

A young girl with long black hair is smiling and giving a thumbs-up gesture. She is wearing a purple quilted jacket and a blue and purple patterned knit hat with a pom-pom. The background is a blurred outdoor setting. A dark purple rectangular box is overlaid on the top right of the image, containing white text.

Adopterte barn og språk



Innhold

Adopsjon og språkutvikling	4
Kommunikasjon og språklig utvikling	6
Kommunikasjon	6
Språkutvikling	7
0-3 år	7
4-6 år	9
Ulike språkferdigheter	10
Lesing og skriving	10
Språket til internasjonalt adopterte barn	12
Et andre førstespråk	12
Å forstå og å bruke språket	18
Språkforståelse	18
Ordforråd	18
Narrativer	19
Skolespråk	20
Språkforstyrrelser	20
Lese- og skrivevansker	23
Hva gjør vi	26
Generelt	26
Grunnleggende forutsetninger	26
Bekymring for språket	26
Fokus på mestring	27
Å tenke på for foreldre	28
Den første kommunikasjonen	28
Førskolealder	31
Skolealder	35
Tenk på eget språk	36
Hvem kan hjelpe?	37
Å tenke på i barnehagen	37
Å tenke på i skolen	40
Kilder	46

Adopsjon og språkutvikling

Å utvikle språket er kanskje noe av det viktigste som skjer i et barns liv. Språk handler ikke bare om ord og setninger, men om å kunne symbolisere tanker og følelser for å uttrykke mening og forstå andre, å kommunisere. Språkmestring er med andre ord ikke bare å forstå og produsere språk, men like mye å kunne bruke det i sosiale sammenhenger. Språket er betydningsfullt for fellesskapet mellom mennesker og for tilhørigheten til en kultur og et samfunn. Vi bruker språket til å forstå oss selv og våre omgivelser, og det bidrar til at vi utvikler en identitet. Språk og kognitiv eller tankemessig utvikling påvirker hverandre gjensidig. Det innebærer at språket er viktig for læring. Når vi utvikler oss og lærer, virker det også positivt inn på den språklige utviklingen.

Å være adoptert kan påvirke språkutviklingen, men det viser seg at de fleste adopterte barn utvikler sitt nye morsmål uten særlige problemer. Det er imidlertid store variasjoner i adopterte barns språkutvikling, på samme måte som hos ikke-adopterte jevnaldrende. Noen barn begynner å snakke norsk så å si med en gang de kommer til Norge, mens andre kan bruke opp mot et år eller mer før de prøver seg. Slike forskjeller kan henge sammen med individuelle forutsetninger, men livssituasjon og erfaringer med kommunikasjonsspill før adopsjonen vil også påvirke utviklingen. Etter adopsjonen vil reaksjon på bruddet til nære omsorgspersoner og tilknytning mellom barn og adoptivforeldre være av betydning. Særlig er tilknytningsprosessen og barnets opplevelse av trygghet helt sentralt. Barn som ikke er trygge kan streve med å ta inn ny læring, herunder språklig utforskning og utvikling.

Språkutviklingen er imidlertid en robust utviklingsprosess som ikke lett kan undertrykkes da mennesker har en enestående evne til å lære og bruke språk (Rygvdal m. fl. 2019). Selv barn som ikke har hatt de beste betingelser for utvikling og læring vil vanligvis tilegne seg språket når de får et trygt samspill med nære omsorgspersoner.

Når man skal forstå og beskrive språktilegnelsen til barn som av ulike grunner har en atypisk språkutvikling, kan det være det nyttig å ha kunnskap om typisk kommunikasjons- og språkutvikling.



Kommunikasjon og språklig utvikling

Kommunikasjon

Talespråket regnes som det viktigste kommunikasjonsmiddelet vi mennesker har. Vi bruker imidlertid ikke talespråket alene. Kroppsspråket, som gester, ansiktsuttrykk og tonefall er alltid en større eller mindre del av kommunikasjonen, både når vi skal formidle noe til andre og når vi skal forstå hva andre vil formidle til oss. I det første leveåret legger barnets omsorgspersoner ganske ubevisst mer vekt på kroppsspråk enn på ord når de kommuniserer med dem. Hvor viktig kroppsspråket er, merker vi best før språket er fullt utviklet, det vil si når barn er i spedbarns- og tidlig førskolealder. Selv om kroppsspråket er en vesentlig del av kommunikasjonen gjennom hele livet, har det større plass desto yngre barn er.

Spedbarn kommuniserer med sine omgivelser helt fra fødselen. Barn og voksne ser på hverandre, smiler, lager grimaser og ulike lyder. Når spedbarnet gråter vil foreldre og andre nære omsorgspersoner, mer eller mindre automatisk, tolke

at barnet ikke har det bra, og ofte sette ord på hva de tror hun eller han «mener». Det kan være kommentarer som «Har du våt bleie, lille venn? Nå skal du få en ny». At voksne tolker spedbarnets smil, gråt og lyder som om barnet bevisst vil formidle noe til dem, henger sammen med nærhet, tilknytning og at voksne og barn har oppmerksomheten rettet mot hverandre. Nettopp det at voksne er så aktive i å tolke og overfortolke barns signaler som kommunikative, gjør at spedbarn lærer mye om kommunikasjon og samspill før de kan bruke ord og setninger til å si noe om hva de er opptatt av og hvordan de har det.

Språkutvikling

Å tilegne seg språket er en kompleks prosess som barn mestrer spontant uten formell læring, noe som tyder på at mennesker har noen medfødte forutsetninger for språkutvikling. Syn, hørsel og kognitiv fungering er blant disse forutsetningene, men også motivasjon for samspill, oppmerksomhet og minnefunksjoner som å fastholde og bearbeide informasjon. For at medfødte forutsetninger skal kunne aktiveres, må barnet være del av et miljø hvor foreldre og andre er interessert i å kommunisere språklig og tilpasse sitt språk til barnets utviklingsnivå. Språkmestring er imidlertid ikke bare å mestre ord og setninger, men også å kunne bruke språket i kommunikasjon med omgivelsene. Derfor må man ha et helhetsperspektiv og se at språkutviklingen også omfatter kommunikative, sosiale og emosjonelle aspekter. Språkutvikling omfatter både å kunne bruke og forstå språket. Språkforståelse og språkproduksjon både påvirker hverandre og er avhengig av hverandre.

0-3 år

Å opprettholde sosial kontakt synes å være en viktig drivkraft i kommunikasjons- og språkutviklingen. I de første levemånedene er spedbarn mest opptatt av mennesker, spesielt de nære omsorgspersonene. De er vanligvis mer oppmerksom på ansikter enn gjenstander, og stemmer fremfor andre lyder. I 4-5 måneders alder begynner spedbarnet å vise interesse for omgivelsene. Da følger gjerne den voksne barnets blikk og kommenterer hva barnet ser på. Når barn begynner å kommunisere ved å lage lyder og peke, fortsetter den voksne vanligvis å følge barnets fokus og bruker ord til å bekrefte og forklare hva barnet er opptatt av «Banan. Vi spiser banan». Om barn har foreldre som setter ord på hva hun eller han peker på, lærer de tidlig flere ord enn barn som ikke får slik respons (Goldin-Meadow m fl, 2007). Når voksne setter ord på felles opplevelser får barn tidlig erfaringer med språket, noe internasjonalt adopterte barn som har bodd på barnehjem ofte kan ha mer sparsommelige erfaringer med.



I 6 måneders alder begynner barn å bable med språklignende lyder som ba-ba, næ-næ eller at-at. Selv om noe babling ligner ord som ma-ma, er dette ikke ord som formidler mening. Selv om det er store individuelle forskjeller vil de fleste si sitt første ord en gang rundt 12 måneders alder (Kristoffersen & Simonsen, 2012). Denne milepælen vekker vanligvis stor jubel i familien på tross av det ikke alltid er lett å registrere de aller første ordene fordi disse ofte høres ut som bablelydene. Foreldrene hjelper imidlertid barnet til å knytte mening til lydsammensetninger som ma-ma og ba-ba ved å gjenta dem, peke, smile og klappe i hendene. Når ma-ma, pa-pa og ba-ba brukes med tydelig henvisning til mamma, pappa og bamsen, starter den egentlige språkutviklingen. Barns første ord er knyttet til de konkrete erfaringene de har, så som navn på nær familie, mat og leker: ba for ball, mat: båbæ for blåbær og handlinger: te for se. Ordene er tett knyttet til situasjonen, barnet sier f.eks. nana bare når hun eller han ser en banan. De fleste barn i denne alderen vil reagere på navnet sitt og forstå ord som betegner nære ting. De ti første ordene er sosiale ord som mamma, pappa, hei, hadet og takk samt ord som blir brukt i lek som bæ og voff (Garmann m.fl., 2019)

For å tilegne seg ord må barn gjenkjenne lydmonstre i voksnes tale og knytte ordets lydklang til konkrete, sansemotoriske erfaringer med gjenstander og aktiviteter. Foreldre støtter denne prosessen når de peker, oppfordrer barnet til å bruke sansene, se, høre, lukte, samtidig som de setter ord på hva barnet er opptatt av. Å tilegne seg de aller første ordene er både en langsom og en strevsom prosess, men når ordforrådet er på 30 - 50 ord, ved 1 ½ års alder, skjer det en spurt i utviklingen, det såkalte ordsamlerstadiet. Når barn har rundt 50 ord i ordforrådet sitt, begynner de å sette ordene sammen, dæ bi, pise is. Vanligvis begynner de å bruke toordsytringer når de er mellom 1½ og 2 år. At barn ikke setter sammen ord når de er rundt 2 år betyr nødvendigvis ikke at de har en sen språkutvikling. I denne alderen er det like viktig at hun eller han forstår hva andre sier som at de selv snakker i lengre ytringer. Det er relativt romslige grenser for hva som ansees som typisk språkutvikling de aller første leveår. Derfor må tidsangivelser betraktes som veiledende.

Fra 2 ½ års-alder er barn vanligvis språklig aktive. De utforsker nærmiljøet, ikke bare ved å se og ta på, men også ved å bruke språket og spørre om hva ting er og gjør. I denne perioden kan man registrere at barn har «selvstendige» ytringer. Det vil si at de bøyer og setter sammen ord på en annen måte enn det som er vanlig. De kan si gådde og muser og «Bamse sko ha» og «Nisse tegne du». Dette tyder på at barn ikke lærer språk bare ved å imitere språket de hører rundt seg.



I 3-års alder har de fleste ganske lange setninger og mindre småbarnslige bøyninger som fådde. De kan snakke om ting som ikke er umiddelbart tilstede og gi uttrykk for ideer, ønsker og følelser. Barn er kreative språkbrukere og lager analogier som fisketank og hoste i nesen om de mangler ordene akvarium og nyse. Språket får nå større betydning i leken, både når det gjelder å få være med å leke «Kan jeg væme og være sykemann» og å planlegge lek «Lissom så er du en bygger og skal bygge hus». Barn liker også godt at voksne leser for dem, og vil gjerne høre den samme boken om og om igjen.

Barn uttaler ikke tidlige ord på samme måte som voksne. De formidler meningen som ligger i ordet før de mestrer å uttale alle språklyder og språklydsammensetninger. Derfor er det ikke feil om 2-åringen sier tol og ikke sol eller gis i stedet for gris. Først i 4-års alder vil barn generelt mestre den konvensjonelle uttalen av ord.

4-6 år

Man regner med at barn i 4-års alder har tilegnet seg hverdagspråket med ordforråd, setningsbygning og uttale som er lik voksenspråket. Selv om grunntrekkene i språket er lagt i denne alderen, fortsetter språkutviklingen. Ordforrådet øker kraftig i 4-5-års alder og barn kan nå forklare hva ordene betyr «Kjole er sånn man kan danse med». Ordforståelsen blir etter hvert mindre avhengig av egne, konkrete erfaringer, og ordforrådet omfatter stadig flere abstrakte ord. Det er ikke bare ordforrådet som utvikles. Barn bruker og forstår nå mer kompliserte setningsstrukturer, så som «De vasker bilen fordi den er skitten» og passivsetninger som «Musa ble spist av katten». I denne alderen bruker også barn oftere språket til å løse uenigheter og konflikter.

