte som indikasjoner på utviklingsmessige språkvanser. Dette kan også være tilfellet hos flerspråklige barn, men her må man altså være særlig oppmerksom på at disse ferdighetene må vurderes på en annerledes måte enn hos enspråklige barn. Dersom man mistenker at et flerspråklig barn har et svært begrenset ordforråd, så er det nødvendig å se på det totale ordforrådet i barnets samtlige språk, siden et lite ordforråd i ett av språkene også kan være et resultat av lite eksponering for dette språket (Monsrud et al., 2019). Hos flerspråklige barn må man dermed heller vurdere det konseptuelle ordforrådet, altså det totale på tvers av språkene, for å kunne vurdere om manglende ordforråd kan være en indikasjon på en språkvanske.

2.5 Kartlegging av språkferdigheter

Ved kartlegging av språkferdigheter kan man innhente informasjon fra ulike kilder. Ifølge Bishop og Rygvold bør enhver språkkartlegging ta sikte på å inkludere observasjon av spontantale, normerte tester og en vurdering av språkbruk innenfor ulike språkområder (Bishop et al., 2016, s. 11; Rygvold, 2017, s. 176). Årsaken til at man kombinerer ulike kilder er for å øke validiteten av språkkartleggingen. Denne metoden kalles triangulering, og beskrives nærmere i kapittel 3.1.1. Ved valg av datainnsamlingsmetode bør man legge til grunn at ulike metoder kan bidra med ulike typer resultater og ulike informasjon.

2.5.1 Normerte språktester

Det finnes en rekke ulike normerte kartleggingsverktøy som er utarbeidet for norske logopeder, slik at man skal kunne kartlegge barns språkferdigheter og eventuelt oppdage utviklingsmessige språkvanser hos barn så tidlig og effektivt som mulig. Slike tester kan gi

konkret informasjon om hva barnet mestrer og ikke, innenfor ulike språkområder. Særlig vil disse resultatene være viktige i utredningen av en språkvanske, ettersom man med bakgrunn i normering kan vurdere barnets resultater opp mot hva som er forventet ved ulike alderstrinn (Dodd, 2005). Ved normering vil det også ofte foreligge poenggrenser som kan brukes som en indikasjon på en tilstedeværende språkvanske. Allikevel bør det tas hensyn til ytre faktorer som kan påvirke resultatene når disse vurderes. En testsituasjon vil som regel være en unaturlig kontekst for barnet, noe som igjen kan medføre at barnets språkproduksjon i den bestemte situasjonen ikke nødvendigvis representerer barnets naturlige tale og spontane språkferdigheter (Miccio, 2002). Barnet kan være bevisst på at han eller hun blir testet, noe som kan føre til stress og potensielt være en belastning for barnet. I slike kartleggingssituasjoner må dette tas hensyn til underveis og når resultatene vurderes i etterkant. Gjøres underveis og i etterkant.

2.5.2 Observasjon av spontantale

Kartlegging av spontantale kan være en rik kilde til informasjon om barnets språkferdigheter, med utgangspunkt i en naturlig kontekst, noe som vil bidra til at dataene er så tilnærmet barnets naturlige tale som mulig (Meyerhoff et al., 2015, s. 55). Observasjon av spontantaledata muliggjør en større grad av tilrettelegging for å skape trygge rammer for barnet, eksempelvis ved å inkludere samtaledeltagere som barnet har en trygg relasjon til eller ved å gjennomføre samtalen på et sted barnet kjenner fra før av (Müller, 2013, s. 98). Kartleggingen kan bygge på observasjoner gjort av barnets nærmeste eller fra observasjoner som gjennomføres av en logoped i forbindelse med språkkartlegging. En utfordring ved bruk av spontantaledata kan være at man ikke sitter med et umiddelbart resultat etter datainnsamling, og ofte finnes det lite grunnlag for å vurdere disse dataene opp mot hva som er normalspråklige ferdigheter for andre barn i samme alder. En annen utfordring er at spontantalen som observeres alltid vil være svært situasjonsbetinget, og dette kan gjøre det vanskelig å danne et dekkende bilde av barnets språklige ferdigheter (Tomasello, 2003). Hvorvidt barnet bruker et komplekst språk, eksempelvis med bøyning av verbtider eller lengre setninger, vil variere ut i fra hvilke samtaler som observeres. Eksempelvis vil spontantale som observeres i en leksituasjon med andre barn ofte vise et begrenset repertoar av de språklige ferdighetene barnet innehar, og den som observerer må vurdere om spontantalen som

observeres faktisk gjenspeiler barnets språklige ferdigheter. For å unngå dette kan det være hensiktsmessig å legge føringer for samtalens temaer, eller at logopeden selv er deltagende.

2.6 Kartlegging av flerspråklige barns språkferdigheter

Ved kartlegging av språkferdigheter må det tas hensyn til hvorvidt barnet er en- eller flerspråklig. Som nevnt tidligere utgjør flerspråklige barn en svært heterogen gruppe når det gjelder språkferdigheter, og ulike faktorer slik som eksponering og input vil kunne ha stor påvirkning på språkutviklingen. En særlig utfordring ligger i å skille hva som indikerer at man er i en innlæringsfase av et nytt språk og hva som er tegn på en underliggende språkvanske, da disse har flere fellestrekk, slik som forsinkelse i visse språklige ferdigheter (Armon-Lotem & de Jong, 2015; Bjerkan, 2016; Egeberg, 2013). Dersom vi kun kartlegger ett av barnas språk, så vil vi ikke ha nok grunnlag til å konkludere med at barnet enten har en språkvanske eller at barnet er i innlæringsfasen til et nytt språk. Et viktig holdepunkt i vurderingen av språkferdigheter hos flerspråklige barn er at en utviklingsmessig språkvanske vil være synlig i begge språk (Łuniewska et al., 2016). Her er vi altså avhengig av å innhente informasjon om barnas ferdigheter i samtlige av barnas språk for å kunne undersøke om kjennetegn for språkvansker er fremtredende på tvers av språk. En kombinasjon av ulike datainnsamlingsmetoder vil dermed være særlig viktig i kartleggingen av flerspråklige barn.

På tross av at det ikke er tilstrekkelig å kartlegge kun ett språk hos et flerspråklig barn, så er dette en utfordring i praksis. Det finnes få kartleggingsverktøy som muliggjør kartlegging på flere språk, og dette ender ofte opp med at flerspråklige barn kartlegges med verktøy som er utarbeidet for kartlegging av enspråklige barn. Gjennom en surveyundersøkelse, utarbeidet i forbindelse med Tina Karlsen Smeviks masteroppgave, ble det konkludert med at det er stor mangel på kartleggingsmateriell utviklet for språkkartlegging av minoritetsspråklige elever (2019, s. 61). Dette er særlig problematisk, da det kan lede til enten over- eller underregistrering av språkvansker blant flerspråklige barn. Overregistrering kan for eksempel gjelde tilfeller der barnet kartlegges på sitt andrespråk med et kartleggingsverktøy som er utviklet for enspråklige barn. I kartlegging av språkvansker vurderer man hvorvidt barnets språkutvikling er avvikende, og dersom man tar utgangspunkt i et normgrunnlag som er basert på enspråklig utvikling så kan dette føre til overregistrering. Sett i sammenheng med ferdigheter som er forventet hos enspråklige barn, så kan resultatene til et flerspråklig barn fremstå som

svake og dette kan lede til mistanke om språkvanske (Paradis et al., 2011). På den andre siden kan tilfeller av flerspråklige barn med språkvansker underregistreres, dersom man *forventer* språklig forsinkelse og svake språklige ferdigheter, på bakgrunn av at man vet at barnet har et annet førstespråk (Dodd, 2005, s. 276; Paradis et al., 2011; Thordardottir, 2015a). Dette vil potensielt lede til at det tar lang tid før man konkluderer med at det foreligger en språkvanske, og tiltak vil settes inn på et sent tidspunkt.

Språktester som er normert for enspråklige barn vil ikke være et godt nok grunnlag for å vurdere flerspråklige barns språkferdigheter, og resultatene må derfor ses i sammenheng med annen informasjon om barnets språkutvikling og språkfungering som kan innhentes gjennom andre metoder enn språk- og evnetester (Smevik, 2019). Barnets foresatte vil være en viktig kilde til informasjon om barnets språkutvikling og språklige fungering i førstespråket. De sitter på førstehåndsinformasjon som er særlig viktig dersom barnet kommuniserer med foresatte på et annet språk enn det som kartlegges i barnehage eller skole (Karlsen & Gjevikhaug, 2020, s. 140). Som nevnt, vil en språkvanske være synlig i samtlige av barnets språk, og det vil derfor ikke være hensiktsmessig å konkludere med en språkvanske på bakgrunn av kartlegging av ett språk. Ved å gjøre en vurdering av barnets språkferdigheter i samtlige språk, vil balansen mellom disse være viktig. Vurderes barnets språkferdigheter som forsinkede eller avvikende i begge språk, eller kun på ett av språkene? Svake ferdigheter i begge språk vil være en indikasjon på en språkvansker, mens et svakt andrespråk ikke nødvendigvis gjør det. Ved kartlegging av språkferdigheter hos flerspråklige barn, ønsker man altså å finne ut om det foreligger adekvat språkutvikling i minimum ett av språkene (Bishop, 2017).

2.7 Language Assessment Remediation and Screening Procedure (LARSP)

Med bakgrunn i kapittelets teoretiske rammeverk, er denne studiens formål å prøve ut et logopedisk kartleggingsverktøy. Det finnes, som nevnt, en rekke kartleggingsverktøy som har som formål å identifisere utviklingsmessige språkvansker hos barn. Et av disse, Language Assessment Remediation and Screening Procedure (LARSP), er et kartleggingsverktøy som kartlegger grammatisk utvikling hos førskolebarn. Verktøyet ble opprinnelig utviklet for engelskspråklige barn, og har vært i bruk i Storbritannia siden 1970-tallet. De siste tiårene har

det blitt utviklet egne versjoner for 34 språk, og formålet med verktøyet er å kartlegge førskolebarns grammatiske utvikling.

Verktøyet baserer seg på spontantaledata og grammatisk analyse av disse. Denne analysen er på strukturer som barnet tar i bruk, både på morfologisk og syntaktisk nivå. Disse registreres i et skjema som er kronologisk strukturert etter syv ulike alderstrinn, mellom 1;0 og 4;6 år. Med utgangspunkt i spontantale kartlegges de ulike morfologiske og syntaktiske strukturene som barnet benytter i spontantale, både på ord,- frase- og setningsnivå. Skåringsskjemaene i samtlige språk er systematisert etter stigende alderstrinn, hvor det er presisert hva som er forventet med tanke på kronologisk alder. Ved å fylle ut hvilke strukturer barnet mestrer, vil man sitte igjen med en grammatisk profil av barnets språkutvikling. Denne grammatiske profilen som for hvert språk inneholder en systematisk oversikt over ulike aldersnivåer innenfor normalspråklig utvikling baserer seg på normalspråklig utvikling hos enspråklige (Crystal, 2012, s. 7). I følge Crystal er grammatikk nøkkelen til å forstå hvorvidt et barn har en språkvanske, og kan gi oss mer detaljer om utviklingsmønstre enn det kartleggingen av vokabular kan gjøre (2012, s. 13).

2.8 Utviklingen av N-LARSP

I 2019 ble den norske versjonen av LARSP publisert i *Grammatical Profiles: Further Languages of LARSP* (Ribu et al., 2019). Den norske versjonen av LARSP, heretter omtalt som N-LARSP, ble utviklet gjennom en tretrinnsprosess. Det første trinnet tok utgangspunktet var spontantaledata fra tre ulike korpora som ser på barnetale (Ribu et al., 2019). Et korpus er i denne sammenheng en samling av språklige ytringer som er samlet som elektroniske tekster (Andersen, 2019). Disse dataene utgjorde grunnlaget for skjemaet, og inkluderte fem barn fra nivå 2 til 6, og ett barn fra nivå 7. I tillegg ble morfologisk data fra den norske CDI-studien inkludert (Kristoffersen & Simonsen, 2012; Ribu et al., 2019). Disse ble analysert i henhold til LARSP, og ble også sammenlignet med resultatene fra CDI. Både i CDI og LARSP anses en grammatisk ferdighet som tilegnet dersom 50% av informantene benytter disse. Andre trinn i prosessen var å samle inn spontaledata fra 16 barn, som var aldersmessig fordelt over de syv ulike aldersnivåene i LARSP (Løver, 2015; Ribu et al., 2019; Strand, 2015). Med unntak av de yngste og de eldste, så ble spontantale samlet inn fra disse barna to ganger, med seks måneders opphold. Ved datainnsamlingen ble det tatt sikte på å

gjenskape en klinisk situasjon, og fra hvert møte ble 100 ytringer analysert i henhold til LARSP. Det tredje steget innebar å samle datasettene fra de to første stegene. Samlet sett var det mellom åtte og 13 barn som utgjorde det totale grunnlaget innenfor hvert aldersnivå. Blant disse ble det satt som et krav at minimum halvparten benyttet en grammatisk struktur, for at den skulle anses som tilegnet på et gitt aldersnivå (Ribu et al., 2019, s. 33).

Resultatet av prosjektet er en norsk versjon av skåringsskjemaet, se vedlegg 8. I tillegg ble det utarbeidet et kapittel om hvordan den norske versjonen ble til, med beskrivelser av de ulike grammatiske strukturene i skjemaet, i tillegg til at det ble skrevet to masteroppgaver om prosessen. Det norske skjemaet tar utgangspunkt i den nederlandske versjonen, GRAMAT, som har foretatt en rekke forenklinger fra den engelske versjonen (Bol, 2012). Disse skjemaene ligner mer på hverandre visuelt, enn dersom man sammenligner skjemaene i den engelske versjonen, heretter omtalt som E-LARSP, og N-LARSP. En viktig forskjell fra den nederlandske versjonen er at de har fjernet nivå 7 i skjemaet, men dette nivået beholdes i skjemaet til N-LARSP. Skjemaet gir altså informasjon om hvilke grammatiske strukturer som er forventet ved ulike aldersnivåer. Et eksempel på dette hentet fra N-LARSP er at det forventes at barn med normalspråklig utvikling tar i bruk SVO-konstruksjoner når de er mellom 2;0 og 2;6 (nivå 3), mens den omvendte konstruksjonen, OVS, forventes først mellom 3;6 og 4;6 år (nivå 6). Formålet med å utvikle den norske versjonen er både å kunne implementere det verktøyet i klinisk bruk, samt i teoretisk forskning, eksempelvis ved nettopp tverrspråklig sammenligning (Ribu et al., 2019).

2.9 Teoretisk oppsummering

I denne studien ønsker jeg å diskutere hvordan LARSP kan imøtekomme problematikken som presenteres tidligere i dette kapittelet. I dette kapittelet har jeg ønsket å sette særlig fokus på kartlegging av språkutvikling, både utfordringer ved å danne seg et helhetlig bilde av barnet, samt viktigheten av å ta ulike vurderinger og hensyn som bør ligge til grunn når vi kartlegger flerspråklige barn. I tillegg har jeg gitt en teoretisk presentasjon av verktøyet som utprøves i denne studien, LARSP. Med bakgrunn i disse teoretiske problemstillingene har jeg utviklet tre forskningsspørsmål som jeg ønsker å besvare i denne oppgaven.

- 1. Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?*
- 2. Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?*
- 3. Hvor anvendelig er LARSP for en logoped i praksis?*

Disse forskningsspørsmålene, og tilhørende underspørsmål, blir beskrevet nærmere i kapittel 3.2. I de følgende kapitlene vil forskningsspørsmålene være styrende for kapitlenes struktur, og vil lede oppgaven fram til den endelige diskusjonen.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg innledningsvis gjøre rede for valg av metode og forskningsdesign. Deretter vil jeg presentere forskningsspørsmålene i et metodisk perspektiv, før jeg gjør rede for de ulike leddene i datainnsamlingsprosessen.

3.1 Valg av metode og forskningsdesign

Fra et tradisjonelt perspektiv blir forskningsmetoder ofte delt inn i to grunnleggende tilnærminger, kvalitativ og kvantitativ metode (Creswell & Creswell, 2018). Kvantitativ metode har som formål å undersøke objektive teorier ved å vurdere forholdet mellom ulike variabler (Creswell & Creswell, 2018). I slike studier samles numeriske, målbare data inn fra et større utvalg, og gjennom statistisk analyse kan man teste en gitt teori (Field, 2016). Kvalitativ metode søker derimot å oppnå en detaljert forståelse, heller enn å kunne bevise årsaksforklaringer, og resultatene baserer seg i stor grad på informantenes egne opplevelser og tolkninger (Tjora, 2012).

Disse metodiske tilnærmingene ble over lengre tid sett på som adskilte tilnærminger som egnet seg til ulike fagfelt. I nyere tid er det større enighet om at begge tilnærmingene er nødvendige for å oppnå et bredt og dekkende, og i svært mange tilfeller vil det være gunstig å kombinere kvalitativ og kvantitativ metode (Tjora, 2012). Creswell og Creswell argumenterer for at de to bør forstås som ytterpunktene i ett og samme kontinuum, hvor bruk av én tilnærming kan inneholde flere aspekter fra den andre (2018). I tillegg har det de siste tiårene vokst fram en tredje metodisk tilnærming som tar sikte på å analysere og tolke både kvantitative og kvalitative data, nemlig *mixed methods* (Creswell & Creswell, 2018). En slik tilnærming, som ikke peker mer mot enten kvalitativ eller kvantitativ metode, plasserer seg altså på midten av det ovennevnte kontinuumet (Creswell & Creswell, 2018, s. 3).

I planleggingsfasen av dette prosjektet ble det planlagt å ta utgangspunkt i en kvalitativ tilnærming, ettersom formålet med studien er å samle inn detaljert, erfaringsbasert data om et nytt kartleggingsverktøy, samt prøve dette ut i praksis. Samtidig ble det bestemt å inkludere kvantitativ data, og ifølge Yin så er det *hvordan* den kvantitative dataen benyttes i studiens

analyse som vil være avgjørende for hvorvidt det faktisk er en kvalitativ studie (Yin, 2018, s. 60). Dersom kvantitative data samles inn og analyseres på lik linje som kvalitative data, så er studien heller å regne som en *mixed methods*-studie, eksempelvis en *mixed methods case study* (Creswell & Creswell, 2018, s. 230). I denne studien er derimot formålet med å samle inn kvantitativ data å kunne belyse forskningsspørsmål og benytte som grunnlag i tolkning, men ikke til ytterligere analyse på tvers av informanter. Med utgangspunkt i ovennevnte kontinuum vil jeg dermed beskrive metoden for denne studien som kvalitativ, men med kvantitative aspekter.

3.1.1 Flerkasusstudie

Forskningsdesign kan beskrives som planskissen til en studie, og er avgjørende for alle videre avgjørelser i forbindelse med datainnsamling, analyse og diskusjon. I denne studien har jeg valgt å benytte flerkasusstudie som forskningsdesign. Dette er altså en variant av kasusdesign, men som tar sikte på å samle inn data fra flere enn én informant. Kasusstudier tar sikte på å undersøke et bestemt fenomen i dybden og innenfor en virkelighetsnær kontekst (Yin, 2018, s. 15). Kasusstudier kan gi detaljer om individuelle mønstre som kan utfordre eller støtte teorier og modeller om menneskelig kommunikasjon (Bernhardt et al., 2013, s. 48). Creswell og Creswell beskriver kasusstudier som hensiktsmessige dersom formålet er å utarbeide en inngående analyse om et spesifikt emne, slik som en behandlingsmetode, en hendelse eller et kartleggingsverktøy (2018). Ifølge Yin kan en flerkasusstudie ha to ulike tilnærminger, enten en holistisk eller en integrert (*embedded*) tilnærming (2018). Forskjellen på disse er hvorvidt dataene hentes inn fra én kilde eller fler. Et av formålet med denne studien er å samle inn data fra tre ulike kilder, og studien kan derfor omtales som en integrert flerkasusstudie.

Bruk av flere datainnsamlingsmetoder er vanlig i kvalitative forskningsdesign, og særlig i kasusstudier. Maxwell trekker fram ulike formål med å benytte ulike metoder i en studie, og særlig den første er relevant for denne studien (Maxwell, 2013, s. 102). Dette kalles triangulering, og er et sentralt kjennetegn ved kasusstudier. (Müller, 2013, s. 92).

Kasusstudier muliggjør triangulering, og kan gi rikere, mer fleksibel data (Swanborn, 2010). Ved triangulering benytter man ulike datainnsamlingsmetoder for å undersøke om ulike metoder med ulike styrker og svakheter støtter den samme konklusjonen (Maxwell, 2013). Med utgangspunkt i det andre forskningsspørsmålet, «*Er det hensiktsmessig å kartlegge*

flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?», er triangulering et sentralt virkemiddel for å kunne diskutere spørsmålet. Der hvor det er ønskelig å vurdere verktøyenes funksjon i kartlegging av flerspråklige barn, vil en del av analysen basere seg på informasjon fra resultatene som er innhentet fra to kontrollverktøy, altså ved triangulering.

Kasusstudier kritiseres ofte for å ikke åpne for generalisering, og dermed være av liten verdi for videre bruk. Swanborn presiserer at utfordringen med å samle inn typisk kasusdata er at disse gjør det vanskelig å danne en generell forståelse av dataene (2010, s. 113). På tross av at resultatene fra denne studien ikke vil være generaliserbare, så vil jeg argumentere for at resultatene allikevel kan være av videre verdi og interesse. Særlig i en studie som denne, der formålet er å utforske aspekter ved et nytt kartleggingsverktøy i praksis, så kan erfaringene og dataene fra studien være svært relevant for videre bruk og arbeid med verktøyet. Formålet med et forskningsprosjekt er ikke alltid å danne seg en generell oppfatning av problemstillingen, men slik som i dette tilfellet er formålet å oppnå en bredere innsikt og detaljerte beskrivelser av et objekt. På tross av at studien ikke vil kunne bidra med generaliserbare funn, så utelukker ikke dette at en slik kasusstudie kan være nyttige for å oppnå forståelse, som potensielt også kan videreføres til populasjonen (Flyvbjerg, 2006).

3.2 Forskningsspørsmål

Som nevnt innledningsvis er formålet med denne studien å prøve ut et nytt kartleggingsverktøy, sett i lys av problemstillinger som ble belyst i teorikapittelet. Først og fremst ønsker jeg å prøve ut N-LARSP som kartleggingsverktøy i en situasjon som gjenspeiler et møte mellom logoped og førskolebarn, og i tillegg til dette ønsker jeg å undersøke hvordan E-LARSP og N-LARSP kan benyttes som et kartleggingsverktøy i logopeders kartlegging av flerspråklige barn.

Det første forskningsspørsmål har som formål å avdekke hva slags informasjon som kan hentes ut av resultatene etter kartleggingen av informantene i studien. Hovedspørsmålet åpner for en teoretisk diskusjon, mens underspørsmålet legger til rette for å besvare forskningsspørsmålet med resultatene fra studien som grunnlag:

1. Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?

1.1 Samsvarer mine skjematiske profiler med de kronologisk forventede strukturene?

Det andre forskningsspørsmålet har som formål å vurdere LARSP som verktøy i kartlegging av flerspråklige barn. Ettersom de ulike språklige versjonene av LARSP er tilpasset normal språkutvikling i de enkelte språkene, åpner dette for muligheten til å kartlegge et barn på flere språk. Her vil jeg diskutere hvorvidt profilene fra de ulike språkene er sammenlignbare, i tillegg til å knytte disse opp mot resultatene fra kontrollverktøyene.

2. Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?

2.1 Er skjemaene i de ulike versjonene sammenlignbare?

2.2 Avspeiler LARSP-profilene de resultatene som er innhentet med kontrollverktøyene?

2.3 Kan LARSP bidra til å avdekke forsinket eller avvikende språkutvikling hos flerspråklige barn?

I diskusjonen av det tredje forskningsspørsmålet er formålet å innhente erfaringsbasert kunnskap og egne refleksjoner rundt verktøyets anvendelighet.

3. Hvor anvendelig er LARSP for en logoped i praksis?

3.3 Utvalg og utvalgskriterier

Formålet med en flerkasusstudie er å innhente kvalitativ data fra flere informanter.

Informantene i en flerkasusstudie bør være nøye utvalgt med hensyn til analysen. Her skiller man gjerne mellom å ha individuelle kasus der man forventer et lignende resultat, også kalt bokstavelig replikasjon, eller et utvalg der man forventer et motstridende resultat, kjent som teoretisk replikasjon (Yin, 2018, s. 55). I denne studien har jeg valgt å ta utgangspunkt i førstnevnte ved rekruttering av informanter. Et slikt utvalg vil kunne bidra til styrke studiens ytre validitet, ved at utvalget er mest mulig representativt for populasjonen man ønsker å undersøke (Lund, 2002, s. 94). På bakgrunn av en masteroppgaves omfang er det begrensninger for hvor stort et utvalg i en flerkasusstudie kan være. I den innledende fasen av

oppgaven ble det bestemt at et ønskelig utvalg ble satt til tre informanter. Dette for at datamaterialet skulle ha sammenligningsgrunnlag, og samtidig være gjennomførbart med tanke på arbeidsmengde.

I forkant av informantrekrutteringen var det nødvendig å ta utgangspunkt i enkelte inklusjons- og eksklusjonskriterier, for å oppnå et mest mulig homogent utvalg når det gjaldt språkbakgrunn og aldersgruppe. Ett av formålene med studien var å undersøke muligheten for å bruke LARSP i kartlegging av flerspråklige barn. For at datainnsamling og analyse skulle være praktisk gjennomførbart så ble det besluttet at ett inklusjonskriterium måtte være at informantene var norsk-engelsk-tospråklige. Med hensyn til at dataene som skulle samles inn var spontantedata, så var det ønskelig å sikre at informantene var aktive brukere av begge språk. Dette ble presisert ved et inklusjonskriterium som sa at minst én foresatt snakket utelukkende engelsk med barnet dersom barnet gikk i norsk barnehage, og dersom begge foresatte snakket norsk til barnet, var det et kriterium at barnet gikk i engelsktalende barnehage. Det siste inklusjonskriteriet var rettet mot informantenes alder, og her var det ønskelig at de tilhørte samme kronologiske aldersnivå i LARSP-skjemaet. Det ble besluttet å ta utgangspunkt i nivå 6 i skjemaet, som inkluderer barn fra 3;6 til 4;6 år.

Videre ble det lagt til to eksklusjonskriterier. Barna som deltok skulle være uten kjente språkvansker, og for å sikre at informantene hadde likest mulig språkbakgrunn ble det også satt som et inklusjonskriterium at informantene ikke benyttet et tredjespråk, men kun norsk og engelsk i dagligtalen.

3.3.1 Rekruttering og endelig utvalg

Innledningsvis ble det forsøkt å rekruttere bredt ved å kontakte barnehager, internasjonale foreldregrupper i sosiale medier, personlige kontakter og ved å kontakte foresatte til barn som har deltatt i et masterprosjekt med et lignende utvalg tidligere. Ved interesse for å delta, tok deltager selv kontakt med prosjektleder. En rekke aktuelle deltager tok kontakt for mer informasjon, men en stor andel av disse ble ekskludert grunnet mulige språkvansker, tredjespråk eller at foresatte informerte om at barnet ikke var komfortabel med å snakke ett av språkene spontant. Foresatte til barn som oppfylte inklusjonskriteriene, og uttrykte ønske om

å delta i studien, ble tilsendt informasjonsskrivet til foresatte, og leverte skriftlig samtykke til prosjektleder før videre deltagelse ble avtalt. Se vedlegg 2.

Det endelige utvalget består av tre informanter, to gutter og én jente. I videre omtale av informantene har jeg valgt å bruke pseudonymer.