Når barn nærmer seg skolealder begynner de å forstå de språklige tvetydighetene i gåter og vitser. De reflekterer over språket på en ny måte og blir såkalt språklig bevisste. Det innebærer blant annet at de forstår at en setning kan deles i

enkeltord, og at ord kan være like på andre måter enn at de meningsmessig hører sammen, som pil og bue. Ord kan også ligne på hverandre ved at de rimer, pil og bil, eller begynner med samme lyd pil og penger. Sammen med bokstavkunnskap er et aldersadekvat ordforråd et godt grunnlag for å lære å lese og skrive.

Ulike språkerdigheter

Språk er ikke et entydig begrep. Gode språkerdigheter omfatter å mestre dagligspråk, skolespråk og skriftspråk. Dagligspråket er det sosiale språket vi bruker i hverdagens samtaler. Her er både kroppsspråket og situasjonen vesentlig for å forstå og formidle det vi ønsker å si. Vi kan si «der» og peke når barnet spør etter yndlingsbamsen. Det er ikke nødvendig å si «Den ligger på gulvet i gangen» for at barnet skal forstå. Når barn nærmer seg skolealder blir imidlertid språkmestringen gradvis mindre avhengig av den aktuelle situasjonen. Barn klarer nå å forstå og formidle presise budskap ved å bruke bare språket. Kroppsspråket og situasjonsforståelsen blir underordnet talespråket. Dette skolespråket eller akademiske språket er et situasjonsuavhengig språk, det vil si at det ikke er knyttet til kroppsspråket og her-og-nå-situasjonen. I barnehagen og skolen vil barn møte det når barnehagelæreren eller læreren ber barna om å «Ta med egg i morgen. Vi skal male påskeegg», uten at dette henger sammen med aktiviteten de holder på med. Beskjeder som blir gitt, monologer og forelesningspreget undervisning er eksempler på skolespråk. Som det ligger i betegnelsen, er denne språkerdigheten nært knyttet til intellektuell fungering som problemløsning og læring, abstrakt språk, skriftspråk og akademisk kunnskap.

Lesing og skriving

Når barn begynner å lese og skrive utvider de språkkunnskapen sin. De får en ny måte å bruke språket på. De fleste barn får sine første erfaringer med skriftspråket lenge før de begynner på skolen. Førskolebarn som blir lest for og registrerer at foreldre og andre voksne leser og skriver, begynner ofte å utforske skriftspråket på egen hånd. De spør om hva min og din bokstav heter og hvordan den skrives. De «leser» selv bøker de har hørt mange ganger og lært utenat, og kan «skrive» beskjeder og historier før de mestrer de konvensjonelle bokstavene. Lesing og skriving tilegnes ikke spontant som talespråket. For at utviklingen skal komme i gang må miljøet legge forholdene til rette. Hvordan og hvor raskt barn lærer skriftspråket varierer på samme måte som utviklingen av talespråket. Noen barn leser og skriver i førskolealder, mens andre ikke lærer det før de kommer i skolen. Uavhengig av når de begynner å lese og skrive, må barn ha god mestring av dagligspråket både for å forstå hva de leser og for å kunne skrive egne tekster. Men det er også slik at skriftspråket bidrar til å videreutvikle talespråket og blir like viktig som talespråket i læring av nye ord.



Språket til internasjonalt adopterte barn

Et andre førstespråk

Mange adoptivforeldre har fått litt undrende kommentarer om at deres barn snakker så godt og riktig norsk, også fra personale i barnehage og skole som kjenner barnet og familien. Slike ytringer kan være uttrykk for at barn som ikke har et etnisk norsk utseende ubevisst betraktes som tospråklige med norsk som andrespråk. Men barna er ikke tospråklige, de har en språkutvikling som er annerledes enn den kontinuerlige utviklingen til enspråklige og tospråklige barn. Norskfødte barn eksponeres for ett og samme språk, som er samfunnets språk, fra fødselen av. Tospråklige barn har også en kontinuerlig språkutvikling. Noen av dem vil tilegne seg to språk fra fødselen av, da har de en simultan tospråklig utvikling. Den tospråklige utviklingen kan også være suksessiv. Det innebærer at barn møter et nytt språk først etter grunntrekkene i førstespråket er tilegnet, eksempelvis ved at barnet har hatt ett språk hjemme og møter språk nummer to når han eller hun begynner i barnehagen eller flytter til et land med et nytt språk.

Internasjonalt adopterte barns språkutvikling skiller seg fra både enspråklig og tospråklig utvikling. Deres språkutvikling er ikke kontinuerlig. De skal lære et nytt språk uten at de fortsetter å være omgitt av og får bruke sitt første språk. Det oppstår et brudd i deres språkutvikling når de kommer til Norge, til en ny familie og skal lære et nytt språk i en ny kultur, vanligvis uten å snakke eller i særlig grad være eksponert for sitt første språk. Denne formen for språkutvikling betegnes ofte som en «andre førstespråksutvikling» (de Geer, 1992). Språkbruddet er tydeligere jo eldre barnet er ved adopsjonstidspunktet. Bruddet skjer imidlertid ikke fra den ene dagen til den neste. I en overgangsfase kan barna bruke de språk- og kommunikasjonsstrategier de allerede har, noe som selvsagt er avhengig av alder ved adopsjonen og i hvilken grad de har levd i et språkstimulerende miljø før de kom til Norge. Man kan imidlertid argumentere for at språkbruddet er uavhengig av adopsjonsalder da et foster er eksponert for mors stemme og hører morsmålets lyder og klanger, noe som viser seg ved at spedbarn foretrekker morsmålet sitt fremfor andre språk ganske raskt etter fødselen. Hvilken betydning språkbruddet har for den videre språkutviklingen er imidlertid vanskelig å slå fast.

Selv om resultatene fra en rekke studier spiker, tyder mye på at internasjonalt adopterte barn har en rask utvikling av sitt nye språk og at utviklingen ser ut til å følge samme mønster som i enspråklig utvikling (Genesee, & Delcenserie, 2016; Delcenserie m.fl., 2013; Dalen & Rygvold, 2006). På tross av at de fleste tilegner seg sitt andre førstespråk relativt uanstrengt når de kommer i en ny livssituasjon med mer gunstige livsvilkår, ser det ut til at de også kan være sårbare for språklige utviklingsforstyrrelser (Scott m.fl., 2008, Rygvold, 2012). Medisinske problemer og utviklingsforstyrrelser som følge av prematuritet, lav fødselsvekt, underernæring, infeksjoner og ulike sykdommer kan påvirke utviklingen på tvers av adopsjonsalder, fødeland og levekår. Også tidlige livserfaringer som oppvekst på barnehjem med flere separasjoner er av betydning (Obringer & Walsh, 2019; Miller & Hendrie, 2000).

Den tidlige språkutviklingen kan hemmes om barn har blitt lite stimulert rent generelt. De kan både ha hatt få muligheter til å utforske omgivelsene sine ved å bevege seg, ta, se og lukte på gjenstander de har rundt seg og manglet stabile og nære omsorgspersoner som samhandler med dem og setter ord på hva de utforsker og erfarer. Det er forskjell mellom barn som har vokst opp i fosterhjem og på barnehjem. Barn som har vokst opp på barnehjem ofte vil ha færre erfaringer med kommunikasjonssamspill. De kan i liten grad ha opplevd at voksne tolker deres signaler som kommunikative og sier «*Du vil ikke ha på deg lue?*», om barnet skriker og vrir seg unna når hun eller han blir kledd på. De kan også ha sparsomme erfaringer med at omsorgspersoner er opptatt av det samme som dem og setter ord på det de opplever sammen «*Se, der er pus, den sier mjau*».

Lite oppmerksomhet og kommunikasjon med nære omsorgspersoner kan påvirke både den språklige og sosiale utviklingen. Adoptivforeldre kan da også fortelle at personalet på barnehjem har kommentert at språket til barnet deres er enklere enn hva alderen skulle tilsa. Noen kan også være nesten uten ord på sitt første morsmål, selv om de adopteres når de er 2-3 år.

Resultatene fra studier av adopterte barns språkutvikling er, som nevnt, ikke entydige. Selv om de har en brutt språkutvikling, finner man på en side at de fleste har en ukomplisert utvikling av sitt andre førstespråk og raskt tar igjen sine ikke-adopterte jevnaldrende. På den andre siden viser forskning at noen kan ha både førspråklige og språklige forsinkelser og problemer (Glennen & Masters, 2002; Scott m.fl., 2011; Rygvold 2012). Man bør også merke seg at det er større variasjonsbredde i språkutviklingen til de adopterte barna enn hva man finner i typisk enspråklig utvikling, noe som blant annet kan knyttes til at barna erfarer en



brå endring i språk og kultur (Hwa-Froelich & Matsou, 2010). Man skal også være oppmerksom på at språklige problemer ikke alltid viser seg de første årene etter adopsjonen. De kan også komme til uttrykk først flere år senere når barna er i en alder da man forventer språklig avanserte ferdigheter (Tirella m.fl. 2006; Zambrana m fl, 2013).

I den første tiden etter adopsjonen vil det å knytte seg til sin nye familie og tilpasse seg sin nye livssituasjon stå i sentrum. Språkutviklingen kan da i en periode komme i bakgrunnen. Selv om språket står på vent en periode, er det kommunikative samspillet med vekt på kroppsspråket helt sentralt fra det første møtet mellom foreldre og barn. Siden det særlig er følelser og relasjoner mellom mennesker som uttrykkes gjennom kroppsspråket, det nonverbale språket, vil den tidlige kommunikasjonen mellom barn og foreldre både være en del av tilknytningsprosessen og grunnlaget for senere språklig kommunikasjon. Dette kan også bidra til at barna tar igjen noe av det kommunikasjonssamspillet hun eller han ikke har erfart tidligere. Enkelte barn vil imidlertid oppleve en kommunikasjons-

krise i møtet med et nytt språk. På samme måte som med andre forhold skal man være forsiktig med å generalisere her. Noen internasjonalt adopterte barn fortsetter å bruke sitt første språk, andre kan bli tause og nekte å bruke det (Miller, 2004). Enkelte barn kan forbli tause i en lengre periode, noe som kan være vanskelig å takle for foreldrene.

Tause barn kan bli oppfattet som stae og strie. Men om vi tenker på hvor irriterte vi selv kan bli når vi ikke forstår hva andre sier eller ikke blir forstått når vi prøver å si noe, er det ikke vanskelig å sette seg inn hvor krevende denne situasjonen er for et barn. Selv om foreldrene har noe kunnskap om barnets første morsmål, er det ikke enkelt alltid å bruke denne kunnskapen fordi «barnespanisk» eller «barnekoreansk» kan være ganske forskjellig fra voksenspråket. En eventuell kommunikasjonskrise og hvor lenge den varer, må blant annet sees i sammenheng med forhold som et barns personlighet, tilknytningsevne, tidlige separasjoner, hvor traumatiske disse eventuelt har vært. Den kan også sees i sammenheng med at foreldre og barn i en tidlig fase kan streve med å etablere et godt grunnlag for samhandling og kommunikasjon.