«Victor» er 4;6 år gammel, og er den eldste av informantene. Han er simultant tospråklig, og har blitt kontinuerlig eksponert for både engelsk og norsk fra fødsel. Victor eksponeres for engelsk i samtale med far og besteforeldre, og norsk med mor, søsken, venner og besteforeldre. Foresatte vurderer språkferdighetene hans i norsk som veldig bra eller bedre sammenlignet med jevnaldrende. Språkferdighetene i engelsk vurderes som litt dårligere enn jevnaldrende.

«Thomas» er 4;3 år gammel og har blitt eksponert for norsk og engelsk fra fødsel. Det oppgis at han blir eksponert for engelsk i samtale med far, og norsk med mor og øvrig familie. Thomas' foresatte vurderer språkferdighetene hans i norsk som veldig bra eller bedre sammenlignet med jevnaldrende. I engelsk vurderes ferdigheter til å uttrykke seg som likt som jevnaldrende, mens han i noe mindre grad formulerer korrekte setninger på engelsk, sammenlignet med jevnaldrende.

«Emma» er også 4;3 år gammel, og har i likhet med de andre informantene blitt eksponert for både norsk og engelsk fra fødsel. Hun blir eksponert for engelsk i samtale med far, i samtaler mellom mor og far og med besteforeldre, mens hun eksponeres for norsk i samtale med mor, besteforeldre og ellers i dagliglivet. Språkferdighetene i norsk vurderes til å være på et likt nivå som jevnaldrende, mens språkferdighetene i engelsk vurderes til litt dårligere enn jevnaldrende.

3.4 Mål på språkdata

I denne studien ble fire ulike datainnsamlingsverktøy tatt i bruk for å samle inn språkdata. Nedenfor vil jeg presentere verktøyene og gjøre rede for hvilke språkdata disse innhenter.

3.4.1 Mål på språkdata i E-LARSP

Engelsk spontantaledata ble innhentet for å bruke i skåring i den opprinnelige, engelspråklige versjonen av kartleggingsverktøyet, LARSP, som videre omtales som E-LARSP for å skille den engelske og den norske versjonen fra hverandre. Begrepet LARSP benyttes videre i omtale av verktøyet, uavhengig av språkspesifikk tilpasning. Skåringskjemaet består av én A4-side som presenterer en rekke grammatiske strukturer på ulike alderstrinn. Se vedlegg 9. Den øvre delen av skjemaet er delt inn i seksjon A, B, C og D. I denne studien ble kun informasjonen for seksjon A, uanalyserbare ytringer, fylt ut. Årsaken til dette er at B, C og D er utelatt i den norske versjonen. I tillegg er denne avgjørelsen ytterligere begrunnet i at denne delen av skjemaet består av en svært tidkrevende analyse av kartleggerens ytringer, og klassifisering av hvordan informanten responderer på disse.

Den nedre delen av skjemaet er utgangspunktet for skåringen av de analyserbare ytringene. Skjemaet har form som en tabell, og disse er vertikalt delt inn i syv alderskronologiske nivåer, hvor nivå 1 er basert på hva som forventes ved barns grammatiske utvikling ved 1;0-1;6 års alder, mens nivå 7 er det høyeste nivået som indikerer hvilke grammatiske og diskursive ferdigheter som forventes tilegnet etter 4;6 år. Vertikalt deles skjemaet inn i tre hovedgrupper, *setninger*, *fraser* og *ord*, hvor førstnevnte også deles inn i tre undergrupper, *spørsmål*, *bydesetninger* og *helsetninger*. I de øvrige cellene i skjemaet er aldersforventede grammatiske strukturer plassert, med noe plass for å markere antall ganger hver struktur forekommer i datamaterialet som er innhentet fra barnet. Her bør det påpekes at de grammatiske strukturene på ordnivå i E-LARSP ikke er tilegnet bestemte aldersnivå, men her er det heller angitt at det forventes at samtlige strukturer tilegnes ved nivå 3 eller 4 (Crystal, 1979). Totalt inneholder skjemaet svært mange grammatiske strukturer, og jeg kommer ikke til å gjøre rede for samtlige her. Jeg ønsker heller å gi korte forklaringer på enkelte strukturer i resultatkapittelet, der de utfylte skjemaene for hver informant blir presentert. Skjemaet til E-LARSP har et eget område på nivå 6, *Negative*, hvor tilfeller av grammatiske feil registreres, eksempelvis feil i samsvarsbøyning eller deler av setninger som er utelatt i en ytring.

Nederst på skjemaet er det lagt til tre celler, *Total No. Sentences*, *Mean No. Sentences Per Turn* og *Mean Sentence Length*. I denne studien velger jeg å kun måle totalantallet av ytringer

(altså 100 stykker) og gjennomsnittlig ytringslengde, ettersom disse to også er inkludert i det norske skjemaet.

3.4.2 Mål på språkdata i N-LARSP

Skåringsskjemaet i N-LARSP tar utgangspunkt i den samme strukturen som nevnt over, men som nevnt i teorikapittelet så er utgangspunktet for skjemaet den nederlandske versjonen og det er gjort flere forenklinger sammenlignet med E-LARSP. Se vedlegg 8. Også her er seksjon A tiltenkt uanalyserbare ytringer, men hva som regnes som uanalyserbart er noe ulikt i de to skjemaene. I E-LARSP skåres minoritytringer, slik som *ja, nei, tusen takk*, som analyserbare ytringer på nivå 1, mens i N-LARSP anses disse derimot som uanalyserbare. I seksjon B i N-LARSP angis antall analyserbare ytringer (totalt 100 stykker) og gjennomsnittlig ytringslengde. Ettersom minoritytringer regnes som uanalyserbare i denne skåringen, så vil disse også være utelatt i beregningen av gjennomsnittlig ytringslengde. Grunnlaget for beregning av gjennomsnittlig ytringslengde er dermed ulikt i E-LARSP og N-LARSP. Dette diskuteres i kapittel 5.1.1.

N-LARSP har de samme vertikale og horisontale nivåene som i det engelske skjemaet, men rutene innad i skjemaet, som viser hvilke grammatiske strukturer som forventes tilegnet ved de ulike aldersnivåene, har en tydelig mindre grad av detaljer. Innenfor spørresetninger er det registrert strukturer på to nivåer, 3 og 4, mens strukturer for bydesetninger finnes på nivå 2, 3 og 5. I kolonnen for helsetninger så finnes det grammatiske strukturer på alle aldersnivåer, hvor setningsstrukturene på nivå 3 består av to eller tre setningsledd, før blant annet konjunksjoner og underordnede setninger følger på nivå 4 og 5. De mest komplekse setningsstrukturene i N-LARSP forventes tilegnet på nivå 6. På frasenivå er det inkludert grammatiske strukturer fra nivå 2 til 4, noe som betyr at rutene for fraser på nivå 5 og 6 er tomme. I N-LARSP skåres nomenfraser annerledes enn i E-LARSP, ved at man skiller disse i to grupper på bakgrunn av hvorvidt frasen inneholder et possessivt pronomen. Disse markeres som NP[-poss] og NP[+poss]. I tillegg forventes tilegning av bruk av personlige pronomen, kopulaverb, hjelpeverb og inversjon av adverb. Også på ordnivå er det kun registrert strukturer fra nivå 2 til 4. Her skåres bøyning av substantiv (bestemt, entall), verbtider og sammensetninger av ord. Det siste nivået i det norske skjemaet er nivå 7. I likhet med nivå 7 i E-LARSP, så registreres ferdigheter tilknyttet diskurs her. I N-LARSP er denne kategorien

delt inn i tre grupperinger, vokativ, konjunksjon og subjunksjon. Når det gjelder disse grupperingene så er det noe uklart i beskrivelsen hva som skal kategoriseres her, men etter diskusjon med veiledere har jeg endt opp med å registrere tilfeller der informantene sidestiller eller underordner to setninger, enten ved bruk av konjunksjon eller subjunksjon. Nederst på skjemaet er to celler angitt som *rest*, og jeg har her plassert de grammatiske strukturene som informantene benyttet seg av, men som ikke passet å plassere i de allerede eksisterende kategoriene.

I denne studien benyttes to kontrollverktøy for å besvare forskningsspørsmål 2, «*Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?*». For å kunne si noe om dette vil jeg legge til grunn to kartleggingsverktøy som, i motsetning til LARSP, er utviklet med formål om å kartlegge flerspråklige barn. Ved å innhente data fra disse verktøyene ønsker jeg å se på hva slags informasjon de gir om informantenes språklige balanse mellom norsk og engelsk, og diskutere hvorvidt dette samsvarer med balansen som presenteres i LARSP-profilene.

3.4.3 Mål på språkdata i Questionnaire for Parents of Bilingual Children (PaBiQ)

Som nevnt i teorikapittelet, så er foresatte en svært viktig informasjonskilde i kartlegging av barns språkutvikling. I denne studien har jeg derfor valgt å inkludere et spørreskjema for foreldre som kontrollverktøy, som tar sikte på å innhente informasjon om informantenes språklige bakgrunn, språkbruk og språkferdigheter. Formålet med å inkludere resultater fra et foreldreskjema er å innhente informasjon som er med å danne grunnlaget for hvordan man går fram for å tolke barnets språkutvikling i flere språk (Tuller, 2015).

Skjemaet jeg har benyttet meg av er en norsk, noe forenklet versjon, av kartleggingsverktøyet, Questionnaire for Parents of Bilingual Children (PaBiQ) (COST Action IS0804, 2011; P. Hansen & Simonsen, 2016). Skjemaet er utviklet innenfor det europeiske COST-forskningsnettverket, BiSLI (Language Impairment in a Multilingual Society- Linguistic Patterns and the Road to Assessment), med bakgrunn i to ferdigutviklede spørreskjemaer, ALDeQ og ALEQ (Tuller, 2015). Ulike pilotstudier har sett på hvordan dette skjemaet kan benyttes i kartlegging av språkvansker hos flerspråklige barn, og har funnet at informasjonen

som kommer fram kan være et godt bidrag i å identifisere avvikende språkutvikling hos flerspråklige (Tuller, 2015, s. 315).

Spørreskjemaet dekker ulike temaer tilknyttet barnets tidlige språkutvikling, nåværende språkferdigheter og informasjon om hvilke språk som benyttes i ulike kontekster. Se vedlegg 12. Den første kategorien, *bakgrunn*, samler inn data om barnas botid i Norge, hvilke språk barnet bruker og hvilket de føler seg mest hjemme i. I tillegg vurderes eksponeringen for de ulike språkene. Den neste kategorien, *nåværende språkferdigheter og språkbruk*, vurderer barnets språklige ferdigheter sammenlignet med jevnaldrende. Videre innhentes data om barnets språkbruk i og utenfor hjemmet, ved å registrere hvor ofte barnet bruker de ulike språkene i kommunikasjon med foresatte, søsken og venner. Avslutningsvis registreres foresattes språkferdigheter i de to språkene barnet kartlegges i, samt eventuelle øvrige språk. I analyse av disse dataene har jeg tatt utgangspunkt i besvarelsene som er ordinale variabler, altså kategorier som er rangert i stigende rekkefølge (Field, 2016). Ettersom disse kan plasseres i stigende rekkefølge, har jeg valgt å kode disse ved hjelp av en fargeskala, som presentert i kapittel 4.

3.4.4 Mål på språkdata i Cross-linguistic Lexical Tasks

Cross-linguistic Lexical Tasks (CLT) er et kartleggingsverktøy som er utviklet for å kartlegge leksikalske ferdigheter hos flerspråklige førskolebarn for å kartlegge språkvansker (Haman et al., 2015). Verktøyet er inkludert i denne studien som et kontrollverktøy, ettersom leksikalsk og grammatisk utvikling henger tett sammen (Tomasello, 2003). CLT ble utviklet av det samme forskningsnettverket som PaBiQ, og er i dag utviklet for 34 ulike språk. Ettersom verktøyet er direkte tiltenkt flerspråklige barn, så har utarbeidelsen av verktøyet tatt hensyn til sosiale og kulturelle aspekter ved utformingen (Łuniewska et al., 2016). Verktøyet består av fire deltester som er delt inn i forståelse/produksjon og verb/substantiv. Dette utgjør følgende deltester: *verbforståelse*, *substantivforståelse*, *verbproduksjon* og *substantivproduksjon*. Hver deltest består av 32 oppgaver, og det anbefales at de fire deltestene gjennomføres i to omganger, der deltestene innenfor samme ordklasse ikke skal følge hverandre. Verktøyet finnes både manuelt og digitalt, og i denne sammenheng ble dataene samlet inn på PC. Produksjonsoppgavene innebærer at barnet får se ett bilde, som illustrer et substantiv eller et verb, og skal benevne dette. Skåringen av produksjonsoppgavene gjennomføres ved at det

gjøres lydopptak underveis, før disse skåres i et skjema i etterkant. Forståelsesoppgavene innebærer at barnet blir presentert for fire bilder, og skal trykke på det bildet som etterspørres av kartlegger eller fra dataprogrammet. Her gjøres skåringene automatisk, og resultatene presenteres i et Excel-skjema. I denne studien har formålet med å inkludere CLT vært å innhente informasjon om informantenes leksikalske ferdigheter i både engelsk og norsk, som et sammenligningsgrunnlag i diskusjon rundt LARSPs anvendelighet i kartlegging av flerspråklige barn. Jeg har derfor valgt å presentere resultatene i et gruppert stolpediagram, slik at de norske og engelske resultatene innenfor samme deltest presenteres sammen. Se kapittel 4.

3.5 Datainnsamling

Datainnsamlingen ble gjennomført fra februar til oktober 2020. Ettersom ett av formålene med studien var å prøve ut samme kartleggingsverktøy på to ulike språk, så ble det besluttet at hver informant skulle kartlegges to ulike ganger. Dette var for å skape en mest mulig enspråklig situasjon. På bakgrunn av dette ble det også bestemt at kartleggingene i de ulike språkene skulle gjennomføres av ulike kartleggere. Dersom barnet møtte samme kartlegger begge gangene, og var bevisst på at vedkommende mestret både norsk og engelsk, så ville dette kunne påvirke dataene i stor grad. Hvorvidt barnet opplever en gitt kontekst som flerspråklig, vil øke sannsynligheten for at barnet vil mikse mellom språkene (Lanza, 1997, s. 246). For datainnsamlinger som ble gjennomført med foresatte til stede, viste det seg å være praktisk gjennomførbart at den engelskspråklige foresatte fulgte barnet til den engelske kartleggingen og omvendt. Slike tilrettelegginger var allikevel ikke praktisk gjennomførbart i samtlige kartlegginger, spesielt i barnehager der de ansatte i stor grad kommuniserer med barnet på kun ett språk. Ved kartlegging i barnehage ble barnet forberedt på at kartlegger bare kunne snakke engelsk, og dette syntes å bidra til at selve kartleggingssituasjonen ble tilnærmet enspråklig.

Innsamlingen av spontantale og gjennomføring av CLT ble gjort i forskningslaben til Institutt for Spesialpedagogikk eller i informantenes barnehager. I henhold til instruksjonene til CLT, var det omtrent én uke mellom den norske og den engelske kartleggingen. Årsaken til dette er at de to kartleggingene skal gjennomføres på omtrent samme tidspunkt i barnets

språkutvikling. Det er derimot ikke hensiktsmessig å kartlegge de samme dag, da dette vil påvirke den enspråklige konteksten, samt øke muligheten for en potensiell læringseffekt.

Ved innsamling av spontantaledata ble det lagt til rette for at informantene selv fikk styre situasjonen. Et overordnet mål for innsamling av spontantale var å tilrettelegge situasjonen slik at barnet i størst mulig grad føler seg trygg, noe som igjen vil være nødvendig for å kunne samle inn et datamateriale ville være så nært barnets naturlige tale som mulig. Dette åpnet også for muligheten til å inkludere tredjepersoner som barnet prater med til vanlig, eksempelvis foresatte eller barnehageansatte. Under kartlegging på forskningslaben ble det innhentet en rekke ulike leker tilpasset aldersgruppen, og for å gjøre begge kartleggingene så like som mulig, så var de samme lekene tilgjengelig ved kartlegging nummer to.

I veiledningen til LARSP anbefales det at lydopptaket varer i omtrent 30 minutter, ettersom dette vurderes til å være nok tid til å innhente en grunnleggende datamengde, samtidig som det ikke virker utmattende for informanten (Crystal et al., 1976, s. 87). For å skape variasjon i kartleggingssituasjonen så ble de fire deltestene i CLT fordelt slik at to deltester ble gjennomført på begynnelsen av kartleggingen, og to ble gjennomført på slutten. Pausen i mellom ble brukt til å innhente spontantaledata gjennom lek og fri samtale.

I tillegg til dataene som ble samlet inn i møte med informantene, så ble det innhentet bakgrunnsinformasjon om barnets språkutvikling og språkbruk gjennom spørreskjemaet, PaBiQ. Disse dataene ble innhentet gjennom UiO Nettskjema.

3.6 Ethiske betraktninger

Ettersom dette prosjektet innebærer at personopplysninger om deltagerne samles inn, så er prosjektet meldepliktig til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Prosjektet ble meldt inn i desember 2019, og etter vurdering fra NSD var gjennomført i januar 2020 begynte rekrutteringsprosessen. Se vedlegg 1. Potensielle deltagere ble tilsendt et informasjonsskriv som tok utgangspunkt i punkt 8 i forskningsretningslinjene som ble gitt fra Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Dette punktet omhandler samtykke- og informasjonsplikt, og her presiseres det at forskning som omhandler personopplysninger, slik som denne studien,

er pliktet til å informere og innhente samtykke fra dem som deltar i forskningen eller er gjenstand for forskning (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Videre presiseres det at samtykket som innhentes må være fritt, informert og uttrykkelig (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 14). Her følger en kort redegjørelse for hvordan disse tre punktene er ivaretatt i rekrutteringsprosessen i denne studien. Informasjonsskrivet presiserer at samtykket er fritt, og at man som deltager står fritt til å trekke seg når som helst. Videre informeres det om hva deltagelse i prosjektet innebærer, både underveis i deltagelsen, men også etter at dataene er samlet inn. For å sikre at samtykket er uttrykkelig ble samtykkeskjema sendt ut sammen med informasjonsskriv, slik at deltagere selv stod ansvarlig for å signere og returnere dersom de ønsket det.

Et annet sentralt forskningsetisk aspekt ved denne studien er at informantene er barn. I henhold til retningslinjene skal det tas hensyn til beskyttelse av barn ettersom dette er deltagere med manglende eller redusert samtykkekompetanse (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 15). Ettersom barna er under 15 år, så ble formelt samtykke innhentet fra foreldre, som beskrevet i de ovennevnte retningslinjene (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). I forkant av datainnsamlingen ble informantene informert om hva som skulle skje, og det ble presisert at de kunne velge selv om de ville gjøre oppgavene. Underveis ble det nøye observert hvorvidt barnet hadde behov for pauser eller uttrykket at de ikke ønsket å delta. En forutsetning for å inkludere personer som ikke kan avgi informert samtykke på egenhånd, er nemlig at risikoen og belastningen ved studien skal være ubetydelig for dem som inkluderes (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016, s. 15).

3.7 Lagring av data

Data som inneholder personopplysninger, slik som fullt navn og fødselsdato, ble innhentet gjennom samtykkeskjemaene. Disse ble etter innhenting oppbevart i et innelåst skap hos hovedveileder. UiO har et eget klassifiseringssystem i arbeid med ulike typer data. Her skilles det mellom grønne, gule, røde og svarte data, hvor retningslinjene er minst strenge for grønne, altså fritt tilgjengelige data, mens svarte data skal behandles strengt fortrolig (Universitetet i Oslo, 2020b). Dataene som ble samlet inn til denne studien klassifiseres som gule data, med unntak av ett spørsmål i spørreskjemaet, PaBiQ. Ettersom dette spørsmålet omhandlet tidligere hørselsproblematikk, så regnes dette som helseopplysninger, og er dermed røde data

(Universitetet i Oslo, 2020b). Disse dataene ble samlet inn via UiO Nettskjema, som har støtte for å samle inn røde og sorte data, og ble ikke behandlet utenfor Nettskjema (Universitetet i Oslo, 2018). Innledningsvis var planen å arbeide med de gule dataene på UiO sine stasjonære maskiner, men etter at UiO stengte sine PC-stuer i mars med hensyn til smittevern, så ble dette arbeidet gjort på personlig datamaskin. Dette ble gjort i henhold til UiO sine retningslinjer for behandling av gule data på privat maskin, og ble revurdert fra NSD 24.09.20 (Universitetet i Oslo, 2020c). Se vedlegg 1.

3.8 Analyse av datamaterialet fra LARSP

I analysen av innsamlet spontantaledata ble det tatt utgangspunkt i fremgangsmåten som presenteres trinnvis i manualen for den engelske versjonen av LARSP (Crystal et al., 1976). Crystal redegjør for syv trinn, fra innsamling av data og fram til vurdering av tiltak. I mitt arbeid har jeg tatt utgangspunkt i de fem første trinnene, og det første steget (*datainnsamlingen*) er nærmere beskrevet i kapittel 3.5. De følgende trinnene i bruk av LARSP er transkribering, grammatisk analyse, opptelling av strukturer og mønstervurdering. I dette kapitlet vil jeg presentere dataanalysen inn i fire tilsvarende delkapitler, henholdsvis *transkripsjon, koding av uanalyserbare ytringer, morfosyntaktisk analyse, beregning av frekvens og skåring i LARSP-skjemaene og mønstervurdering.*

3.8.1 Transkripsjon

Samtlige lydopptak ble transkribert ortografisk i programmet, Computerized Language Analysis (CLAN). Ved transkribering av de engelske lydopptakene tok jeg utgangspunkt i to manualer (Brundage & Ratner, 2020; MacWhinney, 2000). Ved transkribering av de norske lydopptakene tok jeg utgangspunkt i en veileder som ble utviklet av fem masterstudenter som en felles transkripsjonsprosedyre for norsktalende barn. Årsaken til at jeg har benyttet ulike veiledninger til de to språkene er at disse samsvarer med normene for transkripsjon i E-LARSP og N-LARSP i forbindelse med assimilering og klitiske former. Her er transkripsjonen gjennomført ulikt i de to språkene med hensyn til beregning av gjennomsnittlig ytringslengde. I kartlegging av det engelske materialet regnes «I'm» som ett ord, mens i den norske versjonen er lignende tilfeller transkribert som «jeg er kke», selv om

barnet i spontantale trekker de to siste ordene sammen (Strand, 2015). Med unntak av dette så er transkripsjonene gjennomført på samme måte på engelsk og på norsk.

3.8.2 Koding av uanalyserbare ytringer

I den opprinnelige manualen for den engelske versjonen anbefales det å ta omtrent 30 minutter opptak, hvor de første minuttene bør ekskluderes fra analysen (Crystal et al., 1976). Det står ikke spesifikt hvor mange minutter man skal ekskludere, og jeg har derfor valgt å gjøre det samme som står beskrevet i den nederlandske og norske versjonen, med å begynne skåringen 11 minutter inn i spontantaleopptaket (Ribu et al., 2019). Dette tidspunktet ble markert i transkripsjonsfilen, og grunnlaget for analysen ble de 100 følgende analyserbare ytringene. Samtlige uanalyserbare ytringer ble skåret i seksjon A, både i N-LARSP og i E-LARSP. Her bør det som nevnt påpekes at hva som klassifiseres som en uanalyserbar ytring er ulikt i de to versjonene. I N-LARSP er minorytringer, slik som *ja*, *nei* og *hei*, ansett som uanalyserbare ytringer, mens disse anses som analyserbare ytringer i E-LARSP. Dette fører til at antallet uanalyserbare ytringer er markant høyere i skåringen av N-LARSP.

3.8.3 Morfosyntaktisk analyse av analyserbare ytringer

Etter å ha markert 100 analyserbare ytringer i de seks transkripsjonsfilene, ble disse grunnlaget for den videre morfosyntaktiske analysen. I den opprinnelige veiledningen til E-LARSP foreslås det å analysere ytringene ved å gjennomføre åtte ulike skanninger etter spesifikke strukturer fra skåringsskjemaet (Crystal et al., 1976). Denne fremgangsmåten er muligens ryddig når man er godt kjent med skjemaet og dreven i syntaktisk analyse, men i mitt analysearbeid ble det viktig å kunne gå tilbake i de ulike skåringene etter hvert som jeg arbeidet meg gjennom ytringer, ettersom jeg ønsket å kunne gjøre endringer underveis og å kunne etterprøve skåringene innenfor spesifikke grammatiske strukturer. For å enkelt kunne finne tilbake til samtlige skåringene ble ytringene fra hver enkelt kartlegging lagt inn i hver sin rad i et Excel-dokument. Kolonnene i dokumentet ble inndelt på samme måte som LARSP-skjemaene, i henholdsvis *minor*, *spørresetning*, *bydesetning*, *helsetning*, *fraser* og *ord*. I tillegg ble det lagt til én kolonne hvor antall ord i ytringene ble notert, slik at det totale antallet kunne autosummeres i Excel for beregning av gjennomsnittlig ytringslengde. Ved hjelp av søkefunksjonen i Excel muliggjorde en slik koding muligheten for å kunne gå tilbake i de

ulike skåringene i ettertid. Før setningene kunne skåres i de tilhørende cellene i dokumentet, måtte ytringene gjennomgå morfosyntaktisk analyse. Dette ble gjort for hånd, ved å ta i bruk syntaktiske analysetrær, som beskrevet av Lind og Kristoffersen (Lind & Kristoffersen, 2014, s. 193). og for hver ytring ble samtlige strukturer fra skjemaene notert i tilhørende celler, slik som illustrert under.

Ytring	Setning	Frase	Ord
<u>Jeg mista to</u>	S V O	PronP	Preteritum

Figur 1: Eksempel på koding av morfosyntaktisk analyse i Excel

3.8.4 Beregning av frekvens og skåring i LARSP-skjemaene

Etter å ha analysert grammatiske strukturer på setnings-, frase- og ordnivå i samtlige ytringer, var neste steg å finne frekvensen av hver enkelt struktur. Dette innebar at svært mye data skulle telles, noe det ikke er plass til å gjøre i skåringsskjemaene. I tillegg var det utfordrende å sikre at alle detaljer fra den morfosyntaktiske analysen ble overført til skåringsskjemaene. Jeg utarbeidet derfor et enkelt frekvensskjema for hvert språk, hvor de ulike strukturene fra samme nivå plasseres sammen. Se vedlegg 6 og 7. For hver enkelt ytring gikk jeg gjennom de ulike cellene i Excel-dokumentet, og endret fargekode etter at disse var markert med streker i frekvensskjemaet. I etterkant har dette skjemaet også vært nyttig i sammenligningen av resultatene, ettersom det blir visuelt tydelig hvilke strukturer som har høyest frekvens. Etter å ha fylt ut frekvensskjemaet ble det totale antallet for hver struktur talt opp, og notert i LARSP-skjemaene. Skannede versjoner av de ferdigskårede skjemaene er vedlagt ved presentasjon av resultater i kapittel 4.

3.8.5 Mønstervurdering

Siste steg i analysen av spontantaledataen innebærer å vurdere mønstre innad i skåringsskjemaene. I manualen til LARSP illustreres eksempler der dette er gjort ved å markere med penn, de områdene som barnet ikke mestrer. Jeg har tatt i bruk samme strategi, men har heller markert områdene som informantene mestrer, ettersom jeg i det første forskningsspørsmålet, «Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos

flerspråklige barn med typisk språkutvikling?», ønsker å diskutere hva slags bilde som gis av de grammatiske ferdighetene som barnet mestrer. En slik mønstervurdering ble gjort digitalt, og jeg har også valgt å markere de områdene som benyttes med farge, slik at de grammatiske profilene tydeliggjøres. Dette er illustrert i figurene som er vedlagt i resultatkapittelet, ved presentasjon av resultatene for hvert enkelt kasus.

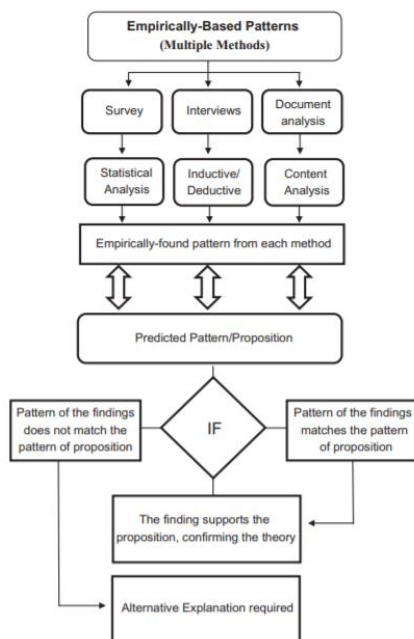
3.9 Valg av analysemetode

I tillegg til analysene som har blitt gjort i forbindelse med skåringen av LARSP, så har jeg også valgt å gjøre ytterligere analyser i etterkant, for å kunne besvare oppgavens forskningsspørsmål. I analysearbeid finnes det en rekke ulike strategier som kan benyttes som utgangspunkt. I denne studien har jeg valgt å ta utgangspunkt i en induktiv strategi, nemlig at man samler inn dataene først, for deretter å se etter mønstre eller konsepter (Yin, 2018, s. 165). En induktiv analysemetode kan bidra til å skape en bedre forståelse av kompleksiteter innenfor det logopediske fagfeltet, og med utgangspunkt i kvalitativ metode åpner man for å gi rike beskrivelser av fenomener i sin egen kontekst (Damico & Simmons-Mackie, 2003). En slik induktiv strategi kan være særlig nyttig i kasusstudier der man samler inn kvantitativ data, ettersom disse dataene kan bidra til å gi retning for hva som kan være relevante «konsepter» (Yin, 2018). Induktiv analyse innebærer altså at forskeren gjør egne tolkninger av dataenes betydning (Kvernbekk, 2002).

Med bakgrunn i en induktiv strategi, ønsket jeg å benytte analysemetoder som muliggjorde sammenligning av mønstre innad i hvert enkelt kasus, i tillegg til muligheten for å sammenligne mønstre på tvers av kasusene. Yin presenterer fem analysemetoder som er særlig hensiktsmessig i arbeid med kasusstudier, og blant disse har jeg kommet fram til to som er særlig nyttige i det videre analysearbeidet (Yin, 2018). Med bakgrunn i prosjektets etablerte forskningsspørsmål, så fremstår *mønstermatching* (*pattern-matching*) og *krysskasusanalyse* som relevante analysemetoder. Disse beskrives nærmere i de to neste underkapitlene.

3.9.1 Mønstermatching

Mønstermatching er en av de mest brukte analysemetodene i arbeid med kasusstudier, og innebærer at man sammenligner et *forventet mønster* med et mønster i dataene som er samlet inn (Yin, 2018, s. 177). I gjennomføringen av mønsteranalyse har jeg tatt utgangspunkt i figuren nedenfor, som er utarbeidet i forbindelse med en artikkel som er en praktisk guide for arbeid med mønstermatching som analysemetode (Almutairi et al., 2014). I denne studien benytter jeg mønstermatching i analysen av to av forskningsspørsmålene. Først for å sammenligne de grammatiske profilene med informantenes alder, hvor jeg har tatt utgangspunkt i forventningen om at barnets kronologiske alder gjenspeiles i beregning av GYL og i mønstervurderingen fra LARSP. I tillegg vil jeg ta i bruk mønsteranalyse for å sammenligne resultatene fra LARSP med resultatene fra kontrollverktøyene.



Figur 2: Fremgangsmåte for mønstermatching (Almutairi et al., 2014)

3.9.2 Krysskasusanalyse

I denne studien ønsker jeg å benytte krysskasusanalyse, som et grunnlag for diskusjonen rundt studiens første forskningsspørsmål. En krysskasusanalyse er en analysemetode som benyttes i flerkasusstudier, og innebærer at man ser på mønstre innad i hvert enkelt kasus, for deretter å sammenligne funnene på tvers av kasusene (Yin, 2018, s. 196). Hvis man oppnår det samme resultatet over flere kasus, så oppnår man bokstavelig replikasjon (Yin, 2018, s. 177).

Resultatene som innhentes på tvers av kasusene kan dermed presenteres med ytterligere sikkerhet. Som nevnt i kapittel 3.3 så forutsetter bokstavelig replikasjon at informantene har så mye som mulig til felles i forkant av datainnsamlingen, slik at man i størst mulig grad kan ha en forventning om lignende resultater på tvers av kasusene. I denne studien styres dette ved bruk av inklusjons- og eksklusjonskriterier.

3.9.3 Koding av egne erfaringer

For å besvare det tredje spørsmålet, har det ikke vært hensiktsmessig å benytte analysemetodene som er særlig utarbeidet for kasusstudier. Her ønsker jeg å besvare spørsmålet ved å diskutere egne erfaringer rundt verktøyets anvendelighet. For å analysere disse har jeg tatt utgangspunkt i egne notater og tanker, og deretter kodet disse inn i temaer som i mitt tilfelle har påvirket anvendeligheten.

3.10 Validitet

Validitet handler om hvorvidt studien faktisk måler det vi ønsker å måle, og det er derfor viktig å vurdere hvilke faktorer i forskningsarbeidet som kan true at validiteten opprettholdes (Maxwell, 2013). I dette kapittelet vil jeg presentere hvilke trusler som er relevante for denne studien, samt trekke fram beslutninger som er tatt med tanke på å opprettholde validitet.

Maxwell trekker fram to hovedtrusler mot validitet i kvalitative studier, *researcher bias* og *reactivity* (Maxwell, 2013, s. 124). Førstnevnte innebærer at datainnsamling og analyse påvirkes av forskerens forforståelse, teorier og mål. I denne studien har dette vært en trussel, ettersom jeg har gjennomført analyse og diskusjon på egenhånd. Derfor er det gjort ulike beslutninger for å motarbeide en slik effekt. Først og fremst har det vært viktig at uklareheter i

analysen av datamaterialet ble diskutert med veiledere, for å unngå at min forforståelse ville påvirke resultatene. I tillegg tar studien i bruk triangulering, som sammenligningsgrunnlag i analyse. Til slutt vil jeg diskutere ulike mulige forklaringer på resultatene mine i diskusjonskapittelet.

Den andre trusselen, *reactivity*, dreier seg om den mulige effekten det vil ha på resultatene at informantene er i en ukjent setting eller vet at de blir vurdert eller observert (Maxwell, 2013). Som beskrevet i kapittel 3.5 ble det gjort flere beslutninger i forkant av kartleggingssituasjonen med formål om å minske en slik trussel. Det ble satt av tid for barnet og testleder til å bli kjent, i tillegg til at informantene selv fikk styre store deler av kartleggingssituasjonen. Samtlige deler av datainnsamlingen, både av spontantaledata og spesifikke språkdata fra CLT, ble gjennomført som lek- og spillsituasjoner, slik at informantene ikke skulle sitte med en følelse av at de ble testet. Formålet med dette var også å styrke studiens økologiske validitet, altså hvorvidt resultatene fra datainnsamlingen kan generaliseres til informantenes dagligliv (Andrade, 2018). Her bør det tillegges at innsamling av spontantaledata styrker den økologiske validiteten, særlig dersom dataene samles inn i omgivelser barnet kjente fra før av, barnehagen, eller i omgivelser der én av barnets omsorgspersoner var til stede.

3.11 Reliabilitet

Reliabilitet måler hvorvidt resultatene vil bli det samme, dersom prosessen kan gjøres på nytt, av en annen (Yin, 2018, s. 46). I denne studien har metode for datainnsamling og prosedyrene i etterkant blitt nøyaktig dokumentert i denne oppgaven. For datainnsamling har det foreligget retningslinjer for hvordan dette bør gjennomføres, og jeg har i stor grad forsøkt å følge disse. Dette har også vært viktig i forkant av kartlegginger som ikke ble gjennomført av meg, ettersom jeg kun kartla ett av språkene i kartleggingen av hver informant. I disse tilfellene har vi møttes i forkant og gått gjennom kartleggingsverktøyene og diskutert viktige holdepunkter for innsamling av spontantaledata. I etterarbeidet har jeg tatt ulike beslutninger som har hatt som formål å øke studiens reliabilitet. Her tenker jeg særlig på arbeidet med den morfosyntaktiske analysen i LARSP, og hvordan dette er gjort i ulike trinn, med mulighet for å gå tilbake dersom man oppdager en feil, og ønsker å undersøke om dette er gjort ved flere tilfeller. Ved enkelte tilfeller har jeg diskutert ulike grammatiske strukturer i skjemaene med

veileder, og oppdaget at jeg har misforstått disse. I slike tilfeller har jeg, ved hjelp av kodingen i Excel, kunnet dobbeltsjekke alle strukturer som potensielt kan inneholde samme feilkoding.

4 Resultater

I dette kapitlet ønsker jeg å gjøre rede for resultatene fra datainnsamlingen til dette prosjektet. For å gjøre det mest mulig ryddig og forståelig vil jeg presentere resultatene for ett kasus av gangen i hver sin seksjon. Deretter vil jeg presentere resultatene fra analyser jeg har gjort for å besvare forskningsspørsmålene. Finnes ulike strategier for presentasjon av resultater fra flerkasusstudier, jeg velger å legge fram resultatene for de individuelle kasusene først, før jeg presenterer resultatene fra mønstermatching og krysskasusanalyser (Yin, 2018, s. 228). vil jeg gi en kort beskrivelse av gjennomføringen av kartleggingen, før jeg systematisk presentere hvilke grammatiske strukturer informantene benyttet seg av under kartleggingen. Av plasshensyn vil jeg ikke gjøre rede for samtlige skårer, men trekke fram de mest frekvente og særlig de som er forventet fra de høyere alderstrinnene. De utfylte skjemaene legges ved i delkapitlene for å lettere kunne følge presentasjonen av resultatene. For å ikke ta opp mer plass enn nødvendig, vil jeg benytte en del forkortelser som brukes hyppig ved omtale av resultater i LARSP. For beskrivelser av disse, se vedlegg 10 og 11. Her vil jeg også tillegge at flere av forkortelsene som benyttes i beskrivelsen av N-LARSP vil være tilgjengelige i den *engelske* lista over forkortelser. Årsaken til dette er at strukturene som ikke samsvarte med kategoriene i det norske skjemaet ble skåret under en åpen kategori, *rest*. For strukturene som skåres her så er jeg ikke kjent med om disse har bestemte forkortelser på norsk. Derfor har jeg valgt å benytte de samme forkortelsen som i E-LARSP, dersom disse strukturene er en del av det engelske skjemaet.

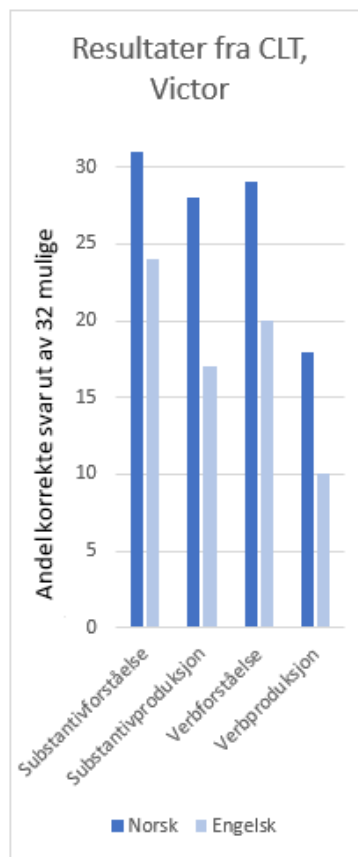
4.1 Victor

4.1.1 Presentasjon av data fra kontrollverktøy

Nedenfor vises data fra PaBiQ og CLT som jeg ønsker å ta i bruk i diskusjonskapittelet. Resultatene som er innhentet med spørreskjemaet, PaBiQ, viser at det er en ubalanse mellom nåværende språkferdigheter og språkbruk i norsk og engelsk. Sammenlignet med jevnaldrende, så vurderes Victors ferdigheter til å uttrykke seg og formulere korrekte setninger til å være *veldig bra/bedre* enn jevnaldrende i norsk, mens disse evnene vurderes til *litt dårligere* i engelsk. På spørsmål om hvor fornøyd den foresatte er med barnets evne til å uttrykke seg, så vurderes denne som *veldig bra* på norsk og *generelt likt* på engelsk. De nederste spørsmålene gir informasjon om Victors bruk av engelsk og norsk i ulike situasjoner. Resultatene viser at han *vanligvis* eller *alltid* snakker norsk med mor, søsken og venner, mens engelsk *vanligvis* snakkes med far. Det samlede bildet fra PaBiQ viser at norsk er hans dominante språk.

Resultatene fra CLT bekrefter de resultatene som er lagt fram fra PaBiQ. I figuren viser antall korrekte besvarelser i de fire deltestene i hvert av språkene, og i samtlige deltester mestrer Victor et høyere antall oppgaver på norsk. I begge språk mestrer han flest oppgaver i deltestene som måler forståelse, i tillegg til bedre resultater i oppgaver som baserer seg på substantiv, heller enn verb. Forholdet mellom resultatene i de ulike deltestene samsvarer også med resultatene fra en større CLT-studie, som fant at barn i størst grad mestrer forståelsesoppgaver, fremfor produksjonsoppgaver, og at oppgaver med substantiv mestres i høyere grad enn de med verb (Haman et al., 2017).

Nåværende språkferdigheter og språkbruk på norsk	Victor
Sammenlignet med jevnaldrende, hvor godt synes du barnet uttrykker seg på norsk ?	Veldig bra/bedre
Sammenlignet med jevnaldrende, i hvor stor grad formulerer barnet korrekte setninger på norsk ?	Veldig bra/bedre
Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på norsk ?	Veldig bra/bedre
Nåværende språkferdigheter og språkbruk på engelsk	
Sammenlignet med jevnaldrende, hvor godt synes du barnet uttrykker seg på engelsk ?	Litt dårligere
Sammenlignet med jevnaldrende, i hvor stor grad formulerer barnet korrekte setninger på engelsk ?	Litt dårligere
Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på engelsk ?	(Generelt) Likt
Språkbruk hjemme og ute	
Mor og barnet	Vanligvis norsk, sjelden engelsk
Far og barnet	Sjelden norsk, vanligvis engelsk
Søsken og barnet	Vanligvis norsk, sjelden engelsk
Venner og barnet	Alltid norsk, sjelden engelsk



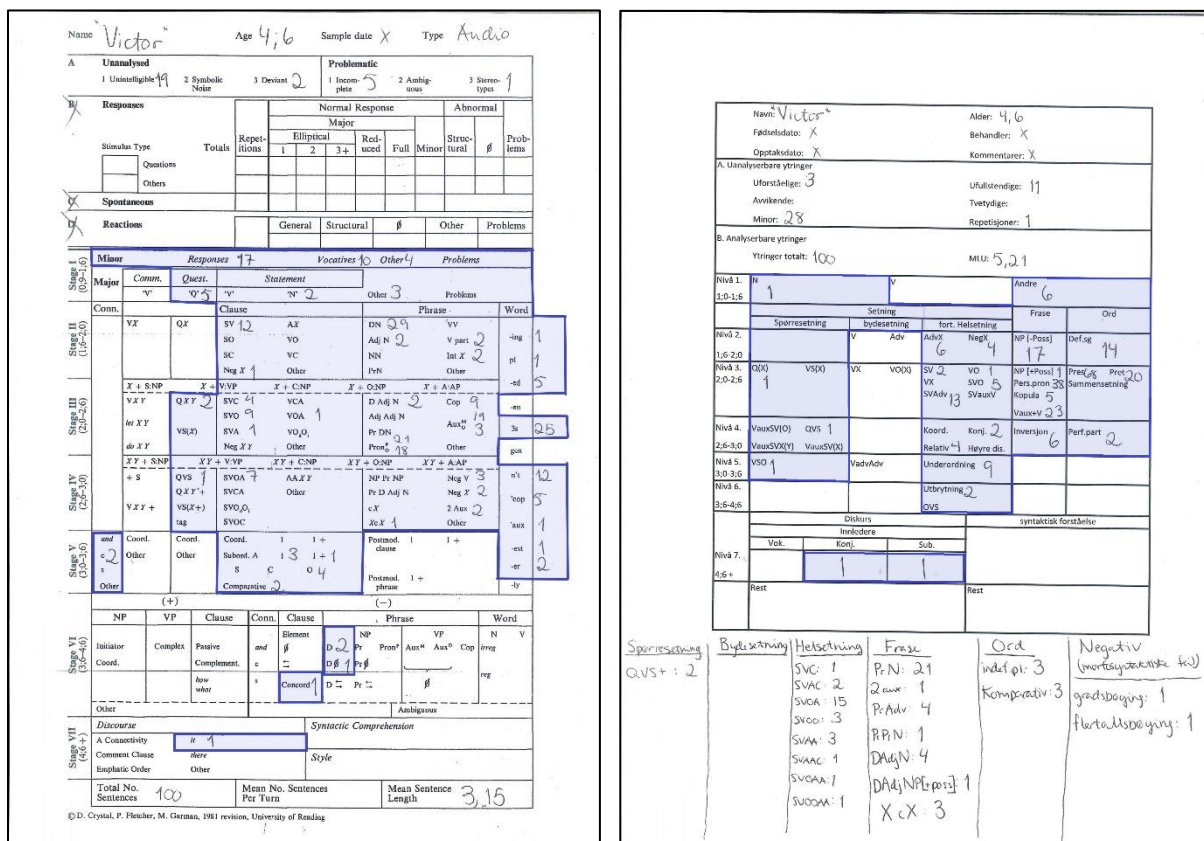
Figur 3: Resultater fra PaBiQ og CLT, Victor

4.1.2 Beskrivelse av kartleggings situasjonen

Både den engelske og den norske kartleggingen av Victor ble gjennomført i forskningslaben til Institutt for Spesialpedagogikk ved UiO. Den første kartleggingen ble gjennomført på engelsk, og deretter på norsk 11 dager senere. Til den engelske kartleggingen var engelsktalende far til stede, mens norsktalende mor var med til den norske kartleggingen.

Under den engelske kartleggingen uttrykte Victor at han ikke ønsket å snakke på engelsk sammen med kartlegger, og datagrunnlaget er derfor basert på dialog mellom Victor og far. I denne kartleggings situasjonen vurderer jeg det som avgjørende for datainnsamlingen at den engelskspråklige foresatte var til stede. I vurderingen av resultatene bør det også legges til grunn at det var utfordrende å få samtalen inn på andre temaer, utover det konkrete som foregikk i leksituasjonen.

Under den norske kartleggingen viste informanten en større trygghet i dialogen med kartlegger, og snakket fritt om både konkrete og abstrakte temaer. Her viste Victor bevissthet rundt sin egen opplevelse av å skulle snakke engelsk og norsk. Under spontansamtale opplyste Victor om at han «vil snakke norsk, fordi da skjønner han mer», og at han «kan snakke mer norsk enn engelsk».



Figur 4: Utfylte LARSP-skjemaer, Victor

4.1.3 Beskrivelse av Victor sine resultater fra E-LARSP

Data fra innsamlingen av engelsk spontantaledata skåres i skjemaet til E-LARSP. I seksjon A av skjemaet kategoriseres ytringer som ikke kan analyseres, og i kartleggingen av Victor er dette i hovedsak ytringer der enkeltord eller hele ytringen har vært uforståelige ved transkribering. Som nevnt i teorikapittelet, så er det ulike kriterier for hva som gjør at en ytring kvalifiseres som analyserbar i den engelske og den norske versjonen. Hovedforskjellen er at også minorytringer, slik som «yes», «no» og «thank you», blir regnet som en del av de

analyserbare ytringene i den engelske versjonen. Kartleggingen av Victor viser at han i løpet av 100 analyserbare spontantaleytringer, benytter 29 minoritytringer, hvorav 17 er besvarelser, slik som eksemplene over. Basert på de 100 analyserbare ytringene beregnes gjennomsnittlig ytringslengde til 3,15 ord per ytring.

Den videre kartleggingen av ytringer er delt inn i ulike alderstrinn vertikalt, og ulike setningstyper, samt frase- og ordnivå, horisontalt. I løpet av kartleggingen bruker Victor ingen bydesetninger, og åtte spørresetninger. Fem av spørresetningene er ettordsytringen, «what?», mens den mest komplekse spørresetningen er «what's your idea?», som er en forventet struktur fra nivå 4. Innenfor kategorien *helsetninger* er det inkludert en rekke ulike grammatiske sammensetninger på de ulike nivåene. Jeg vil derfor velge å trekke fram de som forekommer flest ganger og de strukturene som Victor mestrer på de høyeste aldersnivåene. Fra nivå 2 og 3 benyttes SV- og SVO-strukturer i størst grad, henholdsvis 12 og 9 ganger. Fra nivå 4 mestrer Victor én grammatisk struktur, SVOA. Her inkluderes også strukturer der adverbet er flyttet til andre plasser, slik som «now I know your idea» (ASVO). De mest avanserte strukturene Victor bruker er fra nivå 5 og nivå 7. Her benyttes subordinasjon av adverbial og objekt, eksempelvis «I wanted these two to be together» og «I know what that could be». I tillegg har Victor to tilfeller av komparative setningsledd, slik som «the giraffe is higher than the house». Fra nivå 7 har informanten én ytring som skåres under «it», som tilsvarer utbrytning i N-LARSP. Dette er tilfeller hvor et setningsledd brytes ut av setningen, og får subjektet, *det*, på norsk (Lie, 1976, s. 77). Eksempelet fra Victor er, «it's this chicken that can't walk».

På frasenivå benytter Victor fraser som er forventet fra nivå 2 til nivå 4. De mest frekvente fra de lavere aldersnivåene er DN-fraser, personlig pronomen og øvrige pronomenfraser, i tillegg til modale hjelpeverb. Den høye forekomsten av modale hjelpeverb gjenspeiler innholdet i samtalen, som i står grad går ut på at Victor kommer med forslag til hva som kan eller bør skje videre i leken.

På ordnivå skåres informantens bruk av ulike verbtider, og i E-LARSP skåres kun presens 3. person, entall. Dette observeres 25 ganger, i tillegg til presens partisipp fem ganger. Victor mestrer å trekke sammen verb og negasjon, «can't», og pronomen med kopulaverb, «it's»,

henholdsvis 12 og fem ganger. Innenfor gradbøying av adjektiv benytter Victor både komparativ og superlativ, eksempelvis *higher* og *fastest*.

På nivå 6 i den engelske versjonen er det lagt til rette for at man også kan skåre syntaktiske feil. På setningsnivå har Victor ett tilfelle av samsvarsfeil, «*giraffes is», og to tilfeller av feil determinativ, «*a animal» og «*a idea».

4.1.4 Beskrivelse av Victor sine resultater fra N-LARSP

Etter å ha skåret de norske grammatiske strukturene fra spontantalen til Victor, så viser det ferdigutfylte skjemaet at han tar i bruk strukturer fra samtlige aldersnivåer, i tillegg til at han benytter en rekke strukturer som ikke er inkludert i skjemaet. De øvrige strukturene er altså registrert som *rest* i skjemaet, hvor jeg har kategorisert disse ytringene på samme måte som det opprinnelige skjemaet. Analysen fra seksjon A viser at Victor har totalt 28 minoritytringer og 11 ufullstendige ytringer. Gjennomsnittlig ytringslengde er beregnet til 5,21 ord per ytring.

Kartleggingen av de analyserbare ytringene viser at Victor totalt ytrer fem spørresetninger, hvor to av disse er mer komplekse enn det som er inkludert i skjemaet. I likhet med den engelske kartleggingen benytter Victor ingen bydesetninger. Skåringen av Victors helsetninger viser at han benytter strukturer fra alle nivåer, hvor SVO, SVA og underordnede setninger er mest frekvente. I likhet med den engelske kartleggingen av Victor, benyttes utbrytning også på norsk, eksempelvis «det er han som er tungest». Strukturene som er kategorisert som helsetninger under *rest* inkluderer ulike varianter hvor setninger avanseres med hyppigere bruk av objekter og adverbialer. Mest fremtredende er SVOA-setninger, som Victor benytter 15 ganger i løpet av de 100 ytringene. Her har jeg også inkludert sammenlikningssetninger, slik som «han er hvertfall tjukkere enn sjiraffen da».

På frasenivå tar Victor i bruk samtlige strukturer som er inkludert i skjemaet, med særlig hyppig bruk av nomenfraser, personlige pronomen og hjelpeverb. I tillegg viser resultatet at Victor har seks tilfeller av inversjon, altså at adverbialet i setningen flyttes fremst i setningen, samtidig som V2-regelen følges (Ribu et al., 2019). I tillegg har jeg notert øvrige frasestrukturer som benyttes under *rest*, hvor den mest frekvente er preposisjonsfraser, som forekommer 21 ganger.

Klassifiseringen på ordnivå viser at Victor tar i bruk de tre verbtidene som er inkludert i skjemaet, med særlig hyppig bruk av presens. Kartleggingen viser at Victor har 14 tilfeller av substantivbøyning i bestemt form, entall, og jeg har i tillegg notert tre tilfeller av ubestemt form, flertall. På ordnivå har jeg også valgt å kategorisere gradbøyning, av adjektiv, hvor Victor har tre tilfeller av komparativform, slik som «større» og «tjukkere».

Under *diskurs* på nivå 7 skåres *innledere*, altså tilfeller av setninger som innledes med innlederord. Her registreres to tilfeller, én subordinasjon og én konjunksjon. Eksempelet på subordinasjon er «jeg vil gjøre det på norsk fordi da kan jeg skjønne mer».

I den norske versjonen er det foreløpig ikke en egen seksjon for å kategorisere syntaktiske feil, men jeg har under *rest*-seksjonen valgt å notere to fra kartleggingen av Victor. Den ene er knyttet til gradbøyning av adjektiv, «*tungest», og den andre i forbindelse med flertallsbøyning, «*lik høy».

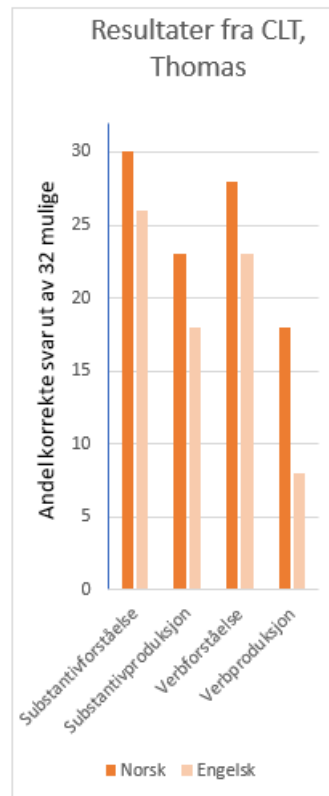
4.2 Thomas

4.2.1 Presentasjon av data fra kontrollverktøy

Dataene som ble hentet inn fra PaBiQ og CLT presenteres i figur 5. Resultatene fra PaBiQ indikerer at norsk er dominerende i Thomas' nåværende språkferdigheter og språkbruk. Ferdighetene i norsk vurderes som veldig *bra/bedre* enn jevnaldrende, mens de samme ferdighetene i engelsk vurderes til *likt* eller *litt dårlige* enn jevnaldrende. Resultatene rundt Thomas' språkbruk hjemme og ute viser at han vanligvis snakker norsk med mor, søsken og venner, i tillegg til engelsk noen ganger. I samtale med far brukes vanligvis engelsk, og noen ganger norsk.

Resultatene fra samtlige deltester i CLT viser at Thomas mestrer flest oppgaver i den norske kartleggingen. I likhet med Victor, så vises det samme mønsteret som beskrevet i en CLT-studie, hvor forståelsesoppgaver mestres i størst grad, i tillegg til at oppgaver med substantiv mestres i høyere grad enn verb. Det ser ut til å være omtrent like stor forskjell mellom resultatene i norsk og engelsk i de tre første deltestene, mens ulikheten mellom språkene er størst innenfor verbproduksjon.