Barn begynner på sin «andre førstespråkutvikling» når det gradvis erstatter sitt første språk med norsk. I en overgangsperiode vil de fleste naturlig nok bruke mye kroppsspråk for å gjøre seg forstått. De kan bruke naturlige tegn som å peke, klappe og gjøre skrubevegelser for å få hjelp til å åpne en flaske, og foreldre forstår vanligvis godt det de vil formidle. Etter hvert kombineres gester og tegn med språklignende ord, som når barnet peker og sier bi (bil). Adopterte barn som har et språk når de kommer, kan i en tidlig fase kunne bruke ord fra begge språkene, som caballo og hest. De kan også blande språkenes ordstilling og si bil mio. I en slik 'språkblanding' kan man finne trekk fra tospråklig utvikling. Når barn som har bodd på barnehjem kommer til et mer stimulerende miljø, som ved adopsjon, har det påfallende positive effekter, også på språkutviklingen (Obringer & Walsh, 2017; van IJzendoorn & Juffer, 2006) Om barna blir adoptert før de er 1 år vil de vanligvis ha en språkutvikling som er lik enspråklig utvikling. Om adopsjonsalderen er over 2 år viser forskningsresultater at barna raskt utvikler sitt andre morsmål de første 3-6 månedene etter adopsjonen, men at utviklingen deretter kan gå saktere eller stoppe noe opp (Glennen, 2009). Tilegnelsen av det nye førstespråket blir da forskjøvet i forhold til hva som ansees som typisk enspråklig utvikling, uten at dette representerer et språklig forstyrrelse eller problem. Undersøkelser både fra Europa og USA konkluderer, som nevnt, med at de fleste adopterte barn mestrer overgangen til et nytt morsmål og klarer seg godt språklig (Delcenserie m.fl., 2012; Dalen & Rygvold, 2006). Den raske språkutviklingen kan blant annet knyttes til at

den nye familien representerer et svært støttende miljø med mer språklig oppmerksomhet og stimulering enn barnet tidligere har erfart. Mye tyder da også på at de fleste adopterte barn har aldersadekvat dagligspråk når de er rundt 4 år, eller i hvert fall innen skolealder. Resultatene fra en norsk studie tyder på at 38 adopterte barn som kom til Norge da de var mellom tre måneder og fire år i hovedsak synes å ha tatt igjen sine jevnaldrende når de er syv-åtte år og går i 2. klasse (Rygvold, 2016). Dessuten ser språktilegnelsen ut til å følge samme utviklingskurve som man finner i typisk språkutvikling (Gauthier & Genesee, 2011). Selv om dette overensstemmer med forståelsen av at barn går gjennom de samme språklige utviklingstrinn i samme rekkefølge uavhengig av om de har en typisk eller forsinket språktilegnelse (Hagtvet, 2002), finner man individuelle variasjoner. Ingen kan forutsi hvor raskt et barn, adoptert eller ikke-adoptert, vil utvikle språket, eller om de vil streve med språkutviklingen.

I tillegg til språkbruddet er et annet karakteristisk trekk ved adopterte barns språktilegnelse at de synes å miste sitt første morsmål ganske raskt. Dette tapet kan skje i løpet av noen måneder og i samme takt som barna tilegner seg sitt andre førstespråk. Selv om foreldre forsøker å legge forholdene til rette for at deres datter eller sønn skal bli tospråklig, virker det som barna selv ikke er like opptatt av et språk som ikke lenger har samme funksjonelle nytte for dem. Mye tyder på at mange hverken vil bruke sitt første språk eller synes å reagere når andre bruker det. Enkelte barn kan til og med ha tydelige og til dels sterke reaksjoner når de hører adoptivlandets språk. De kan gjemme seg, klamre seg til foreldrene og utrykke uvilje og angst om noen snakker til dem på dette språket. Andre derimot kan vise at de gjenkjenner sitt første morsmål ved å snu seg mot TV'en om språket blir brukt der, uten at de selv vil bruke det. En av mange anekdoter om barn som ikke klarer, eller vil, holde på sitt første språk, omhandler to russiske brødre med adopsjonsalder tre og seks år. De mestret russisk og brukte det i kommunikasjonen mellom hverandre de første 4-6 månedene i Norge, men etter den tid syntes språket å være «forsvunnet». Slike anekdoter støttes også av forskning (Gindis, 2009; Nicoladis & Grabois, 2002). At barn «mister» språket de hadde ved adopsjonstidspunktet, kan henge sammen med at det ikke lenger har noen funksjonell nytte for dem i den nye kommunikative og kulturelle konteksten. Men barn kan også «glemme» sitt første språk og bare snakke norsk, fordi et felles språk er et tydelig tegn på fellesskap, og markerer en sosial og følelsesmessig tilhørighet i familien (Rygvold, 2006). Dette kan i neste omgang være en drivkraft for å tilegne seg sitt andre førstespråk fordi det å opprettholde sosial kontakt er en viktig motor i all språkutvikling. Om barn viser motvilje mot å snakke sitt første språk, kan det være et signal til omgivelsene om at også de bør «slippe» dette språket.

Overflattisk sett kan det se ut til at de fleste adopterte barn har en ukomplisert språklæring fordi mange er gode til å kommunisere og bruker tilsynelatende adekvate ord og uttrykk. Deres kommunikasjonsferdighet kan føre til at språklige problemer og uklarheter er skjult for så vel foreldre, barnehagelærere og lærere - språkfasadene blander. Erfaringer tyder dessuten på at imitasjon kan være mer utbredt blant adopterte enn blant enspråklige, norskfødte barn. God imitasjonsferdighet og et ønske om å bruke språket i sosialt samspill kan imidlertid føre til overflattisk språklæring. Dette er et fenomen foreldre bør være oppmerksomme på. Det er fascinerende at barnet deres snakker norsk i løpet av ganske få måneder, men det tar tid å få erfaringer som grunnlag for å utvikle et språk som skal brukes i kommunikasjon og læring. Å imitere er funksjonelt når vi raskt skal tilegne oss et nytt språk fordi det fører til at vi opplever ganske umiddelbart å kunne snakke med folk. Men språket blir ganske magert om vi i hovedsak baserer oss på å etterape ord og fraser. Når en adoptert 5-åring, som har vært eksponert for norsk i tre og et halvt år, forklarer at ordet bensin betyr «er syk», kan det tyde på at han er mest oppmerksom på lydklang og forveksler ord fordi bensin og medisin lyder så likt. Imitasjon er imidlertid ikke bare passiv gjentakelse. Det er også en aktiv språklig handling. Når en voksen sier «Kom, nå skal vi se barne-tv» og en 2 ½-årig adoptert jente svarer «Se tv» er ikke det en bare en ordrett gjentakelse. Det er heller en utforskende imitasjon som hun knytter til sin språklige mestring etter å ha vært i Norge ca et halvt år.

Adopsjonsalder har naturlig nok vært trukket frem i forståelsen av adopterte barns språkutvikling. Mange studier peker på jo yngre barn er nå de adopteres desto mer sannsynlig er det at de raskt 'tar igjen' språkmestringen til sine enspråklige jevnaldrende. Barn som adopteres før de er to år vil etter kort tid vanligvis ha språkferdighet tilsvarende det man forventer av typiske enspråklige barn. Både adopsjonsalder og tid i Norge bidrar til å forklare språkmestringen (Paradis m.fl., 2011). Imidlertid kan ikke alder og eksponeringstid for norsk alene belyse hvor raskt og hvordan barn tilegner seg sitt andre førstespråk. Selv om mange adoptivbarn er resiliente eller robuste, vil forholdene før adopsjonen, oppvekst på barnehjem, alvorlige deprivasjoner og sykdommer kunne føre til språkfyrstyrrelser som kan vedvare over år. I og med at det ofte foreligger lite kunnskap om adoptivbarns første levemåneder og -år, er det vanskelig å si noe sikkert om hvordan barnas tidlige erfaringer og opplevelser påvirker utviklingen.

Å FORSTÅ OG BRUKE SPRÅKET

Språkforståelse

Språktilegnelsen til de fleste adopterte barn skiller seg ikke mye fra en kontinuerlig, enspråklig utvikling. Det viser seg imidlertid at noen av barna kan streve mer med språkforståelsen enn sine norskfødte jevnaldrende (Rygvd, 2009 og 2012). Enkelte ser ut til å ha uforklarlige vansker med å forstå daglige ord, som 7-åringen som ikke visste hva bokhylle er, selv om han brukte ordet korrekt i samtaler. Dette kan være et uttrykk for at det hos noen barn kan være et misforhold mellom hva barnet forstår og hvordan de bruker språket. Når barn bruker ordene adekvat og er flinke til å tolke ikke-språklige signaler, er det vanskelig å oppdage svak språkforståelse. Dessuten er de voksne rundt barnet vanligvis rausere lyttere som tolker hva barnet vil formidle, selv om det språklige uttrykket er upresist eller ufullstendig. Resultatet fra en norsk studie som har fulgt adopterte barn og deres jevnaldrende fra de var 4 år til de gikk i 8. klasse viser at de adopterte som gruppe kan streve mer med språkforståelsen enn sine jevnaldrende (Rygvd, 2012).

Ordforråd

I tidlig skolealder har internasjonalt adopterte barn et ordforråd som skiller seg lite fra ordforrådet til medelevene (Rygvd, 2012), selv om enkelte kan ha et magrere ordforråd enn forventet både i barnehage- og skolealder. De kan ha uforklarlige 'hull' i ordkunnskapen, noe som kan vise seg ved at de bruker mange innholdstomme ord av typen dings og greie. Et eksempel på det er 6-åringen som har mange ytringer av typen «... den dærre i den, ikke i den der» når han legger et puslespill. Han kommuniserer, men mangler ord som presist uttrykker det han vil formidle. Andre barn kan ha få ord og lite nyanser i ordforrådet, slik som 5-åringen som betegner alle gjenstander innen samme meningsområde med ordet skje, uavhengig av om det gjelder skje, kniv, gaffel eller ostehøvel. Et annet forhold er at alle barn kan lage egne ord om de ikke har det konvensjonelle ordet for hva de vil formidle, som når 6-åringen kaller kjole for jentegenser. Dette viser en språklig kreativitet som både kan erstatte et svakt ordforråd og bidra til å opprettholde kommunikasjonen med jevnaldrende og voksne, noe som er positivt så lenge de egskapte ordene ikke erstatter de konvensjonelle over tid.

Et magert ordforråd vil være et problem i skolealder når det stilles større krav til språkmestring enn i barnehagealder. Det kan både påvirke utviklingen av skole- og skriftspråket, få konsekvenser for læring så vel som for samvær med venner. Språkmestring er en del av det sosiale fellesskapet. I ungdomsalder kan det høye tempoet i det språklige samspillet være krevende for barn og unge som ikke fort

finder ordene i situasjoner hvor språket er viktig. De kan føle seg oversett og stengt ute fordi venner ikke har tid til å vente på at de skal forstå og få sagt hva de mener. Dette kan i verste fall få konsekvenser for selvfølelsen.

Narrativer

Språkferdighet er ikke bare å ha et godt ordforråd, bøye og sette sammen ord til meningsbærende setninger. Det er også å fortelle eller gjenfortelle historier og opplevelser på en måte så andre forstår. Når vi forteller noe får vi vanligvis lite støtte fra samtalepartnere, noe som gjør det mer krevende å fortelle en historie enn å bruke språket i dialoger. I en dialog er det mye støtte i samspillet mellom de som snakker sammen, blant annet fordi lytteren kan stille oppklarende spørsmål. Når vi skal fortelle en historie må den som forteller ta lytterens perspektiv, det vil si å forstå at den som lytter ikke har tilgang til samme informasjonen som fortelleren.



Fortelleren må også organisere et hendelsesforløp etter tid og årsaksforhold, noe som krever kognitive ferdigheter. Det komplekse i det å mestre narrative ferdigheter gjør at dette ser ut til å være spesielt krevende for barn som strever med språket (Norbury et al., 2018). Adopterte barn er vanligvis flinke til å kommunisere, men både foreldre og lærere kan fortelle at de kan streve med å uttrykke lengre meninger, informere om hva som har hendt i løpet av skoledagen og holde tråden når de skal fortelle noe. Ikke alle vil være like bevisst på at dette er en krevende språklig ferdighet som enkelte kan streve med. Men 9-åringen som spurte om han måtte gjenfortelle en historie han hadde hørt i samme rekkefølge som den ble fortalt, hadde innsikt i at det var noen forutsetninger som måtte være til stede for at andre skulle forstå hva han ville formidle.