Nåværende språkferdigheter og språkbruk på norsk	Thomas
Sammenlignet med jevnaldrende, hvor godt synes du barnet uttrykker seg på norsk ?	Veldig bra/bedre
Sammenlignet med jevnaldrende, i hvor stor grad formulerer barnet korrekte setninger på norsk ?	Veldig bra/bedre
Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på norsk ?	Veldig bra/bedre
Nåværende språkferdigheter og språkbruk på engelsk	
Sammenlignet med jevnaldrende, hvor godt synes du barnet uttrykker seg på engelsk ?	(Generelt) Likt
Sammenlignet med jevnaldrende, i hvor stor grad formulerer barnet korrekte setninger på engelsk ?	Litt dårligere
Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på engelsk ?	(Generelt) Likt
Språkbruk hjemme og ute	
Mor og barnet	Vanligvis norsk, noen ganger engelsk
Far og barnet	Noen ganger norsk, vanligvis engelsk
Søsken og barnet	Vanligvis norsk, noen ganger engelsk
Venner og barnet	Vanligvis norsk, noen ganger engelsk



Figur 5: Resultater fra PaBiQ og CLT, Thomas

4.2.2 Beskrivelse av kartleggingssituasjonen

I likhet med Victor, ble også Thomas kartlagt med foresatte til stede. Også her var den engelsktalende foresatte til stedet ved den engelske kartleggingen, og den norsktalende foresatte under den norske kartleggingen. Thomas ble kartlagt på norsk først, og deretter på engelsk åtte dager senere. Grunnet en teknisk svikt ved den norske kartleggingen, ble én deltest fra CLT, *verbforståelse*, gjennomført på nytt dagen etter den opprinnelige kartleggingen. Det ble registrert hvilke oppgaver han ikke besvarte ved den opprinnelige kartleggingen, og de som ikke ble besvart den første dagen, ble heller ikke inkludert i kartleggingen dagen etter. I etterkant av den engelske kartleggingen opplyste den foresatte om at vedkommende observerte tydelige forskjeller i språket som Thomas benyttet i samtale med kartlegger sammenlignet med når de snakket engelsk hjemme. Dette gjaldt særlig at han byttet ut engelske ord med norske eller oppga at han ikke visste hva begrepene het på engelsk, på tross av at dette er ord som Thomas bruker ofte hjemme i følge den foresatte. I tillegg oppga Thomas flere ganger at han visste hva de ulike objektene het på engelsk, men at han ikke ville

si disse ordene høyt. Det ble også informert om at Thomas ikke snakker engelsk med andre, med unntak av enkelte leksituasjoner med søsken.

Name: Thomas Age: 4;3 Sample date: X Type: Audio

A. Unanalysable		Problematic				
1 Unintelligible	2 Symbolic Noise	3 Deviant	4 Incomplete	5 Ambiguous	6 Stereotype	
1	2	4	6		1	
Responses						
Stimulus Type	Totals	Normal Response			Abnormal	
		Repetitions	Elliptical	Reduced	Full	Minor
Questions		1	2	3+		
Others						
Spontaneous						
Reactions		General	Structural	β	Other	Problems
Minor Responses		Vocatives		Other Problems		
22				3		
Major						
Conn.	Comm.	Quest.	Statement		Other Problems	
3			1		8 3	
Class		Phrase			Word	
VX 2	QX	SV	AX	DN	VV	
		SO	VO	Adj N	V part	
		SC	VC	NN	Int X	
		Neg X	Other	PIN	Other	
					10 1	
X + SNP		X + VVP	X + CNP	X + ONP	X + AAF	
VXY	QXY	SVC	VCA	D Adj N	Cop	
de XY	VBLD	SVO	YDA	Adj Adj N	Aug	
		SVA	VO, O	Pr DN	1/c	
		Neg XY	Other	Pr DN	1/c	
				Pr DN	1/c	
				Other	3	
XY + SNP		XY + VVP	XY + CNP	XY + ONP	XY + AAF	
+ S	QVS	SVOA	AAXY	NP Pt NP	Neg X	
	QXY +	SVO	Other	Pr D Adj N	2 X	
	VBLD +	SVA		cX	2 Adj	
		SYOC		ZcX	1	
				Other		
					4	
Coord.		Coord.	Coord.	Postmod. phrase	1 +	
		Subord. A	1 +			
		S	c	Postmod. phrase	1 +	
		Other				
					4	
(+) NP		(+) VP		Phrase		
Initiator	Complex	Passive	Complement.	Concord	ambiguous	
Coord.		how	other			
Discourse		Syntactic Comprehension				
A Cohesivity	a					
Comment Clause	there	Style				
Emphatic Order	Other					
Total No. Sentences	100	Mean No. Sentences Per Turn	Mean Sentence Length			
			4,21			

Name: Thomas Age: 4;3 Fødselsdato: X Behandlere: X Oppfølgingsdato: X Kommentarer: X

A. Uanalyserbare ytringer		Ufullstendige	
Uforståelige	1	13	
Anvilkende	1		
Minor	55		
B. Analyserbare ytringer		Repetisjoner: 2	
Ytringer totalt: 100		MLU: 4,69	
Nivå 1. 1;0-1;5	N	V	Andre
			8
Spørresetning		Setning	
		fort. Høstetning	Frase
			Ord
Nivå 2. 1;6-2;0	V	Adv	NP (+Pass)
			Def. set
Nivå 3. 2;0-2;6	VO	VX	NP (+Pass)
			Perf. part
			Sammensettning
Nivå 4. 2;6-3;0	VausSVO	cvs	Koord.
			Konj.
			Relatr.
			Islyrc dis.
			Inversjon
			Perf. part
Nivå 5. 3;0-3;6	VSO	VadvAdv	Underordning
Nivå 6. 3;6-4;6			Ubryrning
			QVS
Utdikts introduksjoner		syntaktisk forståelse	
Vok.		Konj.	
		Sub.	
Nivå 7. 4;6+			

Spørresetning	Bydesetning	Helsetning	Frase	Oral	Negativ (morfosyntaktiske feil)
QVS+: 1	SVC: 1	P.N: 7	indl. pi: 2	suprakl. 1	bestemt. het: 1
VSA: 1	SVAC: 4	DADN: 2			
Underordning: 2	SVDA: 18	XcX: 4			
	SVCA: 18	AdjN: 1			
	SVCA: 1	AdjAdj: 1			
		AdjAdj: 1			

Figur 6: Utfylte LARSP-skjemaer, Thomas

4.2.3 Beskrivelse av Thomas sine resultater fra E-LARSP

Kartleggingen av Thomas sine uanalyserbare ytringer viser at han har flest tilfeller av uforståelige og ufullstendige ytringer. De fire ytringene som er skåret under *deviant* er ytringer med norske ord innad i ytringen. Blant de analyserbare ytringene er det 25 tilfeller som kategoriseres som minorytringer, og av disse er de fleste responser, slik som «yeah» og «no». Gjennomsnittlig ytringslengde måles til 4,21 ord per ytring.

Innenfor bydesetninger benytter Thomas strukturer fra nivå 1 til nivå 4, hvor den mest komplekse er «see how big the mouth is!». Skåringen av spørresetninger viser at Thomas stiller ett spørsmål, «do you see?». Blant de syntaktiske strukturerne for helsetninger viser

Thomas variert bruk av de ulike strukturene fra nivå 1 til nivå 5. De mest frekvente er SVC og SVO på nivå 3, i tillegg til SVOA på nivå 4. På nivå 5 observeres åtte tilfeller av underordnet objekt, slik som «and then we need to have two light ones», i tillegg til én komparativ setning: «maybe all of them is bigger than the bear».

På frasenivå forekommer nomenfraser, preposisjonsfraser, pronomen og hjelpeverb med høy frekvens. Blant disse skåres de mest komplekse strukturene til nivå 4 og 5, slik som «under the longer one» (Pr D Adj N) og «now we need small green almost like this» (Postmod. phrase).

Skåringen på ordnivå viser at Thomas tar i bruk de tre verbtidene i skjemaet, presens, perfektum og partisipp, i tillegg til gerundiumsformer, slik som «eating» og «living». Videre viser Thomas at han mestrer flertallsbøying av substantiv, og knytter to ord sammen ved bruk av klitikon. Eksempler på slike strukturer hos Thomas er «don't», «I'm» og «I've». Innenfor gradbøying av adjektiv benytter Thomas både komparativ og superlativ, slik som «longer» og «fastest».

Ved markering av syntaktiske feil registreres to tilfeller av manglende samsvarsbøying, eksempelvis «*he don't», og to tilfeller av feil preposisjon, «*what it is called on Norwegian but not on English».

4.2.4 Beskrivelse av Thomas sine resultater fra N-LARSP

Den innledende analysen av uanalyserbare ytringer viser at Thomas benytter et høyt antall uanalyserbare ytringer, med totalt 55 minorytringer og 13 ufullstendige ytringer. Som nevnt tidligere inkluderes disse ikke i beregningen av gjennomsnittlige ytringer i den norske kartleggingen. Basert på de 100 analyserbare ytringene så beregnes dermed gjennomsnittlig ytringslengde til 4,69 ord per ytring.

Skåringen av Thomas' spørresetninger viser at kun én av disse samsvarer med strukturene i skjemaet. De øvrige spørresetningene er mer komplekse, og er derfor plassert under *rest*-seksjonen. Thomas er den eneste informanten som benytter underordnede leddsetninger i

spørresetninger, slik som «men vet du hva jeg har sett på?». De tre bydesetningene til Thomas er lite komplekse og kategoriseres på nivå 2 og 3.

Blant helsetninger er det høyest forekomst av SVAdv- og SVO-setninger. I tillegg tar Thomas i bruk strukturer fra de tre høyeste nivåene, slik som konjunksjoner, relativsetninger og underordninger. Fra nivå 6 observeres ett tilfelle av utbrytning, «det er de to som eier den hunden», og ett tilfelle av OVS-konstruksjoner, «denne trenger vi». Blant helsetningene som ikke passet inn i skjemaets strukturer, så er SVOA-struktur den mest brukte, etterfulgt av SVAC-struktur.

På frasenivå benytter Thomas samtlige strukturer i skjemaet, med særlig høy forekomst av nomenfraser, personlig pronomen og hjelpeverb. På dette nivået er det ingen strukturer på nivå 5 og 6, og den mest komplekse strukturen er dermed *inversjon* på nivå 4. Hos Thomas registreres fem tilfeller av inversjon, som altså innebærer at adverbet i setningen topikaliseres. Et eksempel på dette er «nå fortsetter vi å rydde da», hvor adverbet er plassert først, samtidig som verbet flyttes foran subjektet for å opprettholde V2-regelen. Under *rest*-seksjonen er det notert høyest forekomst av preposisjonsfrasen, Pr N. Dette er altså den engelske termen for preposisjonsfraser, hentet fra E-LARSP. Thomas kombinerer determinativ, adjektiv og nomen (D Adj N), slik som «en liten hund». I tillegg vil jeg trekke fram frasen, X og X, som er hentet fra den engelske versjonen. Her skåres ledd som bindes sammen uten at de er selvstendige setningsledd. Eksempler på dette er «kuen og denne» og «blå og gul».

Den morfologiske analysen på ordnivå viser at Thomas tar i bruk de tre verbtidene i skjemaet, med høyest forekomst av presens. I tillegg bøyes substantiv i bestemt form, entall, i tillegg til at jeg har registrert tilfeller av ubestemt form, flertall, under *rest*. Her tillegges også bruk av superlativformen, «best».

Under *diskurs* registreres ett tilfelle av to helsetninger som er bundet sammen med konjunksjon. Eksempelet på dette er «jeg hadde én og du hadde én». Det er registrert én morfologisk feil i skjemaet tilknyttet bestemthet, «*den robot».

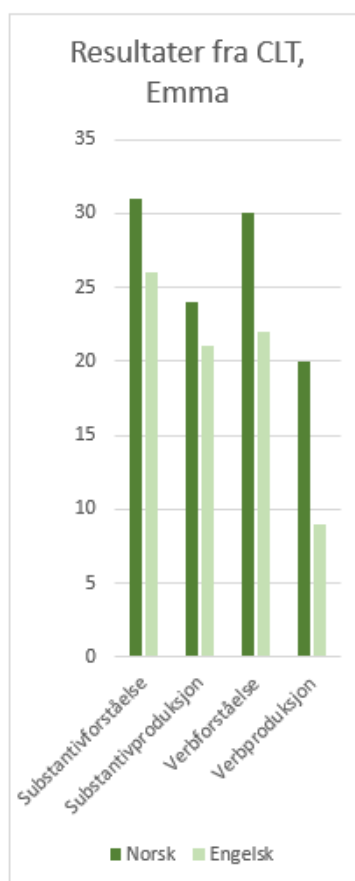
4.3 Emma

4.3.1 Presentasjon av data fra kontrollverktøy

Nedenfor vises resultatene fra data som ble innhentet med PaBiQ og CLT. Resultatene fra PaBiQ viser at foresatte vurderer Emmas språkferdigheter og språkbruk i norsk, både når det gjelder å uttrykke seg selv og formulere korrekte setninger, til å være på samme nivå som jevnaldrende. I engelsk vurderes Emmas evne til å uttrykke seg og formulere korrekte setninger til å være litt *dårligere enn* jevnaldrende. Den foresatte inntrykk av barnets evne til å uttrykke seg på engelsk vurderes til å være *generelt likt*, dersom det ikke tas utgangspunkt i sammenligning med jevnaldrende. Kartleggingen av Emmas språkbruk hjemme og ute viser at hun vanligvis snakker norsk med mor, og noen ganger engelsk. Sammen med far og yngre søsken snakker hun vanligvis engelsk og noen ganger norsk. I kommunikasjon med venner vurderer foresatte at Emma alltid snakker norsk, og sjelden engelsk. Det samlede resultatet fra PaBiQ viser at Emmas foresatte vurderer hennes språkferdigheter- og bruk i norsk til å være på samme nivå som jevnaldrende, mens disse i engelsk vurderes til å være litt *dårligere enn* jevnaldrende.

Resultatene som er innhentet med CLT viser at Emma mestrer flere av de norske oppgavene, enn de engelske. Her observeres det en variasjon blant de ulike deltestene, dersom man vurderer hvor stor ulikhet det er på tvers av språkene. Hvis vi ser på resultatene som kartlegger substantivforståelse- og produksjon, så er forskjellen i resultatene på tvers av språkene mindre, og sistnevnte er den som er mest balansert av de to. Derimot er forskjellen på tvers av språkene mer tydelig i deltestene som baserer seg på verbforståelse- og produksjon. Her er det et større spenn mellom antall riktige svar på norsk og på engelsk, og aller tydeligst vises dette i kartleggingen av verbproduksjon. Hos Emma, i likhet med de andre informantene, ser vi at hun følger mønsteret som ble observert i den større CLT-studien, som er nevnt tidligere, hvor forståelsesoppgaver mestres i større grad enn produksjon, i tillegg til at oppgaver med substantiv mestres i større grad enn verb (Haman et al., 2017).

Nåværende språkferdigheter og språkbruk på norsk	Emma
Sammenlignet med jevnaldrende, hvor godt syns du barnet uttrykker seg på norsk ?	(Generelt) Likt
Sammenlignet med jevnaldrende, i hvor stor grad formulerer barnet korrekte setninger på norsk ?	(Generelt) Likt
Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på norsk ?	(Generelt) Likt
Nåværende språkferdigheter og språkbruk på engelsk	
Sammenlignet med jevnaldrende, hvor godt syns du barnet uttrykker seg på engelsk ?	Litt dårligere
Sammenlignet med jevnaldrende, i hvor stor grad formulerer barnet korrekte setninger på engelsk ?	Litt dårligere
Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på engelsk ?	(Generelt) Likt
Språkbruk hjemme og ute	
Mor og barnet	Vanligvis norsk, noen ganger engelsk
Far og barnet	Noen ganger norsk, vanligvis engelsk
Søsken og barnet	Noen ganger norsk, vanligvis engelsk
Venner og barnet	Alltid norsk, sjelden engelsk

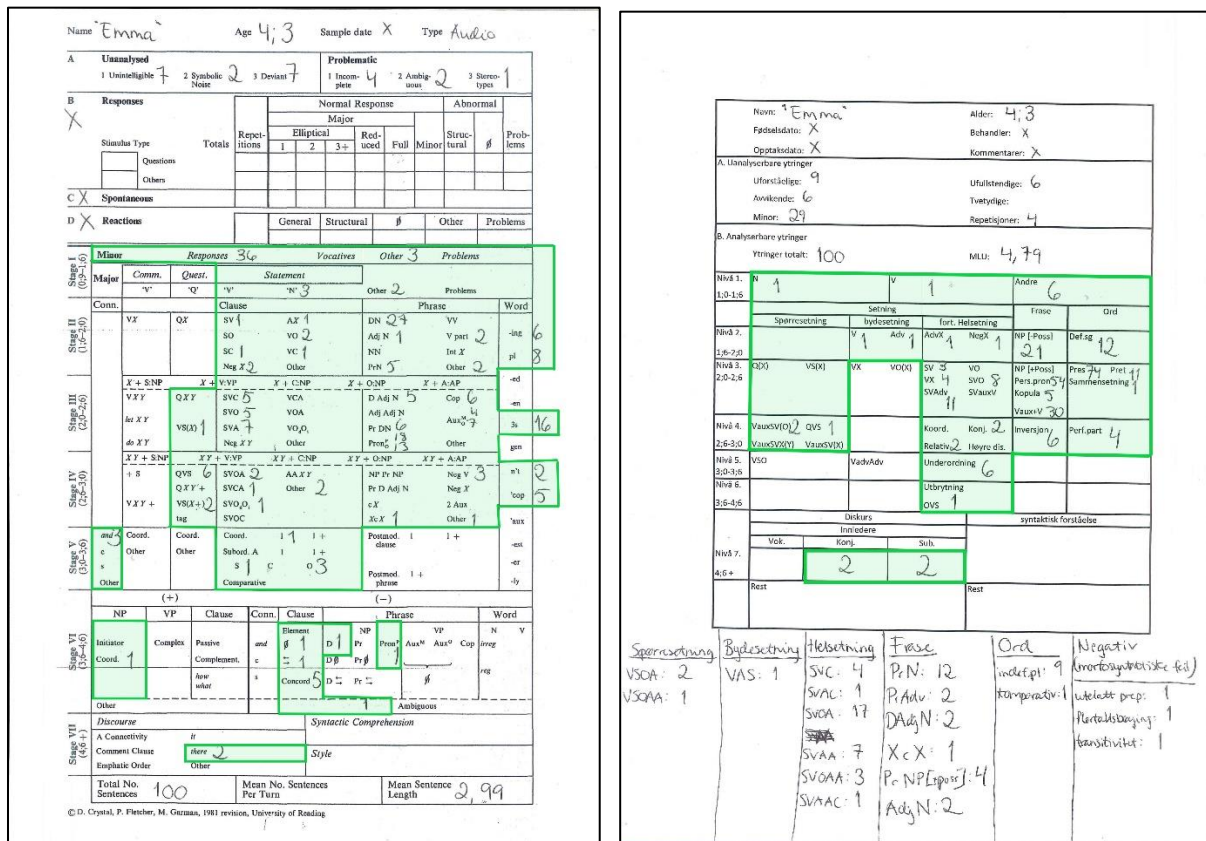


Figur 7: Resultater fra PaBiQ og CLT, Emma

4.3.2 Beskrivelse av kartleggings situasjonen

Kartleggingen av Emma ble gjennomført i et kartleggingsrom i barnehagen, med seks dagers mellomrom. Den første kartleggingen ble gjennomført på engelsk, og i forkant var informanten godt forberedt på at testleder kun snakket engelsk, noe som ble støttet av personalet i barnehagen som kun snakket engelsk i møte med kartlegger. Emma oppgir under den engelske kartleggingen at hun snakker norsk best, mens hun under den norske kartleggingen oppgir at hun foretrekker å snakke engelsk. Under begge kartleggingene observeres kodeveksling. Under den engelske kartleggingen bruker hun kontekstrelevante ord, slik som «have you been to the *barnehage*?». Etersom Emma først ble kartlagt på engelsk og deretter på norsk, så var flere av de ulike lekene allerede kjent for henne under den norske kartleggingen. I leksituasjon med ulike biler som plasseres på en vei så benytter hun de

engelske verbene som ble brukt under den engelske kartleggingen, slik som «park» og «put», men bøyer disse etter norske regler for verbbygging, slik som «jeg *parker* bilen her.». Under den norske kartleggingen uttrykker Emma bevissthet rundt egen kodeveksling når kartlegger uttrykker at hun ikke forstår hva Emma mener. Når kartlegger tydeliggjør at hun ikke forstår, responderer Emma med «kan du to språk?», og oppgir at hun selv «kan snakke engelsk og det du snakker.».



Figur 8: Utfylte LARSP-skjemaer, Emma

4.3.3 Beskrivelse av Emma sine resultater fra E-LARSP

Skåringen av Emmas uanalyserbare ytringer på engelsk, viser at de som hyppigst ble skåret her var uforståelige (*unintelligible*) eller avvikende (*deviant*). Samtlige ytringer som er skåret som avvikende er ytringer hvor hun kodeveksler og ytrer norske ord eller setninger. Av de 100 analyserbare ytringene så var 36 av disse responsformer av minoritytringer, slik som «yes», «no» og «don't know». Gjennomsnittlig ord per ytring ble beregnet til 2,99.

Skåringen innenfor de ulike setningstypene viser at Emma ikke tar i bruk noen bydesetninger (*commands*), og blant spørresetninger er 8 av 9 av disse skåret til nivå 4. Den mest hyppige spørsmålskonstruksjonen som benyttes er QVS, slik som «where's the road?».

Innenfor helsetninger benytter Emma strukturer opp til nivå 5. De mest frekvente er setninger med tre setningsledd på nivå 3, altså SVC, SVO og SVA. Eksempler fra Emma er henholdsvis «that's a pink egg», «I want that one» og «that boy is falling in the water». De mest komplekse setningsstrukturene er koordinerende og underordnede leddsetninger på nivå 5, slik som «I want to lay it here», samt to ytringer som skåres under *discourse* på nivå 7. Her registreres setninger som begynner med «there is» eller «there are». Et eksempel fra Emma sine data er «there's a fly caught in here».

Resultatene på frasenivå viser en høy frekvens av frasekonstruksjoner fra nivå 2 og 3. Her bør det merkes at hun tar i bruk én frasestruktur fra nivå 6, «the two ladies they are going on the pavement». Dette omtales som *initiator* i det engelske skjemaet, og innebærer at to nomenfraser referer til det samme subjektet. I Emma sitt eksempel benyttes altså både «the two ladies» og «they» som subjekt.

På ordnivå benytter Emma fem av strukturene i skjemaet, hvor presensform som er bøydd i tredjeperson, entall (3s), har høyest frekvens.

Av grammatiske feil registreres det fem samsvarsfeil (*concord*). Disse viser til eksempler på manglende samsvar mellom flertallsbøyning substantiv og verb, slik som «*those is going to be here».

4.3.4 Beskrivelse av Emma sine resultater fra N-LARSP

Resultatene fra seksjon A viser at 29 av de uanalyserbare ytringene hos Emma er minoritytringer, slik som *ja, nei, kanskje*. I seksjon B blir gjennomsnittlig ytringslengde beregnet til 4,79 ord per ytring.

Skåringen av Emmas spørresetninger viser at tre av disse passer inn i skjemaet til N-LARSP, hvor samtlige skåres på nivå 4. Eksempler herfra er «hvilken er det?» (QVS) og «kan du

snakke to språk?» (VauxSVO). I tillegg benytter hun spørrestrukturer som ligner på sistnevnte, men som har flere setningsledd. Disse har jeg derfor notert under *rest*-seksjonen. Et eksempel på dette er «kan vi kanskje begynne med det nå?»

Blant bydesetninger registreres to ettordsyttringer på nivå 2, i tillegg til at én er registrert under *rest*. Denne setningen, «kom tilbake, hunder!», har jeg analysert som en VAS-struktur.

Resultatene fra helsetninger viser at Emma tar i bruk strukturer fra samtlige nivåer. De hyppigste som registreres i skjemaet er SVA- og SVO-strukturer fra nivå 3, samt underordninger fra nivå 5. I tillegg registreres ett eksempel på OVS-struktur fra nivå 6, «det kan jeg». Av helsetninger som registreres under *rest*, så er det høy forekomst av SVOA- og SVAA-strukturer. Eksempler på disse er henholdsvis «han kan snakke to språk også» og «den er ikke der».

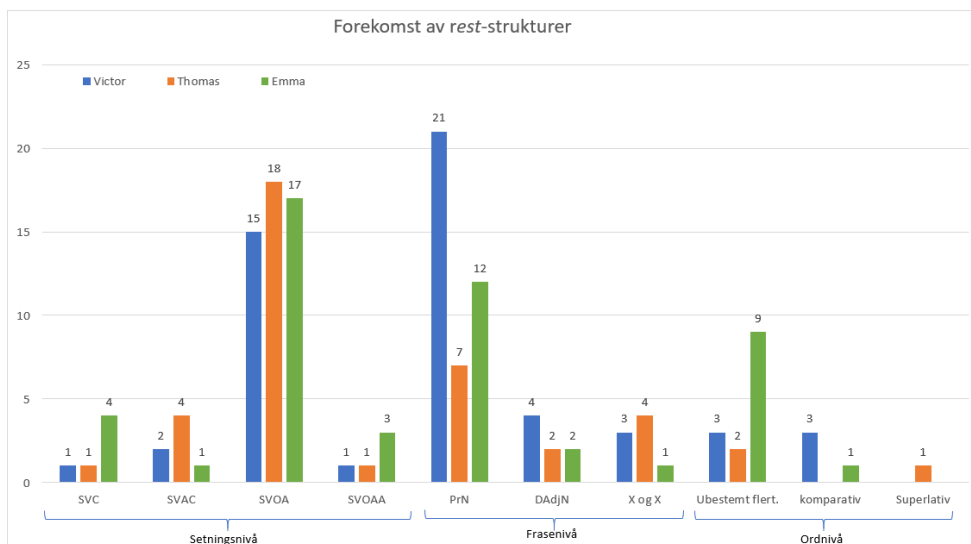
På frasenivå benytter Emma strukturer fra samtlige nivåer, med høyest forekomst av personlige pronomen og hjelpeverb. Den mest komplekse frasestrukturen hun bruker er *inversjon*, hvor adverbialet flyttes fremst i setningen. Et eksempel på dette er «nå kjører de ned». Blant strukturene som er registrert som *rest*, vil jeg trekke fram PrN, som er en frasestruktur som Emma tar i bruk 12 ganger. Dette er fraser som består av en preposisjon og et substantiv, slik som «på veien» og «inni kanten».

På ordnivå registreres tilfeller av samtlige strukturer i skjemaet. Her er det eneste tilfellet av *sammensetning* blant samtlige informanter registrert. En sammensetning består av to ord som settes sammen til ett, i dette tilfellet «flyvebil». Under *rest*-seksjonen er det registrert ni tilfeller av flertallsbøyning, og ett tilfelle av komparativbøyning av adjektiv.

Kartleggingen av Emma registrerer fire tilfeller av innledere på nivå 7, hvor to helsetninger bindes sammen av konjunksjoner og to tilfeller der én setning er underordnet den andre. Under *rest*-seksjonen er det registrert tre morfosyntaktiske feil. Et eksempel på dette er manglende preposisjon i setningen «*jeg bor Ø gateveien». Her markerer Ø det manglende elementet, og adressen er anonymisert med en fiktiv adresse.

4.4 Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?

I det neste kapittelet ønsker jeg å diskutere dette forskningsspørsmålet ved å drøfte metodiske aspekter ved verktøyet, i tillegg til å presentere en mønsteranalyse av hvordan barnas språklige utvikling fremstilles i LARSP. For å besvare det tilhørende underspørsmålet, «*Samsvarer mine skjematiske profiler med de kronologisk forventede strukturene?*», så har jeg valgt å benytte krysskasusanalyse. I diskusjonen ønsker jeg nemlig å legge fram de ulike strukturene hos informantene som ikke samsvarer med de forventede strukturene i skåringskjemaet til N-LARSP. Denne analysen har blitt gjennomført ved å kode samtlige strukturer som ble kategorisert under *rest*-seksjonen i skåringskjemaet, før jeg har analysert forekomsten av disse på tvers av kasusene. Resultatet presenteres i figuren nedenfor. Her har jeg også valgt å inkludere frekvensen av de ulike strukturene hos informantene, for å kunne illustrere hvorvidt analysen indikerer at enkelte strukturer er i hyppig bruk hos informantene, og dermed økt sannsynlighet for at dette er strukturer som også benyttes av andre barn på samme aldersnivå.



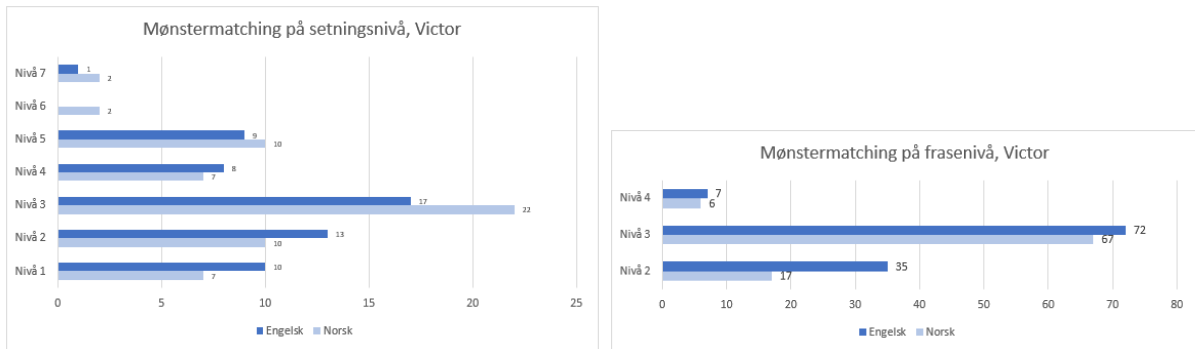
Figur 9: Forekomst av "rest"-strukturer i skjemaene

Diagrammet i figur 9 viser at det er særlig høy forekomst av tre strukturer. Setningsstrukturen, SVOA, brukes hyppig av samtlige informanter, og av totalt 100 ytringer så har forekommer denne strukturen mellom 15 og 18 ganger. Dette er en setningsstruktur som ligner SVO-

strukturen i skjemaet til N-LARSP, men som er tillagt et adverbial. Et adverbial er ikke like bundet til plasseringen i en setning, slik som eksempelvis verbet gjennom V2-regelen, og kan plasseres både først og sist i setningen (Lind & Kristoffersen, 2014). Uavhengig av plasseringen skåres alle slike strukturer som SVOA. Av *rest*-strukturer på frasenivå er det høyest forekomst av preposisjonsfraser, Pr N, som her er forkortet på samme måte som i E-LARSP. Disse består av en preposisjon og ett substantiv. Diagrammet viser at slike fraser er hyppigst brukt av Victor, hele 21 ganger. På ordnivå vil jeg trekke fram bruk av flertallsbøying av substantiv som observeres ni ganger hos Emma. I diskusjonskapittelet vil jeg drøfte hvorvidt den manglende skåringen av disse *rest*-strukturene kan ha påvirkning på det totale bildet som dannes av informantenes grammatiske utvikling.

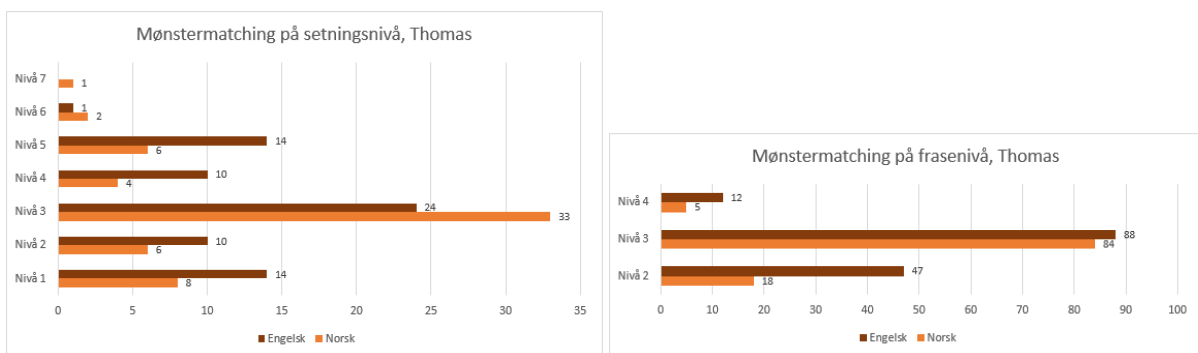
4.5 Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?

For å besvare det andre forskningsspørsmålet har jeg valgt å ta utgangspunkt i en mønsteranalyse. I denne mønsteranalysen ønsker jeg å sammenfatte informasjon fra de ulike aldersnivåene i E-LARSP og N-LARSP, og undersøke frekvensen av hvor ofte informantene benytter strukturer på de ulike nivåene i de ulike språkene. Mønsteranalysen gjøres altså for hvert enkelt kasus, og resultatet fremstilles i et liggende søylediagram med en tilhørende beskrivelse. I analysen har jeg tatt utgangspunkt i setnings- og frasestrukturer, og disse fremstilles i hvert sitt diagram. Årsaken til at strukturer på ordnivå ikke er inkludert, er at disse ikke er inndelt etter aldersbestemte nivåer i E-LARSP. Under analysen har jeg ikke vurdert hvilke spesifikke strukturer som brukes i de to språkene, men kun om de er på setnings- eller frasenivå og hvilket aldersnivå de er på. Årsaken til dette er den store forskjellen mellom hvilke grammatiske strukturer som er inkludert i skjemaet til N-LARSP og skjemaet til E-LARSP. I tillegg har jeg utelukket resultater fra frasenivå 5 og 6, ettersom ingen grammatiske strukturer er plassert på disse nivåene i skårings-skjemaet til N-LARSP. Denne analysen består kun av grammatiske strukturer som er registrert i de to skjemaene, noe som innebærer at alt som er registrert som *rest* i N-LARSP er utelatt. Årsaken til dette er at jeg ikke har grunnlag for å vurdere hvilket nivå disse hører til.



Figur 10: Mønstermatching av Victors resultater fra E-LARSP og N-LARSP

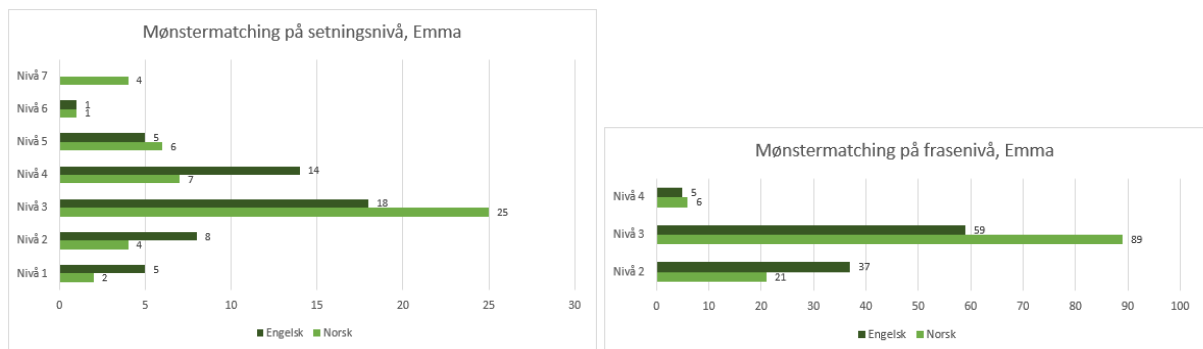
Mønstermatchingen av Victor sine setningsstrukturer viser forekomst av strukturer på samtlige nivåer i N-LARSP. På de tre høyeste nivåene forekommer det flest setningsstrukturer i N-LARSP, og det registreres ingen setningsstrukturer på nivå 6 i E-LARSP. På nivå 3 er det overvekt av norske setningsstrukturer, mens de to laveste nivåene har høyest forekomst av engelske setningsstrukturer. Mønstermatchingen på frasenivå viser at det er tilnærmet balansert forekomst av frasestrukturer på nivå 3 og 4 i de to språkene, mens frasestrukturer på nivå 2 forekommer hyppigst i E-LARSP. I tillegg til strukturene som er inkludert i mønstermatchingen, så er 29 setningsstrukturer og 35 frasestrukturer registrert som *rest*, og er derfor ikke inkludert i denne analysen. Effekten av dette vil diskuteres i neste kapittel.



Figur 11: Mønstermatching av Thomas' resultater fra E-LARSP og N-LARSP

Analysen av de to skjemaene til Thomas viser at grammatiske strukturer fra samtlige aldersnivåer observeres i N-LARSP, mens forekomst av setningsstrukturer på nivå 7 ikke observeres i skåringen av E-LARSP. På nivå 1, 2, 4 og 5 er det hyppigst forekomst av setningsstrukturer i den engelske skåringen, mens norske setningsstrukturer forekommer hyppigst på nivå 3. På frasenivå er det høyest forekomst av engelske strukturer på alle nivåer, hvor nivå 3 er nærmest balansert. Også her vil jeg påpeke at 46 setningsstrukturer og 16

frasestrukturer er registrert under *rest*, og dermed ikke inkludert i mønstermatchingen av resultatene.



Figur 12: Mønstermatching av Emmas resultater fra E-LARSP og N-LARSP

Resultatene hos Emma viser at norske setningsstrukturer forekommer på alle nivåer, mens det ikke registreres noen engelske setningsstrukturer på nivå 7. På nivå 6 er det like mange forekomster av setningsstrukturer i E-LARSP og N-LARSP, med ett tilfelle i hvert av skjemaene. På nivå 3 og 5 er det høyest forekomst av norske setningsstrukturer, mens det på nivå 1, 2 og 4 registreres høyest antall engelske setningsstrukturer. På frasenivå er det på nivå 2 registrert flest engelske strukturer, mens det motsatte er tilfellet på nivå 3 og 4. Som figuren viser så er frekvensen av frasestrukturer på nivå 4 tilnærmet balansert mellom norsk og engelsk, mens det er en tydelig høyere frekvens av frasestrukturer på nivå 3 i N-LARSP. Under *rest*-konstruksjoner er det registrert 37 setningsstrukturer og 23 frasestrukturer, som altså ikke er inkludert i mønstermatchingen.

5 Diskusjon

I dette kapitlet ønsker jeg å drøfte problemstillingene som løftes gjennom denne studiens forskningsspørsmål. Enkelte av forskningsspørsmålene ønsker jeg å besvare gjennom teoretisk diskusjon, mens andre tar utgangspunkt i deskriptive resultater og analyser som ble presentert i det foregående kapitlet. Det er det ikke tas utgangspunkt i krysskasusanalyse vil kasusene presenteres individuelt, ettersom en viktig del av flerkasusanalyse innebærer å se kasusene som de individene de er, og diskutere resultatene som de bidrar med hver for seg (Yin, 2018).

5.1 Gir LARSP et dekkende bilde på grammatisk utvikling hos flerspråklige barn med typisk språkutvikling?

En gjentagende problemstilling ved kartlegging av barns språkferdigheter er hvorvidt resultatene gjenspeiler barnets faktiske ferdigheter. I diskusjonen tilknyttet dette forskningsspørsmålet vil jeg først diskutere det metodiske grunnlaget i LARSP, altså spontantaledata. Deretter vil jeg i underspørsmålet ta utgangspunkt i informantenes resultater, for å vurdere hvorvidt skjemaene gir et dekkende bilde av deres grammatiske utvikling. Samsvarer deres grammatiske profiler med deres kronologiske alder? Og hvilken effekt har det at en stor andel av strukturene som informantene bruker, ikke passer inn i det skåringsskjemaet til N-LARSP?

Som beskrevet i kapittel 3.5, så utgjør spontantaledata hele datagrunnlaget for skåringen i LARSP. Kartlegging av spontantaledata trekkes fram som viktig informasjon i kartlegging av språklige ferdigheter, særlig i tilfeller der barnet bruker flere enn ett språk (Smevik, 2019). Dataen kan samles inn gjennom foresatte eller ved å kartlegge barnet direkte. En fordel ved å benytte spontantaledata i kartlegging, er at et slikt datagrunnlag i større grad gjenspeiler barnets naturlige språk. Årsaken til dette er at kartleggingssituasjonen kan tilpasses en språkkontekst barnet er vant til, og dermed styrke resultatenes økologiske validitet. Dette vil derimot være vanskelig ved bruk av en formell språktest, ettersom disse lettere kan lede til at barnet selv blir bevisst på at de vurderes. Dette kan igjen lede til at barnet begrenser egen språkbruk eller at resultatene gir et unyansert bilde av barnets spontane ferdigheter.

En utfordring ved bruk av spontantaledata er derimot at den som samler inn data i mindre grad er med på å styre hvilke data som samles inn. I LARSP-manualene anbefales det at samtalen deles i to, hvor én del av samtalen bør omhandle abstrakte tema utenfor «her og nå»-situasjonen, slik at barnet får vist mestring av ulike verbtider (Crystal, 1979; Crystal et al., 1976). Her balanseres man på en grense mellom å skulle tilrettelegge for at barnet opplever situasjonen som trygg og uformell, men samtidig sørge for at barnet får vist variasjon i språkstrukturene. Jeg vil trekke fram at dette kan være en utfordrende balanse å opprettholde. Dette var særlig merkbart i den engelske kartleggingen av Victor, hvor han ikke ønsket å snakke med eller besvare spørsmål fra kartlegger. Samtalen mellom Victor og far dreide seg derfor i svært stor grad om hvordan de gå fram for å bygge med LEGO, og i resultatene gjenspeiles dette ved at han ikke tar i bruk preteritumsform. Også hos de andre informantene ser man at dataene som samles inn er påvirket av konteksten de innhentes fra. Spontantaledataene tar utgangspunkt i samtaler mellom informanten og en voksenperson de ikke kjenner fra tidligere av. Dette kan være en av årsakene til at de i svært liten grad benytter seg av bydesetninger, slik som «gå dit!» og «gi meg den!», men heller benytter spørsmål, slik som Emma «kan jeg få et eple?».

Avslutningsvis vil jeg tillegge *triangulering* som et verktøy for å utarbeide et dekkende bilde av grammatisk utvikling hos flerspråklige barn. I tilfellene som problematiseres i avsnittet over, så vil informasjon fra ulike datakilder, slik som språkspesifikke tester eller foreldrerapportering, kunne bidra til å danne et mer helhetlig bilde. Samtidig vil triangulering minske sannsynligheten for feilmålinger, og kartleggingens validitet vil styrkes. Se kapittel 3.1.1 for ytterligere beskrivelse av triangulering.

5.1.1 Samsvarer mine skjematiske profiler med de kronologisk forventede strukturene?

I dette delkapittelet ønsker jeg å vurdere resultatene fra de enkelte kasesene i lys av det første forskningsspørsmålet. Her vil jeg diskutere informantenes resultater fra E-LARSP og N-LARSP opp mot deres kronologiske alder. I resultatkapittelet har jeg markert hvordan barnet plasserer seg på skjemaene, med utgangspunkt i mønsteranalyser som gjøres i lærebøkene til LARSP (Crystal, 1979; Crystal et al., 1976). I disse bøkene markeres gjerne områder som ikke mestres, men her har jeg markert mestringsområder for å lettere kunne vurdere mot

aldersnivået. Se figur 4, 6 og 8. I tillegg har N-LARSP inkludert gjennomsnittlige utregninger for GYL innenfor hvert enkelt nivå (se figur 13), så i diskusjonen vil også disse resultatene ligge til grunn (Ribu et al., 2019). Som beskrevet i resultatkapittelet så ble GYL også utregning ved kartlegging i E-LARSP, men ettersom det ikke er utarbeidet gjennomsnittlig GYL for de ulike aldersnivåene, så er disse målingene ikke inkludert i videre diskusjon. I diskusjonen av dette forskningsspørsmålet tar jeg utgangspunkt i mønstermatching, der kronologisk alder og resultater i LARSP diskuteres individuelt for hver enkelt informant.

GYL	Nivå 5 (3;0-3;6)	Nivå 6 (3;6-4;6)	Nivå 7 (4;6+)
Gjennomsnitt	4,58	5,18	6,13
Victor		5,21	
Thomas		4,69	
Emma		4,79	

Figur 13: Gjennomsnittlig GYL på nivå 5,6 og 7 i N-LARSP

5.1.1.1 Victor

Ettersom Victor er 4;6 år gammel, så befinner han seg på grensa mellom nivå 6 og 7 i LARSP-skjemaene. Beregningen av GYL viser at denne er like over gjennomsnittet for nivå 6, og dermed noe lavere enn det som er forventet på hans aldersnivå. Victor sin grammatiske profil fra N-LARSP viser at han under kartleggingen benytter seg av strukturer fra samtlige aldersnivåer, noe som innebærer at en samlet profilvurdering tilsier at han er på nivå 7, altså det som forventes, eller høyere, enn hans eget aldersnivå. Den grammatiske profilen fra E-LARSP viser at ingen strukturer fra nivå 6 forekommer, mens én struktur fra nivå 7. Dette gir ikke en like klar indikasjon på at den grammatiske utviklingen i engelsk samsvarer med den kronologiske alderen. Totalt sett samsvarer den skjematisk profilen fra N-LARSP i størst grad med Victors kronologiske alder.

5.1.1.2 Thomas

Thomas er 4;3 år gammel, og i diskusjonen av resultatene fra LARSP vil jeg derfor vurdere om resultatene indikerer at han befinner seg på nivå 6 (3;6-4;6). Beregning av GYL er noe svakere enn gjennomsnittet for Thomas' aldersadekvate nivå, og befinner seg like over gjennomsnittet på nivå 5. Den grammatisk profilen fra N-LARSP viser at Thomas tar i bruk

grammatiske strukturer fra samtlige nivåer i skjemaet, noe som indikerer at han benytter strukturer som ikke er forventet tilegnet før ved 4;6-årsalder. Den norske skåringen viser altså mestring på et noe høyere nivå enn det som er forventet når man er 4;3 år gammel. Den grammatiske profilen i E-LARSP viser at strukturer fra nivå 1 til nivå 6 observeres, og dette samsvarer med Thomas' kronologiske alder, som altså befinner seg på nivå 6. Totalt sett vurderes den grammatiske profilen i N-LARSP til å være noe høyere enn det som er kronologisk forventet, mens profilen i E-LARSP samsvarer med forventet aldersnivå.

5.1.1.3 Emma

Emmas kronologiske alder er 4;3 år, og jeg ønsker derfor å diskutere om resultatene fra LARSP samsvarer med nivå 6. Beregning av GYL viser at denne befinner seg mellom det som er forventet på nivå 5 og nivå 6. Også hos Emma, observeres det grammatiske strukturer innenfor samtlige nivåer i N-LARSP, og på bakgrunn av strukturene på nivå 7 (4;6+) så resultatet til å være noe høyere enn hennes kronologiske alder. Også i E-LARSP anvendes strukturer fra samtlige aldersnivåer, og Emmas grammatiske ferdigheter i engelsk vurderes dermed også til å være noe høyere enn det som er forventet ved hennes kronologiske alder.

Det samlede resultatet viser at informantenes profiler i E-LARSP er mer varierende enn i N-LARSP. Diskusjonen viser at samtlige informanter tar i bruk de grammatiske strukturene fra alle aldersnivåene i N-LARSP. For de yngste informantene, Thomas og Emma, så indikerer dette at de er på et nivå i den grammatiske utviklingen som er noe høyere enn forventet. Ettersom Victors aldersnivå også kan anses som nivå 7, og dette er det høyeste nivået i skjemaet, så vurderes ferdighetene til å samsvare med hans kronologiske alder. Nederst i de ferdigskårede skjemaene fra N-LARSP er det notert en rekke setninger og fraser som ikke samsvarte med noen av strukturene i skjemaet til N-LARSP. Disse ble registrert som *rest-strukturer*, og danner grunnlaget for diskusjonen i det neste delkapittelet.

5.1.1.4 Rest-strukturer som forekommer hos samtlige informanter

Krysskasusanalysen som ble presentert i kapittel 4.4 viser at det er flere grammatiske strukturer som forekommer hos samtlige informanter, men som ikke er en del av det skjemaet til N-LARSP. Som nevnt i teorikapittelet, så har det tradisjonelt blitt satt som kriterium at

minimum 50% av informantene må benytte en grammatisk struktur i spontantale, for at denne skal anses som tilegnet, og dermed inkluderes i et skåringsskjema. I krysskasusanalysen har jeg valgt å kun inkludere grammatiske strukturer som forekommer hos *samtlig*e informanter i denne studien, på grunn av at utvalget kun består av tre informanter. I dette delkapittelet vil jeg gjøre rede for *rest*-strukturene som ble presentert i figur 9, og diskutere hvilken betydning det har at disse ikke skåres innad i spesifikke nivåer skjemaet.

På setningsnivå er det registrert fire ulike setningsstrukturer. To av disse inkluderer predikativ, SVC og SVAC, som er et setningsledd som beskriver karakteristikken ved subjektet i setningen, og realiseres som ofte som en adjektivfrase eller en nomenfrase (Sveen, 2005). En SVC-konstruksjon består av subjekt, verbal og et predikativ (*complement* på engelsk). Her tar jeg utgangspunkt i de engelske forkortelsene, ettersom jeg ikke er kjent med hvordan disse strukturene omtales i morfosyntaktisk analyse på norsk. Denne strukturen registreres hyppigst hos Emma, med eksemplene «hun er jente» og «det er rart». Hos informantene finner jeg også SVAC-konstruksjoner, som tilsvarer den ovennevnte SVC-konstruksjonen, men med et adverbial i tillegg. Denne finnes hyppigst hos Thomas, og eksempler fra hans ytringer er: «nå er vi ferdige!» og «den ser òg vanskelig ut».

De to andre setningsstrukturene som er registrert under *rest*-seksjonen er SVOA og SVOAA. Disse strukturene kombinerer subjekt, verbal, objekt og minimum ett adverbial. Her bør det særlig merkes hvor hyppig *samtlig*e informanter benytter SVOA-strukturer. Av 100 ytringer som er analysert, så har alle informantene minimum 15 SVOA-strukturer. I disse konstruksjonene ser vi ofte at adverbialet bytter plass i ytringene, eksempelvis i tilfeller av inversjon. Inversjon er en frasestruktur hvor adverbialet plasseres først i setningen, og hvor subjektet må flyttes for at V2-regelen skal opprettholdes. Et eksempel på en SVOA-struktur med inversjon finner vi hos Thomas: «kanskje du burde hjelpe meg». Varianter som inkluderer enda et adverbial har blitt skåret som SVOAA i *rest*-seksjonen, og eksempler på slike strukturer er «jeg har ikke gjort det før.» (Thomas) og «jeg vil ikke leke med dette lenger» (Emma). I andre språkspesifikke versjoner av LARSP så har ikke setningsstrukturer med flere enn fire setningsledd egne plasseringer i skåringsskjemaene. I stedet er det laget felleskategorier for *samtlig*e strukturer som er mer komplekse enn de som nevnes i skjemaet. I E-LARSP og den svenske versjonen, SWE-LARSP, så skåres slike strukturer som *other* på

nivå 4. I den nederlandske versjonen, GRAMAT, så skåres slike konstruksjoner under 4+ på nivå 4.

På frasenivå observeres tre strukturer under *rest*: Pr N, D Adj N og XcX. Av disse er det førstnevnte, preposisjonsfraser, som forekommer hyppigst, mellom syv og 21 ganger hos informantene. Eksempler på slike fraser er «til sjiraffen» (Victor) og «på bildet» (Emma). Strukturen, D Adj N, består altså av determinativ, adjektiv og substantiv, eksempelvis «noen slemme fisker» (Emma) og «en liten hund» (Thomas). Den siste frasestrukturen representerer tilfeller der to enkeltord bindes sammen med en konjunksjon, slik som «hanen og hønen» (Victor).

På ordnivå registreres *rest*-strukturer innenfor ubestemt flertallsform av substantiv, «biler» (Victor), i tillegg til at informantene bruker minst én form for gradbøying av adjektiv, slik som «høyere» (Victor), «lettere» (Emma) og «best» (Thomas).

Til slutt ønsker jeg å diskutere hvorvidt disse *rest*-strukturene kan ha en betydelig effekt på bildet som dannes av informantenes grammatiske struktur. Jeg lurer altså på om *rest*-strukturene hører til på ett av de høyere aldersnivåene i N-LARSP, som foreløpig står tomme, slik at disse kunne bidra til et mer dekkende bilde av grammatiske ferdigheter på nivå 5 og 6. For å undersøke dette har jeg tatt utgangspunkt i mønstermatching, hvor de ulike informasjonskildene er LARSP-versjoner fra språk som er nærmest norsk, nemlig svensk (SWE-LARSP), nederlandsk (GRAMAT) og engelsk (E-LARSP). Hvordan *rest*-strukturene er klassifisert i disse språkene er lagt fram i figur 14.

Grammatisk struktur	E-LARSP	GRAMAT	SWE-LARSP
SVC	(2;0-2;6)	(2;0-2;6)	(2;0-2;6)
SVAC	(2;6-3;0)	(2;6-3;0)	(2;6-3;0)
SVOA	(2;6-3;0)	(2;0-2;6)	(2;6-3;0)
SVOAA	Other (2;6-3;0)	4+ (2;6-3;0)	Other (2;6-3;0)
Pr N	(1;6-2;0)	(2;0-2;6)	(2;0-2;6)
D Adj N	(2;0-2;6)	(2;6-3;0)	(2;0-2;6)
X c X	(2;6-3;0)	Ikke inkludert	(2;6-3;0)
Ubestemt flertall	Ikke inkludert	(2;0-2;6)	(1;6-2;0)
Adjektivbøyning	Ikke inkludert	(2;0-2;6)	(3;0-3;6)

Figur 14: Rest-strukturer i andre språk.

Informasjonen som fremkommer i tabellen avviser den hypotetiske muligheten for at *rest*-strukturene hører til på de høyeste nivåene i skjemaet til N-LARSP. Dersom vi forventer en likhet mellom N-LARSP og de ovennevnte språkspesifikke versjonene, så ser disse ut til å tilegnes på de lavere nivåene, hovedsakelig i aldersspennet 2;0-3;0. Allikevel mener jeg at disse strukturene er svært relevant for det videre arbeid med N-LARSP. Med tanke på likheter på tvers av språkene, særlig mellom svensk og norsk, så indikerer tabellen at strukturene som jeg har skåret under *rest* kan være en del av tidlig grammatisk utvikling. I videre forskning vil det være interessant å vurdere hvorvidt disse strukturene tilegnes på lignende nivåer i norsk, og om de dermed bør inkluderes i skjemaet til N-LARSP.