Skolespråk

Gjennom skoleårene øker kravene til barn språklig, kommunikativt og sosialt, og de må gradvis lære skolespråket. Ordforrådet øker med abstrakte og fagspesifikke ord samt at ordene får et mer differensiert innhold, noe som gjør det mulig å uttrykke mer nyansert og komplisert meningsinnhold. Kroppsspråk og situasjon bidrar nå i liten grad til formidling og forståelse, og dermed får barn og ungdom lite utenomspråklig hjelp i ulike kommunikasjonssituasjoner. I dagligspråket er kroppsspråk, situasjon og språklige utsagn nært knyttet til hverandre, som for eksempel når mor eller far sier «nå må du vaske hendene» mens barnet står på badet, har såpen ved siden av seg og vannet i springen renner. Skolespråket er med andre ord et mer komplisert språk enn dagligspråket.

I skolealder kan noen barn streve med å tilegne seg akademiske og abstrakte ord som oppgave, beskrive, relasjon og motsetning så vel som å snakke om tenkte hendelser og situasjoner. Å få med seg beskjeder, spørsmål, instruksjoner og informasjonspreget undervisning kan også være utfordrende. Det forutsetter både konsentrasjon og kunnskap om ord og begreper. I fjerde-femte klasse blir kravet til gode språkkunnskaper mer tydelig fordi mestring av skolespråket er en forutsetning for læring og for å delta i diskusjoner og språklig samspill i grupper. I skolealder, 6-13 år, ser det da også ut til at elever som er adoptert har noe dårligere skolespråklige ferdigheter enn sine jevnaldrende (Dalen & Rygvold, 2006). Først i den alderen kan det også bli mer tydelig for noen foreldre at barnet deres kan streve språklig.

Språkforstyrrelser

Selv om internasjonalt adopterte barn som gruppe har en smidig og rask utvikling av sitt andre førstespråk, vil enkelte tilegne seg språket saktere enn forventet.

At noen ikke tar igjen sine norskfødte jevnaldrende betyr ikke nødvendigvis at de har en språkforstyrrelse. De kan tilsynelatende ha et språklig problem både med sitt første og andre morsmål i perioden før det andre førstespråket er lært, men man kan ikke være sikker på at barnet har en reell språkforstyrrelse før hun eller han har hatt tilstrekkelig tid til å lære seg norsk. Det er vanskelig å fastslå hvor lang tid 'tilstrekkelig' er med tanke på forskjellene mellom adopterte barn, både individuelt og ikke minst med tanke på tid på institusjon og kvalitet på tidlige levekår. Et betimelig spørsmål, som det ikke finnes noe klart svar på, er «når blir en sen språklig utvikling en språkforstyrrelse»? Om barn etter noe tid i Norge strever på flere språklige områder, for eksempel har dårlig språkforståelse, lite ordforråd og grammatiske vansker, er det større sannsynlighet for at hun eller han har en språkforstyrrelse enn om det bare er ett område som «henger etter» (Leonard, 2014).

Forskningsresultater er da også lite entydige når det gjelder å anslå hvor mange adopterte barn som har språklige utfordringer. Omfanget av språkforstyrrelser varierer fra 20-58% i ulike undersøkelser, høyere enn blant ikke-adopterte jevnaldrende (Eigesti m.fl., 2011; Hough & Kaczmarek, 2011; Dalen & Sæterrdal, 1992). Resultater fra nyere norske studier støtter dette. Rygvold (2012) kartla en gruppe adopterte barns språkmestring da de var 4 år, gikk i 2. og 8. klasse. Resultatet av kartleggingen viste at skårene til 38 % av adopterte elever tydet på at de kunne ha milde til moderate språkforstyrrelser da de gikk i 2. klasse. Dette var dobbelt så mange som de ikke-adopterte kontrollbarna, hvor 17 % hadde tilsvarende svake skårer. I 8. klasse var det litt færre i den samme gruppen som hadde tilsvarende svake skårer, 32 % av de adopterte og 10 % av de ikke-adopterte. For adopsjonsgruppen kan ikke resultatet forklares med hverken adopsjonsalder, adopsjonsland eller tid i Norge. Selv om det kan trekkes klare konklusjoner på grunnlag av tester som er brukt for å komme frem til disse tallene, kan det tyde på at de adopterte barna er språklig mer sårbare enn sine jevnaldrende. Dette støttes av både internasjonale og norske forskningsresultater (Delcenserie, m fl, 2013; Gauthier & Genesee; 2011; Schjetne, 2020) Schjetne (2020) sammenlignet språkmestringen til internasjonalt adopterte barn og norskfødte jevnaldrende elever i 5. klasse.

Elevene ble kartlagt med både en bredt sammensatt muntlig språktest og en skriftlig fortelling med utgangspunkt i en bok hvor historien ble formidlet bare med bilder. De adopterte barna, som gruppe, skåret også i denne studien svakere enn kontrollbarna.



At mange adopterte elever får spesialundervisning kan være et signal om at denne gruppen kan være mer utsatt for å få språklige forstyrrelser, skriftlig og muntlig selv om forskningen også her viser lite entydige resultater. En studie fra USA konkluderer med at nesten 66 % får spesialundervisning, mens en annen peker på at 16 % strever med skriftspråket og får spesiell støtte (Tirella m.fl 2006). En eldre norsk studie viser at 27 % av adopterte barn i skolealder får logopedhjelp (Berntsen & Eigeland 1987). Slike varierende resultater kan forklares med ulike forskningsmetoder, ulike definisjoner av spesialundervisning eller at gruppen adopterte elever som har vært med i studiene ikke uten videre kan sammenlignes.

Det må imidlertid understrekes at disse forskningsresultatene ikke er typisk for internasjonalt adopterte som gruppe. Noen adopterte elever ser ut til å streve med språkutvikling og –mestring, men tilegnelsen av et andre førstespråk er en robust prosess hos de fleste og man finner også en gruppe som har like god eller bedre mestring av både dagligspråket og skolespråket enn sine jevnaldrende norskfødte (Dalen & Rygvold, 2004). Forskningsresultatene viser med andre

ord at internasjonalt adopterte ikke er en ensartet gruppe, og at eventuelle intervensjoner må tilrettelegges individuelt, ikke ut fra en antakelse om at deres spesielle språklige utvikling gjør at alle har en eller annen form for språkforstyrrelse.

Språklige problemer hos adopterte barn kan ikke bare knyttes til forhold rundt adopsjonen. Blant barn generelt er det en gruppe som har utviklingsmessige språkforstyrrelser på tross av at de synes å ha alle forutsetninger for å tilegne seg språket. I og med at det ser ut til at rundt 7 % av barn har en slik sårbarhet overfor språk (Tomblin m fl, 1997), kan man anta at dette også gjelder adopterte barn. Med andre ord kan det tyde på at noen har en medfødt sårbarhet og ville streve med språktilegnelsen uavhengig av adopsjonen. Dette kan imidlertid bli tilslørt fordi problemet ofte ensidig knyttes til adopsjon.

Lese- og skrivevansker

Lesing og skrijving er også språklige ferdigheter, og mestring av skriftspråket kan være en utfordring for alle barn. Dysleksi og lese- og skrivevansker er betegnelser som brukes om hverandre for å beskrive problemene til elever som strever med skriftspråket. Selv om dysleksi er et uklart og omdiskutert begrep, brukes det mye. Alvorlige vansker med å avkode ord, som innebærer å gjøre om en bokstavrekke-følge til et talt ord, ansees som et kjennetegn på dysleksi. Avkodingsvansker kan blant annet henge sammen med at elever strever med å lære bokstavene, å knytte bokstaven til den riktige språklyden og/eller med å samle lydene til et helt ord.

Lesing er imidlertid ikke bare avkoding, hensikten med å lese er å forstå meningen i en tekst. For å mestre lesing må eleven både kunne avkode en tekst og ha et ordforråd som gjør at hun eller han forstår meningen i den samme teksten. Dårlig avkodingsferdighet, men også svakt ordforråd kan føre til at barn strever med å lese flytende og å forstå hva de leser. Svak bokstavkunnskap og et magert språk kan også påvirke skriveferdigheten. Å skrive en tekst kan være et problem om den som skriver strever med å finne ordene som dekker det hun eller han vil formidle, med å dele ord i enkeltlyder og med å forme bokstaven som hører til den enkelte språklyden.

Enkelte adopterte barn vil ha vansker med å lære å lese og skrive. Noen kan bare ha en treg start og tar igjen klassekameratene etter noe tid, mens det for andre kan være mer omfattende problemer. Vansker med skriftspråket viser seg ikke nødvendigvis de første skoleårene, men kan bli synlige når lesing og skrijving

Vansker med skriftspråket viser seg ikke nødvendigvis de første skoleårene.

skal være et redskap for læring. Sammenhengen mellom språkforstyrrelser i førskolealder og problemer med lesing er godt dokumentert (Lyster m.fl., 2019). Om adopterte barn strever med å forstå hva de avkoder, kan det sees i sammenheng med at vokabularet deres ikke er godt nok til å møte lesekravene. De kan ha hatt svak språkforståelse og noen diffuse språklige problemer i førskolealder uten at disse har vært så omfattende at omgivelsene har oppfattet det som en språkforstyrrelse. Det kan med andre ord være en språklig begrensning som bidrar til å svekke grunnlaget for å utvikle god leseforståelse, som er språkmestring på et høyere nivå (Justice m.fl., 2011). Barn kan også streve så mye med avkodingen, bruke så mye krefter på dette, at det blir lite overskudd til å forstå teksten. Etter barn har lært å lese er lesing en viktig kilde til å utvikle ordforrådet. Barn som strever med lesing og «blir slitne av å lese», kan nedprioritere å lese fordi det er en lite lystbetonet aktivitet. At barn leser lite kan dermed hemme videre utvikling av ordforrådet, og ytterligere forsterke en svak eller diffus begrepskunnskap.

I sin studie av adopterte barns språk kartla Rygvold også leseferdigheten til adopterte og ikke-adopterte jevnaldrende. Resultatene viser at i 2. klasse er de adopterte elevene er noe bedre enn sine jevnaldrende til å avkode tekst, men at de strever mer enn dem med å forstå hva de leser. Det er imidlertid ikke uvanlig at elever i 2.klasse kan bli så fascinert av sin egen flytende avkoding eller «tekniske lesing», at de ofte må minnes på at det de leser skal gi mening. De skal forstå hva som står i en tekst. Det positive er imidlertid at når de samme elevene går i 8. klasse har gruppen adopterte elever tatt igjen sine medelever og har like god leseforståelse som dem (Rygvold & Theie, 2016). Når det gjelder skriving ser noen adopterte barn ut til å mestre det tekniske aspektet ved skriving, det å forme bokstaver og stave, bedre enn å skape tekster. De staver korrekt, men kan streve med å finne ord og kombinere dem til en sammenhengende tekst (Schjetne, 2020). Også utfordringer på dette område kan knyttes til muntlig språkmestring. Om elever har problemer med skriftspråket vil det få konsekvenser for tilegnelse av ny kunnskap.



Hva gjør vi?

GENERELT

Grunnleggende forutsetninger

I arbeid med barns språk må vi «se hele barnet» selv om det er språkmestringen som er i fokus. Det å være trygg, å kunne konsentrere seg, samspille med andre og oppleve å mestre er, som nevnt, viktige forutsetninger for læring, så vel som å tilegne seg språket. Adoptivforeldre kan her møte spesielle utfordringer da deres barn kan ha tidlige opplevelser som verken har fremmet trygghet, konsentrasjon, samspillserfaring eller mestringsopplevelse. Trygge relasjoner og mulighet for å utforske omgivelsene sammen med foreldre og etter hvert andre voksne som deler barnets interesser, er av avgjørende betydning for språkutviklingen, ikke bare umiddelbart etter adopsjonen og gjennom førskolealderen, men også i skolealder.