5.2 Er det hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med ulike språkspesifikke tilpasninger av LARSP?

Formålet med dette forskningsspørsmålet er å vurdere hvorvidt det kan være hensiktsmessig å benytte LARSP i kartlegging av flerspråklige barn. Et argument som taler i favør av dette er at LARSP er utgitt på en rekke ulike språk, men hvor hver enkelt av disse baserer seg på språkspesifikke tilpasninger i det bestemte språket. Det som LARSP derimot ikke tar høyde for er andre språklige trekk hos flerspråklige barn, slik som kodeveksling. Som beskrevet i resultatkapittelet så ble dette observert ved kartlegging av Emma og Thomas. En mulig årsak til at dette kun observeres hos disse to, er at kartleggingen av Victor baserer seg på samtale med egen, engelskspråklig far. Barna kan ha bevissthet rundt at norsk forstås av de fleste i samfunnet rundt dem, til tross for at det snakkes engelsk. I PaBiQ-resultatene fra de tre

informantenes språkbruk i hjemmet, så er det ingen foresatte som har vurdert at barnet *aldri* snakker norsk med far eller *aldri* snakker engelsk med mor. Denne informasjonen er viktig fordi den bekrefter at informantenes to språk ikke kan sees totalt atskilt ettersom informantene ikke eksponeres for hvert av språkene separat. I kartleggingen av Thomas, så informerte faren hans om at han bruker enkelte norske ord i samtale med sønnen, slik som «barnehage» og «barnevogn». Lignende kodeveksling observeres hos Emma når hun spør «have you been to the barnehage?». Problemet med LARSP er altså at slike setninger skåres som avvikende i skjemaene, mens dette er normal språkbruk hos flerspråklige barn og er ikke et tegn på avvik i språkutviklingen.

5.2.1 Er skjemaene i de ulike versjonene sammenlignbare?

For å besvare dette spørsmålet har jeg forsøkt å se N-LARSP og E-LARSP i sammenheng ved hjelp av mønstermatching, og resultatene presenteres i figur 10, 11 og 12. Som beskrevet i kapittel 4.5, så er det enkelte områder i skåringskjemaet til N-LARSP som står tomme, slik som ord- og frasestrukturer på nivå 5 og 6. Dette utelukker altså sammenligning på tvers av de to språkspesifikke versjonene. I forsøket på å sammenligne skjemaer er det derfor kun tatt utgangspunkt i frasestrukturer på nivå 2, 3 og 4, mens samtlige nivåer er inkludert i mønstermatchingen på setningsnivå. Ettersom de spesifikke grammatiske strukturene i skjemaene varierer i stor grad, så har mønstermatchingen kun tatt utgangspunkt i *totalt antall* strukturer for hvert nivå. Resultatene som presenteres i figurene viser at samtlige informanter har et høyere antall grammatiske setningsstrukturer på de to høyeste nivåene (nivå 6 og 7) i norsk spontantale, og for Victor og Emma gjelder dette også på nivå 5. Hos Thomas observeres høyest frekvens av engelske setningsstrukturer på nivå 1, 2, 4 og 5. Blant setningsstrukturer på nivå 3 registreres høyest frekvens av norske strukturer hos samtlige informanter. Blant frasestrukturer på nivå 1, så har samtlige informanter en klart høyere forekomst av strukturer i E-LARSP. Fra nivå 2 er resultatet relativt likt hos Victor og Thomas, hvor figuren viser høy forekomst av frasestrukturer i både norsk og engelsk, med en liten overvekt av sistnevnte. Hos Emma er det derimot høyest frekvens av norske frasestrukturer på nivå 2. Det samme mønsteret observeres på nivå 3, hvor Victor og Thomas har flest frasestrukturer registrert i E-LARSP, mens Emma har høyest frekvens av norske frasestrukturer. Årsaken til denne ulikheten av balanse mellom språkene på frasenivå kan være at fraser som er registrert på nivå 5 og 6 i E-LARSP ekskluderes i denne analysen, og vi

får dermed ikke et helhetlig bilde dersom skjemaene fra de to ulike språkene sammenlignes med hverandre. Et annet argument for at denne analysen ikke gir et reelt bilde av de grammatiske strukturene på tvers av språkene, er den store mengden ytringer som ikke er skåret innad i skjemaet til N-LARSP. En stor andel av de norske ytringene registreres under *rest*-seksjonen, og utelukkes dermed i den nivåbaserte analysen. For at skjemaene skal kunne være sammenlignbare bør det først legges til rette for at samtlige strukturer som observeres har en plass i skjemaet der de kan registreres på et bestemt aldersnivå.

Ved sammenligning på tvers av språk så kunne det vært interessant å vurdere GYL fra de to skjemaene, ettersom dette er en annen målbar variabel som inkluderes i begge LARSP-skjemaene. Ved en slik sammenligning vil det være problematisk at datagrunnlaget for GYL-beregning er ulikt i N-LARSP og E-LARSP. Mens N-LARSP ekskluderer minoritytringer, slik som *ja, nei, kanskje*, så er disse derimot inkludert i beregningen av GYL i E-LARSP. Se kapittel 3.4.1 og 3.4.2 for nærmere beskrivelser av mål på språkdata i de to versjonene av LARSP. Det ulike datagrunnlaget for utregning gjør at disse ikke er sammenlignbare. I tillegg er det kun i N-LARSP at det er beregnet gjennomsnittlig GYL for de ulike aldersnivåene, og disse dataene benyttes derfor kun i diskusjonen i kapittel 5.1.1.

5.2.2 Avspeiler LARSP-profilene de resultatene som er innhentet med kontrollverktøyene?

For å vurdere hvorvidt LARSP er et hensiktsmessig verktøy i kartleggingen av flerspråklige barn, så har triangulering blitt benyttet som grunnlag for mønstermatchingen i dette forskningsspørsmålet. I dette kapittelet vil jeg gjøre en mønstermatchinganalyse, med utgangspunkt i figur 2, hvor resultatene fra de tre ulike kartleggingsverktøyene diskuteres i lys av hverandre. Årsaken til at nettopp disse kontrollverktøyene ble brukt, er at både PaBiQ og CLT er utarbeidet med formål om å kunne vurdere begge språk hos flerspråklige barn. I tillegg kartlegger CLT leksikalsk utvikling hos flerspråklige barn, og dette er forventet å samsvare med den grammatiske utviklingen, som kartlegges i LARSP. Resultatene fra disse verktøyene danner dermed grunnlaget for hva som er det *forventede mønsteret* i LARSP ved mønstermatching. Etter å ha sammenlignet mønstre for kontrollverktøyene, slik de er presentert i resultatkapittelet, så er det *forventede mønsteret* for samtlige informanter at det er en viss ubalanse mellom språkene, der norsk er det dominante språket.

5.2.2.1 Victor

Victors resultater fra PaBiQ viste at hans foresatte vurderer språkferdighetene i norsk til å være på et høyere nivå enn jevnaldrende, mens ferdighetene i engelsk vurderes til litt dårligere. Den samme ubalansen ble bekreftet i resultatene fra samtlige deltester i CLT, hvor det er størst ulikhet på tvers av språkene i deltestene, *substantivproduksjon* og *verbforståelse*. I mønstermatchingen undersøkes det derfor om det foreligger en liknende ubalanse i resultatene fra LARSP. Som diskutert i kapittel 5.2.1, så forekommer grammatiske strukturer på de høyeste aldersnivåene (5, 6 og 7) hyppigst i skåringen av N-LARSP. Dette støtter opp om ubalansen som presenteres i PaBiQ og CLT. På de laveste nivåene i innenfor setningsstrukturer, og samtlige nivåer innenfor frasestrukturer, så forekommer engelske strukturer hyppigere enn norske. Årsaken til at jeg i denne tolkningen velger å fokusere på de høyeste aldersnivåene er den store mengden *rest*-strukturer, som etter all sannsynlighet vil ha stor påvirkning på frekvensen av strukturene på de lavere nivåene. Skåringen av Victor sine resultater i N-LARSP viser at 29 setningsstrukturer og 35 frasestrukturer ikke passer inn i skjemaet, og derfor utelates i denne analysen.

5.2.2.2 Thomas

Thomas' resultater fra PaBiQ viser at hans foresatte vurderer norske språkferdigheter til å være veldig bra eller bedre enn jevnaldrende, mens språkferdigheter i engelsk vurderes til likt eller litt dårligere, sammenlignet med jevnaldrende. Samtlige deltester fra CLT bekrefter at de leksikalske ferdighetene vurderes høyere i norsk enn i engelsk, og dette er særlig merkbart i deltesten *verbproduksjon*. Dersom man ser på hvordan de ulike grammatiske profilene plasserer seg aldersmessig i de to skjemaene, så samsvarer skjemaet i N-LARSP i størst grad med nivå 7, mens skjemaet i E-LARSP indikerer at Thomas er på nivå 6. Med utgangspunkt i figur 11, så finner vi at engelske setnings- og frasestrukturer forekommer hyppigst i hovedandelen av nivåene, med unntak av nivå 3, 6 og 7 på setningsnivå, hvor norske strukturer forekommer hyppigst. På bakgrunn av de høyeste aldersnivåene fremstår norsk som det dominante språket i LARSP også, men så lenge *rest*-strukturene ekskluderes i skjemaet så fremstår det som at forekomst av strukturer på de lavere aldersnivåene er hyppigst i engelsk. I skåringen av Thomas er altså 46 setningsstrukturer og 16 frasestrukturer utelatt i den aldersbestemte skåringen.

5.2.2.3 Emma

Emmas foresatte vurderer hennes språkferdigheter i norsk til å være på samme nivå som jevnaldrende, og litt dårligere enn jevnaldrende i engelsk. Resultatene fra CLT indikerer også en viss ubalanse mellom leksikalske ferdigheter i norsk og engelsk, som tydeliggjøres i størst grad i deltesten, *verbproduksjon*. I vurderingen av resultatene fra LARSP, er det derfor interessant å undersøke hvorvidt den grammatiske utviklingen i de to språkene sammenfaller med resultatene fra CLT, slik som forventet. Tolkningen av Emmas mønstre i de to grammatiske profilene, viser at hun tar i bruk grammatiske strukturer fra samtlige alderstrinn i både norsk og engelsk. En slik tolkning gir altså lite informasjon om balansen mellom språkene. Dette har jeg forsøkt å se på ved hjelp av mønstermatching av frekvensen av strukturer på ulike aldersnivåer. Her finner jeg at Emma har høyest forekomst av norske strukturer på nivå 3, 5, 6 og 7 på setningsnivå, og i nivå 3 og 4 på frasenivå. Dette kan si noe om balansen mellom de to språkene. På tross av skjemaene viser at hun har tilegnet seg en rekke ulike grammatiske strukturer i begge språk, så ser vi at bruken av de mer komplekse strukturene forekommer hyppigere i resultatene fra N-LARSP. Resultatene fra N-LARSP baserer seg kun på en viss andel av de analyserbare ytringene, ettersom 37 setningsstrukturer og 23 frasestrukturer er registrert under *rest*.

Ved å ta i bruk triangulering som grunnlag for mønstermatching, så har dette åpnet for å vurdere LARSP sine resultater sammenlignet med resultatene fra PaBiQ og CLT. Etter å ha diskutert analysen for hvert enkelt kasus, kan delkapittelet oppsummeres med at resultatene til LARSP peker i samme retning som kontrollverktøyene, men gir ikke et like tydelig bilde av ulikheter eller balanse/ubalanse mellom de grammatiske ferdighetene på norsk og på engelsk. En særlig utfordring i å vurdere språkferdigheter på tvers av N-LARSP og E-LARSP er den ulike graden av detaljer i skjemaene, som igjen fører til en stor overvekt av *rest*-strukturer i skåringen av norsk spontantaledata. Her utelates derfor et betydelig antall grammatiske strukturer i analysen. I det siste delkapittelet som omhandler kartlegging av flerspråklige barn ved bruk av LARSP, så vil jeg diskutere hvorvidt verktøyet kan bidra til å avdekke forsinket eller avvikende språkutvikling hos flerspråklige barn.

5.2.3 Kan LARSP bidra til å avdekke forsinket eller avvikende språkutvikling hos flerspråklige barn?

I kapittel 2.4.2 presenteres ulike utfordringer og hensyn som må tas ved kartlegging av språkferdigheter hos flerspråklige barn. Her presiseres det at en språkvanske vil være synlig i begge språk, og dette er et viktig argument for at flerspråklige barn må kartlegges på samtlige språk for å kunne vurdere hvorvidt det foreligger en språkvanske. Denne teorien utgjør grunnlaget for at LARSP kan være et hensiktsmessig verktøy i utredning av språkvansker hos flerspråklige barn. Ettersom det finnes 34 språkspesifikke versjoner av LARSP, så muliggjør dette en kartlegging av spontantaledata i ulike språk, som er tilpasset normalspråklig utvikling i de bestemte språkene. Grunnlaget for skjemaene er altså normalspråklig utvikling hos enspråklige barn, men, i motsetning til utvikling av ordforråd, så ser det ut til å være flere likheter i den grammatiske utviklingen hos en- og flerspråklige. Tidligere studier viser såpass store likheter mellom en- og flerspråklig grammatisk utvikling at disse potensielt kan ta utgangspunkt i det samme sammenligningsgrunnlaget (Thordardottir, 2015b).

Allikevel er det enkelte aspekter ved LARSP som ikke legger til rette for kartlegging av språkvansker hos flerspråklige. For det første tar ikke skåringsskjemaene høyde for at flerspråklige barn kodeveksler, så i analysene beskrevet i 3.8.2, så har tilfeller av ytringer som består av både norske og engelske ord blitt skåret som avvikende (*deviant*). Dette vil dermed gi et bilde av at barnet bruker et høyere antall uanalyserbare strukturer enn det som faktisk er tilfellet. I tillegg er det en utfordring i kartlegging av språkvansker hos flerspråklige at seksjonen, *negative*, ikke er inkludert i N-LARSP (se kapittel 3.4). Dersom man ønsker å utrede et barn for en språkvanske holder det ikke å vise til enkeltstrukturer som mangler i skåringsskjemaene, ettersom dette ikke utelukker at barnet har tilegnet seg disse strukturene. Som nevnt i diskusjonen i kapittel 5.1, så kan det være en rekke ferdigheter som ikke blir brukt i løpet av 100 analyserbare ytringer. Denne problematikken løftes i boka, *Working with LARSP*, som presiserer at kun informasjon som innhentes gjennom barnets ytringer er direkte nyttige i utredning og det er disse som er reliable for å lete etter mønstre i en grammatisk profil, heller enn manglende strukturer i skåringsskjemaet (*gaps*). Tilstedeværelse av en struktur er en indikasjon på mestring, mens fravær av en skåre både kan bety at barnet ikke mestrer denne strukturen, eller på den andre siden at datamaterialet er utilstrekkelig og ikke har fanget opp barnets bruk av denne strukturen (Crystal et al., 1976, s. 113). Dermed ville det

vært interessant om også N-LARSP hadde en seksjon for skåring av feil eller manglede bruk av grammatiske strukturer, slik at disse kunne vurderes i lys av kjennetegn for språkvansker i begge språk.

5.3 Hvor anvendelig er LARSP for en logoped i praksis?

For å besvare det tredje, og siste, forskningsspørsmålet ønsker jeg å diskutere egne erfaringer som er opparbeidet etter å ha tatt i bruk LARSP i en kontekst som har forsøkt å gjenspeile en logopeds praktiske arbeid. Jeg har tatt utgangspunkt i egne erfaringer med kartleggingsverktøyet, både med tanke på datainnsamling, skåring og analyse. Ved å kode og analysere disse erfaringene, så sitter jeg igjen med tre temaer som jeg vil drøfte i diskusjon om verktøyets anvendelighet. Disse er *tidsbruk*, *behov for lingvistisk kunnskap* og *uklarheter i skåringskjemaet*.

5.3.1 Tidsbruk

Det første trinnet i kartleggingen, datainnsamlingen, har gitt positive erfaringer i henhold til tidsbruk. Innsamlingen innebærer å innhente spontantedata, og her er det få formelle krav som må følges, men heller ulike anbefalinger som er gitt i henhold til tidsbruk. Den generelle anbefalingen i LARSP er et datamateriale med minimum 50 analyserbare ytringer (Crystal et al., 1976). I denne studien tok jeg sikte på å innhente minimum 100 analyserbare ytringer, ettersom dette ble gjort i utarbeidelsen av N-LARSP (Ribu et al., 2019). For å sikre at nok data ble innhentet ble det samlet inn 30 minutter med spontantedata, hvorav de ti første minuttene ble ekskludert fra analysen. Ettersom jeg ville sikre at jeg hadde transkribert tilstrekkelig med analyserbare ytringer, så ble all spontantedata transkribert. Dette var svært tidkrevende, og jeg vil nok også vurdere dette som unyttig. I videre praktisk bruk vil det være mer hensiktsmessig å kun transkribere de ytringene som skal brukes i den videre morfosyntaktiske skåringen, og utelate transkripsjon av det resterende rådatamaterialet.

Den største utfordringen tilknyttet tidsbruk var den morfosyntaktiske analysen og skåringen av resultatene. Fra tidligere studier har jeg noe erfaring med morfosyntaktisk analyse, men kun på norsk. Analysen av det engelske spontantalematerialet var derfor mer tidkrevende. Allikevel var det aspekter ved bruk av N-LARSP som også førte til høy tidsbruk

innledningsvis. Her møtte jeg på utfordringer når jeg kom over grammatiske strukturer som ikke var inkludert i skjemaet, slik at jeg brukte tid på å finne informasjon i E-LARSP som kunne bidra til å vurdere hvordan disse skulle analyseres. Problematikken rundt tidsbruk har også blitt trukket fram ved tidligere vurderinger av verktøyet (Bobacken & Carlin, 2014; Long, 2012). I en studie fra 2001 deltok over 250 logopedstudenter i USA og Australia for å vurdere hvor lang tid det tar å analysere og skåre dataene i LARSP (Long, 2012). Dette var studenter som hadde fått opplæring i fremgangsmåten, og studien viste at de i gjennomsnitt brukte mellom 1,5 og 3,5 timer på å gjennomføre analysen (Long, 2012). I mitt tilfelle vil jeg anslå at jeg brukte over 3,5 på den første analysen, men her vil jeg tillegge at det gikk langt smidigere ettersom jeg opparbeidet meg noe erfaring. På bakgrunn av at jeg kun analyserte tre profiler i hvert av språkene så er det vanskelig å forutsi hvor effektivt dette kan gjøres etter at analysemetoden systematiseres. Ettersom informantene i denne studien befant seg på et av de høyeste aldersnivåene så var en stor andel av ytringene komplekse, og jeg brukte særlig lang tid på å analysere kombinerte setningsledd som inneholdt en rekke ulike ord- og frasestrukturer. I følge Long er det forventet å bruke merkbart lengre tid på å kartlegge brukere av mer kompleks grammatikk, eksempelvis spontantalen til en voksen, enn til et barn med utviklingsmessige språkvansker (2012).

LARSP er altså et verktøy som kan være tidkrevende å benytte i praksis. Særlig tar det tid å sette seg inn i fremgangsmåten og analysemetoden, i tillegg til selve gjennomføringen av analysen. Allikevel må det her trekkes fram at en tydelig brukermanual og trening i morfosyntaktisk analyse vil være et godt grunnlag for å begrense tidsbruken. Avslutningsvis bør det tillegges at resultatet av tidsbruken er en detaljert og systematisk oversikt over grammatiske strukturer som barnet mestrer, og i arbeid med barn med utviklingsmessige språkvansker så kan LARSP også bidra med klare punkter for planlegging av videre tiltak.

5.3.2 Behov for lingvistisk kunnskap

Skårings- og analyseprosessen i LARSP forutsetter at den som skal analysere dataene innehar grunnleggende lingvistisk kunnskap, særlig innenfor morfologi og syntaks. For å kunne kartlegge språklige mønstre og strukturer, trengs kjennskap til lingvistiske begreper og analysemetoder (Lind & Kristoffersen, 2014, s. 13). Lind og Kristoffersen påpeker at lingvistikk er et sentralt fagområde som logopedene må ha eksplisitt kunnskap om. I

logopediutdanningen ved UiO utgjør det lingvistiske fagområdet en liten del av utdanningsløpet, og morfosyntaktisk analyse har ikke vært en del av utdanningen for mitt kull. I de europeiske normene for logopedutdanning presenteres lingvistikk, herunder nevnes også morfologi og syntaks, som ett av seks teoretiske områder som en logoped skal ha grunnleggende kjennskap til (Patterson et al., 2007). På bakgrunn av dette vil jeg argumentere for at den lingvistiske kunnskapen som forutsettes ved bruk av LARSP, altså grunnleggende ferdigheter i morfosyntaktisk analyse, er viktig å ha kjennskap til i det logopediske praksisfeltet.

5.3.3 Uklarheter i skåringsskjemaet til N-LARSP

Underveis i skåringen av profilene i N-LARSP dukket det opp ulike uklarheter i skjemaet som jeg vil diskutere kort her. Årsaken til at jeg inkluderer disse er at de kan være relevante å drøfte ved en eventuell evaluering eller utvikling av det norske skjemaet, og også for andre logopeder som potensielt skal bruke kartleggingsverktøyet i framtiden.

5.3.3.1 *Hjelpeverb som selvstendige setningsledd*

En av de første ulikhetene jeg oppdaget blant setningsstrukturene i N-LARSP og E-LARSP var at N-LARSP har inkludert hjelpeverb som et eget setningsledd i skjemaet. Et eksempel på dette er «S Vaux V» på nivå 3 i N-LARSP, som tilsvarer «S V» på nivå 2 i E-LARSP. Grunnen til at Vaux ikke står som et eget ledd i E-LARSP er fordi et hjelpeverb ikke er et setningsledd alene. Vanligvis vil hjelpeverb være en del av samme verbfrase som hoved verbet, og stå som ett felles ledd i setningen (Lie, 1976, s. 53). I den norske versjonen står hjelpeverb altså som et eget setningsledd i skjemaet, men hjelpeverbet skal også skåres som frasestrukturen «Vaux + V» på nivå 3. Her vil jeg argumentere for at det ikke er hensiktsmessig å inkludere hvert enkelt hjelpeverb som et eget setningsledd, men heller registrere disse på frasenivå, slik som i E-LARSP. Til slutt vil jeg legge til at spørresetningene, «V S O?» (nivå 5) og «Vaux S V O?» (nivå 4), ved en slik endring vil utgjøre den samme strukturen. Her er det også interessant at den mest komplekse strukturen «Vaux S V O?», er forventet tilegnet på et lavere nivå enn den mindre komplekse strukturen, «V S O?».

5.3.3.2 Hva kjennetegner innledere?

På nivå 7 i skåringsskjemaet til N-LARSP kartlegges diskursive ferdigheter. I følge Lind handler diskursanalyse om hvordan språk brukes ulikt avhengig av kontekst, formål og funksjon (2005, s. 58). I skåringsskjemaet til N-LARSP er én struktur inkludert på dette nivået, *innledere*, som igjen deles inn i tre undergrupper, *vokativ*, *konjunksjon* og *subjunksjon*. I beskrivelsen av skåringsskjemaet til N-LARSP finner jeg det uklart hvilke strukturer som skal skåres på dette nivået, ettersom eksemplene er svært like de setningene som skåres som konjunksjoner og underordninger på nivå 4 og 5 (Ribu et al., 2019). Etter diskusjon med to av veilederne mine, ble det besluttet at tilfeller av sidestilte og underordnede *setninger* skulle skåres på nivå 7, mens sidestilte og underordnede *setningsledd* ble skåret på nivå 4 og 5. Jeg vil også tillegge at det er uklart hvorfor den tredje gruppa, *vokativer*, er inkludert som en innleder på nivå 7. Eksempelet som brukes i publiseringen av N-LARSP er «du, mamma», men her er det ikke ytterligere beskrevet hvorfor dette er en innleder som vurderes til nivå 7 (Ribu et al., 2019). I E-LARSP presiseres det at ytringer som består av en vokativ først, slik som «Tom play with me!», skal skåres som to separate ytringer, der vokativen skal kategoriseres som en minoritytring på nivå 1, og bydesetningen skåres som en VX-struktur (Crystal, 1979). For at skåringsskjemaet til N-LARSP skal være mer anvendelig i videre praksis, så er det ønskelig at det presiseres hvilke strukturer som skal skåres på nivå 7, og hvorfor vokativer er inkludert.

5.3.3.3 Hva skiller koordinasjon og konjunksjon?

Den siste uklarheten i skjemaet til N-LARSP finner jeg i kategorien, *helsetning*, på nivå 4. I denne kategorien finnes fire setningstyper, *koordinasjon*, *konjunksjon*, *relativ* og *høyre dislokasjon*. Her ønsker jeg å diskutere de to førstnevnte, ettersom jeg ikke finner et tydelig skille på disse. Beskrivelsen av nivå 4 i kapittelet som beskriver N-LARSP fokuserer på relativsetninger, og jeg har tatt utgangspunkt i eksempelsetningene for å danne en forståelse av skillet mellom de to (Ribu et al., 2019). Begge disse eksemplene er setninger som består av flere leddsetninger bundet sammen med konjunksjonen, *og*. Fra Riksmålsforbundet sine sider forklares det at sideordnede konjunksjoner binder sammen grammatiske ledd, og at slik sideordning også kalles koordinasjon (2017). Det ser altså ut som disse er synonyme, og

dersom det stemmer bør det vurderes å utelate én av disse ved en eventuell evaluering av skjemaet til N-LARSP.

5.4 Styrker og svakheter ved studien

Styrken ved denne studien er at resultatene kan ha nytteverdi for videre arbeid med og bruk av LARSP. Dette er den første studien, slik det ser ut i Universitetsbibliotekets database, som prøver ut LARSP som et verktøy i kartlegging av flerspråklige barn. Her har jeg vurdert verktøyets anvendelighet i kartlegging av flerspråklige barn ved å inkludere kontrollverktøy som allerede er utviklet med formål om å kartlegge språkbakgrunn og ordforråd hos flerspråklige, og disse resultatene er analysert ved hjelp av mønstermatching. Ved å prøve verktøyet ut i praksis har jeg funnet potensielle nye strukturer som bør inkluderes i N-LARSP. En tredje styrke er den erfaringen jeg har fått ved å prøve ut verktøyet i praksis, og ved å dele utfordringer og uklarheter jeg fant, så kan studien muligens også bidra i den videre utviklingen og bruken av N-LARSP.

I tillegg til studiens styrke, vil jeg også trekke fram to svakheter ved studien. For det første er alle transkripsjoner, skåringer og analyser gjort av én og samme person. Årsaken til dette er at alt arbeidet er gjort i forbindelse med en individuell masteroppgave. Dersom det hadde vært flere studenter som arbeidet med det samme prosjektet så hadde man hatt muligheten til å øke studiens reliabilitet ved å sammenligne transkripsjoner, morfosyntaktiske analyser og skåringer i LARSP-skjemaene. På tross av at alt dette ble gjort av én person, så har jeg forsøkt å øke reliabiliteten ved å se over transkripsjonsmaterialet flere ganger og ved å registrere LARSP-skåringene i et Excel-skjemaene, som jeg benyttet hyppig for å dobbeltsjekke samtlige skåringer innenfor én kategori. I tillegg har uklarheter i transkripsjonsmaterialet, både i henhold til transkripsjonsprosedyre og morfosyntaktisk analyse, blitt diskutert jevnlig med veiledere.

Den andre svakheten som må legges til i denne studien er størrelsen på utvalget. Denne studien er en flerkasusstudie med tre informanter, og med et såpass smalt grunnlag er resultatene ikke generaliserbare. Allikevel betyr ikke dette at resultatene er uten verdi. I rekrutteringen ble det forsøkt å samle inn tre informanter som var så like som mulig, slik at resultatene kunne ses i sammenheng. Det endelige utvalget bestod av tre informanter med en

rekke fellestrekk i språkutvikling og språkferdigheter, og dette styrker verdien av de endelige funnene. Formålet med studien var å utforske ulike aspekter ved kartleggingsverktøyet, LARSP, og jeg mener at funnene som presenteres i kapittel 6 vil være relevante for videre arbeid med LARSP, på tross av at resultatene ikke er generaliserbare.

6 Avslutning

I dette kapittelet vil jeg sammenfatte hovedfunnene fra diskusjonskapittelet. Som i de tidligere kapitlene, vil jeg også her strukturere funnene med utgangspunkt i de tre forskningsspørsmålene.

6.1 Hovedfunn og indikasjoner

I diskusjonen av det første forskningsspørsmålet har formålet vært å vurdere hvorvidt resultatene i LARSP gjenspeiler informantenes faktiske grammatiske ferdigheter. Fra et metodisk perspektiv vil jeg argumentere for at spontantaledata er et hensiktsmessig datagrunnlag dersom man ønsker å oppnå et bilde av barnets språkferdigheter i en naturlig kontekst. Allikevel vil det i kartlegging av språkferdigheter alltid anbefales å benytte ulike datakilder, for å kunne danne seg et helhetlig bilde. LARSP gir konkret informasjon om grammatiske strukturer som informantene mestrer, men i diskusjonen kommer det fram at språkbruken i stor grad styres av kontekst. Ved å se på resultatene fra studien fant jeg at en tydelig utfordring med å skulle danne et helhetlig bilde, er at et stort antall av de strukturene som informantene benyttet i spontantalen ikke passet inn i skåringskjemaet til N-LARSP. I diskusjonen har jeg presisert hvordan dette kan bidra til å danne et uriktig bilde av barnets grammatiske ferdigheter, og denne problematikken følges også opp i det andre spørsmålet.

Det andre forskningsspørsmålet åpnet for diskusjon rundt hvorvidt det er hensiktsmessig å kartlegge flerspråklige barn med LARSP. Hovedårsaken til at dette undersøkes, er at LARSP finnes i en rekke ulike språk, og hver enkelt av disse er tilpasset språkutviklingen i det enkelte språk. Her diskuterte jeg muligheten for å sammenligne skjemaer på tvers av språk, i dette tilfellet norsk og engelsk, og fant at det dette absolutt kan gi informasjon om grammatisk utvikling i hvert av språkene, men på bakgrunn av ulikhetene mellom skjemaene så er det vanskelig å sammenligne disse direkte. Ved bruk av triangulering, fant jeg at LARSP ga de samme indikasjonene som PaBiQ og CLT, hva gjelder språkferdigheter i norsk og engelsk, men på et mindre konkret nivå. I tillegg er det problematisk at LARSP-skjemaene ikke er tilpasset enkelte kjennetegn ved språkbruk hos flerspråklige, slik som kodeveksling.

Diskusjonen rundt det tredje forskningsspørsmålet har fokusert på tre utfordringer jeg fikk erfaring med da jeg prøvde å bruke LARSP i en situasjon som gjenspeiler en logopedes praksis. Den første utfordringen er at krever mye tid å sette seg inn i verktøyet, særlig gjennomføringen av den morfosyntaktiske analysen. Her argumenteres det for at erfaring med verktøyet vil minske tidsbruken betraktelig, samt at verdien av de detaljerte resultatene kan veie opp for tidsbruken. Den andre utfordringen er behovet for lingvistisk forhåndskunnskap ved bruk av LARSP. Inkluderingen av lingvistikkk i utdanningsfeltet for logopedi varierer i svært stor grad mellom ulike land, og dette vurderes som særlig utfordrende for norske logopeder. Til slutt diskuteres utfordringer tilknyttet forståelsen av verktøyet og skåringsskjemaet til N-LARSP, samt muligheten for å gjøre endringer ved en eventuell evaluering av verktøyet.

6.2 Videre forskning

Resultatene fra denne studien åpner for flere interessante aspekter ved videre forskning. Ettersom kartleggingsverktøyet, LARSP, er helt nytt i Norge, så har jeg gjort ulike funn som kan være relevante for videre forskning tilknyttet N-LARSP. Særlig i forbindelse med *rest*-strukturene som presenteres i kapittel 5.1.1.1, og de praktiske erfaringene som beskrives i kapittel 5.3.3. I videre forskning av verktøyet kan disse resultatene danne grunnlag for en evaluering av den første versjonen av N-LARSP.

Det andre aspektet ved studien som åpner opp for videre forskning er bruk av LARSP i kartlegging av flerspråklige barn. Årsaken til at dette ble undersøkt i dette prosjektet er at LARSP er utviklet i språkspesifikke versjoner for en rekke ulike språk. I videre forskning vil det også være interessant å benytte LARSP i arbeid med barn med utviklingsmessige språkvansker. Ettersom det finnes lite informasjon om hvordan utviklingsmessige språkvansker utarter seg hos flerspråklige barn, så kan de detaljerte vurderingene som LARSP gir av grammatisk utvikling, bidra til å oppnå økt kunnskap om hvordan språkvansker synliggjøres gjennom grammatiske ferdigheter. Et siste punkt for videre forskning vil være å bruke LARSP i kartlegging av språkvansker hos flerspråklige barn.

Referanseliste

- Almutairi, A. F., Gardner, G. E., & McCarthy, A. (2014). Practical guidance for the use of a pattern-matching technique in case-study research: A case presentation. *Nursing & Health Sciences*, *16*(2), 239–244. <https://doi.org/10.1111/nhs.12096>
- Andersen, G. (2019). Korpus – språkvitenskap. I *Store norske leksikon*. http://snl.no/korpus_-_sprakvitenskap
- Andrade, C. (2018). Internal, External, and Ecological Validity in Research Design, Conduct, and Evaluation. *Indian journal of psychological medicine*, *40*(5), 498–499. https://doi.org/10.4103/IJPSYM.IJPSYM_334_18
- Armon-Lotem, S., & de Jong, J. (2015). Introduction. I S. Armon-Lotem, J. de Jong, & N. Meir (Red.), *Assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment* (s. 1–22). Multilingual Matters.
- Bernhardt, B. M., Bacsfalvi, P., Adler-Bock, M., Modha, G., & Purves, B. (2013). The investigation of speech production: Experimental and quasi-experimental approaches. I N. Müller & M. Ball (Red.), *Research methods in clinical linguistics and phonetics: A practical guide* (s. 48–62). Wiley-Blackwell.
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., & Thompson, P. A. (2016). CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children. *PLoS ONE*, *11*(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0168066>
- Bishop, Dorothy V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., & Greenhalgh, T. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of

- problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068–1080. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12721>
- Bjerkan, K. M. (2016). Språklige utfordringer hos flerspråklige barn—En språkvanske eller en andrespråkvanske? I H.-O. Enger, M. I. N. Knoph, K. E. Kristoffersen, & M. Lind (Red.), *Helt fabelaktig!: Festskrift til Hanne Gram Simonsen på 70-årsdagen* (s. 1–12). Novus.
- Bobacken, L., & Carlin, C. (2014). *Kvalitativ utvärdering av steg IV i SWE-LARSP* [Masteroppgave, Umeå Universitet].
- Boehm, J., Daley, G., Harvey, S., Hawkins, A., & Tsap, B. (2005). *Language Assessment Remediation and Screening Procedure: Users manual*.
- Bol, G. W. (2012). GRAMAT: A Dutch Adaption of LARSP. I M. Ball, D. Crystal, & P. Fletcher (Red.), *Assessing grammar: The languages of LARSP* (s. 92–109). Multilingual matters.
- Brundage, S. B., & Ratner, N. B. (2020). *A Clinician's Complete Guide to CLAN and PRAAT*.
- COST Action IS0804. (2011). *Questionnaire for Parents of Bilingual Children (PaBiQ)*. <http://www.bi-sli.org>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative & mixed methods approaches* (5th edition.). Sage.
- Crystal, D. (1979). *Working with LARSP* (Bd. 1a). Edward Arnold.
- Crystal, D., Fletcher, P., & Garman, M. (1976). *The grammatical analysis of language disability: A procedure for assessment and remediation* (Bd. 1). Edward Arnold.

- Damico, J. S., & Simmons-Mackie, N. N. (2003). Qualitative Research and Speech-Language Pathology: A Tutorial for the Clinical Realm. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 12(2), 131–143. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2003/060\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2003/060))
- de Houwer, A. (2009). *Bilingual First Language Acquisition*. Multilingual Matters.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- Dodd, B. (2005). *Differential diagnosis and treatment of children with speech disorder* (2nd ed.). Whurr Publ.
- Egeberg, E. (2013). Spesifikke språkvansker og flerspråklighet. *Psykologi i kommunen*, 5, 15.
- Field, A. (2016). *An adventure in statistics: The reality enigma*. Sage.
- Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219–245. <https://doi.org/10.1177/1077800405284363>
- Garmann, N. G., & Torkildsen, J. von K. (2016). Barns språkutvikling de tre første årene. I H.-O. Enger, M. I. N. Knoph, K. E. Kristoffersen, & M. Lind (Red.), *Helt fabelaktig!: Festskrift til Hanne Gram Simonsen på 70-årsdagen* (s. 45–64). Novus.
- Gleason, J. B., & Ratner, N. B. (2013). *The development of language* (8th ed.). Pearson.
- Grosjean, F. (2013). Bilingualism: A short introduction. I F. Grosjean & P. Li (Red.), *The psycholinguistics of bilingualism*. Wiley-Blackwell.

- Grosjean, F., & Li, P. (2013). *The psycholinguistics of bilingualism*. Wiley-Blackwell.
- Haman, E., Łuniewska, M., Hansen, P., Simonsen, H. G., Chiat, S., Bjekić, J., Blažienė, A., Chyl, K., Dabašinskienė, I., Engel de Abreu, P., Gagarina, N., Gavarró, A., Håkansson, G., Harel, E., Holm, E., Kapalková, S., Kunnari, S., Levorato, C., Lindgren, J., ... Armon-Lotem, S. (2017). Noun and verb knowledge in monolingual preschool children across 17 languages: Data from Cross-linguistic Lexical Tasks (LITMUS-CLT). *Clinical Linguistics & Phonetics*, 31(11–12), 818–843.
<https://doi.org/10.1080/02699206.2017.1308553>
- Haman, E., Łuniewska, M., & Pomiechowska, B. (2015). Designing Cross-Linguistic Lexical Tasks (CLTs) for bilingual preschool children. I S. Armon-Lotem, J. de Jong, & N. Meir (Red.), *Assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment* (Bd. 13, s. 196–240). Multilingual Matters.
- Hansen, P., & Simonsen, H. G. (2016). *PaBiQ, norsk versjon: Spørreskjema om flerspråklige barn*. Universitetet i Oslo.
- Hansen, P. (2017). *In the beginning was the word—A study of monolingual and bilingual children's lexicons*. [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo].
- Karlsen, E. J., & Gjevikhaug, A. C. (2020). *Flerspråklige barn med språkvansker og utviklingsforstyrrelser: Hvordan oppdage språkvanskene og tilrettelegge for flerspråklighet i barnehagen?* (1. utgave.). Gyldendal.
- Kohnert, K. (2013). *Language disorders in bilingual children and adults* (2. utg.). Plural Publishing.

- Kristoffersen, K. E., & Simonsen, H. G. (2012). *Tidlig språkutvikling hos norske barn: MacArthur-Bates foreldrerapport for kommunikatív utvikling*. Novus.
- Kvernbekk, T. (2002). Vitenskapsteoretiske perspektiver. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi*. Unipub.
- Lanza, E. (1997). *Language mixing in infant bilingualism: A sociolinguistic perspective*. Clarendon Press.
- Leonard, L. B. (2014). *Children with Specific Language Impairment*. MIT Press.
- Lie, S. (1976). *Innføring i norsk syntaks*. Universitetsforlaget.
- Lind, M. (2005). Språk som handling og tekst. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen, & A. Sveen (Red.), *Språk: En grunnbok* (s. 39–63). Universitetsforlaget.
- Lind, M., & Kristoffersen, K. E. (2014). *Når språket svikter: Norsk grammatikk i et klinisk perspektiv* (s. 164). Novus forlag.
- Long, S. (2012). «Computerized Profiling» of Clinical Language Samples and the Issue of Time. I M. Ball, D. Crystal, & P. Fletcher (Red.), *Assessing grammar: The languages of LARSP* (s. 29–42). Multilingual matters.
- Lund, T. (2002). Metodologiske prinsipper og referanserammer. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi* (s. 345). Unipub.
- Łuniewska, M., Hansen, P., & Haman, E. (2016). Is there a road to a universal assessment of lexical knowledge in multilingual children? Cross-cultural aspects of Cross-linguistic Lexical Tasks. I H.-O. Enger, M. I. N. Knoph, K. E. Kristoffersen, & M. Lind (Red.),

- Helt fabelaktig!: Festskrift til Hanne Gram Simonsen på 70-årsdagen* (s. 147–166).
Novus.
- Løver, M. A. (2015). *The ontogenesis of relative clauses in preschool children acquiring Norwegian* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo].
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*. (3. utg.).
Lawrence Erlbaum Associates.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3. utg.). Sage.
- Meyerhoff, M., Schlee, E., & MacKenzie, L. (2015). *Doing Sociolinguistics: A practical guide to data collection and analysis*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315723167>
- Miccio, A. W. (2002). Clinical problem solving: Assessment of phonological disorders.
American Journal of Speech - Language Pathology; Rockville, 11(3), 221.
- Monsrud, M.-B., Rydland, V., Geva, E., Thurmann-Moe, A. C., & Halaas Lyster, S.-A.
(2019). The advantages of jointly considering first and second language vocabulary skills among emergent bilingual children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1624685>
- Müller, N. (2013). Qualitative research in clinical linguistics and phonetics. I N. Müller & M. Ball (Red.), *Research methods in clinical linguistics and phonetics: A practical guide* (s. 87–106). Wiley-Blackwell.

Retten til spesialundervisning, LOV-1998-07-17-61 (1998).

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven*#KAPITTEL_6

Paradis, J., Genesee, F., & Martha B. Crago. (2011). *Dual language development and disorders: A handbook of bilingualism and second language learning* (2nd ed.). Brookes.

Patterson, A., Education, V.-P., & Leijenaar, B. (2007). *Revision of the Minimum Standards for Education Completed by the Education Commission*. Standing liaison committee of E.U. speech and language therapists and logopedists (CPLOL).

Ribu, I. S., Simonsen, H. G., Løver, M. A., Strand, B.-M. S., & Kristoffersen, K. E. (2019). N-LARSP: A Developmental Language Profile for Norwegian. I M. J. Ball, P. Fletcher, & D. Crystal (Red.), *Grammatical Profiles: Further languages of LARSP* (s. 23–52). Multilingual Matters.

Riksmålsforbundet. (2017). Konjunksjoner og subjunksjoner. I *Riksmålsforbundet*. <https://www.riksmalsforbundet.no/grammatikk/kapittel-11-konjunksjoner-og-subjunksjoner/>

Rygvold, A.-L. (2017). Språk- og talevansker. I A.-L. Rygvold & T. Ogden (Red.), *Innføring i spesialpedagogikk* (5. utg., s. 161–195). Gyldendal akademisk.

Simonsen, H. G., Kristoffersen, K. E., Bleses, D., Wehberg, S., & Jørgensen, R. N. (2014). The Norwegian Communicative Development Inventories: Reliability, main developmental trends and gender differences. *First Language*, 34(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/0142723713510997>

- Simonsen, H. G., & Theil, R. (2005). Morfologi. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen, & A. Sveen (Red.), *Språk: En grunnbok* (s. 248–294). Universitetsforlaget.
- Smevik, T. J. K. (2019). *Språkkartlegging av minoritetsspråklige barneskoleelever—En kvantitativ studie av dagens praksis* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo].
<https://www.duo.uio.no/handle/10852/69891>
- Statped. (2019, januar 24). *Språkvansker og begrepsavklaring*.
<https://www.statped.no/laringsressurs/sprak-og-tale/sprakvansker-og-begrepsavklaring/>
- Strand, B.-M. S. (2015). «Jeg lese denne»—*Root infinitives in Norwegian child language and the functions of finiteness*. [Masteroppgave, Universitetet i Oslo].
- Sveen, A. (2005). Syntaks. I K. E. Kristoffersen, H. G. Simonsen, & A. Sveen (Red.), *Språk: En grunnbok* (s. 295–381). Universitetsforlaget.
- Swanborn, P. (2010). *Case study research: What, why and how?* Sage.
- Thordardottir, E. (2015a). Proposed diagnostic procedures for use in bilingual and cross-linguistic contexts. I S. Armon-Lotem, J. de Jong, & N. Meir (Red.), *Assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment* (Bd. 13, s. 331–358). Multilingual Matters.
- Thordardottir, E. (2015b). The relationship between bilingual exposure and morphosyntactic development. *International Journal of Speech Language Pathology*, 17(2), 97–114.
<https://doi.org/10.3109/17549507.2014.923509>

- Tjora, A. H. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg., s. 246). Gyldendal akademisk.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.
- Tuller, L. (2015). Clinical use of parental questionnaires in multilingual contexts. I S. Armon-Lotem, J. de Jong, & N. Meir (Red.), *Assessing multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment* (Bd. 13, s. 301–330). Multilingual Matters.
- Universitetet i Oslo. (2018, august 28). *Lagringsguiden*.
<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/lsis/tillegg/lagringsguide.html>
- Universitetet i Oslo. (2020a). *SPED4200—Fordypning i logopedi*.
<https://www.uio.no/studier/emner/uv/isp/SPED4200/index.html>
- Universitetet i Oslo. (2020b, februar 7). *Klassifisering av data og informasjon*.
<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/lsis/tillegg/lagring/infoklasser.html>
- Universitetet i Oslo. (2020c, februar 7). *Lagring av gule data på privat maskin*.
<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/lsis/tillegg/lagring/privat-maskin.html>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6. utgave.). Sage.
- Yip, V. (2013). Simultaneous language acquisition. I F. Grosjean & P. Li (Red.), *The psycholinguistics of bilingualism* (s. 119–144). Wiley-Blackwell.

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

25.10.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjektittel

LARSP som verktøy i kartlegging av flerspråklige barns grammatiske utvikling.

Referansenummer

384630

Registrert

05.12.2019 av Emilie Tandberg Falkenberg - emilietf@uio.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ingeborg Sophie Ribu, ingebsr@uio.no, tlf: 48105659

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Emilie Tandberg Falkenberg, emilietf@student.uv.uio.no, tlf: 94827739

Prosjektperiode

01.12.2019 - 01.12.2022

Status

24.09.2020 - Vurdert

Vurdering (2)

24.09.2020 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 24.09.2020.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 24.09.2020. Behandlingen kan fortsette.

Endringen gjelder at opplysninger nå skal behandles på private enheter. Det er i følge innmelder kun snakk om lydopptak og gule data. Vi forutsetter at dette er i tråd med institusjonens interne retningslinjer.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

15.01.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 15.01.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.12.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp underveis (hvert annet år) og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema til foresatte

UiO : Universitetet i Oslo

Utdanningsvitenskapelig fakultet/Institutt for spesialpedagogikk

Til foreldre/foresatte

Januar 2020

Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt: Logopeders kartlegging av språkutvikling hos flerspråklige barn.

Bakgrunn og formål

Formålet med dette prosjektet er å utprøve et logopedisk kartleggingsverktøy, og dets mulighet til å kartlegge flere språk hos ett barn. Bakgrunnen for dette er logopeders behov for å kartlegge samtlige språk hos flerspråklige barn, før man kan vurdere hvorvidt det foreligger en språkvanske eller ikke. I dag finnes det få kartleggingsverktøy i logopeders praksis som muliggjør dette. Dette prosjektet ønsker derfor å ta utgangspunkt i et kartleggingsverktøy som er nytt i Norge, og som på bakgrunn av spontantale gjør det mulig å kartlegge barns grammatiske utvikling innenfor flere språk. For deltakelse i prosjektet ønsker vi å komme i kontakt med foresatte til barn som er norsk-engelsk flerspråklige og mellom 3,5 og 4,5 år, uten kjent språkvanske.

Studien er et masterprosjekt ved Institutt for spesialpedagogikk, ved Universitetet i Oslo. Om dere har spørsmål om studien, kan dere ta kontakt med meg (emilietf@uio.no) eller min hovedveileder Ingeborg Sophie Ribu (ingebstr@uio.no).

Hva innebærer deltakelse i prosjektet?

Deltakelse i studien innebærer at barna gjennomfører en pedagogisk språkstest, samt en halvtime med deltakende observasjon. Dette gjennomføres både på norsk og engelsk, med 1-2 ukers opphold mellom hvert språk. I tillegg fyller barnas foresatte ut et bakgrunnsskjema på nett om barnets språkutvikling, samt helserelevante opplysninger tilknyttet hørsel, ettersom dette kan påvirke språkutviklingen.

Den pedagogiske testen består av fire deltester som ser på forståelse og produksjon av verb og substantiv. Testen er tilpasset førskolebarn og gjennomføres ved bruk av PC-skjerm. Under to deltester kartlegges ordforståelse ved at barna blir presentert for fire ulike bilder, samtidig som de blir bedt om å peke på et bestemt verb eller substantiv. I deltestene som kartlegger ordproduksjon vises ett bilde på skjermen, mens barna bes om å fortelle hva som er på bildet. Oppgavene gjennomføres i barnas tempo og det tas jevnlig pauser underveis.

Den direkte observasjonen utgjør datagrunnlaget for kartleggingsverktøyet som vi ønsker å utprøve i prosjektet. Samtalens innhold har åpne rammer, og observatøren vil her legge til rette for barnas interesser og behov underveis. Under produksjonsoppgavene og direkte observasjon vil det gjøres lydopptak, slik at innholdet kan transkriberes og kartlegges i ettertid. Gjennomføringen vil ta omtrent en time, og sted og tid avtales etter foresattes ønske. Eksempelvis kan kartleggingen gjennomføres i barnehagen, hjemme eller i tilpassede lokaler hos UiO (Blindern).



Ingeborg Sophie Ribu

Senter for flerspråklighet, Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Universitetet i Oslo

Postboks 1102, Blindern

0317 Oslo

ingebstr@uio.no

Hva skjer med informasjonen om barnet?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Kun prosjektgruppen vil ha tilgang til personopplysninger, og lydopptakene vil oppbevares beskyttet på Universitetet i Oslo sin dataservert. Alle opplysninger vil bli anonymisert i publikasjoner i forbindelse med studien.

Dere har rett til innsyn i hvilke opplysninger som registreres om barnet, samt korrigere eventuelle feil i de registrerte opplysningene.

Prosjektet skal etter planen avsluttes **01.12.2022**. Da slettes alle personlige opplysninger og samtlige lydopptak.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og dere kan når som helst trekke deres samtykke uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser dersom dere ikke vil delta eller senere velger å trekke dere fra studien.

Dersom du/dere samtykker til at ditt/deres barn kan delta i studien, vennligst signer den vedlagte samtykkeerklæringen og returner den så snart som mulig. Du kan også ta bilde av at du/dere har signert samtykket og sende det til oss på emilietf@uio.no.

Samtykket er det lovlige grunnlaget for behandling av personopplysninger i prosjektet. Du/dere har rett til å be om innsyn i data samlet inn fra ditt barn, samt retting, sletting, begrensning eller dataportabilitet av dataene. Du/dere har også rett til å klage til Datatilsynet. Har du/ dere spørsmål om dine/deres rettigheter kan du/dere kontakte UiOs personvernombud på personvernombud@uio.no, eller Norsk senter for forskningsdata (NSD) AS, på personverntjenester@nsd.no eller telefon: 55 58 21 17.

Har du spørsmål i forbindelse med denne forespørselen kan du kontakte Ingeborg Sophie Ribu på ingebsr@uio.no.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Med vennlig hilsen

Emilie Tandberg Falkenberg
Masterstudent
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
emilietf@uio.no

Ingeborg Sophie Ribu
Stipendiat
Senter for flerspråklighet
Universitetet i Oslo
ingebsr@uio.no

Samtykke til deltakelse i studien *Logopeders kartlegging av språkutvikling hos flerspråklige barn.*

Jeg/vi har mottatt informasjon om studien, og samtykker til at mitt barn

_____ (fornavn) deltar i denne.

Fødselsdato: _____

Lenke til spørreskjemaer kan sendes til følgende e-postadresse (bruk blokkbokstaver):

(Signert av foresatte, dato)

Vedlegg 3: Informasjonsskriv til barnehagene

UiO : Universitetet i Oslo

Utdanningsvitenskapelig fakultet/Institutt for spesialpedagogikk

Til aktuelle barnehager

januar 2020

Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt: Logopeders kartlegging av språkutvikling hos flerspråklige barn.

For gjennomføring av dette masterprosjektet ønsker vi å komme i kontakt med foresatte til barn som er norsk-engelsk flerspråklige og mellom 3,5 og 4,5 år, uten kjent språkvanske. Er det noen barn i deres barnehage som kan passe inn i denne gruppen, og ville det i så fall vært mulig å gjennomføre kartleggingen i barnehagen?

Bakgrunn og formål

Formålet med dette prosjektet er å utprøve et logopedisk kartleggingsverktøy, og dets mulighet til å kartlegge flere språk hos ett barn. Bakgrunnen for dette er logopeders behov for å kartlegge samtlige språk hos flerspråklige barn, for man kan vurdere hvorvidt det foreligger en språkvanske eller ikke. I dag finnes det få kartleggingsverktøy i logopeders praksis som muliggjør dette. Dette prosjektet ønsker derfor å ta utgangspunkt i et kartleggingsverktøy som er nytt i Norge, og som på bakgrunn av spontantale gjør det mulig å kartlegge barns grammatiske utvikling innenfor flere språk.

Studien er et masterprosjekt ved Institutt for spesialpedagogikk, ved Universitetet i Oslo. Om dere har spørsmål om studien, kan dere ta kontakt med meg (emilietf@uio.no) eller min hovedveileder Ingeborg Sophie Ribu (ingebsr@uio.no).

Hva innebærer deltakelse i prosjektet?

Deltakelse i studien innebærer at barna gjennomfører en pedagogisk språktest, samt en halvtime med deltakende observasjon. Dette gjennomføres både på norsk og engelsk, med 1-2 ukers opphold mellom hvert språk. I tillegg fyller barnas foresatte ut et bakgrunnsskjema på nett om barnets språkutvikling, samt helserelaterte opplysninger tilknyttet hørsel, ettersom dette kan påvirke språkutviklingen.

Den pedagogiske testen består av fire deltester som ser på forståelse og produksjon av verb og substantiv. Testen er tilpasset førskolebarn og gjennomføres ved bruk av PC-skjerm. Under to deltester kartlegges ordforståelse ved at barna blir presentert for fire ulike bilder, samtidig som de blir bedt om å peke på et bestemt verb eller substantiv. I deltestene som kartlegger ordproduksjon vises ett bilde på skjermen, mens barna bes om å fortelle hva som er på bildet. Oppgavene gjennomføres i barnas tempo og det tas jevnlig pauser underveis.



Ingeborg Sophie Ribu
Senter for flerspråklighet, Institutt for lingvistiske og nordiske studier
Universitetet i Oslo
Postboks 1102, Blindern
0317 Oslo
ingebsr@uio.no

Den direkte observasjonen utgjør datagrunnlaget for kartleggingsverktøyet som vi ønsker å utprøve i prosjektet. Samtalens innhold har åpne rammer, og observatøren vil her legge til rette for barnas interesser og behov underveis. Under produksjonsoppgavene og direkte observasjon vil det gjøres lydopptak, slik at innholdet kan transkriberes og kartlegges i ettertid. Gjennomføringen vil ta omtrent en time, og sted og tid avtales etter foresattes ønske. Vil det være mulig å gjennomføre dette i et eget rom i barnehagen, dersom foreldrene ønsker at kartleggingen skjer i løpet av dagen i barnehagen?

Med vennlig hilsen

Emilie Tandberg Falkenberg
Masterstudent
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
emilietf@uio.no

Ingeborg Sophie Ribu
Stipendiat
Senter for flerspråklighet
Universitetet i Oslo
ingebsr@uio.no

Vedlegg 4: Transkripsjonsguide til norsk transkripsjon

n

Manual for transkribering

Basert på:

MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*. 3rd Edition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associate

Ratner, N. B., Brundage, S.B. (2016). *A Clinicians complete guide to CLAN and PRAAT*.