Bekymring for språket

Foreldre sammenligner gjerne barna sine med andre barn i samme alder, og adoptivforeldre vil naturlig nok erfare at deres barn i en periode snakker mindre og dårligere enn jevnaldrende. Det betyr nødvendigvis ikke at barnet har en språkforstyrrelse, men at hun eller han er i prosessen med å tilegne seg et nytt andre førstespråk. Enkelte barn er snakkesalige og utvikler språket sitt gjennom å snakke, på sin måte, om alt det de opplever. Andre barn er ganske tause. De kan kanskje observere mer og snakke mindre, uten at deres språkutvikling av den grunn er spesielt sen. Om foreldre har for store forventninger eller stiller for store krav til språkferdigheten blir det et misforhold mellom deres forventninger og barnets forutsetninger, noe som er negativt. Foreldre må gi barnet tid og prøve å tilpasse forventningene sine til hvordan barnet mestrer sitt nye språk. At barn snakker lite eller uttaler ord på uvanlige måter synes ofte å føre til at foreldre og andre blir bekymret for språkutviklingen. Det er imidlertid like viktig å være oppmerksom på om barn virkelig forstår hva vi sier til dem, noe som ikke alltid er like enkelt å oppdage.

Foreldre bør derfor jevnlig spørre seg om barnet deres forstår ordene og setningene de hører, eller om de i hovedsak stoler på kroppsspråket og situasjonen når de skal tolke hva omgivelsene vil formidle. Foreldre som er

bekymret for sitt barns språkutvikling, bør ta kontakt med barnehagen eller skolen, både for å lufte sin uro og for å diskutere språkutviklingen med de ansatte. Når foreldre og barnehagelærer/lærer har felles forståelse av et barns språkmestring, kan de lettere arbeide sammen for å fremme den videre utviklingen, og om de eventuelt skal søke Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) om hjelp.

Fokus på mestring

Når foreldre og andre blir urolige for barns språkutvikling, er de ofte mest opptatt av hva barnet ikke kan. Da er det mulig at man i mindre grad legger merke til hva barnet egentlig mestrer. For å bli bevisst barnets språklige ferdighet er det lurt å skrive ned hva han eller hun sier, både enkeltord og setninger. Etter å ha samlet eksempler på de språklige utsagnene, har mange foreldre blitt overrasket over at deres datter eller sønn har et bedre ordforråd, lengre setninger og bedre ordbøyninger enn de forventet. Fokuset i det språklige samspillet må være på mestring og språkutviklingens små trinn. De voksne som omgir barnet, bør kontinuerlig reflektere over om de har realistiske eller for høye forventninger til hva barn skal mestre på ulike tidspunkter. Om det er et misforhold mellom barnets språklige kapasitet og språklige krav som stilles, kan barnet reagere med taushet eller oppleve at det er for krevende og kanskje flaut å bruke et språk de ikke mestrer. Språklige krav kan være at voksne retter mye på barnet og sier «Du vet det ikke heter buba, men bamse. Si bamse», eller at de bruker et språk med vanskelige ord og lange setninger som overskrider barnets språkforståelse og hukommelse. Selv om barn er i en alder hvor det forventes at de kan snakke med fremmede så vel som å fortelle om opplevelser de har hatt, kan barnet være usikker og oppleve at det er vanskelig å snakke, særlig i situasjoner hvor de blir sjenerte eller kanskje blir oppfordret til å snakke med noen de ikke kjenner så godt. Det kan også være vanskelig å snakke om noe de ikke er interessert i, for eksempel 4-åringen som oppfordres til å fortelle om den eneste soppturen hun har vært på, som dessuten ikke var særlig morsom. Voksne må ikke presse barn til å snakke.

Adoptivforeldre vil naturlig nok erfare at deres barn i en periode snakker mindre og dårligere enn jevnaldrende.

Å TENKE PÅ FOR FORELDRE

Den første kommunikasjonen

I den første tiden etter adopsjonen er tilknytningen, det følelsesmessige båndet mellom foreldre og barn mest vesentlig. Å kommunisere gjennom å bruke både kroppsspråket og talespråket er en del av denne tilknytningsprosessen. Når foreldre opplever at barnet deres kommuniserer med dem, vil også det sosiale samspillet bli påvirket på en positiv måte. Når barn og foreldre snakker sammen tilpasser foreldrene mer eller mindre automatisk sitt eget språk til barnets alder, språklige og utviklingsnivå. For adopterte barn er det spesielt viktig at foreldrene er bevisst misforholdet mellom alder og språkferdighet, særlig ved adopsjon av eldre barn som ikke, eller i liten grad, kan bruke sitt kjente språk. Foreldrene får ofte en utfordring når de skal tolke hva barnet deres vil gi uttrykk for enten hun eller han kommuniserer uten ord, har få ord eller snakker i setninger på et ukjent språk. Hva mener barnet om det 'peker med øynene' eller med fingeren, legger seg ned, tar i hånden, henter skoene sine, dytter noe bort, gråter eller klapper i hendene? Det er heller ikke alltid like lett å kommunisere på en måte som gjør at barnet forstår hva foreldrene vil formidle. Å legge vekt på kroppsspråket og kombinere kroppsspråk og enkeltord kan være gunstig i den første kommunikasjonen. Foreldrene må da tilstrebe å bruke enkle konkrete ord og korte ytringer knyttet til den konkrete her- og nå situasjonen, vanligvis med et enklere språk enn hva alderen skulle tilsi. Om foreldrene har lært litt av barnets språk vil det selvsagt kunne gjøre den tidligere kommunikasjonen lettere, samtidig som foreldre må være var for at noen barn som har et språk når de kommer, ikke vil bruke det.

Når foreldre svarer på og kommenterer barnets atferd, vil barnet oppleve et fellesskap og kommunikasjonssamspill. Erfaring med å mestre er grunnleggende for at språklige og kommunikative ferdigheter skal tilegnes og utvikles, og som nevnt, for tilknytningen. Det er foreldrene som må ta initiativet, de må pludre og småsnakke med barnet fra det første møtet. I den første tiden etter adopsjonen vil det være naturlig å kommentere det som skjer her og nå, samtidig med at aktiviteten eller hendelsen finner sted. Hva tror foreldrene barnet ser på eller hører, hvordan tror de datteren eller sønnen deres har det når de blir badet, kledd på, spiser, leker, skal sove, koses med, og så videre. Når barnet svarer, verbalt eller med gester og tegn, vil man etter hvert også skape et kommunikasjonssamspill, noe adopterte barn som er vokst opp på et barnehjem kan ha sparsommelige erfaringer med. Dette er av betydning for språkutviklingen uansett om barnet er 2 år, 5 år eller i skolealder. **Derfor:**

- ✿ Vær særlig oppmerksom på barnets initiativ og forsøk på å ommunisere.
- ✿ Tolk det ikke-verbale språket og 'oversett' barnets gester, mimikk, kroppsspråk og lyder til talespråk.
- ✿ Prøv å følge og sette ord på det som er i fokus for barnets interesse.
- ✿ Gi visuell støtte. Bruk kroppsspråk og gester i tillegg til ordene du bruker. Utnytt naturlige tegn som å peke, nikke og riste på hodet, klappe i hendene.
- ✿ Ikke snakk med barnet ditt uten å ha hennes eller hans oppmerksomhet. Se på hverandre, ha blikk-kontakt. Felles oppmerksomhet kan også være at begge er opptatt av noe dere gjør sammen, som å leke i sandkassen, klappe katten eller se på en spennende gravemaskin.
- ✿ Vær konkret og sett navn på gjenstander og hendelser dere opplever sammen - pus, dyne, banan, bade, se, spise, gå. Start med enkeltord og korte ytringer. Lys når lyset slås på og lys borte når det slås av.
- ✿ Lag turtakingssituasjoner ved å sitte på gulvet med ansiktet mot hverandre og trill ball fra den ene til den andre eller bygg et tårn hvor dere tar annenhver kloss.
- ✿ Bruk språket i sangleker som Hjulene på bussen, Hode, skulder, kne og tå, Lille Petter Edderkopp, Vi har ei gammel tante (som heter Monica) med mere. Barn har ofte stor glede av å synge og av sangleker. Det engasjerer dem både fysisk og kognitivt. Å synge med barn vil på en positiv og lekpreget måte bidra til at de blir oppmerksomme på lydklanger, ord og uttrykk.

Bruk språket i sangleker!



Førskolealder

Språktilegnelse er ikke en aleneaktivitet, det utvikles i samspill med andre i situasjoner hvor det er naturlig og funksjonelt å snakke. Familiens aktiviteter som å spise, leke, gå tur, dra på ferie, bygge lego, spille spill, se barne-tv eller en film gir felles opplevelser som man snakker sammen om. Det overordnede er å bruke språket i hverdagen. Å lese bøker er også en god felles opplevelse som stimulerer språket. Barn helt ned i 7 måneders alder kan ha glede av pekebøker av stoff som knitrer eller som kan brukes i vann. Da er det ikke alltid «lesingen» som er det viktigste, men fellesskapet og samspillet. Boken kan brukes både som leke og etterhvert som tradisjonell bok. I tillegg til å bli lest for kan en bok også være et godt utgangspunkt for å snakke fritt om bilder og lytte på barnets eventuelle lydproduksjon og forsøk på å snakke.

For å fremme språkutviklingen må voksne, som nevnt, ha oppmerksomheten rettet mot det barnet er opptatt av og sette ord på det: «Bamse», «Det er bamsen», «Bamsen får en klem. Så deilig». Da blir det lettere for barnet å forstå sammenhengen mellom ord og gjenstander eller handlinger. For å utvikle ordforrådet sitt må barnet høre det samme ordet om og om igjen knyttet til konkrete opplevelser. De må erfare at et bestemt ord kan knyttes til en bestemt person, gjenstand eller hendelse. Barnet kan også selv spørre gjentatte ganger hva gjenstander heter: «Det?» eller «Hva det?». For eksempel ser lamper forskjellige ut, og barnet må få bekreftelse på at alle heter lampe og har felles trekket at de lyser eller at hunder kan være store og små, ha lite eller mye pels, men alle heter hund.

Det er ikke et mål at barn skal tilegne seg norsk veldig raskt. Det er viktigere at de får varierte erfaringer og et solid grunnlag for å utvikle begreper fremfor å bli flinke imitatorer. Av den grunn er det ikke så lurt å stadig oppfordre barnet til å «*Si etter meg – traktor*». Dette kan bidra til mer 'apekattspråk' enn reell språkkunnskap. Det er bedre om barnet sier takok og forstår hva hun eller han snakker om. Den voksne bør da forsterke kunnskapen og gjenta ordet korrekt i en setning uten å rette på uttalen, «*jenta kjører en traktor*». I den tidlige språkutviklingen er det helt naturlig at barn utelater og erstatter lyder i ord og sier me i stedet for melk og gi eller gis for gris. Noen vil si tol i stedet for både sol og stol, og jaj eller lal i stedet for rar. For de fleste barn retter dette seg av seg selv. Det er viktigere å lytte til hva barn vil si enn å henge seg opp i hvordan de sier det.

For å fremme språkutviklingen bør foreldre:

- ✿ Legge vekt på daglige rutiner og snakke om hva som hender og skal hende. Det bidrar til å gjøre verden forutsigbar og trygg for barn. Samtidig kan den ikke-språklige kunnskapen om rutinen i ulike situasjoner støtte språkforståelsen.
- ✿ Ikke bruke språket alene, men bruke kroppsspråk sammen med ordene. Lyttebevegelse med hånden samtidig som du sier «*Hører du bilen?*», peking samtidig med «*Der er mormor*».
- ✿ Snakke om hva barnet gjør og det du selv gjør samtidig med aktiviteten. Fokus på det konkret sansbare. Kommenter koppen barnet holder «*Kopp. Marias kopp. Det er Marias kopp*». Eller inkluder barnet og snakke om hva du gjør når dere skal lage pannekaker «*Her er mel. Det er hvitt. Her er sukker. Det er også hvitt*». På den måten generaliseres begrepene og barnet vil få mer dybde i språket.
- ✿ Huske at språket fremmer læring og tankemessig utvikling. Om familien er ute og mater fugler, så snakke om fuglene også, ikke bare at de får mat. Se på den anda. Den er grønn på hodet. Det er en pappa-and. Den andre er brun på hodet og det er en mamma-and.
- ✿ Snakke om og forklare nye ord på en barnevennlig måte. Ikke ta for gitt at barn kjenner ord selv om de bruker dem.
- ✿ Knytte ord, ikke minst tidsord, til konkrete opplevelser. «*Se i dag skinner solen. Så deilig. I går var det regn*», eller «*I morgen skal du i bursdag til Johanna. Det er ikke i dag, men i morgen*».
- ✿ Gi feedback og kommentere på en konkret og positiv måte når barnet har lært et nytt ord. «*Vet du at det heter støvsuger? Du er flink*». Gjør det samme når barnet bruker språket adekvat «*Så fint at du selv sier at du vil ha juice*».
- ✿ Være mer oppmerksom på meningen i det barnet sier enn mot hvordan ordet uttales. Om barnet sier støsu, gjenta ordet korrekt i en setning som «*ja, der er støvsugeren*» fremfor å rette og be barnet si «*støvsuuger*».
- ✿ Lytte til hva barnet sier og tolke hva man tror de mener. Samtale på barnets premisser.
- ✿ Hjelp barn til å få overbegreper ved å snakke om hvordan ting er like «*Eple er frukt, appelsin er også frukt*» og «*både hund og katt er dyr*». Be etter hvert også om barnets egen vurdering ved å spørre «*hvordan tror du ball og appelsin er like*».

- ✿ Snakk om at ord kan bety det samme, selv om det høres forskjellig ut jente – pike, men også om ord som betyr det motsatte ord som liten – stor, oppe – nede.
- ✿ Fortsette å spille spill - lotto, puslespill, ludo, dataspill osv. for å fremme ferdighet i turtaking.
- ✿ Lese bøker. For å ha glede av en bok må barn forstå hva den handler om, så snakke om bokens handling før dere har en lesestund. Begynn med enkle pekebøker. Fortsett med bøker med mye bilder og litt tekst og gå gradvis over til bøker med mest tekst og litt illustrasjon. Snakk om vanskelige ord før dere leser, men forklar også ord underveis i lesingen f.eks. hva en muldvarp er. Veksle mellom forklaring og å spørre barnet om hva et ord betyr. «*Vet du hva en larve er?*» La også barnet selv fortelle fra og lese bøker de har hørt mange ganger og kanskje har lært utenat.
- ✿ Vær særlig oppmerksom på barnas språkforståelse. Ikke tro at barn alltid forstår ord og setninger selv om de utfører handlinger foreldre ber om eller oppfordrer til. Det er mulig at barn først og fremst tolker kroppsspråk og en kjent situasjon og ikke ordene.
- ✿ Observere om barnet forstår enkle beskjeder eller oppfordringer som «*Hvor er bamsen?*» eller «*Ikke røre*» uten ledsagende gester, eller sjekk om barnet kan hente en kjent gjenstand i et annet rom uten at du peker eller viser vei.

Når barn blir opptatt av skriftspråket er det fint om de får utforske dette på samme måte som de utforsker talespråket, på egne premisser. Selv om de ikke kan alle bokstavene er det fint om han eller hun «*skriver*» og «*leser*» uten å bli rettet på. Skriftspråket kan utforskes ved å lekeskrive, lage skriftlignende kruseduller, streker og selvlagede bokstaver, og som nevnt, lese bøker de har hørt mange ganger og lært utenat. **For å fremme skriftspråkutviklingen:**

- ✿ Vær forbilder, la barn erfare at mor og far leser og skriver.
- ✿ Snakk om barnets egen bokstav, søskens, foreldre og venner sine bokstaver og etter hvert navn til de fleste bokstavene i alfabetet. Det er fint om lydnavnet brukes, og ikke bokstavnavnet, bare s og g, ikke ess og ge
- ✿ Ha magnetbokstaver på kjøleskapet. Let etter de samme bokstavene i bøker, aviser, på tastaturet til pc og nettbrett.

- ✿ Vær oppmerksom og kommenter, på en positiv måte, barnets forsøk på å lese og skrive, lekeskriving og lekelesing. Be barnet lese hva det har lekeskrevet for å bevisstgjøre sammenhengen mellom tekst og mening
- ✿ Lek språkleker «Mitt skip er lastet med» eller «Jeg tenker på et dyr som har ull. Det sier bæ, og vi kaller det en sssss...» Dette kan være en velegnet aktivitet på lange, kjedelige bilturer om man vil unngå smarttelefonen eller nettbrettet.
- ✿ Snakk om hvordan ord kan være like og finn ord som rimer nese-lese eller begynner med samme språklyd sol-såpe?
- ✿ Snakk om at ord kan deles, «Hvilket ord får vi om vi tar bort syke fra sykehus?» eller «Hvor mange lyder er det i ordet nese?»

Lag tulleord ved å ta bort den første lyden i et ord «Hvilket ord får vi om vi tar bort den første lyden i nyse?» eller vanskeligere, «Hvilket ord får vi om vi tar bort den første lyden lese og setter den til slutt i ordet». Språkaktiviteter som dette kan



bidra til at barn i 5-6 års alder, men også eldre barn som strever med skriftspråket, kan klare å rette oppmerksomheten mot språkets form, ikke bare ordets betydning. Det er viktig kunnskap når barn skal lære å lese og skrive.

Skolealder

I skolen møter barnet gradvis et mer komplisert språk både i undervisningen og i skolebøkene. I dagligspråket er den språklige kommunikasjonen i stor grad basert på felles opplevelser, men i skolespråket er språklig kommunikasjon løsrevet fra som skjer her og nå. Skolespråket er i mindre grad knyttet til den aktuelle situasjonen. Man snakker mer om temaer og forhold elevene ikke har erfart selv og om abstrakte fenomener. Et godt og nyansert ordforråd i førskolealder er viktig for gradvis å utvikle, mestre og bruke språket til læring og problemløsning, og for å kunne delta i diskusjoner. Når foreldre snakker med barna sine om hva som skjer rundt dem, om det som står i aviser og det de ser på TV, får barna og ungdommene varierte kunnskaper som er nyttige for språk- og kunnskapsutviklingen. Da er det viktig at de har solide grunnleggende begreper for å forstå og til selv å kunne formidle ulike former for fagstoff

Når adopterte barna kommer i skolealder skal man ikke ta for gitt at de har aldersadekvat språkforståelse, selv om det er mange år siden adopsjonen og de bruker ordene korrekt. Enkelte adopterte barn kan streve med språkforståelsen og derfor bør foreldre ha ekstra fokus på, forklare og snakke om abstrakte og sjeldne ord, ikke minst med utgangspunkt i lesetekster. Det kan imidlertid være en utfordring å forklare akademiske ord som undersøke og reflektere på en barnevennlig og ikke alt for belærende måte for barn i skolealder. For å utvikle skolespråksferdighet må barn og unge også kunne bruke språket til å skape felles forståelse og snakke om hendelser, synspunkter og egne tanker på en slik måte at andre forstår, selv om samtalepartnerne ikke har de samme opplevelsene eller erfaringene. For å ha narrativ eller fortellerferdighet må barnet eller ungdommen, som nevnt, være oppmerksom på hva andre trenger av informasjon for å tolke meningen. For eksempel går det ikke å komme til mammas arbeidsplass og si «Jeg skal snakke med mamma.» Den barnet møter må ha mer eksplisitt kunnskap om hvilken mamma det er snakk om for å kunne få tak i henne.

Om barn adopteres når de er i skolealder er det viktig at det raskt etableres et samarbeid med skolen. Det er vesentlig at skolen får kunnskap om og forståelse for at adoptivbarn kan ha hatt en lite utviklingsfremmende livssituasjon før adopsjonen og at dette kan påvirke utviklingen deres sosialt, emosjonelt og språklig, noe som kan få følger for motivasjon for skole og faglig mestring (Dalen & Theie, 2019).

Utvikling av mer avanserte språkferdigheter kan stimuleres ved at voksne

- ☀ Snakker om det som ikke er til stede, hva som hendte i går og hva som skal skje i fremtiden og sikre seg at barnet forstår.
- ☀ Lytter nøye når barn og unge forteller om sine opplevelser og spør om noe er uklart. På den måten kan barn og unge bli hjulpet til å forstå at hun eller han må forklare mer eller på en annen måte om de skal bli forstått.
- ☀ Hjelper barn med begrepsutviklingen ved å beskrive gjenstander ut fra størrelse, form, overflatestruktur, vekt og funksjon, ikke bare ut fra det barnet sanser. «Mobiltelefonen er liten, mindre enn nettbrettet.» Å beskrive ord gjennom å rette søkelyset mot likheter og forskjeller vil også øke og abstrahere begrepskunnskapen.
- ☀ Legger til rette for at barn skal registrere at ord hører sammen, brille og flaske hører sammen fordi de er laget av glass.
- ☀ Hjelper dem til å danne overbegreper, som at bil, buss og scooter er transportmidler.
- ☀ Fortsetter å snakke om synonymer gruble-tenke og antonymer aktiv-passiv, det vil si gradvis mer avanserte ord
- ☀ Leser bøker og oppmuntre barnet til selv å lese, men fortsetter med felles leseopplevelser selv etter barnet har lært å lese. Bruk også lydbøker.
- ☀ Støtter barnets leseforståelse ved fortsatt å snakke om hva teksten handler om før lesestunden, og forklare vanskelige ord underveis i teksten.
- ☀ Viser at det er funksjonelt å bruke skriftspråket, skrive beskjeder og handlelister og oppmuntre til svar.

Tenk på eget språk

Foreldre er viktige språklige forbilder for sine barn. Derfor må de reflektere over hvordan de selv bruker språket og snakker med sine barn. Punktene under vil være viktige avhengig av barnets alder, språkmestring og hvor lenge de har vært i Norge.

- ☀ Bruk kroppsspråk og talt språk sammen, spesielt i den første perioden, men også når nye ord skal forklares
- ☀ Snakk litt saktere enn vanlig så barnet ditt får tid til å lytte til hva du sier og vil formidle.
- ☀ Snakk voksent riktig. Bruk et enkelt og konkret ordforråd og korte setninger i den første tiden og hvis du oppdager at barnet ditt strever med å forstå.

- ☀ Snakk om én ting av gangen.
- ☀ Gjenta det barn sier på en korrekt måte, ikke påpek feil av typen «Det heter ikke ko, det heter sko».
- ☀ Ikke still for mange spørsmål. Spørsmål er krav til svar. Det er bedre å kommentere og snakke parallelt med barns aktivitet «*Maria leker med bilen. Bilen kjører inn i garasjen*» fremfor å spørre «*Hva gjør du nå?*»
- ☀ Forklar ord på en måte som er tilpasset barnets alder og språkferdighet
- ☀ Slipp til barnet selv om det går sakte og hun eller han må lete etter ordene. Ikke overta og snakk selv. Tenk dialog og ikke monolog.
- ☀ Lytt til hva barnet sier uten å avbryte.

Hvem kan hjelpe?

Hvis foreldre er usikre på om barnet deres utvikler språket som forventet, kan de ta kontakt med helsesykepleier, barnehagen, skolen eller pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). I første omgang bør det tas initiativ til å kartlegge barnets hørsel for å fastslå at problemet ikke henger sammen med noen form for hørselshemning. Om barnet har eller om foreldrene vet om barnet har hatt mellomørebetennelse, bør de informere om dette. Mellomørebetennelse kan føre til nedsatt hørsel som vil påvirke språkutviklingen. Om barnet ikke oppfatter hva som sies, strever både med å oppfatte og å tolke lydklanger, kan det bli problematisk å utvikle språket og uttale språkllyder korrekt. Også andre funksjonsnedsettelse kan påvirke språkutviklingen.

Om barnets barnehagelærer eller lærer vil ta kontakt med kommunens pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) fordi de mener at barnets språklige fungering bør utredes nærmere, må de ha foreldrenes samtykke. Foreldrene kan selv ta direkte kontakt med PPT, som finnes i alle kommuner, uten å gå veien om barnehage eller skole. Selv om logoped er vanligvis er ansatt i PPT-tjenesten, finnes det også privatpraktiserende logoped i stadig flere kommuner.

Å tenke på i barnehagen

Alle barn kan komme til å streve med språket, men som nevnt kan adopterte barn være særlig sårbare for språklige forstyrrelser. Personalet i barnehagen bør derfor jevnlig observere og være spesielt oppmerksomme på barns språkutvikling, og legge til rette for aktiviteter som kan bidra til å hjelpe og støtte utviklingen av et nytt morsmål. De må også være bevisst den nære sammenhengen mellom språk og sosial utvikling og mestring. Om et barn ødelegger andres lek, bråker eller det

motsatte, trekker seg tilbake, kan det ha sammenheng med at de ikke forstår eller ikke klarer å uttrykke egne ønsker og behov.

Det som er beskrevet over om adopterte barns utvikling av ordforråd og grammatikk, hva de forstår og hvordan de bruker språket, må ligge til grunn for språkarbeidet. Det vil også være betydningsfullt å systematisk registrere barnets språklige utvikling, både hva hun eller han forstår, utvikling av ordforrådet, ordbøyninger og setningsoppbygging. Noen foreldre kan oppleve at barnehagen bagatelliserer deres bekymring for eget barns språkutvikling. Kommentarer om at barnet må få mer tid og at språket nok vil komme, eller at foreldrene ikke må forvente for mye, barnet har vært i Norge så kort tid og er jo så flink til å kommunisere, kan gjøre foreldre noe usikre på egne observasjoner. Personalet i barnehagen må imidlertid være lydhøre overfor foreldre som uttrykker slike bekymringer. For å få en felles forståelse av hva barnet mestrer og ikke mestrer språklig kan det være hensiktsmessig å benytte et observasjonsmaterieell som for eksempel TRAS (Tidlig Registrering av Språkutvikling). TRAS (Espenakk m fl., 2011) er utviklet for barn mellom 2 og 5 år, og gir innsikt i barnets språkutvikling og –mestring på blant annet områdene språkforståelse, produksjon av lyd, ord og setninger, oppmerksomhet og kommunikasjonsferdighet. Resultatet fra en slik observasjon kan bidra til barnehagepersonalet blir mer oppmerksom på ulike aspekter ved barnet språkmestring og får et konkret grunnlag for samarbeid med og veiledning av foreldrene.

Fra barn er 2 ½ år får språket gradvis større betydning i leken, både i alene- og samlek. For å fremme en positiv språkutvikling må man i barnehagen ha et helhetlig perspektiv på utviklingen herunder kommunikasjonsferdighet, jevn-aldningskontakt og sosialt samspill i lek. Om et barn ikke har et aldersadekvat språk vil det ofte påvirke leken. Adopterte barn, som er i overgangen til et nytt språk, kan bli holdt utenfor fordi hun eller han ikke kan bruke språket adekvat i rolleleken eller ikke har god nok språkforståelse til å forstå reglene i ulike lekaktiviteter. Personalet bør da forklare lekereglene på en konkret måte, selv delta i leken og lære barnet ulike måter å komme inn i leken på. De andre barna kan imidlertid bli utålmodige og utelukke adoptivbarnet om det språklige samspillet ikke går raskt nok. Barnehagen bør da dele barna inn i mindre grupper slik at det adopterte barnet får færre barn å forholde seg til, særlig om det ikke har gått lang

Legg til rette for aktiviteter som kan bidra til å støtte utviklingen av et nytt morsmål.



tid etter adopsjonen. I en liten gruppe kan den voksne gi det adopterte barnet mer trygghet, mye visuell støtte og hjelp til å holde på oppmerksomheten. Hvor mye og hvilken støtte barnet trenger må vurderes individuelt ut fra alder, tid i Norge, generelt funksjonsnivå og språkmestring. Det vesentlige er at man ser på språkarbeid i barnehagen i et vidt perspektiv og er oppmerksom mot den nære sammenhengen mellom språklig, sosial og emosjonell utvikling. Språkarbeid er ikke bare arbeid med ordforrådet. Når det er sagt står ordforrådet i en særstilling i all språklæring. For eksempel viser det seg, naturlig nok, at barn som går barnehager der barnehagelærerne bruker mange ulike ord, blant annet i samlingsstunden, kan flere ord enn de barn som går i barnehager der barnehagelærerne har et lite variert ordforråd (Aukrust, 2007). Det ser også ut til å være gunstig for språkutviklingen at barnehagelærer også har tid med barn alene eller er sammen med dem i små grupper. I slike situasjoner ser det ut til at den voksne snakker mindre, lytter mer, oppfordrer og utfordrer barn mer til å snakke (Gjems, 2017). Dette er nyttig for alle barn, men kan være særlig viktig for adopterte barn. Uansett om barn er i en stor eller liten gruppe, må barnehagelærere gi barn tid når de skal samspille språklig med voksne. De må for eksempel gi barn tid til å svare på et direkte spørsmål og ikke stille det samme spørsmålet til et annet barn om det første barnet nøler litt. Det vil si å gi barnet tid i et dialogisk samspill.

Det bør understrekes at:

- ✿ Adopterte barn kan ha opplevd vanskelige første levemåneder og -år, de har opplevd brudd og det tar tid å opparbeide trygghet og tillit. Av den grunn kan være gunstig om foreldre er med i barnehagen over lengre tid enn hva som er vanlig.
- ✿ Språkfasadene blander. Ikke vær sikker på eller tro at barn forstår ord og setninger selv om de følger oppfordringer fra den voksne ber om. Det er, som nevnt, mulig at barnet tolker kroppsspråk eller situasjon i like stor grad som ord og setninger.
- ✿ Personalet bør bruke samme ord på et begrep. Om hand er det som brukes i dialekten der barnet bor, bør alle bruke dette ordet og ikke i tillegg hånd, lanke og neve. Dette kan selvsagt nyanseres etter hvert som det viser seg at barnet ikke strever med språket.
- ✿ De voksne må ha et kontrollert ordforråd, snakke grammatikalsk riktig med enkle korte setninger og mye gjentakelse og senke talehastigheten.
- ✿ Det er viktig å gi barn tid til å svare i en samtale, ikke avbryte eller be et annet barn svare. I tillegg må den voksne lytte oppmerksomt til det barn sier og vil formidle.
- ✿ Det bør arbeides systematisk med utvikling av ordforråd. Begynn med ord som er motiverende for barn. Legg vekt på konkrete ord i starten, arbeid så med hvordan ord hører sammen, overbegreper og etter hvert abstrakte begreper. Her kan barnehagen bruke ulike former for tankekart.
- ✿ Å lese bøker er viktig for språkutviklingen og for å få felles opplevelser.
- ✿ Barnehagen bør bli bevisst på alle aktiviteter som kan trygge barn, skape gode relasjoner til andre barn og fremme en positiv språklig og sosial utvikling.

Å tenke på i skolen

Barn som er i skolealder når de adopteres får flere utfordringer, både å bli kjent med og ta del i et helt nytt sosialt system samtidig som hun eller han skal lære sitt andre morsmål. Andre adopterte barn har vært hjemme i flere år og har allerede etablert norsk som sitt morsmål. Når de begynner på skolen blir det derfor vanligvis forventet at de er på samme språknivå som norskfødte skolebegynnere. Selv om de fleste har et tilsynelatende velfungerende og aldersadekvat språk, har de ikke hatt like lang tid som sine jevnaldrende til å tilegne seg språket. Enkelte kan streve med språkforståelsen og ha få ord og uventede «hull» i ordforrådet.

Vansker med språkforståelsen er ikke alltid like tydelig for omgivelsene da språkforståelsen kan variere. Noen ganger ser det ut til at eleven har en adekvat språkforståelse og andre ganger ikke. Da er det ikke rart at læreren kan anta at eleven egentlig har en bra språkforståelse og at misforståelser skyldes uoppmerksomhet eller mangel på konsentrasjon. Antagelsen om at det ikke er språket, men andre forhold som er problemet, kan bli forsterket om eleven bruker ord og uttrykk korrekt, språkfasadene blander. Elevens språkforståelse kan imidlertid variere avhengig av språklig og innholdsmessig kompleksitet, særlig om det stilles krav til abstrakt og nyansert ordkunnskap som ikke bygger på barnets egne erfaringer. På samme måte som andre elever kan adopterte barn også ha ufullstendig kunnskap om kompliserte og abstrakte ord, og har behov for å erfare dem og få dem forklart i ulike sammenhenger. Forståelsen kan noen ganger være marginal fordi den bygger på manglende erfaring og konkret tolkning av ord, som når barskog forstås som naken skog.

Om barn blir adoptert når de er i skolealder kan det skape utfordringer for en skole som er lite kjent med adopsjon og adopterte barns spesielle situasjon, blant annet språklig. Til forskjell fra tospråklige skal de lære et nytt språk uten å ha støtte av sitt første språk. De begynner på skolen med liten eller så å si ingen kunnskap om det nye morsmålet mens andre kan ha lært noen ord og fraser. Dette stiller krav til at skolen legger til rette undervisningen for den enkelte. Alle elever, og spesielt nyankomne adopterte elever i skolealder, bør oppleve en så myk skolestart som mulig. Det kan imøtekommes ved blant annet å la barnet starte i en liten gruppe og gradvis øke gruppestørrelsen. I en liten gruppe får læreren bedre mulighet til å observere om eleven er ukonsentrert, har kort oppmerksomhetsspenn, misforstår det som blir sagt i undervisningen, om de sosiale kodene mestres og hvordan samspillet med de andre elevene er. En liten gruppe kan også skjerme elever for mangfoldet av inntrykk i et klasserom og bidra til bedre konsentrasjon.

Foreldrene bør også få være til stede den første tiden, blant annet for å bidra til å skape trygghet. I og med at mange adopterte elever kan vise hyperaktiv atferd både i familien og på skolen (Dalen, Rygvold & Theie, 2017), må det legges vekt på sosial fungering, samspill og vennskap så vel som det å lære et nytt språk. Uansett om den adopterte eleven nettopp har kommet hjem eller har vært i Norge en kort periode, kan hun eller han streve med å bruke språket og å forstå hva andre vil formidle.

Språket som redskap er helt sentralt i skolealder når språket alene skal formidle mening, og situasjon og kroppsspråk ikke lenger gir elevene samme støtte for



å forstå som i førskolealder. Et godt talespråk er, som nevnt også grunnlaget både for å utvikle god lese- og skriveferdighet og for læring. De fleste adopterte elever klarer seg bra, men noen kan ha språkforstyrrelser som først viser seg når de begynner på skolen. I denne alderen er det vanligvis forventet at de har god mestring av sitt andre førstespråk slik at de kan bruke det som tanke- og læringsverktøy. Språkforstyrrelsen har særlig vært knyttet til språk- og leseforståelse som er viktige ferdigheter for å mestre læring i skolen (Tirella m.fl; Rygvold & Theie, 2016). Om adopterte barn har vansker i lesing og skriving er det ikke nødvendigvis fordi de har lese- og skrivevansker. Problemer med språkforståelse kan være en snubekant når de skal lære en ny måte å bruke språket på. De kan, som nevnt, være gode til å lese teknisk, men har ikke god nok begrepskunnskap til å forstå hva de leser. Her kan de skille seg fra hva norskfødte elever med lese- og skrivevansker vanligvis strever med, det å avkode en tekst eller lese teknisk. I tillegg til vansker med leseforståelsen kan enkelte adopterte elever streve mer enn forventet med å skape tekster, og med å skrive selvstendig. Rettskriving mestres, men tekstskaping kan være komplisert. Når dette er sagt, vil man selvfølgelig også finne spesifikke lese- og skrivevansker hos adopterte elever, men skolen må være oppmerksom på at alle skriftspråkvansker ikke må behandles på samme måte. En grundig kartlegging av hva som er den enkelte elev sitt primære problem må ligge til grunn for tiltakene som iverksettes. Her vil PP-tjenesten være en viktig ressurs.

Siden noen adopterte elever kan streve med både skolespråket og skriftspråket, er det grunn til å arbeide med deres muntlige språk som grunnlag for å lære skriftspråket. Da bør tiltakene ta høyde for:

- ✿ At internasjonalt adopterte elever ikke er tospråklige, men elever som skal lære et andre førstespråk i en situasjon hvor språket de har eller har hatt ikke fungerer som forventet
- ✿ Å ikke alltid tolke språkforståelse ut fra hvordan eleven bruker språket.
- ✿ Å være oppmerksom på at adopterte elever kan ha vage språkforstyrrelser som ikke er lett å oppdage.
- ✿ Å arbeide med språklig bevissthet som innebærer at barn får kunnskap om språkets form (stavelser i ord, rim og språklidene i et ord).
- ✿ Å sikre at eleven forstår ord som brukes mye i undervisningen. I 1. klasse vil det være ord som bokstav, lyd, setning, ord, først, sist. Oppover i klassene vil det selvsagt være andre ord og etter hvert akademiske ord som kapittel, sammendrag og repetere.
- ✿ Å stimulere utvikling av ordforrådet gjennom at elevene skal definere ord og begreper, og ordne dem i kategorier. De bør kunne bruke overbegrep i sine ordforklaringer særlig når de nærmer seg ungdomsalder.
- ✿ Å arbeide med mange repetisjoner av nye begreper i ulike kontekster, ikke bare definisjoner, men også synonymer, intens-voldsom, reflektere-tenke, og antonymer, konkret- abstrakt, samt å lage setninger og narrativer hvor ordet inngår.
- ✿ At bruk av tankekart som kan fokusere på assosiasjoner til et ord eller sammenligne ord som norsk og matematikk for å finne likheter og forskjeller.
- ✿ Å fokusere på om eleven har gode nok begreper til å forstå tekster de møter. Arbeide med forforståelse i lesing ved å snakke om hva teksten handler om så vel som vanskelige og ukjente ord og uttrykk i teksten
- ✿ Å arbeide med elevenes konsentrasjon siden dårlig oppmerksomhetskontroll gjør barn og unge sårbare i læringssituasjoner.
- ✿ Å være opptatt av sammenhengen mellom språklig og sosial mestring og at barn kan falle utenfor det sosiale samspeillet fordi deres språkkunnskaper ikke er gode nok.
- ✿ At eleven forstår og husker alle beskjeder som gis til hel klasse. Skap rutiner for å gi foreldrene den samme informasjonen.

Gleden ved at språket hjelper oss til å bygge bro til andre mennesker.

For å støtte lesing og skriving:

- ✿ Samarbeid med eleven for å finne lesetekster de er interessert i.
- ✿ Fortsett med felles boklesing også på høyere klassetrinn.
- ✿ Bruk repetert lesing, 5-10 minutter av gangen, for å få bedre leseflyt.
- ✿ Sjekk leseforståelse ved å spørre «Hva er det du forstår?» eventuelt «Hva synes du er vanskelig», ikke bare «Forstår du?»
- ✿ Lær elevene hvordan en tekst er bygget opp med innledning, hoveddel og avslutning som grunnlag for å skrive tekster selv.
- ✿ Skriv prosessorientert. La elevene fortelle hva de vil skrive om før de selv skal skrive en tekst. Eleven skriver et utkast til en tekst. Denne kommenteres før eleven skriver en ny tekst. Prosessen fortsetter eventuelt med at flere skriftlige utkast arbeides med og kommenteres individuelt, i gruppe eller klasse fram til et ferdige resultat.

Forskning viser at foreldre til adopterte elever er ressurssterke og kunnskapsrike. De er mer interesserte og engasjerte i sine barns skolegang enn hva gjennomsnittsforeldrene er (Dalen & Rygvold, 1999). Adoptivforeldre har naturlig nok også mer kunnskap om adopsjon enn hva personalet på de fleste skoler. De deltar på kurs og følger med i aktuell faglitteratur. At skolen har nær kontakt med foreldre om daglige aktiviteter og planer for opplæringen, gjør at foreldre kan forberede barn på hva som skal skje på skolen. At foreldre har god kjennskap til skolens aktiviteter vil være en faglig styrke, men minst like viktig er at det vil bidra til å skape sammenheng og trygghet i livet til adopterte barn. Et godt samarbeid med foreldre er derfor en ressurs for skolen.

Å tilegne seg et språk er samspill og kommunikasjon, ikke bare stimulering. Det er utforskning, latter og lek. Når vi voksne skal legge til rette for at våre barn skal utvikle språket på en best mulig måte, må vi ikke glemme gleden ved å bruke språket. Gleden ved den nye kunnskapen barn får når de finner ut hva ting heter. Gleden ved å bruke språket, i å utforske omgivelsene og til å kunne formidle egne synspunkter og meninger. Sist, men ikke minst, gleden ved at språket hjelper oss til å bygge bro til andre mennesker.



Kilder

- Aukrust, V. (2007). Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt. Rapport utarbeidet for Utdannings- og forskningsdepartementet
- Berntsen, M. & Eigeland, I.S. (1987). Utenlandsadopterte barn og overgangen til nytt språk. Hovedoppgave, Universitetet i Oslo
- Dalen, M. & Theie, S. (2019). Academic Achievement Among Adopted and Nonadopted Children in Early School Years. *Adoption Quarterly*, 22 (3), 199-218.
- Dalen, M. & Rygvold, A-L. & Theie, S. (2017). Utenlandsadopterte barn – en del av mangfoldet i barnehage og skole. I Nilsen, S. (red) Inkludering og mangfold - sett i spesialpedagogisk perspektiv. Oslo: Universitetsforlaget
- Dalen, M., Rygvold, A-L. (2006). Educational Achievement in Adopted Children from China. *Adoption Quarterly*
- Dalen, M. & Rygvold, A-L. (2004). Barn adoptert fra Kina – i familien og på skolen. Oslo Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo
- Dalen, M. & Rygvold, A-L. (1999). Hvordan går det på skolen. En analyse av utenlandsadopterte elevers skolekompetanse. Oslo Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo
- Dalen, M. & Sætersdal, B. (1992). Utenlandsadopterte barn i Norge. Tilpasning – Opplæring – Identitetsutvikling. Doktoravhandling. Oslo; Universitetet i Oslo
- De Geer, B. (1992). Internationally Adopted Children in Communication: a Developmental Study. Doktoravhandling Lund University: Department of Linguistics
- Delcenserie, A., Genesee F. & Gauthier, K. (2013). Language abilities of internationally adopted children from China during the early school years: Evidence for early age effects? *Applied Psycholinguistics*, 34(3), 451-568
- Espenakk, U., Frost, J., Færevaaag, M.K., Horn, E., Løge, I.K., Solheim. R.G., Wagner, Å.K. (2011). TRAS Observasjon av daglig samspill. Bryne: Infovest
- Garmann, N. G., Hansen, P., Simonsen, H.G. & Kristoffersen, K.E. (2019). The phonology of children's early words: trends, individual variations and parents' accommodation in child directed speech. *Frontiers in Communication*, 4(10)
- Genesee, F. & Delcenserie, A. (2016). Starting over – The Language Development in Internationally-Adopted Children. Amsterdam: John Benjamin Publishing Company
- Gauthier, K. & Genesee, F. (2011). Language development in internationally adopted children: A special case of early second language learning. *Child Development* 83(3), 887-901
- Gindis, B. (2005). Cognitive, language, and educational issues of children adopted from overseas orphanages. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 4 (3),
- Gjems, L. (2017). Sprogstimulering i dagtilbud. Fredrikshavn: Dafolo a/s
- Glennen, S. (2002). Language Development and Delay in Internationally Adopted Infants and Toddlers. A Review. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 11(4)
- Glennen, S. (2009). Speech and language guidelines for children adopted from abroad at older ages. *Topics in Language Disorders*, 29 (1), 50-64
- Goldin-Meadow, S., Goodrich, W., Sauer, E. & Iverson, J. (2007). Young children use their hands to tell their mother what to say. *Developmental science*, 10(6), 778-785
- Hwa-Froelich, D.A. & Matsou, H. (2010). Communication development and differences in children adopted from China and Eastern Europe. *Speech, and Hearing Services in Schools*. 41(3), 349-366
- Kristoffersen & Simonsen (2012). Tidlig språkutvikling hos norske barn. MacArthur-Bates foreldrerapport for kommunikatív utvikling. Oslo: Novus
- Leonard, L. (2014). Children with specific language impairment. Second Edition. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lyster, S.A.H., Melby-Lervåg, M. & Hofslundsengen, H. (2019). Lese- og skrivevansker. I Befring, E., Tangen, R. & Næss, K-A- B. (red) *Spesialpedagogikk*, Oslo: Cappelen Damm
- Miller, L. (2004). Handbook of International Adoption Medicine. A Guide for Physicians, Parents and Providers. Cary: Oxford Univeristy Press, USA
- Miller, L., Chan, W. Tirella, L. & Perrin, E. (2009). Outcomes of children adopted from Eastern Europe. *International Journal of Behavioral Development*, 33(4), 289-298
- Nicoladis, E. & Grabois, H. (2002). Learning English and losing Chinese: A case study of a child adopted from China. *International Journal of Bilingualism*, 6(4), 441-454
- Obringer, E. & Walsh, L. (2017) Infectious Diseases and Immunizations in International Adoption *Pediatric Annals*, 46(2), 56-60
- Paradis, J., Genesee, F. & Crago, M.B. (2011). Dual Language Development. A handbook on Bilingualism & Second Language Learning. Baltimore: Paul Brooks Publishing Co.
- Rygvold, A-L (2009). Språkutvikling hos internasjonalt adopterte førskolebarn. *Norsk tidsskrift for logopedi*, 55 (4), 5-11
- Rygvold, A-L (2012). Språkmestring hos utenlandsadopterte 2.klassinger. *Norsk tidsskrift for logopedi*, 58 (4), 7-16
- Rygvold, A-L & Theie, S. (2016). Internationally Adopted Children's Reading Comprehension in Second Grade. *Adoption Quarterly*, 19(3)166-187
- Rygvold, A-L, Garmann, N. G., von Koss Torkildsen, J. & Næss, K-A. B. (2019). Språk og talevansker i Befring, E., Tangen, R. & Næss, K-A- B. (red) *Spesialpedagogikk*, Oslo: Cappelen Damm
- Scott, K.A., Roberts, J. A. & Glennen, S. (2011). How Well Do Children Who Are Internationally Adopted Acquire Language? A Meta-Analysis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 54, 1153-1169
- Skjetne, N. (2020). Spor av språkbrudd. En studie av internasjonalt adopterte barns språkferdigheter på 5. trinn. Avhandling for graden philosophiae docor (ph,d) ved Universitetet i Bergen
- Tirella, L.G., Chan, W. & Miller, L.C. (2006) Educational Outcomes of Children Adopted From Eastern Europe, Now Ages 8-12. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(4) 245-254
- Tomblin, J. B., Records, N.L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E. & O'Brian, M. (1997) Prevalence of Specific Language Impairment in Kindergarten Children. *Journal of Speech, and Hearing Research*, 39, 1284-1294
- Van IJzendoorn, M. & Juffer, F. (2006). The Emanuel Miller Memorial lecture 2006; adoption as intervention. Meta-analytic evidence for massive catch-up ad placidity in physical, socio.emotional, and cognitive development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(12), 1228-1225

Temaheftet om Adopterte barn og språk er skrevet for de tre adopsjonsorganisasjonene i Norge av Førsteamanuensis em. og logoped Anne Lise Rygvold, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.

Temaheftet er utgitt med økonomisk støtte fra Barne- og likestillingsdepartementet.

Dette heftet handler om barn adoptert fra utlandet og deres språkutvikling. Heftet gir en kort innføring i generell språkutvikling. Deretter ser man på hva som kan være spesielt for barn som får et nytt morsmål, slik barn som blir adoptert til Norge får. De fleste adopterte barn utvikler sitt nye morsmål uten særlige problemer, men noen barn møter utfordringer foreldre, pedagoger og andre som har kontakt med barnet kan være oppmerksomme på og hjelpe barnet med. Det vil alltid være en fare for å stigmatisere adopterte barn når man fokuserer særskilt på dem. Men uten kunnskap og informasjon kan reelle utfordringer lett avvises eller oversees.



InorAdopt



Verdens Barn
Children of the World



ADOPSIJNSFORUM