Transkripsjonen

- Transkripsjonsfilen skal hete: spontantaleBarnetskodeInitialer (OBS! Ingen tegn i filnavnet). Initialer til den som transkriberer skrives i store bokstaver og initialer på den som korrekturleser skrives i små bokstaver. Eks: spontantaleJ4A89CNSgja
- Lydfilen skal hete Spontantale_barnets kode
- Navn på deltakere i opptaket: • CHI: barnet
- ADM: testleder
- KIN: barnehageansatt
- Man endrer dette i id-header som ligger under tiers

Headers

Header skal inneholde følgende:

@Begin

@Languages: nor

@Participants: CHI G4C41 Target_Child, ADM Testleder Interviewer, KIN

Barnehageansatt Adult

@ID: nor|change_corpus_later|CHI|male||Target_Child||

@ID: nor|change_corpus_later|ADM|female||Interviewer|| 81

@ID: nor|change_corpus_later|KIN|male||Adult||

@Media: Spontantale_G4C41 (Navnet på lydfilen skrives inn her uten .mp3 bak. Viktig å skrive det helt likt som filnavnet. OBS! Lydfilen må ligge i samme mappe som transkripsjonsfilen).

Ytring

Definisjon av ytring: 1) fullstendig grammatisk struktur, og/eller 2) intonasjon

Ord

Alle ord (også begynnelsen av en ytring) markeres med liten bokstav, med unntak av egennavn.

Gjentakelse av enkeltord markeres med: jeg [/] jeg vil ha en katt . - Flere enkeltord gjentakelser blir derfor: jeg [/] jeg [/] jeg [/] jeg vil ha en katt.

Gjentakelse av flere ord markeres slik: <katten mjauer> [/] katten mjauer høyt.

Gjentakelse av flere ord men med noe endring: <jeg vil> [//] jeg ville ha en

Fullstendig reformulering: <alle vennene mine> [///] vi bestemte oss alle sammen for å gå hjem til lunsj.

Markering av feil

- Feil som skal kodes: morfologiske (bøyningsfeil) og syntaktiske (ordstillingsfeil og utelatelse av ord).

Bøyningsfeil

- «ledde» blir skrevet som «ledde».
- Markerer evt. som dialektisk form. Kodes som @d. Taggs klistres på ordet «ledde@d»
- Morfologiske/grammatiske feil skrives slik som barnet sier ordet. Deretter skrives den rette formen/målord i klamme.
- [* m] betyr egentlig “other morphological errors”, men vi bruker den som kode for alle morfologiske feil. At vi bruker denne koden som tegn på alle morfologiske feil må vi notere i transkripsjonen
- Eks: *CHI: han gådde [: gikk] [* m] til butikken. Merk at denne skal stå rett etter ordet som er feil, og ikke etter setningen.

Syntaktiske feil

Utelatelse av ord

- Utelatelse av ord markeres med et 0-symbol.
- *CHI: 0kan jeg få en kjeks ? (*kan* er ordet som blir utelatt)

Feil setningsoppbygging

- Syntaktiske feil markeres med: [+ gram] etter endt setning.
- Eks: jeg til butikken gikk . [+ gram]

Uforståelige ord

Markeres med xxx.

Pauser

Markeres med (.) dersom taleren tar pause midt en ytring. (..) for medium pause, (...) for lang pause.

Markering av ytring som ikke avsluttes eller avbrytes

- Ytring som ikke avsluttes markeres med +... Eks: CHI: jeg skulle +...
NB: Ytringer kodet med +... vil telle som komplette ytringer ved utregning av GYL
- Ytring med form som et spørsmål som ikke avsluttes markeres med +..? Eks: CHI: kan jeg +..?
- Ytring som blir avbrutt av en annen taler markeres med +/. Eks:

CHI: og så gikk vi +/.

ADM: hvor gikk dere hen ?

- Ytring med form som et spørsmål som blir avbrutt av en annen taler markeres med +/? Eks:

CHI: kan jeg +/?

ADM: hva vil du ha ?

- Ytringer der taleren avbryter seg selv markeres med +//. Eks:

CHI: og så skulle vi +//.

CHI: hva var det ?

- Ytringer med form som et spørsmål der taleren avbryter seg selv markeres med +//? Eks:

CHI: kan jeg +//?

CHI: jeg må tisse jeg .

Kommentarer til ytringer

Markeres med %com:

*CHI: Alfa hadde en frosk.

*CHI: så når Asa våknet opp lette han etter frosken sin overalt.

%com: karakterens navn endres fra Alfa til Asa og omvendt.

Dialekt

- Transkriberes som bokmål.

Synging

- En liten trall markeres med @si. Eks: lalala@si
- Enkeltord som "synges" transkriberes som ord
- Mye synging skrives i kommentarlinja. Eks: %com: barn og voksen synger i kor

- Synging i kor mellom ADM og CHI. Transkriberes som overlappende tale. Eks:

*ADM: hurra for deg som <fyller ditt år> [>1] . *

*ADM: ja deg vil vi <gratulere> [>2] . *

*ADM: alle i ring omkring <deg vi står og ser> [>3] . *

*ADM: nå vil vi <marsjere> [>4] . *

*CHI: <fyller ditt år> [<1] . *

*CHI: <gratulere> [<2] . *

*CHI: <deg vi står og ser> [<3] . * 84

*CHI: <marsjere> [<4] . *

% com:barn og voksen synger i kor

Assimilering og klitiske former

- Assimilerte og klitiske former på tvers av ordgrenser tas ikke hensyn til i transkripsjonen.
- Assimilerte former blir skrevet som fulle ord: o Eks: barnet sier “vettu” - transkriberes som “vet du”.
- Klitisk form (fonologisk redusert versjon av et ord, f.eks. “ikke” blir “ke” og klistrer seg på ordet foran som i “vikke”) blir skrevet som fulle ord:
 - Eks: barnet sier “vikke”, eller “skakke” - transkriberes som “vil ikke” og “skal ikke”.
- Begrunnelse for disse bestemmelsene:
 - For å lette analysen til programmet.
 - Fordi vi vil at alle former av ett ord blir regnet som det samme ordet. Ulike former av det samme ordet vil regnes som ulike ord i programmet, noe vi ikke vil at det skal.
 - Barnet kan ha bevissthet om at man bruker to grammatiske ord, men likevel uttale det som et fonologisk ord, f.eks. “vil ikke” blir “vikke”. Derfor kan det forekomme flere ord enn det barnet uttaler. Vi velger dermed å transkribere fulle former selv om dette vil påvirke GYL.

Lydmalende ord

- Onomatopoetikon markeres med @o
- Eks: mjau@o, namnam@o eller smattsmatt@o

Interjeksjoner

- Interjeksjon som står i ordboka skal den skrives som i ordboka

- Interjeksjon som ikke står i ordboka skal markeres som @i

Interjeksjonsliste:

- ee@i (nøling - uansett lengde på een)
- eh@i (avstandsindikerende) ? Vi forstår ikke når denne skulle bli nødvendig, men vi lar den bare stå inntil videre i tilfelle vi skulle få bruk for den...
- ehe@i ("Jeg forstår", bekræftende - to stavelser)
- em@i (nøling)
- heh@i (imponert)
- hm@i (spørrende, undrende. I Bokmålsordboka betyr dette krenting)
- m@i ("nam", uttrykk for at noe smaker/spises)
- mm@i (benektende - to stavelser)
- mhm@i ("Jeg forstår", bekræftende - to stavelser)
- å (utrop - uansett lengde - finnes i Bokmålsordboka)
- aha (uttrykk for overraskelse - finnes i Bokmålsordboka)
- huff (klagende som i: huff så mye mas - finnes i Bokmålsordboka)
- hæ (hva sa du? - finnes i Bokmålsordboka)
- jaha (forsterkende "ja" - finnes i Bokmålsordboka)
- næ@i (overraska, undrende)
- nja (tvilende - finnes i Bokmålsordboka)
- næhei@i (forsterkende "nei")
- ops@i (oi da)
- u@i (imponert)
- ææ@i (konstaterende - to stavelser)
- åå@i ("pass på" - to stavelser)
- åja@i (overraska)
- tada@i(som i voila, se her, så bra det ble)
- ja(finnes i Bokmålsordboka)
- nei(finnes i Bokmålsordboka) 86
- oi(overraska, finnes i Bokmålsordboka)
- je@i (utrop som uttrykker glede, noe som er bra)
- væ@i (utrop som uttrykker overraskelse).
- joda@i (si seg enig)

Vedlegg 5: Transkripsjonsutdrag

Utdrag fra norsk fil:

```
@Begin
@Languages: nor
@Participants: CHI Child, SLP Therapist, ADM Administrator
@Media: Rådata_norsk_J2, audio
%com: samtale mellom SLP og ADM . •
*SLP: husker du hva du gjorde sist eller ? •
*CHI: ja . •
*SLP: var det gøy ? •
*SLP: okay . •
*SLP: okay vi skal gjøre det samme i dag . •
*CHI: den var søt . •
*SLP: hva sa du ? •
*CHI: den var søt . •
*SLP: ja <hva er det den h> [//] hva heter den ? •
*CHI: elg . •
*SLP: mhm@i . •
*SLP: har du sett en slik før ? •
*CHI: nei det var bare på julenissen . •
*SLP: på julenissen ? •
```

Utdrag fra engelsk fil:

```
@Begin
@Languages: eng
@Participants: CHI Child, SLP Administrator, FAT Father
@Media: rådata_engelsk_del1, audio
*SLP: so <do you know any> [//] do you know what you're seeing on this
globe ? •
*SLP: so what's all the blue colour do you think ? •
*SLP: there's so much blue colour . •
*SLP: are you seeing all of this ? •
*CHI: yeah . •
*SLP: mhm@i . •
*CHI: that is water . •
*SLP: okay . •
*CHI: and a little bit is +// . •
*CHI: look there's the sky ! •
*SLP: maybe . •
*CHI: this [///] lemme see . •
*CHI: some clouds there . •
*SLP: where are the clouds ? •
*CHI: the white things . •
*SLP: &=laughs . •
*SLP: but do you know what the white things under there is ? •
*CHI: huh ? •
*SLP: all of this +/. •
*CHI: yeah ice . •
*SLP: that's right . •
*SLP: do you know what the place is called ? •
*SLP: down there . •
*CHI: yeah . •
*CHI: I don't just [//] I just don't want to say it . •
*SLP: do you want me to say it ? •
*CHI: yeah .
```

Vedlegg 6: Frekvensskjema N-LARSP

Nivå 1					
Ettordsytringer	N	<input type="text"/>			
	V	<input type="text"/>			
	Andre	<input type="text"/>			
Nivå 2					
Bydesetning	V !	<input type="text"/>	Frase	NP [-poss]	<input type="text"/>
	Adv !	<input type="text"/>			
Helsetning	Adv X	<input type="text"/>	Ord	def.sg.	<input type="text"/>
	Neg X	<input type="text"/>			
Nivå 3					
Spørresetning	Q (X) ?	<input type="text"/>	Frase	NP [+poss]	<input type="text"/>
	V S (X) ?	<input type="text"/>		pers.pron.	<input type="text"/>
Bydesetning	V X !	<input type="text"/>		kopula	<input type="text"/>
	V O (X) !	<input type="text"/>		Vaux + V	<input type="text"/>
Helsetning	S V	<input type="text"/>			
	V X !	<input type="text"/>	Ord	Presens	<input type="text"/>
	S V Adv	<input type="text"/>		Preteritum	<input type="text"/>
	V O	<input type="text"/>		Sammensetning	<input type="text"/>
	S V O	<input type="text"/>			
	S Vaux V	<input type="text"/>			
Nivå 4					
Spørresetning	Vaux S V (O)	<input type="text"/>	Frase	Inversjon	<input type="text"/>
	Vaux S V X (Y)	<input type="text"/>			
	Q V S	<input type="text"/>	Ord	Prefektum part.	<input type="text"/>
	Vaux S V (X)	<input type="text"/>			
Helsetning	Koordinasjon	<input type="text"/>			
	Konjunksjon	<input type="text"/>			
	Relativ	<input type="text"/>			
	Høyre dislokasjon	<input type="text"/>			
Nivå 5					
Spørresetning	V S O ?	<input type="text"/>			
Bydesetning	V Adv Adv !	<input type="text"/>			
Helsetning	Underordning	<input type="text"/>			
Nivå 6					
Helsetning	Utbrytning	<input type="text"/>			
	O V S	<input type="text"/>			
Nivå 7					
Innledere	Vokativ	<input type="text"/>			
	Konjunksjon	<input type="text"/>			
	Subjunksjon	<input type="text"/>			

Vedlegg 7: Frekvensskjema LARSP

Minor				
Response		Command	V !	
Vocative		Question	Q ?	
Other		Statement	V	
Problems			N	
Stage 2				
Command	V X !		Phrase	DN
Question	Q X ?			Adj N
Clause	SV			N N
	SO			PR N
	SC			V V
	Neg X			V part
	AX			Int X
	VO			Other
	VC		Word	"-ing"
	Other			plural
Stage 3				
Command	V X Y !		Phrase	D Adj N
	let X Y !			Adj Adj N
	do X Y !			Pr DN
Question	Q X Y ?			Pron Personal
	V S (X) ?			Pron Other
Clause	S V C			Copula
	S V O			Aux Modal
	S V A			Aux others
	Neg X Y			Other
	V C A		Word	"-ed"
	V O A			"-en"
	V Od Oi			"3s"
	Other			"gen"
Stage 4				
Command	"+ S!"		Phrase	NP Pr NP
	V X Y + !			Pr D Adj N
Question	Q V S			c X
	Q X Y + ?			X c X
	V S (X+) ?			Neg V
	tag			Neg X
Clause	S V O A			2 aux
	S V C A			Other
	S V Od Oi		Word	"n't"
	S V O C			"'cop "
	A A X Y			"'aux "
	Other			

Stage 5

Connectivity	and	1	Phrase	Postmod	1
	c			clause	
Command	s	1	Word	1+	1
	other			Postmod.	
Question	Coord.	1	Word	phrase	1 +
	Other			"-est"	
Clause	Coord.	1	Word	"-er"	1 +
	1+			"-ly"	
Clause	Subord. A	1	Word		1 +
	1+			S	
Clause	S	1	Word		1 +
	C			O	
Clause	O	1	Word		1 +
	Comparative				

Stage 6

Positive		Negative	
NP Initiator		Conn.	<i>and</i>
NP Coord.			<i>c</i>
VP Complex			<i>s</i>
Passive		Clause	<i>Element</i>
Complement			\emptyset
<i>how</i>			<i>pler</i>
<i>what</i>			<i>Concord</i>
		Phrase	<i>NP</i>
			<i>VP</i>
		Word	<i>Noun</i>
			<i>Verb</i>

Stage 7

Discourse	
A connectivity	
Comment clause	
Emphatic order	
<i>it</i>	
<i>there</i>	
Other	

Vedlegg 8: Skåringsark, N-LARSP

Navn:		Alder:	
Fødselsdato:		Behandler:	
Opptaksdato:		Kommentarer:	
A. Uanalyserbare ytringer			
Uforståelige:		Ufullstendige:	
Avvikende:		Tvetydige:	
Minor:		Repetisjoner:	
B. Analyserbare ytringer			
Ytringer totalt:		MLU:	
Nivå 1. 1;0-1;6	N	V	Andre
	Setning		
	Spørresetning	bydesetning	fort. Helsetning
Nivå 2. 1;6-2;0	V Adv	AdvX	NegX
Nivå 3. 2;0-2;6	Q(X) VS(X)	VX VO(X)	SV VO VX SVO SVAdv SVauxV
Nivå 4. 2;6-3;0	VauxSV(O) QVS VauxSVX(Y) VauxSV(X)	Koord. Konj. Relativ Høyre dis.	Inversjon Perf.part
Nivå 5. 3;0-3;6	VSO	VadvAdv	Underordning
Nivå 6. 3;6-4;6		Utbrytning OVS	
	Diskurs		syntaktisk forståelse
	Innledere		
	Vok.	Konj.	Sub.
Nivå 7. 4;6 +			
	Rest		Rest

Vedlegg 9: Skåringsark, E-LARSP

Name	Age	Sample date	Type	
A Unanalysed		Problematic		
1 Unintelligible	2 Symbolic Noise	3 Deviant	1 Incomplete 2 Ambiguous 3 Stereotypes	
B Responses		Repetitions	Normal Response	
Stimulus Type	Totals		Major	Abnormal
			Elliptical	Problems
		1 2 3+	Reduced Full Minor Structural \emptyset	
Questions				
Others				
C Spontaneous				
D Reactions		General	Structural \emptyset Other Problems	
Stage I (0;9-1;6)	Minor	Responses	Vocatives Other Problems	
	Major	Comm. Quest. Statement	Other Problems	
Stage II (1;6-2;0)	Conn.	Clause	Phrase Word	
	VX QX SV AX	SO VO SC VC Neg X Other	DN VV Adj N V part NN Int X PrN Other	
Stage III (2;0-2;6)	X + S:NP X + V:VP X + C:NP X + O:NP X + A:AP			
	VXY QXY SVC VCA	SVO VOA SVA VO _o O _i Other	D Adj N Cop Adj Adj N Aux _o ^M Pr DN Other	
Stage IV (2;6-3;0)	XY + S:NP XY + V:VP XY + C:NP XY + O:NP XY + A:AP			
	+ S QVS SVOA AA XY	QXY'+ SVCA Other	NP Pr NP Neg V Pr D Adj N Neg X	
Stage V (3;0-3;6)	VXY + VS(X+) SVO _o O _i SVOC	tag	cX 2 Aux XcX Other	
	and Coord. Coord. Coord. 1 1+		Postmod. clause 1 1+	
Stage VI (3;6-4;6)	c Other Other Subord. A 1 1+	S C O	Postmod. phrase 1+	
	s Other	Comparative		
		(+)	(-)	
Stage VII (4;6+)	NP	VP	Clause	
	Initiator	Complex	Passive	
Coord.		Complement.	Conn. Clause	
		how what	Element	
		s	and \emptyset	
			D Pr Pron ^P	
			D \emptyset Pr \emptyset	
			Aux ^M Aux ^O Cop	
			irreg	
			reg	
			Ambiguous	
Stage VIII (4;6+)	Discourse		Syntactic Comprehension	
	A Connectivity	it		
Comment Clause	there		Style	
Emphatic Order	Other			
Total No. Sentences		Mean No. Sentences Per Turn	Mean Sentence Length	

© D. Crystal, P. Fletcher, M. Garman, 1981 revision, University of Reading

Vedlegg 10: Forkortelser i E-LARSP

Table of abbreviations for the LARSP profile

(Boehm et al., 2005)

Clause Level

A Adverbial
C Complement
Coord Coordination
O Object
Q Question
S Subject
Subord Subordination
V Verb
X Element
Y Element

Phrase Level

Adj Adj N Adjective Adjective Noun
Adj N Adjective Noun
Auxm Auxiliary - modal
Auxo Auxiliary - other
Cop Copula
cX Coord Word
D Adj N Determiner Adjective Noun
DN Determiner Noun
Int X Intensifier + Word
Neg V Negation Verb
Neg X Negation Word
NN Noun Noun
NP Pr NP Noun Phrase Preposition Noun Phrase
xv
Postmod clause Postmodifying Clause

Postmod phrase Postmodifying Phrase
Pr D Adj N Preposition Determiner Adjective Noun
Pr DN Preposition Determiner Noun
Pr N Preposition Noun
Pronp Pronoun (or pronominal) - personal
Prono Pronoun (or pronominal) - other
V part Verb part
VV Verb Verb
XcX Word Coordinator Word
2 Aux Two auxiliaries

Word Level

'aux Contracted auxiliary
'cop Contracted copula
-ed Regular and irregular past tense
-en Past participle
-er Comparative suffix
-est Superlative suffix
gen Genitive (possessive)
-ing Present progressive
-ly Adverbial suffix
n't Contracted negation
pl Plural
3s Third person singular

Vedlegg 11: Forkortelser i N-LARSP

(Ribu et al., 2019)

Adv	adverb
Conj	(any) conjunction
Coord	coordination
Compound	(any) compound
Copula	clause with copula verb (<i>være</i>)
Def.sg.	definite singular
<i>It</i> -cleft	cleft sentence (with expletive <i>det</i>)
N	noun
Neg	negation (<i>ikke</i>)
NP [+poss]	possessive noun phrase
NP [-poss]	noun phrase (not possessive)
O	object
Pers.pron	personal pronoun
Pres	present tense
Past	past tense
Q	<i>wh</i> -word
Relative	(any) relative clause
Right.dis	right dislocated subject
S	subject
Subordination	(any) subordination
V	verb
Vaux	auxiliary verb
X	any clausal element
Y	any clausal element
(...)	optional clausal element

Vedlegg 12: PaBiQ

PaBiQ høst 2020, norsk versjon

Side 1


Fyll inn din kode. Koden fikk du da du meldte deg på prosjektet: *

Sideskift

Side 2

1. Generell informasjon om barnet

1.1 Om barnet ikke ble født i Norge, angi dato for ankomst til Norge:

DD.MM.YYYY 


1.2 Hvilke(t) språk bruker barnet ditt nå? (velg alle alternativer som passer) *

norsk

engelsk

andre

1.2.2 Vennligst spesifiser andre språk: *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «andre» er valgt i spørsmålet «1.2 Hvilke(t) språk bruker barnet ditt nå? (velg alle alternativer som passer)»

1.3 Hvilket språk tror du barnet føler seg mest hjemme i? *

2. Barnets utviklingshistorie (oppgi alder i måneder)

2.1 Hvor gammelt var barnet da han/hun sa sitt første ord? *

2.2 Hvor gammelt var barnet da han/hun begynte å kombinere ord for å lage korte setninger? *


(Eksempler: *mer melk, pappa komme*)

2.4 Har barnet ditt hatt hørselsvansker eller hyppige øreinfeksjoner? *

ja

nei

Vennligst spesifiser: *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja» er valgt i spørsmålet «2.4 Har barnet ditt hatt hørselsvansker eller hyppige øreinfeksjoner?»

2.5 Hvor gammelt var barnet første gang han/hun var i kontakt med hvert av språkene sine?

2.5.1 Norsk (alder, i måneder) *

2.5.2 Engelsk (alder, i måneder) *

2.5.3 Andre språk (alder, i måneder)

2.5.3 Andre språk (alder, i måneder)

• Dette elementet vises kun dersom alternativet «andre» er valgt i spørsmålet «1.2 Hvilke(t) språk bruker barnet ditt nå? (velg alle alternativer som passer)»

2.6 Hvilke(t) språk var barnet utsatt for før han/hun fylte to år?

	Aldri	Sjelden	Noen ganger	Vanligvis	Alltid
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre språk (spesifisert i 1.2.2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sideskift

Side 3

2.7 I hvilke sammenhenger ble barnet første gang utsatt for hvert språk?

2.7.1 Norsk: I hvilke sammenheng, f.eks. samtale med mor/far/besteforeldre/barnehage *

2.7.2 Engelsk: I hvilke sammenheng, f.eks. samtale med mor/far/besteforeldre/barnehage *

Andre språk (spesifisert i 1.2.2): I hvilke sammenheng, f.eks. samtale med mor/far/besteforeldre/barnehage

3. Nåværende språkferdigheter og språkbruk

Norsk

	Ikke veldig bra/ikke like bra	Litt dårligere	(Generelt) likt	Veldig bra/bedre
3.1 Sammenlignet med jevnaldrende barn, hvor godt synes du barnet ditt uttrykker seg på dette språket? *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.2 Sammenlignet med jevnaldrende barn, i hvor stor grad former barnet korrekte setninger på dette språket? *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.3 Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på dette språket? *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Engelsk

	Ikke veldig bra/ikke like bra	Litt dårligere	(Generelt) likt	Veldig bra/bedre
3.6 Sammenlignet med jevnaldrende barn, hvor godt synes du barnet ditt uttrykker seg på dette språket? *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.7 Sammenlignet med jevnaldrende barn, i hvor stor grad former barnet korrekte setninger på dette språket? *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.8 Hvor fornøyd er du med barnets evne til å uttrykke seg på dette språket? *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Språk hjemme

Om du er usikker på hvordan skalaene skal tolkes her: Om du ser for deg den totale tida i løpet av en vanlig uke du eller en annen kommuniserer med barnet, hvor mye av denne tida foregår samtalene på språk X og hvor mye av denne tida foregår de på språk Y? Om du ser for deg en fempunkts skala der 0 er aldri og 4 er veldig ofte eller alltid, ville du si 4 for språk X og 0 for språk Y, 3 for språk X og 1 for språk Y eller 2 for begge språk? Svarene må til sammen bli 4.

4.1 Hvilke(t) språk bruker barnet og foreldrene i samtale med hverandre?

MOR ↔ BARNET

	0 - Aldri	1 - Sjelden	2 - Noen ganger	3 - Vanligvis	4 - Alltid
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre språk (spesifisert i 1.2.2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

FAR ↔ BARNET

	0 - Aldri	1 - Sjelden	2 - Noen ganger	3 - Vanligvis	4 - Alltid
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre språk (spesifisert i 1.2.2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.2 Passer en annen voksen jevnlig barnet ditt (besteforelder, barnevakt, etc.)? *

ja

nei

Hvem? *

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja» er valgt i spørsmålet «4.2 Passer en annen voksen jevnlig barnet ditt (besteforelder, barnevakt, etc.)?»

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja» er valgt i spørsmålet «4.2 Passer en annen voksen jevnlig barnet ditt (besteforelder, barnevakt, etc.)?»

ANNEN VOKSEN ↔ BARNET

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja» er valgt i spørsmålet «4.2 Passer en annen voksen jevnlig barnet ditt (besteforelder, barnevakt, etc.)?»

	0 - Aldri	1 - Sjelden	2 - Noen ganger	3 - Vanligvis	4 - Alltid
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Annet språk (spesifiser i 4.2.1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.2.1 Vennligst spesifiser språk:

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja» er valgt i spørsmålet «4.2 Passer en annen voksen jevnlig barnet ditt (besteforelder, barnevakt, etc.)?»

4.3 Har barnet søsken? *

ja, eldre søsken

ja, yngre søsken

nei

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja, yngre søsken» eller «ja, eldre søsken» er valgt i spørsmålet «4.3 Har barnet søsken?»

Hvilke(t) språk bruker barnet og barnets søsken i samtale med hverandre?

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja, eldre søsken» er valgt i spørsmålet «4.3 Har barnet søsken?»

SØSKEN ↔ BARNET

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja, eldre søsken» er valgt i spørsmålet «4.3 Har barnet søsken?»

	0 - Aldri	1 - Sjelden	2 - Noen ganger	3 - Vanligvis	4 - Alltid
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Annet språk (spesifiser i 4.31)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4.3.1 Vennligst spesifiser språk:

i Dette elementet vises kun dersom alternativet «ja, yngre søsken» eller «ja, eldre søsken» er valgt i spørsmålet «4.3 Har barnet søsken?»

5. Språk utenfor hjemmet

5.1 Hvilke(t) språk bruker barnet ditt med vennene han/hun leker med jevnlig?

BARN ↔ VENNER

	0 - Aldri	1 - Sjelden	2 - Noen ganger	3 - Vanligvis	4 - Alltid
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre språk (spesifiser i 5.1.1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5.1.1 Vennligst spesifiser andre språk:

6. Informasjon om barnets mor og far

6.1 Hvor godt vil du si barnets mor snakker de følgende språkene?

	Bare et par ord	Klarer seg, men vanskelig	Basiskunnskaper	Godt	Veldig godt
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre språk (spesifiser i 6.1.2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.1.2 Vennligst spesifiser andre språk:

6.2 Hvor godt vil du si barnets far snakker de følgende språkene?

	Bare et par ord	Klarer seg, men vanskelig	Basiskunnskaper	Godt	Veldig godt
Norsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Engelsk *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andre språk (spesifiser i 6.2.1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.2.1 Vennligst spesifiser andre språk: