



# „Börnin okkar eiga tvö móðurmál, þau bara kunna ekki bæði ennþá“

Reynsla foreldra af uppbyggingu tveggja móðurmála

Sara Eik Sigurgeirsdóttir

Febrúar 2019

Lokaverkefni til M.A.-prófs

Deild menntunar og margbreytileika



HÁSKÓLI ÍSLANDS  
MENNTAVÍSINDASVIÐ



**„Börnin okkar eiga tvö móðurmál, þau bara kunna ekki  
bæði ennþá“**

***Reynsla foreldra af uppbyggingu tveggja móðurmála***

Sara Eik Sigurgeirsdóttir

Lokaverkefni til M.A.-prófs í uppeldis- og menntunarfræði

Leiðbeinandi: Brynja Elísabeth Halldórsdóttir

Deild menntunar og margbreytileika  
Menntavísindasvið Háskóla Íslands  
Febrúar 2019

„Börnin okkar eiga tvö móðurmál, þau bara kunna ekki bæði ennpá“ :  
Reynsla foreldra af uppbyggingu tveggja móðurmála.

Ritgerð þessi er 30 eininga lokaverkefni til M.A.-prófs  
í uppeldis- og menntunarfræði við deild menntunar og margbreytileika  
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2019, Sara Eik Sigurgeirsdóttir

Lokaverkefni má ekki afrita né dreifa rafrænt nema með leyfi höfundar.

## Formáli

„Menntunarfræði og margbreytileiki“ kallaðist sú námsbraut er ég skráði mig til framhaldsnáms við og hóf vorið 2015. Námsleiðin var „Lýðræði, jafnrétti og fjölmening.“ Í framhaldsnáminu hafði námskeiðið „Kennslufræði íslensku sem annars máls (leik-, grunn- og framhaldsskóli)“ sérstaklega mótandi og hvetjandi áhrif á mig sem nemanda. Við úrvinnslu lokaverkefnis þessa námskeiðs kviknaði hugmynd mín að rannsóknarefni sem síðar var afmarkað og er hér með lagt fram sem fullunnin rannsóknarritgerð til M.A.-prófs. Sem fjarnemi hef ég ekki haft færi á að þakka fyrir mig með handabandi, en færi ég hér með Sigríði Ólafsdóttur kærar þakkar fyrir fræðandi og áhugavekjandi kennslu vorið 2016 í ofangreindu námskeiði. Leiðbeinanda mínum við lokaverkefni þetta, Brynju Elísabethu Halldórsdóttur, vil ég þakka fyrir góð kynni og nytsamlegar ábendingar. Skipaður sérfræðingur þessa lokaverkefnis var Þórdís Þórðardóttir og fær hún þakkar fyrir að rýna til gagns.

Í grunnnámi mínu fyrir meira en tíu árum síðan, er ég var staðnemi og bjó á Stúdentagörðunum, leit ég upp til þeirra mæðra sem ég kynntist í námi. Atorkan í þeim var nær óraunveruleg. Sjálf átti ég eftir að komast að því hvað fælist í því að nýta tímann. Stolt get ég núna þakkað börnunum mínum fyrir að göfga lífið og gleðja mig með uppátækjum sínum á hverjum degi. Manninum mínum og fjölskyldu minni allri þakka ég innilega fyrir mikilvæga hvatningu og fyrir að hafa gert mér kleift að vinna að þessu öllu saman. Sólveig Bjarnadóttir og Megan Lamont fá kærar þakkar fyrir prófarkalestur.

Þetta lokaverkefni er samið af mér undirritaðri. Ég hef kynnt mér *Vísindasiðareglur Háskóla Íslands*. Ég hef gætt viðmiða um siðferði í rannsóknum og fyllstu ráðvendni í öflun og miðlun upplýsinga, og túlkun niðurstaðna. Ég vísa til alls efnis sem ég hef sótt til annarra eða fyrri eigin verka, hvort sem um er að ræða ábendingar, myndir, efni eða orðalag. Ég þakka öllum sem lagt hafa mér lið með einum eða öðrum hætti en ber sjálf ábyrgð á því sem missagt kann að vera. Þetta staðfesti ég með undirskrift minni.

Norðurlandi vestra, 26. október 2018,

*Sara Eik Sigurgeirsdóttir*

## Ágrip

Tungumál og menning skiptir fólk máli, börn ekki síður en fullorðna. Á mörgum heimilum er notast við fleiri en eitt tungumál og leggja foreldrar þá oft mikla vinnu á sig til að tryggja góðan málþroska barna sinna. Markmið rannsóknarinnar var að finna svör við því hver reynsla foreldra í þvermenningarlegum samböndum væri af hvatningu til að styðja við málþroska beggja mögulegra móðurmála ungra barna sinna.

Í rannsóknarverkefninu var unnið út frá fyrirbærafræðilegu sjónarhorni, gagna var aflað með hálf-stöðluðum paraviðtölum og þau greind með þemagreiningu. Þátttakendur rannsóknarinnar voru fjögur pör og var annar aðilinn í hverju pari íslenskur og hinn af erlendum uppruna, allir frá Evrópu. Meðan á rannsókninni stóð áttu allir þátttakendur börn á leikskólaaldri og voru búsettir í sveitarfélagi á Norðurlandi vestra þar sem fjölmening er lítil.

Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að foreldrar í þvermenningarlegum samböndum vinna að uppbyggingu móðurmála eftir margvíslegum leiðum. Samkvæmt niðurstöðum höfundar finna þvermenningarleg pör einkum fyrir hvatningu frá fjölskyldum sínum til að styðja við bæði móðurmál barna sinna. Hvatning jafngildir þó ekki stuðningi og upplifa sumir hverjir sig eina á báti í móðurmálsuppbyggingunni. Lýstu allir þátttakendur þeirri sameiginlegu upplifun að það sé að lokum algjörlega undir þeim sjálfum komið að styðja við málþroska beggja mögulegra móðurmála barna sinna. Sú viðleitni að sýna uppruna allra barna í leikskólanum áhuga með því að kynna fjölbreyttan mat og menningu á ákveðnum dögum yfir skólaárið er mikils metin, en væntingar foreldra um raunverulegan stuðning við bæði móðurmál, einkum á efri skólastigum, eru að sama skapi greinilegar. Upplifun þátttakenda er sú að ávinningurinn af tvítyngi sé ætíð meiri en minni og nefna foreldrar í því samhengi til dæmis betri tengsl við fjölskyldu og uppruna sem og aukna vitsmuna- og efnahagslega möguleika í framtíðinni.

Er það von höfundar að rannsókn þessi geti orðið grundvöllur að endurskoðuðu, bættu og virkara samstarfi milli foreldra og kennara barna sem eiga fleiri en eitt móðurmál og að stutt verði við eflingu móðurmálanna á öllum skólastigum. Jafnframt er ósk höfundar sú að efnistöð geti nýst foreldrum sem standa frammi fyrir því verðuga verkefni að styðja við málþróun tvítyngdra barna.

## Abstract

„Our children have two native languages, they just don't know both yet“ : Parental experiences of raising bilingual children in Northern Iceland

Language and culture mean a lot to people, children as well as adults. In many homes, people use more than one language, and in such cases parents often work hard to ensure good language development for their children. The aim of this research was to study how parents in intercultural relationships are encouraged to support the language development of both potential native languages of their young children.

A phenomenological perspective was used in this research project, data were collected through semi-structured paired-interviews and were analyzed using thematic analysis. The participants in the research were four couples, in which one person was Icelandic and the other of different European nationality. During the data collection period, all the participants had children in preschool and were residents of a municipality in Northern Iceland where there is not a significant cultural and ethnic diversity.

The research found that parents in intercultural relationships work on the native language development in many different ways. According to the results, intercultural couples feel encouragement, especially from their families to support the language development of both native languages of their children. However, encouragement is not equivalent to support, and some feel they are totally alone working on the bilingual language development. All the participants shared the experience that it is ultimately completely in their hands to support the development of both native languages with their children. The effort the preschool makes by showing each child's origin interest by introducing diverse food and culture on certain days during the school year, is highly appreciated, but at the same time the parental expectations of real support for both native languages, especially at higher levels of educations, are obvious. The participants' experiences are that the positive aspects of bilingualism are always more than less and name in that context for example better connection to their families and origin as well as increased cognitive and economic opportunities in the future.

The author hopes that this study could become a basis for revised, improved and more effective cooperation between parents and teachers of children that have more than one native language, and that the language development will be supported in every level of education. Also, the author hopes that this topic is useful for parents that are facing the worthy project of supporting bilingual children's languages development in the early years.





# Efnisyfirlit

<b>Formáli</b> .....	<b>3</b>
<b>Ágrip</b> .....	<b>4</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>5</b>
<b>Efnisyfirlit</b> .....	<b>7</b>
<b>1 Inngangur</b> .....	<b>10</b>
1.1 Viðfangsefni verður til .....	10
1.2 Að hverju er stefnt.....	11
1.3 Uppbygging ritgerðar og rannsóknarspurningar .....	12
<b>2 Heimur tungumála og menningar</b> .....	<b>14</b>
2.1 Tungumál og tengsl þeirra við einstaklinginn.....	14
2.1.1 Móðurmál í vöggugjöf.....	14
2.1.2 Tvítýngi í takt við kringumstæður .....	15
2.1.3 Málvíxl í töluðu málmynstri .....	16
2.1.4 Tungumál, tilfinningar og tengslin þar á milli .....	17
2.2 Málþroski tvítýngdra barna .....	18
2.2.1 Þróun málþroska tvítýngdra barna .....	19
2.2.2 Málþyrmyndir tvítýngdra barna .....	21
2.2.3 Mikilvægi ílagsins og arfleifðarinnar .....	22
2.2.4 Mat á málþroska .....	24
2.3 Þvermenningarlegar fjölskyldur .....	26
2.3.1 Þvermenningarleg sambönd og samskipti.....	26
2.3.2 Menningarleg sjálfmynd.....	27
2.3.3 Viðheldni tungumáls og menningar.....	28
2.3.4 Tungumálastefnur innan fjölskyldna .....	30
2.4 Samvinna foreldra og kennara í fjölmennningarlegu skólastarfi .....	31
2.4.1 Fjölbreyttir nemendahópar .....	32
2.4.2 Samfélagsleg ábyrgð á menntun til jafnréttis.....	34
2.4.3 Aðstæður foreldra og þátttaka í skólastarfi.....	35
2.4.4 Sameiginleg ábyrgð foreldra og kennara tvítýngdra barna .....	37
2.5 Ávinningurinn af tvítýngi .....	39
2.5.1 Vitsmunalegur ávinningur af tvítýngi.....	39
2.5.2 Menningartengdur og efnahagslegur ávinningur af tvítýngi.....	41

2.6 Samantekt úr öðrum kafla .....	42
<b>3 Aðferðafræði rannsóknar .....</b>	<b>44</b>
3.1 Rannsóknarsnið .....	44
3.2 Gagnaöflun .....	45
3.3 Greining gagna.....	46
3.4 Siðferðileg atriði og réttmæti rannsóknar.....	47
3.5 Landsvæði rannsóknar.....	49
3.6. Þátttakendur rannsóknar .....	50
<b>4 Niðurstöður og umræður .....</b>	<b>53</b>
4.1 Margar leiðir að sama markmiðinu .....	53
4.1.1 Ræktun móðurmála og menningarlegrar sjálfsmyndar.....	54
4.1.2 Tilfinningaleg og hagnýt gildi móðurmálsins .....	58
4.1.3 Stuðlað að tvítyngi .....	60
4.2 Hvetjandi væntingar ættingja.....	65
4.2.1 Að standast væntingar ömmu og afa.....	65
4.2.2 Vöntun á faglegum ráðleggingum .....	67
4.3 Ósk um markvissan stuðning.....	69
4.3.1 Málræktarstarfið innan heimilanna.....	69
4.3.2 Upplifun foreldra af stöðu barna sinna í málproska .....	71
4.3.3 Ólíkt málproskamat leiðbeinenda og foreldra tvítyngdra barna.....	75
4.3.4 Áhugi á uppruninum, bara ekki árið um kring .....	77
4.3.5 Tilefni til nánara samstarfs á milli heimila og skóla .....	80
4.4 Tungumál opna heiminn.....	82
4.4.1 Samskipta- og menningartengdur ávinningur .....	83
4.4.2 Menntunar- og atvinnutengdur ávinningur.....	85
4.5 Samantekt niðurstaðna .....	88
<b>5 Lokaorð.....</b>	<b>90</b>
<b>Heimildaskrá .....</b>	<b>92</b>
<b>Viðauki 1: Spurningarammi fyrir viðtöl við þvermenningarlegu þörin .....</b>	<b>102</b>
<b>Viðauki 2: Kynningarbréf til þátttakenda .....</b>	<b>104</b>
<b>Viðauki 3: Eyðublað samþykkisyfirlýsingar .....</b>	<b>106</b>



# 1 Inngangur

Í nútíma heimi eru þvermenningarleg samskipti fólks orðin daglegt brauð. Því er tilefni og tækifæri fyrir íbúa jarðar að auka hæfni sína í slíkum samskiptum, læra hver af öðrum og þróa góð sambönd manna á milli óháð uppruna (Tili og Barker, 2015). Er nú orðið algengara en ekki að tala fleiri en eitt tungumál (Marian og Shook, 2012), enda nýttast tungumál sem lykklar að ýmsum eftirsóknarverðum leiðum og auka á margan hátt tækifæri fólks. Því er það áskorun margra lýðræðisríkja að geta veitt íbúum sínum jöfn tækifæri til að viðhalda menningarlegum sjónarmiðum sínum (Banks, 2004). Í ritgerð þessari verður fjallað um reynslu þvermenningarlegra para (e. intercultural couples) af hvatningu og stuðningi við að nota móðurmál beggja foreldra í samskiptum við sín börn, sem þá hefðu möguleika á að verða tvítýngd. Efnistöð ritgerðarinnar byggja meðal annars á frásögnum foreldra í þvermenningarlegum samböndum, sem allir eiga börn á leikskólaaldri og veittu rannsakanda viðtöl og deildu með honum upplifun sinni af tvítýngdu máluppeldi.

Niðurstöður rannsóknarinnar benda til þess að fyrir foreldra sem eiga sitt hvort móðurmálið sé að ýmsu að hyggja þegar kemur að mállegum samskiptum og málörvun fyrir börn. Sumir hafa undirbúið sig að einhverju leyti fyrir nýtt hlutverk með tilliti til tungumála fyrir komu fyrsta barns, aðrir leyfa málörvuninni að mótast og þróast í takt við þroska barnsins. Margir finna fyrir hvatningu frá fjölskyldum sínum til að efla bæði möguleg móðurmál barnanna, á meðan aðrir upplifa hindranir í nánasta samfélagi. Svo virðist þó sem allir foreldrar deili þeirri upplifun að það sé að lokum algjörlega undir þeim sjálfum komið að byggja upp bæði móðurmál barna sinna. Má sjá í ritgerð þessari að fólk í þvermenningarlegum samböndum vinnur að móðurmálsuppyggingunni eftir margs konar mismunandi leiðum og leggur oft afar mikið á sig til þess að ná að örva bæði móðurmál barna sinna. Ávinningurinn af því að stuðla að tvítýngi barnanna hlýtur þá að vera meiri en minni, og er ljóst að hann er tengdur möguleikum í framtíðinni, sem og menningararfinum.

## 1.1 Viðfangsefni verður til

Tíu árum fyrir vinnslu þessa lokaverkefnis var höfundur nemandi í grunnnámi við deild erlendra tungumála, bókmennta og málvísinda, og sat námskeiðin *Inngangur að málvísindum I* og í framhaldi af því *Inngangur að málvísindum II*. Þar kviknaði áhuginn á málvísindum sem slíkum. Síðar, þegar komið var í framhaldsnám, valdi höfundur að taka námskeið á borð við *Íslenska sem annað mál* og *Kennslufræði íslensku sem annars máls (leik-, grunn- og framhaldsskóli)*. Fljótlega var höfundur ákveðinn í því að lokaverkefnið skyldi snúa að tvítýngi og móðurmálum, en sjálfur á höfundur íslensku sem sitt móðurmál og er ekki tvítýngdur.

Rannsóknun og ritun um málefni er varða fjölmenningu, samstarf kennara og foreldra af erlendum uppruna, tvítyngi og mikilvægi móðurmáls, hefur fjölgað á Íslandi líkt og annars staðar í heiminum í takt við aukna fólksflutninga landa á milli. Hérlandis má til að mynda finna nemendaritgerðir þar sem fjallað er um menntun tvítyngdra barna og um væntingar foreldra til menntunar tvítyngdra barna sinna. Fjöldi fræðandi greina má finna í Netlu – vef tímariti um uppeldi og menntun, meðal annars greinar um fjölmenningarlegt leikskólastarf- og starf með fjölbreyttum nemendahópi. Tekið er fram í greininni *Foreldrasamstarf og fjölmennning*, frá árslokum 2013, að þó nokkuð sé um að kennaranemar fjalli í sínum lokaritgerðum um málefni erlendra barna en þær snúi nær allar að börnunum sjálfum. Viðhorf foreldra og kennara hafi lítið verið skoðuð. Jafnframt kemur fram í greininni að niðurstöður íslenskra rannsókna á sviðinu gefi tilefni til frekari rannsókna (Anna Lilja Sævarsdóttir, Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Hermína Gunnþórsdóttir, 2013). Hafði þetta hvetjandi áhrif á höfund þessarar ritgerðar og styrkti jafnframt val viðfangsefnisins. Efni er varðar stuðning við íslensku sem annað mál er ekki svo vandfundið en að höfund vitandi hefur þessi leið ekki verið farin áður; að kanna hver reynsla foreldra í þvermenningarlegum samböndum sé á stuðningi við hin móðurmálin. Í fyrirbyggjandi efni, svo sem því sem vísað er til í ritgerð þessari, er ítrekað minnt á að styðja þurfi við bæði tungumál tvítyngdra barna, og mikilvægi góðrar móðurmálskunnáttu er í dag óumdeilt. Þessar ítrekuðu áminningar voru meðal þess sem stuðlaði að hugmynd rannsóknarefnisins. Hefur nú tilurð rannsóknarefnisins verið skýrð, en í næsta kafla má sjá að hverju var stefnt með gerð þessa rannsóknarverkefnis.

## 1.2 Að hverju er stefnt

Hér verður sagt frá í fáum orðum hverju stefnt var að með rannsókn þessari, en með rannsókninni varpar höfundur fram nýju sjónarhorni á málefnið með því að leggja áherslu á *reynslu foreldra* hinna ungu barna sem hafa möguleika á að alast upp tvítyngd, en ekki á börnin sjálf. Þess ber einnig að geta að oftast er ekki fara rannsóknir á þessu sviði fram í fjölmennari samfélögum, en auk þess hafa verið gerðar rannsóknir á sviði fjölmenningar í fámönnum sveitarfélögum þar sem hlutfallslega margir af erlendum uppruna eru búsettir, til dæmis vegna atvinnu. Annað er uppi á teningnum í þessari rannsókn, en hlutfall íbúa af erlendum uppruna er ekki hátt þar sem rannsóknin fór fram. Nánar er fjallað um landsvæði rannsóknarinnar, þar á meðal með tilliti til fjölmenningar, í kafla 3.5. Að mati höfundar eru menning og móðurmál hvefrrar fjölskyldu ekki síður mikilvæg í samfélögum þar sem minna fer fyrir fjölmenningu.

Með innleggi þessu til málvísindanna, menntunar- og fjölmenningarfræða, vonast höfundur til að bæta eigin þekkingu á sviði móðurmála, tvítyngis og þvermenningarlegra samskipta. Sömuleiðis óskar höfundur þess að rannsóknin geti jafnvel orðið hvati til að stuðla

enn fremur að upplýsingu og áhuga á málum tengdum mikilvægi þess að styðja við bæði móðurmál barna sem eiga þann möguleika að verða tvítyngd. Sá höfundur fyrir sér að áhugaverðar og lærdómsríkar reynslusögur foreldra gætu komið fram við gagnaöflun, og sú varð raunin. Með rannsókninni gafst höfundi tækifæri til að öðlast innsýn í mynstur og menningarheima fjögurra mismunandi þvermenningarlegra fjölskyldna. Sú innsýn er komin í reynslubanka höfundar sem vonast til að verða vel í stakk búinn til að eiga í góðu samstarfi og samskiptum við tvítyngd börn og fjölskyldur þeirra í framtíðinni. Hefur höfundar hér með varpað ljósi á það hverju stefnt var að með rannsókninni og má í kjölfarið finna rannsóknarspurningarnar í komandi kafla.

### 1.3 Uppbygging ritgerðar og rannsóknarspurningar

Hér verður fyrst greint frá því hvernig ritgerðin er uppbyggð en í lok kaflans verður markmið rannsóknarinnar sett fram með rannsóknarspurningum. Ritgerðin verður þannig uppbyggð að í kjölfar inngangs verður fræðilegur kafli þar sem kynnt verða ýmis hugtök og fyrirliggjandi efni tengt rannsókninni. Munu hin fyrirliggjandi fræði sem gerð verður grein fyrir, meðal annars skýra umfjöllun höfundar á sínum rannsóknarniðurstöðum. Þriðji kafli ritgerðarinnar inniheldur aðferðafræðihlutann, þar sem farið verður yfir rannsóknarsnið, gagnöflun, gagnagreiningu, siðferðileg atriði og réttmæti er varða rannsóknina, þætti er lúta að landsvæði rannsóknarinnar og loks má þar finna kynningu á þátttakendum rannsóknarinnar. Þar á eftir, í fjórða kafla ritgerðarinnar, verður greint frá og fjallað um helstu niðurstöður rannsóknarinnar. Verða niðurstöðurnar um leið settar í fræðilegt samhengi en þannig fannst höfundi ákjósanlegast að setja sínar niðurstöður fram. Þekkt er að niðurstöður og umræður séu tvinnuðar saman í einum og sama kaflanum í eigindlegum rannsóknum (Anderson, 2010). Í fimmta og síðasta kafla ritgerðarinnar gefur að líta lokaorð þessa meistaraverkefnis, þar sem hnykket verður á helstu niðurstöðum og tillögum að úrbótum. Loks gefur að líta skrá yfir allar þær heimildir sem höfundur vísar til. Á síðustu síðum ritgerðarinnar má svo finna viðauka.

Markmið þessarar rannsóknar var að finna svör við rannsóknarspurningu höfundar, sem er eftirfarandi: *Hver er reynsla foreldra í þvermenningarlegum samböndum af hvatningu til að styðja við málþroska beggja mögulegra móðurmála ungra barna sinna?*

Til þess að öðlast nauðsynlega þekkingu og fá svör við hinni eiginlegu rannsóknarspurningu lagði rannsakandi upp með að komast að eftirfarandi þáttum:

- Hversu mikilvægt foreldrum þyki að virkja bæði móðurmál barna sinna og hvaða tilfinningar þátttakendur beri til móðurmáls síns

- Hvaðan foreldrar í þvermenningarlegum samböndum finni fyrir hvatningu til að efla móðurmál beggja aðila
- Hvort þátttakendurnir sem koma frá öðrum löndum en Íslandi upplifi virðingu og áhuga í garð menningar sinnar og móðurmáls
- Hvaða ávinning foreldrar í þvermenningarlegum samböndum sjái fyrir sér af tvítýngi

Hefur nú, í inngangi ritgerðar, verið farið yfir viðfangsefni og markmið rannsóknarinnar, auk þess sem óskir höfundar um tilgang hennar hafa verið skýrðar. Þá hefur uppbygging ritgerðarinnar verið kynnt. Í komandi kafla hefst hin fræðilega umfjöllun þar sem fyrirbyggjandi þekking um efni ritgerðarinnar verður í brennidepli.

## 2 Heimur tungumála og menningar

Annar kafli ritgerðarinnar inniheldur hina fræðilegu umfjöllun. Í upphafi, í kafla 2.1, verður farið yfir efni er varðar tungumál í tengslum við einstaklinginn. Skiptist sá kafli upp í fjóra undirkafla þar sem fjallað verður um móðurmál, tvítyngi, málvíxl og túlkun tilfinninga og tungumála. Í kafla 2.2 verður farið ítarlega í málþroska tvítyngdra barna og í undirköflum fjallað um þróun málþroskans, hlutverk málfyrirmynda, mikilvægi ílags og arfleifðar og verður þeim kafla lokið með umfjöllun um mat á málþroska tvítyngdra barna. Tekur þá við kafli 2.3, er snýr að þvermenningarlegum fjölskyldum, og verður í undirköflum fjallað um þvermenningarleg sambönd, menningarlega sjálfsmynd, þætti er varða viðheldni tungumáls og menningar, sem og tungumálastefnur þvermenningarlegra fjölskyldna. Í kafla 2.4 verður svo farið í ýmis atriði er snúa að samvinnu og sameiginlegri ábyrgð foreldra og kennara tvítyngdra barna. Má þar meðal annars finna umfjöllun um fjölbreytta nemendahópa og fjölmennningarlegt skólastarf, ábyrgð samfélagsins varðandi menntun til jafnréttis og þátttöku foreldra í skólastarfi. Í kafla 2.5 verður ávinningurinn af tvítyngi tekinn fyrir í undirköflum sem byggja á þáttum tengdum vitsmunalegum-, menningarlegum- og efnahagslegum ávinningi.

### 2.1 Tungumál og tengsl þeirra við einstaklinginn

Oft inniheldur auðugt tungumálaumhverfi hvers einstaklings ekki aðeins eitt tungumál, heldur tvö eða fleiri, og er nú svo komið að meirihluti íbúa jarðar er tvítyngdur eða fjöltyngdur, en áætlað er að um það bil 2/3 af íbúum heimsins skilji og tali tvö tungumál eða fleiri (Dörnyei og Csizér, 2002; Marian og Shook, 2012; McCabe o.fl., 2013; Trask, 1999). Marian og Shook (2012) segja tungumál koma við sögu nánast á hverju einasta augnabliki í lífi fólks og lýsa tungumálum sem verkfærum mannsins til að miðla hugsunum sínum og tilfinningum, til að tengjast öðrum og til að tengjast eigin menningu. Að auki segja Marian og Shook tungumálin vera ómissandi hluta af viðleitni mannsins til að skilja heiminn umhverfis hann. Í þessum kafla verður fjallað um þætti tungumálsins er snúa að einstaklingnum sjálfum. Farið verður yfir það hvernig skilgreina megji móðurmál, hvernig tvítyngi geti verið breytilegt og hvernig tvítyngdir einstaklingar notist meðvitað og ómeðvitað við málvíxl í sínu talaða málmynstri. Loks verður umfjöllun um tengsl tilfinninga og tungumála. Allir þessir þættir gætu talist líklegir til að koma við sögu í lífi þvermenningarlegra para og því vert að fara yfir þá í ljósi markmiða rannsóknarinnar.

#### 2.1.1 Móðurmál í vöggugjöf

Móðurmál (e. mother tongue) er tungumálið sem einstaklingur öðlast frá fæðingu og er honum nauðsynlegt til að geta þróað með sér frekari vitsmunalega hæfileika á borð við



andlegan, siðferðilegan og tilfinningalegan þroska (Noormohamadi, 2008). Skutnabb-Kangas setti fram skilgreiningu á móðurmáli árið 1984 sem lýtur að ákveðnum viðmiðum; uppruna, hæfni, virkni og auðkennum (annars vegar hvernig einstaklingurinn sjálfur auðkennir sig og hins vegar hvernig aðrir auðkenna hann). Samkvæmt skilgreiningunni er móðurmál það tungumál sem einstaklingurinn lærir fyrst, sem hann þekkir best, það mál sem hann notar mest og auðkennir hann (Skutnabb-Kangas og Dunbar, 2010; Skutnabb-Kangas og McCarty, 2008). Hvernig þessi viðmið snúa að einstaklingnum getur breyst í tímans rás; hæfni og virkni í tungumáli getur til að mynda breyst í takt við breyttar kringumstæður. Einnig getur einstaklingur átt tvö eða fleiri móðurmál og getur jafnvægið á milli þeirra verið breytilegt eftir aðstæðum fjölskyldunnar, skólum og félagsskap, sem og með félagslegum- og landfræðilegum hreyfanleika fjölskyldna (Baker, 2000; Skutnabb-Kangas og Dunbar, 2010; Skutnabb-Kangas og McCarty, 2008).

Rétt er að hafa í huga að móðurmál er ekki eingöngu það tungumál sem barn lærir af móður sinni, en fjöldi foreldra tala hvort sitt tungumálið við börn sín sem öðlast þannig eitt móðurmál frá föður sínum og annað frá móður (Baker, 2000). Samkvæmt Fogle og King (2013) og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) hefur það lykiláhrif á þróun tungumála ungra barna hversu mikið og dyggilegt ílag börnin upplifa af tungumálum heimilisins. Í því samhengi eru viðhorf, gildi og félagslegar aðstæður foreldra talin hafa afar mikil áhrif á það magn ílags sem börn fá úr móðurmálum sínum (Fogle og King, 2013; Nichole Leigh Mosty, o.fl., 2013). Er við hæfi að fjalla í framhaldinu nánar um tvítýngi í næsta kafla, eftir að móðurmálin hafa verið skoðuð.

### **2.1.2 Tvítýngi í takt við kringumstæður**

Tvítýngi er það hugtak sem skoðað verður í fræðilegu samhengi í þessum kafla, en hvort barn verði tvítýngt eður ei er sagt ákvarðast af fimm meginþáttum; ílagi, tungumálastöðu, aðgengi að læsi, tungumálanotkun fjölskyldunnar og stuðningi samfélagsins (Pearson, 2008). Má á þessum þáttum sjá að hlutverk foreldra vegur nokkuð þungt. Baker (2000) lýsir tvítýngi sem ákveðnu ferli sem geti tekið breytingum í takt við kringumstæður, rétt eins og móðurmálið sem fjallað var um í kaflanum hér á undan. Samkvæmt Baker getur eintýngdur einstaklingur orðið tvítýngdur með því að öðlast annað tungumál. Þannig geti barn til dæmis numið fyrsta tungumálið á heimili sínu, sem ekki sé ríkjandi tungumál í samfélaginu utan heimilis þess, en nái síðan tökum á tungumáli samfélagsins þegar í skóla er komið. Það tungumál geti svo orðið ráðandi tungumál barnsins. Á sama hátt getur tvítýngdur einstaklingur orðið eintýngdur við það að tapa öðru tungumáli sínu og nefnir Baker sem dæmi að þegar barn flytur úr samfélagi þar sem tungumál þess er talað, eða missir tengslin við þá sem tala sama tungumál, geti hæfni barnsins í því máli glatast.

Segir Baker (2000) að tvítýngdir einstaklingar séu sjaldnast algjörlega jafnvígir á bæði tungumál sín, þótt því sé gjarnan vænst af þeim af samfélaginu. Eru þetta mikilvæg fræði fyrir ritgerð þessa, enda má lesa úr titli hennar að þótt börn eigi tvö móðurmál geti kunnátta þeirra verið ólík í hvoru máli fyrir sig. Baker nefnir einnig að oft verði annað tungumálið sterkara og betur þróað en hitt, en hið ráðandi tungumál þurfi ekki að vera fyrsta tungumálið sem tvítýngdur einstaklingur nemur. Talað er um samhliða tvítýngi (e. simultaneous bilingualism) þegar einstaklingur nemur tvö tungumál samhliða allt frá fæðingu (Rodríguez, 2015; Þórdís Gísladóttir, 2004). Með því fyrirkomulagi getur barn öðlast tvö móðurmál. Það getur líka átt sér stað þótt annað tungumál komi á eftir fyrsta tungumáli svo fremi sem þau eru numin með nægu ílagi, helst fyrir unglingsár, og er þá talað um virkt tvítýngi (e. productive bilingualism) (Birna Arnbjörnsdóttir, 2000; Rodríguez, 2015). Óvirkt tvítýngi (e. passive bilingualism) á við þegar einstaklingar skilja annað tungumál sitt (e. second language) en geta ekki talað það. Einnig er talað um óvirkt tvítýngi þegar einstaklingar notast við annað tungumál sitt án vandkvæða í samskiptum, en skipta yfir í fyrsta tungumál sitt þegar kemur að því að skrifa eða lesa (Baker, 2000). Skipti á milli tungumála verða í brennidepli hér í beinu framhaldi í næsta kafla, eftir umfjöllun þessa um tvítýngi, sem sagt er geta tekið breytingum í takt við aðstæður.

### 2.1.3 Málvíxl í töluðu málmynstri

Í sínu talaða málmynstri geta tvítýngdir einstaklingar á öllum aldri nýtt sér ákveðna hæfileika sem fylgja því að búa yfir virku tvítýngi, og verður í þessum kafla skoðað hvers vegna einstaklingar, sem búi yfir tveimur tungumálum, eigi það til að skipta iðulega á milli þeirra töluðu máli. Um slíkt málmynstur fjallar Park (2013) og segir þann hæfileika að geta auðveldlega kallað fram úr minninu nákvæmlega það orð sem leitað er eftir, á hvoru tungumálinu sem er, vera ákveðna þörf og hæfni sem tvítýngdir búi yfir og noti í samskiptum. Samkvæmt Park er þessi eiginleiki ýmist kallaður málvíxl (e. code-switching) eða þvertungumálun (e. translanguaging). Í þessari ritgerð verður notast við fyrra orðið hér eftir, það er að segja málvíxl. Park lýsir þessum hæfileika sem þeirri virkni þegar tví- eða fjöltýngdur einstaklingur skiptir iðulega á milli tungumála og álitur þau sér fyllilega eðlislæg í sínu talaða málmynstri. Það sem auðveldar þessa virkni er góður orðaforði í öðru máli einstaklingsins eða í erlendu tungumáli. Oftast grípur málnotandi til málvíxla þegar hann nær eingöngu að kalla fram ákveðið orð í sínu öðru máli eða erlendu máli fremur en í sínu móðurmáli (Park, 2013). Segir Baker (2000) fullorðna tvítýngda einstaklinga gjarnan grípa til málvíxla þegar þeir tali við aðra tvítýngda einstaklinga og getur verið gripið ósjálfrátt til annars tungumáls í heilu samræðunum, í einstaka setningum eða jafnvel í einu og einu orði. Málvíxl kunna að koma við sögu í samskiptum einstaklinga í þvermenningarlegum samböndum og verður fjallað sérstaklega um slík sambönd og samskipti í kafla 2.3.1.

Allt niður í tveggja til þriggja ára að aldri geta tvítyngd börn öðlast þann hæfileika að átta sig á því við hvaða einstaklinga skuli talað á hvaða tungumáli og skipt án vandkvæða á milli tungumálanna eftir því sem við á (Baker, 2000). Málvíxl eiga sér þó einnig stað hjá tví- og fjöltyngdum börnum líkt og fullorðnum, en segja Bhatt og Bolonyai (2011) og Park (2013) það ekki benda til þess að börnin rugli saman tungumálunum sem þau búi yfir, heldur gefi málvíxlin til kynna að börnin hafi aukið málvísinda- og vitsmunalegt vald og séu einfaldlega næm fyrir tungumálum sínum. Telur höfundur ritgerðar ofangreinda vísan í fræði Bhatt og Bolonyai (2011) auk Park (2013), varðandi málvíxl barna, geta reynst uppaldendum og öðrum aðstandendum tvítyngdra barna gagnleg, og verður aftur komið að þessum atriðum í niðurstöðum höfundar. Þannig lýkur fræðilegri umfjöllun um málvíxl en í næsta kafla er komið að því að fjalla um tilfinningaleg áhrif tungumála á einstaklinginn.

#### 2.1.4 Tungumál, tilfinningar og tengslin þar á milli

Ætla mætti að túlkun og vinnsla tilfinninga og tungumála skarist lítið í huga mannsins, að tilfinningar séu eðlisfræðilegs eðlis og hafi lítið með orðin að gera sem notuð eru yfir þær, líkt og Lindquist, MacCormack og Shablack (2015) velta upp í sinni grein. Fræðin benda þó til þess að tilfinningaleg virkni geti orðið fyrir áhrifum hvers kyns þátta líðandi stundar, til að mynda talaðs máls (Caldwell-Harris, 2014; Lindquist o.fl., 2015). Um tengingar tungumála og tilfinninga verður rætt í þessum kafla.

Tungumál eru sögð hafa margs konar áhrif á málnotendur þeirra, svo sem félagsleg, hugræn og námsproskatengd (Chumak-Horbatsch, 2012) og er stjórnun tungumála í heilanum nátengd vitsmunalegri stjórnun almennt (Abutalebi o.fl., 2008). Lindquist o.fl. (2015) segja tungumálið gegna hlutverki á sviði tilfinninga og skýra það meðal annars á þann hátt að tungumálið geri einstaklingum kleift að öðlast, og síðar notast við, tilfinningalegar hugmyndir til þess að leggja merkingu í áhrif ýmissa upplifana. Þannig hjálpa orð bæði börnum og fullorðnum að öðlast, og leggja merkingar, í tilfinningalegar upplifanir sem fylgja þeim út lífið (Lindquist o.fl., 2015). Segir Caldwell-Harris (2014) félagslegt líf mannsins, sem fram fer með ýmis konar samskiptum, vera ríkulega hlaðið tilfinningum. Samkvæmt Caldwell-Harris bera tungumálin, sem einstaklingar læra í barnæsku, með sér rótgrónar tilfinningar og merkir fólk gjarnan mun á þeim tilfinningum sem það ber til móðurmáls síns og erlends máls. Fjöldi tvítyngdra einstaklinga, sem nota annað mál auk síns móðurmáls í daglegum samskiptum, hefur þannig skýrt frá því að ekki felist sama tilfinning í því að blóta, biðja bænir, ljúga og segja *ég elska þig* á móðurmáli sínu og erlendu máli (Caldwell-Harris, 2014). Á þennan hátt geta móðurmál tilheyrt einstaklingum á annan hátt en önnur mál sem þeir nema (Sigurður Konráðsson, 2007). Segir Caldwell-Harris (2014) annað mál (e. second language) einstaklings þó einnig geta snert við tilfinningum hans, einkum sé það notað reglulega og lært með reynslu og notkun fremur en á skólabekk. Pandey (2016) telur

áhrifamikið spakmæli Nelson Mandela (hér í þýðingu Hins íslenska biblíufélags, 2016) ná að skýra vel þá hugmynd sem málnotendur kunni að bera í brjósti sér þegar þeir heyri móðurmál sitt talað: „Ef þú talar við mann á tungumáli sem hann skilur, skynjar hann það með höfðinu. Ef þú talar við hann á hans eigin tungumáli, nær það til hjarta hans.“

Samkvæmt Caldwell-Harris (2014) bera þau tungumál sem fjölskylda notar í sínu daglega lífi öll möguleg blæbrigði mannglegra tilfinninga. Svo að ungum börnum sé unnt að þróa flóknari þekkingu á tilfinningum sem tengjast þeirra menningu, segja Lindquist o.fl. (2015) vera nauðsynlegt fyrir þau að kynnast tilfinningum í gegnum samskipti við foreldra sína. Um leið og barn byrjar að mynda orð upp á eigin spýtur fær það tækifæri til þess að skynja á námkvæmari hátt en áður hvort merking þeirra á orðum sé sambærileg þeirri merkingu sem fullorðnir í þeirra menningarheimi hafi tileinkað sér. Þannig byrjar barnið í raun að kortleggja skilning sinn á orðunum sem það lærir og leita eftir samhengi í skynjun sinni á orðum sínum og orðum fullorðinna (Lindquist o.fl., 2015). Á sama tíma og ung börn þróa með sér slíkan skilning á tungumálinu, ganga þau í gengum þroskaskeið sem lýtur að því að styrkja tilfinningavirkni þeirra og ná frekari hæfni við stjórnun tilfinninga. Því eru margar mállegar merkingar og fullyrðingar, sem börn læra ung, bundnar við skynjun ýmissa tilfinninga (Caldwell-Harris, 2014).

Nánar verður fjallað um málleg samskipti foreldra og barna í næsta kafla; málþroski tvítyngdra barna, eftir þá umfjöllun sem hér hefur farið fram um tengsl tungumála og einstaklingsins, þar sem hugtök á borð við móðurmál, tvítyngi, málvíxl og fleiri hafa verið skýrð. Í lok þessa kafla langar höfund til að minnst þess sérstaklega að móðurmál hvers einstaklings geti verið fleiri en eitt og jafnvægið á milli þeirra verið breytilegt. Einnig að tvítyngdir séu sjaldnast algjörlega jafnvígir á báðum tungumálum sínum og sömuleiðis má vekja athygli á að málvíxl tvítyngdra barna eru ekki vísbending um að þau rugli málum sínum saman, heldur bendi þau til aukins næmleika fyrir tungumálunum.

## 2.2 Málþroski tvítyngdra barna

Fleiri börn heimsins alast í dag upp tvítyngd en eintyngd (Kirsch, 2012) og komast börn víða um heim í kynni við fleiri en eitt og fleiri en tvö tungumál allt frá fæðingu án þess að það dragi úr mállegri getu þeirra (McCabe o.fl., 2013). Börn fæðast í raun tilbúin til þess að verða tvítyngd (Baker, 2000) en það ræðst að mestu leyti af þremur þáttum hvort barn læri að tala tvö tungumál, samkvæmt Rodríguez (2015). Þeir þættir eru einstaklingurinn sjálfur, fjölskylda hans og samfélagið. Áhrif tengd einstaklingnum sjálfum skýrir Rodríguez meðal annars með vitsmunalegum hæfileikum, persónuleika, röð í systkinahópi, kyni sem og aldri við innlög annars tungumáls. Þá hefur fjölskylda einstaklingsins áhrif með þeim hætti að málleg færni fjölskyldunnar, notkun tungumálanna tveggja, félags- og efnahagsleg staða sem og viðhorf

fjölskyldunnar til tvítýngis skiptir máli. Að lokum gegnir samfélagið miklu hlutverki með ríkjandi viðhorfum til tungumálanna og afstöðu sinni gagnvart tvítýngi. Þannig hefur samfélagið áhrif á þann stuðning sem málnotandinn getur fengið við eflingu beggja tungumála sinna í skólanum og samfélaginu öllu (Rodríguez, 2015). Í þessum kafla verður farið yfir ýmsa þætti í þróun málþroska tvítýngdra barna, fjallað um hlutverk foreldra tvítýngdra barna sem málfyrirmynda og mikilvægi ílagsins sem börn þeirra fá úr tungumálunum. Þá verður varpað ljósi á það hvernig tungumál foreldra geta flutt arfleifðir kynslóða á milli og styrkt sambönd. Í lok kaflans verður fjallað um atriði er lúta að mati á málþroska tvítýngdra barna.

### **2.2.1 Þróun málþroska tvítýngdra barna**

Börn á leikskólaaldri auka ákaft við sig þekkingu á tungumálum sínum enda eru þau á næmiskeiði máltökunnar (Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013) og segja Garrett og Baquendano-López (2002) auk Nor og Rashid (2018) að samskipti milli barna og annarra meðlima samfélagsins leiði til þróunar tungumáls. Börn taka þátt í samfélagi sínu á vitsmunalegan hátt með því að nota tungumál, til að mynda með því að máta hugmyndir sínar um merkingu orða eða orðasambanda, við skilning fullorðinna. Það að samræma sinn skilning við merkingu fullorðinna er ákveðið ferli í málþroska barna samkvæmt Garrett og Baquendano-López (2002) og Nor og Rashid (2018), og því er aftur komið lítillaga að því ferli hér, en nánari umfjöllun um leit barna að sambærilegum skilningi og merkingu sinna orða og fullorðinna hefur farið fram hér rétt á undan, í kafla 2.1.4. Verður í þessum kafla nánar farið út í þróun sjálfs málþroskans, með áherslu á tvítýngd börn í ljósi rannsóknarefnis.

Samkvæmt Hoff (2006) og Honig (2007) eykst orðaforði barna er þau deila reynslu sinni. Ein árangursrík leið fyrir börn til þess að auðga færni sína í töluðu máli er einfaldlega sú að heyra orð töluð í þýðingarmiklum samræðum. Því fleiri orð sem börn heyra og skilja, þeim mun hraðar þróast tungumál þeirra (Hoff, 2006; Honig, 2007). Þá er þekking foreldra á málþroska talin hafa áhrif á samskipti þeirra við börn sín, sem hefur síðan bein áhrif á málþroska hinna ungu málnotenda (Lee, Shetgiri, Barina, Tillitski og Flores, 2015). Tvítýngd börn þurfa málörvun og hvatningu líkt og eintýngd börn til að ná góðum tókum á tungumálunum (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007). Conboy og Thal (2006) auk Parra, Hoff og Core (2011) telja málþroska barna sem alast upp við að heyra tvö tungumál frá blautu barnsbeini, að mörgu leyti þróast á svipaðan máta og málþroska eintýngdra barna. Í hvaða röð orð lærast, sem og samhengið milli orðaforða og annarra þátta hins málfræðilega þroska, er sagt eiga sér samskonar mynstur í málþroska ein- og tvítýngdra barna (Conboy og Thal, 2006; Parra, Hoff og Core, 2011). Áður en nánar verður fjallað um málþroskann er rétt að huga að því hvaða þættir tilheyra honum. Segir Honig (2007) að með hugtakinu málþroski sé meðal annars átt við þróun talaðs máls (e. oral language) og undir það fellur til að mynda

hljóðkerfisfræði, setningafræði, merkingarfræði og málmyndanfræði. Samkvæmt Bialystok (2001) og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) getur þróun málþroska tvítyngdra barna orðið fyrir áhrifum margra þátta, og telja þessir fræðingar aukinheldur að börn, sem læri í sinni æsku fleiri en eitt tungumál, séu að vissu leyti frábrugðin þeim börnum sem aðeins læri eitt tungumál. Þetta kann að hljóma sem misræmi við vísanir í fræði Conboy og Thal (2006) auk Parra, Hoff og Core (2011), hér að ofan, en munurinn á áherslum þessara fræðinga liggur í því að Bialystok (2001) auk Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) varpa sínu ljósi á einkenni barnanna sjálfra, en hinir á málþroska barnanna. Hvernig tvítyngd börn kunna að vera frábrugðin eintyngdum skýra Bialystok auk Nichole Leigh Mosty o.fl. á þann hátt að tvítyngd börn öðlist reynslu af fjölbreyttara tungumálaumhverfi og alist upp við samskipti sem knýi þau áfram til að nota mismunandi mállegar auðlindir sínar, sem geri það að verkum að þau verði næmari fyrir ólíkum menningarheimum.

Algengt er að tvítyngd börn blandi saman tungumálunum tveimur og er það eðlilegur þáttur af þeirra málþroska (Chumak-Horbatsch, 2012). Samræmist þetta kenningum Bhatt og Bolonyai (2011) og Park (2013) er vísað var til í kafla 2.3.1 þar sem fjallað var um málvíxl, og tekið fram að þessi hæfileiki bendi til aukins valds og næmleika fyrir tungumálunum. *Blöndunin* sem Chumak-Horbatsch (2012) talar um, merkir því ekki að börnin *rugli* málunum saman. Tungumál tvítyngdra barna eru ekki stök og aðskilin heldur mynda þau samþætt kerfi sem hefur þann eiginleika að nýrri þekkingu má bæta í hvert gagnasafn án þess að það skerði eða trufli annað (Baker, 2000; Canagarajah, 2011; Genesee, Paradis og Crago, 2004). Canagarajah (2011) segir mállega færni fjöltyngds einstaklings ekki byggja á hæfni hans í hverju tungumáli fyrir sig, enda samanstandi færnin af fjölþættari eiginleikum þar sem hvert tungumál vinni með öðru í vitsmunalegu gagnasafni í heila hins fjöltyngda einstaklings. Þannig búi fjöltyngdir einstaklingar ef til vill ómeðvitað yfir þeirri getu að byggja upp gagnasöfn tungumála sinna, auk þess sem þeir þrói oft með sér hæfileika til mismunandi verka á mismunandi tungumálum. Segir Canagarajah það að þróa vissa hæfileika umfram aðra, til mismunandi verka á hverju máli um sig, geti reynst fjöltyngdum einstaklingum nýtsamlegra en að vinna að fullkominni leikni í hverju tungumáli fyrir sig. Í ljósi fræða Canagarajah (2011) má því virðast augljóst að það geti verið þýðingarmikið fyrir tvítyngd börn að geta notast við bæði tungumál sín í sínum daglegu samskiptum enda geri það tvítyngdu barni kleift að styðjast við alla þá kunnáttu sem það hefur tileinkað sér í hvoru máli um sig. Þannig verður grunnurinn til frekari þróunar á málþroska og námi enn sterkari (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007). Í kjölfar þessarar úttektar á þáttum tengdum þróunar málþroska tvítyngdra barna, þar sem meðal annars kom fram að sú þróun feli í sér samskonar mynstur og megi greina í þróun málþroska eintyngdra barna, beinist nú umfjöllunin að málfyrirmyndum tvítyngdra barna í komandi kafla.

### 2.2.2 Málfyrirmyndir tvítyngdra barna

Börn þurfa á fólki að halda sem notar tungumálið til tjáningar við öll tækifæri (Neaum, 2012). Þannig læra ung börn tungumál þegar fullorðin fólk talar, fer með vísur og vögguljóð, segir sögur og syngur lög (Morrow, 2012). Munu málfyrirmyndir tvítyngdra barna verða áhersluatriði þessa kafla.

Topping, Dekhinet og Zeedyk (2012) segja að það að læra að tala og skilja tungumál sé í raun merkilegt og mikilvægt afrek í þroska barns út af fyrir sig og telja að gagnkvæm samskipti ungs barns og foreldra þess fyrstu þrjú árin í lífi þess, sé ein þýðingarmesta undirstaðan til þess að ná fram þeim þroska að læra mál. Því gegna foreldrar mikilvægu hlutverki í tungumálaþróun barna sinna, eins og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) benda á. Börn innflytjenda, sem eiga þess kost að verða tvítyngd, eru ekki endilega kynnt fyrir þeim valmöguleika að læra fleiri en eitt tungumál, heldur er það oftast en ekki bundið við ákvörðun foreldranna, sem annað hvort fara þá leið að virkja sín móðurmál með notkun þeirra í samskiptum við börn sín eða ekki (Nichole Leigh Mosty, o.fl., 2013). Börn verða því ekki sjálfkrafa virkir notendur tveggja tungumála (Kirsch, 2012) og segir Neaum (2012) að börn séu háð hinum fullorðnu í kringum sig til þess að eiga möguleika á að læra tungumál og samskipti. Án málfyrirmynda og samvinnu við fullorðna getur þróun tungumáls ekki átt sér stað (Nor og Rashid, 2018). Lee o.fl (2015) segja þá ákvörðun foreldra að ala börn sín upp tvítyngd geta verið bundna áhrifum nokkurra þátta, samfélagslegra og persónulegra, svo sem kunnáttu foreldranna á tungumálinu.

Oft gegna foreldrar hlutverki jákvæðra og mikilvægra málfyrirmynda barna sinna og er talið að viðhorf foreldra til tvítyngdrar tungumálaþróunar sé þýðingarmikið fyrir tungumálanotkun innan heimilisins (Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013). Er Schwartz (2008) á sama máli og fjallar um að orðaforði barns í þeim tungumálum sem notuð eru á heimili þess séu tengd því viðhorfi sem foreldrarnir hafi til tungumálanna. Segir Schwartz viðhorfið hafa áhrif á það hversu mikið er notast við tungumálin, auk þess sem útsjónarsemi foreldranna við að virkja bæði tungumálin í hinu daglega heimilislífi skipti máli (Schwartz, 2008). Neikvætt viðhorf foreldra og annarra í samfélaginu getur þannig dregið úr gildi og notkun þeirra tungumála sem notuð eru á heimili barns, á meðan jákvætt viðhorf eykur gildi og notkun þeirra (Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013). Loks er viðhorf foreldranna talið móta viðhorf barnanna sem hefur bein áhrif á notkun og færni barnanna í sínum móðurmálum (Kirsch, 2012). Gegna þannig bæði foreldrar og börn lykilhlutverki í varðveislu móðurmála (Birna Arnbjörnsdóttir, 2000; Igboanusi og Wolf, 2010) og hvetja Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) foreldra til að reyna ávallt að styðja við frekari þróun á þeim tungumálum sem notuð eru á heimilinu, móðurmálum barns.

Fjölskyldugerð, einkum viðurvist eldri systkina og hvar í systkinaröðinni barn er, hefur mikil áhrif á færslu tungumála milli kynslóða. Eldri systkin virðast gegna mikilvægu hlutverki í hinu mállega samfélagi yngri systkina sinna (Schwartz, 2008) og hafa rannsóknir bent til þess að áhrif frá eldri systkinum komi að góðu gagni í málþróun barna. Eldri systkin geta þannig gegnt hlutverki sem verulegar mállegar uppsprettur fyrir ung börn sem eru að þróa með sér tvö tungumál (Bridges og Hoff, 2014). Þá hafa rannsóknir sýnt fram á, samkvæmt Hoff-Ginsberg (1998), að nokkur munur sé á málþroska frumburða og barna sem á eftir fæðast. Frumburðir standa þannig framar í þróun orðaforða og málfræði á meðan börn sem ekki eru frumburðir standa frumburðum framar í þróun samskiptahæfileika (Hoff-Ginsberg, 1998). Hefur nú verið greint frá hlutverki fjölskyldumeðlima sem málfyrirmynda og í næsta kafla verður mikilvægi ílagsins á málþróun tvítyngdra barna nánar til umræðu, auk þess sem fjallað verður um tungumálið sem arfleifð.

### **2.2.3 Mikilvægi ílagsins og arfleifðarinnar**

Víða um heim mæla sérfræðingar með því að foreldrar tali sitt móðurmál við börn sín allt frá fæðingu (Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013) og ættu foreldrar ekki að vera hvattir til þess að tala annað mál en sitt móðurmál við börn sín, samkvæmt McCabe o.fl. (2013) og Oh og Fuligni (2010). Foreldrar eru yfirleitt best til þess fallnir til að sjá börnum sínum fyrir stöðugu flæði úr þeirri auðlind sem tungumál þeirra eru; með öðrum orðum stanslausu ílagi (Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013). Um mikilvægi ílagsins verður nánar fjallað hér að neðan.

Börn þarfnast reiprennandi ílags (e. fluent input) og er talið að það auðveldi börnum að ná góðum tókum á tungumálum sínum þegar foreldrarnir tjá sig á því tungumáli sem þeim er tamast, samkvæmt Baker (2000), McCabe, ofl. (2013) auk Oh og Fuligni (2010). Þegar það er sitt hvort tungumálið er eðlilegast að foreldrarnir tali hvort sitt málið við börnin. Þannig er börnum gefið færi á að öðlast fulla færni í báðum móðurmálum sínum. Velji foreldrar þá leið að eiga ekki samræður við börn sín á eigin móðurmáli geta þeir verið að koma í veg fyrir að börnin fái þess ávinnings notið að verða tvítyngd (McCabe, ofl., 2013; Oh og Fuligni, 2010). Að auki benda fræðingar á að gott ílag úr móðurmálunum komi einnig til með að nýttast börnunum vel þegar önnur tungumál eru numin (Baker, 2000; McCabe, ofl., 2013; Oh og Fuligni, 2010). Að tjá sig á tungumáli sem foreldri þekkir ekki nægilega vel getur aftrað viðkomandi frá því að koma frá sér því sem hann raunverulega vill miðla til barna sinna, að sögn McCabe, o.fl. (2013) og Oh og Fuligni (2010). Nefnir Baker (2000) að fyrir marga foreldra sé því mikilvægt að geta talað á sínu móðurmáli við börn sín, þar sem margir upplifi að geta aðeins tjáð sig á einlægum og náttúrulegum máta á eigin tungumáli. Aftur á móti, með því fyrirkomulagi að notast við það mál sem hverju foreldri er tamast í samskiptum við börn sín, segir Baker möguleika verða á að ná fram meiri gæðum og næmi í samböndum foreldra og barna en ella.



Hoff (2003) og Hoff og Naigles (2002) segja að gæði þess málfarslega ílags sem barn upplifi í beinum samræðum við fullorðna, til að mynda flókin málfræði, mismunandi birtingarmyndir sagna og fræðandi umræðuefni, byggi upp sterkari grundvöll fyrir góðan málþroska barnsins, einkum og sér í lagi þróun orðaforða (Hoff, 2003; Hoff og Naigles, 2002). Samlestur (e. shared book reading) er dæmi um félagsleg samskipti milli barns og foreldris, sem auðgar mjög tungumálþróun barns, samkvæmt McCabe o.fl. (2013) og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013). Það að lesa fyrir ung börn er talið hjálpa til við þróun orðaforða, skilnings og þróun fleiri þátta er stuðla að snemmtækri lestrarkunnáttu. Þá gegna sömuleiðis umræðurnar, sem gjarnan eiga sér stað á milli foreldris og barns þegar bók er lesin, mikilvægu hlutverki í málþróun barna. Segja sömu fræðingar að bróðurpartur þess vitsmunalega þroska sem eigi sér stað snemma á æviskeiði barns krefjist þess að börnin þrói með sér hugmyndir um það hvernig heimurinn virki og læri orðaforðann sem geti nýst þeim til að tjá nýjan skilning sinn. Það sem knýi þetta ferli áfram séu samskipti milli barns og fullorðinnar manneskju. Sem dæmi um þýðingarmiklar athafnir fyrir þróun tungumálakunnáttunnar nefna McCabe o.fl. (2013) og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) ýmis konar leiki, þulur og kvæði, sem fullorðnir fara með fyrir börn á þeirra allra fyrstu mánuðum. Þessar fyrstu þulur og leikir eru sögð veita börnum sín fyrstu tilefni til markvissrar notkunar á tungumáli með fullorðnum.

Tungumálanotkun foreldra felur þannig í raun meira í sér en þá fyrirmynd að læra tungumál; tungumál eru það tól sem fullorðnir nýta til þess að eiga samskipti við börn, tungumál styðja við framgang vitsmunalegs þroska barna og bera að auki með sér menningarlegar skoðanir og gildi (Oh og Fuligni, 2010). Tungumálið er sagt opna aðganginn að menningararfi þjóðarinnar (Aristova, 2016) og kemur það fyrst og fremst í hlut foreldra að viðhalda menningarvitund barna sinna (Phinney o.fl., 2001). Með því að notast við móðurmálin í samskiptum við börn sín geta foreldrar stuðlað að nánara sambandi við börn sín, eins og fram kom hér að ofan, en um leið hafa foreldrarnir einnig tækifæri til að koma sinni arfleifð til barna sinna, í gegnum tungumálið (Baker, 2000). Hafa rannsóknir sýnt fram á að börn, sem geti nýtt og deilt með foreldrum sínum þeirri arfleifð sem tungumálið er, eigi betri sambönd við fjölskyldur sínar (Oh og Fuligni, 2010) og segir Schwartz (2010) marga foreldra líta á tungumálin sem tæki sem hjálpi til við að hafa fjölskylduna samrýmda. Samkvæmt Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) hafa foreldrar tvítyngdra barna einnig talað um að ferðalög til heimalandsins séu þeim mikilvæg til þess að tengja tungumálin við menningu og styrkja sjálfsmýnd barnanna. Í kjölfar umfjöllunar þessa undirkafla, um mikilvægi ílagsins fyrir málþróun og viðheldni arfleifðar fyrir fjölskyldur, verður í lokahluta kafla 2.2 fjallað um hvernig staða barna í málþroska er metin.

#### 2.2.4 Mat á málþroska

Elín Þöll Þórðardóttir (2007) og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) segja að finna megi rannsóknir sem bendi til þess að börn sem læri tvö tungumál samhliða bæti hægar við sig orðaforða á hvoru máli um sig en eintyngd börn. Hoff og Core (2013) segja hins vegar að börn sem heyri og eignist tvö tungumál byggi upp tungumálakunnáttu á sambærilegum eða hlutfallslega meiri hraða en börn sem hlusta á og læra aðeins eitt tungumál. Benda Hoff og Core (2013) jafnframt á, auk Elínar Þallar Þórðardóttur (2007) og Hoff o.fl. (2012) að ílagið sem tvítyngd börn móttaki, og aukning þeirra í orðaforða, skiptist á milli tungumálanna tveggja. Þar af leiðandi hafi ung tvítyngd börn tilhneigingu til að mælast á eftir eintyngdum börnum á sama aldri, í mati á stöðu orðaforða og málfræðilegum þroska, þegar mælingar eru bundnar við aðeins annað málið (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007; Hoff og Core, 2013; Hoff, o.fl. 2012). Til að fá réttmætari mynd af stöðu tvítyngdra barna í málþroska þyrfti því að taka mið af báðum tungumálum þeirra í þar til gerðu mati, eins og Elín Þöll Þórðardóttir bendir á (2007). Þá hafa aðrar rannsóknir bent til þess að strax við tveggja ára aldur sé munurinn á orðaforða ein- og tvítyngdra barna það lítil að ólíklegt megi teljast að hann hafi langvarandi neikvæð áhrif á hversdagsleg samskipti og eflingu tungumála barnanna (Stolarova, Briemann, Wolf, Rinker og Baayen, 2016).

Eins og sjá má hér að ofan eru ekki allir á sama máli um það hvernig tvítyngd börn standi að vígi í þróun orðaforða og öðrum þáttum málþroskans miðað við eintyngd börn, en gera má ráð fyrir að foreldrar tvítyngdra barna myndu geta þegið haldbærar upplýsingar varðandi það hvers vænta má þegar stuðlað er að uppbyggingu tveggja móðurmála. Í ljósi markmiða rannsóknar höfundar er því vert að athuga hér áherslu McCabe o.fl. (2013) sem segja að upplýsingar varðandi aðferðir til að styðja við málþroska fjöltyngdra barna ættu ekki einungis að vera fjölskyldum *aðgengilegar*, heldur ætti að *miðla* þeim upplýsingum til foreldra með öllum mögulegum leiðum. Sem mögulegar boðleiðir nefna McCabe o.fl. heimaþjónustu ljósmæðra, heilsugæslustöðvar, dagmæður og ungbarnaleikskóla, sem og fjölmiðla.

Lítur höfundur ritgerðar svo á að hér sé tilefni til að kynna frekar hvað fram fer í ungbarnavernd heilsugæslustöðvanna á Íslandi, í ljósi tillaga McCabe o.fl. (2013) um boðleiðir fyrir miðlun mikilvægra upplýsinga. Hér á landi fara fram reglulegar skoðanir á heilsu og framvindu þroska ungra barna í ungbarnavernd heilsugæslustöðvanna. Undir þær skoðanir heyrir meðal annars mat á framvindu vitsmuna,- tilfinninga,- og félagslegs þroska og mæta börn í slíkar skoðanir allt frá fæðingu til sex ára aldurs (Heilsugæslan, e.d.). Þar er málþroskinn talinn vera besti staki mælikvarðinn á vitsmunþroska barna, og eru börn með marktæka seinkun í málþroska við fimm ára aldur talin líkleg til að eiga í erfiðleikum með lestur og annað nám á grunnskólastigi, samkvæmt Embætti landlæknis og Heilsugæslunni (2013). Auk þess eru börnin sem mælast með marktæka seinkun í málþroska talin vera í

áhættu fyrir að eiga við hegðunar- eða tilfinningavanda að stríða, þar sem félagsþroskinn er nátengdur málþroskanum. Þannig er búist við erfiðleikum í samskiptum, hegðun og leik ef málþroskinn þróast ekki sem skyldi, eins og fram kemur hjá Embætti landlæknis og Heilsugæslunni (2013). Í ungbarnavernd heilsugæslustöðvanna er lagður spurningalisti fyrir foreldra; PEDS – mat foreldra á þroska barna (e. parents' evaluation of developmental status), sem er nýttur við reglubundið eftirlit til að fá mynd af upplifunum foreldra á heilsu, hegðun og framgangi þroska barna sinna. Hérlandis er miðað við að spurningalisti PEDS matsins sé lagður fyrir foreldra barna í 12 mánaða, 18 mánaða, tveggja og hálfis árs og fjögurra ára skoðun. Með þessu mati er litið svo á að foreldrar og aðrir forsjáraðilar barna þekki manna best framvindu þroska og færna barna sinna og er fagfólki ungbarnaverndarinnar gert að hlusta vel á lýsingar foreldranna og taka mark á mögulegum áhyggjum þeirra (Embætti landlæknis og Heilsugæslan, 2013). Þar með má gera ráð fyrir að nokkuð réttmæt mynd af stöðu tvítyngdra barna í málþroska komi fram, eins og Elín Þöll Þórðardóttir (2007) kallaði eftir. Hins vegar er í mörgum af leikskólum landsins notast við norskan skráningarlista; TRAS (n. Tidlig registrering af språkuvikling) en með honum geta leikskólakennarar fylgst með þróun máltöku tveggja til fimm ára gamalla barna. Með TRAS skráningarlistum er hægt að skima eftir frávikum í mál- og félagsþroska barna og er sögð ríkja meðvitund um það að góður málþroski hafi mikil áhrif á andlegan þroska, félagslega líðan og síðar lestrartileinkun barna (Menntamálastofnun, e.d.). Sú staða kemur því ef til vill upp í leikskólum landsins, þar sem upplifun foreldra kemur ekki inn í skráninguna, né færni barna í fleiri tungumálum en íslensku, að tvítyngd börn mælist á eftir eintyngdum jafnöldrum sínum í orðaforða og öðrum þáttum málþroskamatsins, eins og Elín Þöll Þórðardóttir (2007), Hoff og Core (2013) og Hoff o.fl. (2012) sögðu þekkt.

Notast er við TRAS skráningarlista í leikskóla þess sveitarfélags sem rannsókn höfundar fór fram í, auk þess sem PEDS-mat er lagt fyrir foreldra í ungbarnavernd heilsugæslustöðvarinnar á staðnum. Í niðurstöðum höfundar, nánar tiltekið í köflum 4.3.2 og 4.3.3, gefur að líta hvernig þátttakendur rannsóknar upplifðu stöðu barna sinna í málþroska og hvernig það geti verið ólíkt því sem leiðbeinendur vilji meina samkvæmt sínum skráningum. Hér með lýkur kafla 2.2, þar sem áhersla hefur verið lögð á að fjalla fræðilega um málþroska tvítyngdra barna. Sé hugað að veganesti úr þessum kafla tekur höfundur mikilsvert að muna eftir mikilvægi jákvæðra og öflugra málfyrirmynda fyrir þróun málþroska tvítyngdra barna. Sömuleiðis getur verið dýrmætt að meðvitundin um mikilvægi þess að foreldrar notist við sín móðurmál í samskiptum við börn breiðist út, þar sem það er talið geta haft styrkjandi áhrif á sambönd foreldra og barna, auk þess sem ílagið verður best þegar foreldrar notast við það tungumál sem þeim er tamast. Loks ber að nefna að mat á málþroska getur gefið misvísandi niðurstöður sé ekki tekið tillit til beggja móðurmála

tvítyngdra barna. Í næsta kafla fjallað um ýmis atriði er lúta að þvermenningarlegum fjölskyldum, með frekari áherslu á foreldrana.

## **2.3 Þvermenningarlegar fjölskyldur**

Fjölskyldan er, samkvæmt Schwartz (2010), yfirleitt stærsti áhrifavaldurinn sem kemur að því að móta tungumálaumhverfi barns og finnst foreldrum þeir oft ná að tengja börn sín við menningu sína með því að nota móðurmálin sem jákvæð tákn menningarstolts. Að sama skapi getur það virkað neikvætt á fjölskyldur þegar börn og foreldrar notast við sitt hvort tungumálið heima fyrir og getur það ýtt undir ósamhljóða hugmyndir kynslóðanna á félagslegum-, menningarlegum- og mállegum þáttum (Schwartz, 2010). Segja má að menning rammi inn ákveðin viðmið sem fjölskyldur hafa um hefðir, trú, gildi, tákn og merkingar og er þeim deilt með samskiptum á milli fjölskyldumeðlima (Ting-Toomey, 1999). Innan fjölskyldu getur menning þar af leiðandi skilgreint mörk, væntingar, reglur og vandamál, haft áhrif á samskiptamynstur og reynst fjölskyldum dýrmæt til að takast á við hina ýmsu hluti (Crippen og Brew, 2007). Í þessum hluta ritgerðarinnar verður fjallað um þvermenningarleg sambönd og samskipti þar sem meðal annars þróun sameiginlegs tungumáls verður kynnt. Þá verður farið yfir menningarlega sjálfsmynd og viðheldni tungumáls og menningar, og loks tungumálastefnur þvermenningarlegra fjölskyldna kynntar.

### **2.3.1 Þvermenningarleg sambönd og samskipti**

Fyrsti kafli þessa þriðja hlutar fræðilegrar umfjöllunar mun lúta að þvermenningarlegum samböndum og samskiptum innan þeirra. Segja Soldatova og Geer (2013) að í nútíma heimi hafi margir aðild að tveimur, þremur eða fleiri menningarheimum samtímis, svo sem í kjölfar lengri dvala erlendis vegna vinnu eða náms, alþjóðlegra hjónabanda (e. international marriages), flutninga fólks landa á milli, búsetu í fjölmennningarlegum löndum og svo framvegis. Í því samhengi greina Tili og Barker (2015) frá því að einstaklingar með ólíkan mállegan- og menningarbakgrunn eigi þar af leiðandi samskipti í auknum mæli dag frá degi. Þessi auknu samskipti kalla á frekari hæfni mannsins til þvermenningarlegra samskipta (e. intercultural communication) en sú hæfni er í raun undirstaða virkra samskipta milli einstaklinga frá mismunandi menningarheimum, að sögn Tili og Barker. Gareis (2000) auk Tili og Barker (2015) nefna eiginleika á borð við þolinmæði, sjálfsvitund, hluttekningu, opið hugarfar, sveigjanleika og hæfileikann til að sýna virðingu og stuðning, og segja þessa eiginleika vera einstaklingum í þvermenningarlegum samböndum mikilvægir og telja góða samskiptahæfni einstaklinga í þvermenningarlegum samböndum byggja meðal annars á þeim.

Ólíkir menningarheimar koma saman á mörgum heimilum og hafa Crippen og Brew (2007) talað um að þvermenningarleg pör (e. intercultural couples) mæti annars konar og jafnvel flóknari viðfangsefnum en pör af sama uppruna. Crippen og Brew tengja ýmsa hnökra, sem kunna að koma upp, við menningarlegan mismun, enda komi saman ólík gildi tveggja einstaklinga sem þurfi að endurskipuleggja í sameiginlegum viðmiðum fjölskyldunnar (Crippen og Brew, 2007). Innri og ytri þættir geta haft áhrif á þvermenningarleg hjónabönd líkt og önnur, og geta jafnframt stuðlað að auknum ágreiningi (Ting-Toomey o.fl., 2000). Má því rekja ýmsan ágreining til félagslegra og efnahagslegra þátta, sem og mismunandi persónubundinna einkenna og aðstæðna fremur en einvörðungu til menningarlegs mismunar (Rodríguez-García, 2009). Segja Ting-Toomey o.fl. (2000) að skilningur og þekking kunni að koma í veg fyrir ýmsan ágreining og geti einstaklingar í þvermenningarlegum samböndum notið þess ávinnings að kynnast menningu maka síns.

Hvaða tungumál þvermenningarleg pör velja meðvitað eða enda ómeðvitað á að eiga sín samskipti á, getur verið bundið við marga ólíka áhrifavalda, samkvæmt Piller (2000). Segir Piller að hið sameiginlega tungumál (e. shared language) þurfi ekki að vera móðurmál annars hvors aðilans né heldur það tungumál sem ríkjandi sé í samfélaginu hvar parið búi, heldur geti það einnig verið það tungumál sem parið átti sín fyrstu samskipti á, eða það sem henti þeim af öðrum ástæðum best til að eiga virk samskipti sín á milli. Þróun sameiginlegs tungumáls er, að sögn Thomas og McDonagh (2013), talin bæta hæfileika hvers og eins til að eiga samskipti á áhrifaríkan hátt í nánum samböndum, auk þess sem sameiginlegt tungumál komi að góðum notum í þvermenningarlegu starfsumhverfi. Thomas og McDonagh lýsa þróun sameiginlegs tungumáls sem ákveðnu ferli sem krefjist áforma, tíma, þolinmæði og virðingar en segja ávinninginn af því lærdómsríka og óendanlega ferli fela í sér æ betri skilning einstaklinga á milli. Í kjölfar þessara orða um samskipti einstaklinga í þvermenningarlegum samböndum verður sjónum nú beint að menningarlegri sjálfsmynd, sem einnig getur verið þvermenningarlegum fjölskyldum hugleikin.

### **2.3.2. Menningarleg sjálfsmynd**

Menningarleg sjálfsmynd og menningarleg reynsla hafa áhrif á það hvernig einstaklingar sjá veröldina (Berry og Candis, 2013) og verður í þessum kafla leitast við að ná betur utan um þetta hugtak; menningarleg sjálfsmynd. Menningarleg sjálfsmynd (e. cultural identity) er, samkvæmt Aristova (2016), sú tilfinning sem hver og einn ber til þess félagslega- eða menningarlega hóps sem hann tilheyrir; uppruna, þjóðerni, tungumáli, trúarbrögðum, kyni, kynslóð, umhverfi eða öðrum félagslegum hópi sem býr yfir eigin menningu. Berry og Candis (2013) auk Aristova (2016) segja tungumál vera einn meginþátt menningarlegrar sjálfsmyndar. Samkvæmt Ting-Toomey o.fl. (2000) eru tungumál upprunnin og þróuð af þeirri þörf mannsins að eiga samskipti og tengja saman fólk sem byggir tiltekinn stað á

ákveðnu tímabili. Það að eiga sameiginlegt tungumál með öðrum er því ómissandi verkfæri til þess að gera fólki kleift að deila hugmyndum sínum um lífsstíl ákveðinna félagslegra hópa, þjóða og samfélaga.

Fólk sem hefur sterka menningarlega sjálfsmynd er sagt búa yfir aukinni hæfni til að samlagast, getu til að tjá tilfinningar sínar og færni til að jafna deilur með ríkum skilningi fyrir sjónarmiðum náungans (Ting-Toomey o.fl., 2000). Því má virðast ljóst að sterk menningarleg sjálfsmynd geti stuðlað að nánara og árangursríkara þvermenningarlegu sambandi (Gareis, 2000). Þrátt fyrir ofangreinda jákvæða eiginleika benda rannsóknir eigi að síður til þess að margir innflytjendur upplifi að vera þvingaðir til að breyta sinni upprunalegu menningarlegu sjálfsmynd til þess að geta fallið vel að hinni ríkjandi menningu í nýja landinu (Aristova, 2016; Holliday, 2010). Nánar fjölskyldur sem fá gott næði búa yfir mestum styrk gegn slíkum þrýstingi og áhrifum annars staðar frá (Schwartz, 2010) og eru þvermenningarlegar fjölskyldur því sagðar búa yfir þeim eiginleika, umfram fjölskyldur af einum og sama uppruninum, að geta styrkt ákveðnar stoðir með því að láta ekki undan utanaðkomandi neikvæðum þrýstingi (Foeman og Nance, 1999). Geta tungumál talist vera dæmi um slíkar stoðir, en eins og fram kom í kafla 2.2.3 líta margir foreldrar svo á að tungumálin hjálpi til við að hafa fjölskylduna samrýmda (Schwartz, 2010).

Líkt og hinir fullorðnu öðlast börn menningarlega sjálfsmynd og reynslu í gegnum tungumálin, en hin menningarlega sjálfsmynd og reynsla er í raun það sem barnið sjálf er, samkvæmt Neaum (2012). Bendir Neaum á að því sé mikilvægt að þessir þættir njóti hvarvetna virðingar. Virðingarstaða tungumála í samfélaginu hefur áhrif á málnotendur þess (Elín Þöll Þórðardóttir, 2007) og segja Birna Arnbjörnsdóttir (2000) og Igboanusi og Wolf (2010) að það hvernig sjálfsmynd og viðhorf fólks í minnihluta í tungumálasamfélagi sé til tungumáls síns, sé mikilvægt í sambandi við viðheldni tungumáls og menningar. Á þeim málefnum; viðheldni tungumáls og menningar, verður einmitt tekið í næsta kafla, í framhaldi af umfjöllun þessari um menningarlega sjálfsmynd.

### **2.3.3 Viðheldni tungumáls og menningar**

Meðal allflestra þjóða heimsins má finna einhvern fjölbreytileika í menningu, þjóðernum, kynþáttum, tungumálum og trúmálum, að sögn Banks (2004). Það er því áskorun margra lýðræðisríkja að veita ólíkum hópum fólks jöfn tækifæri til að viðhalda sjónarmiðum sinnar menningar og að stuðla um leið að uppbyggingu samfélags þar sem fólk úr hvers kyns hópum upplifi að það tilheyri samfélaginu og sé treyst (Banks, 2004). Um viðheldni þessara þátta verður fjallað í þessum kafla.

Samkvæmt skýrslu Félagsmálaráðuneytisins (2005) er samþætting (e. intergration) það þegar fólk í þjóðernislegum minnihluta í samfélaginu leitast við að tileinka sér ríkjandi

menningu í hinu nýja landi jafnframt því sem það leggur áherslu á að viðhalda eigin tungumáli og menningu. Með þessari leið leggja innflytjendur upp með að öðlast færni til að taka virkan þátt í tveimur menningarheimum og getur það verið vandasamt þegar um mjög ólíkar aðstæður ræðir. Tekið er fram í skýrslunni að í lýðræðisþjóðfélögum ætti samþætting að vera höfð að leiðarljósi sem markmið í stefnumótun málefna er varða innflytjendur (Félagsmálaráðuneytið, 2005). Samkvæmt Cousik (2015) og Yamaguchi, Kim, Oshio og Akutsu (2016) þykir fólki mismikilvægt að rækta tvímenningarlega sjálfsmynd (e. bicultural identity) og finnst mismikil verðmæti felast í því að viðhalda sinni upprunalegu menningu á meðan það lifir og hrærist í menningu hinna nýju heimkynna. Schwartz og Unger (2010) og Yamaguchi o.fl. (2016) segja tvímenningarlega sjálfsmynd fela í sér þá hæfni einstaklingsins að leggja rækt við arfleifð síns upprunalands auk þess að tileinka sér menningarstrauma þess lands sem einstaklingurinn hefur flust til, og geta látið sér að líða vel með það að tilheyra tveimur menningarheimum. Schwartz og Unger benda jafnframt á að það séu ekki eingöngu innflytjendur, sem flutt hafi frá einu landi til annars, sem geti búið yfir tvímenningarlegri sjálfsmynd, heldur einnig börn innflytjenda. Sé lögð rækt við hina tvímenningarlegu sjálfsmynd heima fyrir, eru börnin gjarnan kynnt fyrir arfleifð sinni og uppruna, þrátt fyrir að vera fædd og uppalin í landi hinnar nýju menningar foreldris síns og tilheyra þeim menningarheimi allt frá fæðingu (Schwartz og Unger, 2010).

Segja Phinney, Romero, Nava og Huang (2001) rannsóknir benda til þess að sem foreldrar, kappkosti fólk af erlendum uppruna að viðhalda sínum eigin menningarlegu gildum, hefðum og tungumáli í nýju heimalandi (Phinney o.fl., 2001). Viðheldni tungumáls felur ekki einungis í sér að kenna það tungumál sem ekki er ríkjandi í samfélaginu eða fjölskyldunni, heldur að tengja stöðugt tvö eða fleiri tungumál við daglegt líf (Pitton, 2013). Telja Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) að þegar fleiri en eitt tungumál eru töluð á heimili barns, sé mikilvægt að foreldrar taki meðvitaðar ákvarðanir er snúa að máluppeldinu. Því þurfi foreldrar að huga að því hvaða tungumál þeir vilji að barnið læri, hvernig það skuli gert og hvenær. Sé ætlunin að byggja upp tungumál sem ekki eru tungumál samfélagsins, verði foreldrar að velta fyrir sér hvernig þeir ætli að styðja við málþroska þeirra tungumála sem notuð eru á heimilinu (Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013). Þegar fjölskyldumeðlimir eiga tungumál sem ekki er tungumál samfélagsins og ekkert í samfélaginu styður sérstaklega við notkun þess tungumáls, er fjölskyldan ef til vill eina verkfærið til að viðhalda þeim tungumálum sem fjölskyldumeðlimir búa yfir. Fjölskyldan er þar af leiðandi það afl sem knúið getur færslu tungumáls foreldra, afa og ömmu til barnanna (Igboanusi og Wolf, 2009) og segja Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) marga foreldra standa frammi fyrir að axla þá miklu ábyrgð að efla bæði móðurmál barna sinna. Ekki er þar með sagt að foreldrar setjist niður til þess að velta upp kostum og göllum tengdum tvítyngdu máluppeldi og útbúi í kjölfarið

tungumálastefnu fyrir fjölskylduna. Viðhorf þeirra til tvítýngis, hugmyndir og áætlanir fjölskyldunnar í sambandi við tungumál skipta þó máli, að sögn Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) og hefur viðhorfið þegar komið við sögu í kafla 2.2.2 þessarar ritgerðar.

Hefur hér verið farið yfir atriði á borð við samþættingu og tvímenningslega sjálfsmynd, sem segja má mikilvæg hugtök þegar fjallað er um menningarlega sjálfsmynd innflytjenda og þeirra barna. Samkvæmt þeim fræðum sem vísað var í hér að ofan má sjá að foreldrar, og jafnvel aðeins annað foreldrið, geti komið til með að standa eitt í því verkefni að viðhalda menningarlegum gildum, svo sem tungumáli, í nýju heimalandi. Áfram heldur viðfangsefnið að miða að því að kynna fyrirbyggjandi fræði er varða þætti sem koma við sögu í tungumálauppbyggingu foreldra í þvermenningarlegum samböndum, og verður í næsta kafla farið í tungumálastefnur fjölskyldna.

### **2.3.4 Tungumálastefnur innan fjölskyldna**

Foreldrar geta átt í erfiðleikum með að fylgja áformum sínum varðandi notkun móðurmáls síns í samskiptum við börn sín dags daglega, samkvæmt Kheirkhah og Cekaite (2015). Lýsa Kheirkhah og Cekaite þessu á þá leið að á sama tíma og foreldrar stefni að því koma á fót tilteknu málræktarstarfi á heimili sínu, verði þeir að takast á við það verkefni að leggja fram ílag á móðurmáli sínu, auk þess að sinna öllum öðrum daglegum verkefnum. Er því vert að taka hér tungumálastefnur til umfjöllunar.

Meðal foreldra geta blundað blendnar tilfinningar til málræktarstarfsins og getur málræktin jafnvel einkennst af ákveðinni spennu; að standast eigin væntingar, að ná að mynda tilfinningalegar tengingar á milli barnanna og arfleifðarinnar og að geta komið til móts við val barnanna sjálfra með því að laga sín áform að vali þeirra (Kheirkhah og Cekaite, 2015). Í þessu samhengi segir Schwartz (2008) það geta reynst árangursríkt fyrir fjölskyldur að setja sér ákveðna tungumálastefnu (e. language policy) í ljósi þess að fjölskyldan gegni því mikilvæga hlutverki að móta mállegt umhverfi barns. Tungumálastefna er, samkvæmt Skutnabb-Kangas og McCarty (2008), félags- og menningarlegt ferli sem felur í sér formlegar og óformlegar daglegar æfingar í tungumálinu. Ferlið gefur fjölskyldumeðlimum þannig hugmyndir um stöðu, réttindi og hlutverk tungumálsins og eykur um leið virkni, fjölbreytileika og aðgengi að tungumálinu. Schwartz (2008) telur hugmyndir barna um tungumál verða fyrir verulegum áhrifum frá hugmyndum foreldranna um tungumál og frá raunverulegri virkni og framkvæmdum í tungumálastefnu heimilisins. Curdt-Christiansen (2009) er á svipuðum nótum og segir tungumálastefnur fjölskyldna oft mótast af væntingum og framsækni foreldranna, sem rekja megi til menntunarlegs bakgrunns þeirra, menningarlegrar sjálfmyndar og upplifunar þeirra sem innflytjenda.



Í samfélögum og innan stofnana eru gjarnan settar á laggirnar áætlanir sem fela í sér ekki ósvipuð markmið og tungumálastefnur fjölskyldnanna innan heimilanna. Segja Skutnabb-Kangas og McCarty (2008) að ákvarðanir sem teknar eru varðandi tungumálanotkun séu oft þróaðar og settar í framkvæmd sem hluti af tungumálaáætlun (e. language planning). Skólar og samfélög, en einnig fjölskyldur, útbúa þannig ákveðnar tungumálaáætlanir og vinna út frá þeim til að ná settum markmiðum sínum. Gerð tungumálaáætlunar er félags- og menningarlegt ferli þar sem meðal annars er hugað að því hvernig nota eigi tungumálin, hverjir skuli nota þau og við hvaða tilefni, af hvaða ástæðu, og hversu formleg tungumálanotkunin eigi að vera, bæði töluð og rituð. Oft taka tungumálaáætlanir mið af einni eða fleiri stefnum; tungumál sem vandamál, tungumál sem réttindi eða tungumál sem auðlind (Skutnabb-Kangas og McCarty, 2008). Gætu slíkir áhersluþættir í tungumálaáætlunum samfélaga vafalítið reynst dýrmætar stoðir fyrir þvermenningarlegar fjölskyldur, sem höfundur ritgerðar beinir sjónum sínum að umfram annað, en nánar verður hugað að því í niðurstöðunum.

Nú hefur verið gerð grein fyrir ýmsum viðfangsefnum sem þvermenningarlegar fjölskyldur kunna að mæta, og botninn sleginn í þá umfjöllum með atriðum er sýna fram á að skólar og samfélög geta einnig tekið virkan þátt í viðfangsefnum á borð við uppbyggingu tveggja tungumála fjölskyldna. Til að draga saman helstu atriði kafla 2.3 má í stuttu máli segja að hér hafi farið fram kynning á því efni er tekur á þvermenningarlegu fjölskyldumynstri, með tilliti til samskipta, ræktun menningarlegrar sjálfsmyndar og sérstök áhersla síðan lögð á viðheldni tungumáls og menningar. Þá voru tungumálastefnur og tungumálaáætlanir til umræðu í lokin. Hefur verið bent að einstaklingum geti þótt mismikil verðmæti liggja í því að rækta að eigin tvímenningarlega sjálfsmynd, sem og barna sinna, auk þess sem áhersla var lögð að foreldrum geti þótt flókið að fylgja áætlunum sínum varðandi notkun móðurmáls síns í samskiptum við börn. Í komandi kafla verður farið í efni er varðar mikilvægi þess að þvermenningarleg þör og kennarar barna þeirra vinni saman að því að byggja upp árangursríkt fjölmennningarlegt skólastarf.

## **2.4 Samvinna foreldra og kennara í fjölmennningarlegu skólastarfi**

Samfélög halda áfram að breytast og gera verður ráð fyrir meiri fjölbreytileika. Innan skólastofnana getur því frekari þekkingar verið þörf um það hvernig vinna megi með nemendum og fjölskyldum þeirra svo árangur geti náðst. Liður í því er að leitast við að skilja menningarlegan bakgrunn sérhvers nemenda, eins ólíkir sem þeir geti verið nemenda á milli (Ruggs og Hebl, 2012). Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (2006) eru á sömu línu og telja að svo kennurum sé unnt að skilja ólíkan menningar- og mállegan bakgrunn nemenda sinna sé mikilvægt að þeir vinni náið með fjölskyldum þeirra. Áherslur

foreldranna geta verið eins fjölbreytilegar og þeir eru margir og segir Cousik (2015) kennara því verða að reyna að kynnast áformum fjölskyldna, til dæmis varðandi viðheldni tungumála og menningar. Segir Cousik suma foreldra kunna að líta svo á að það komi sér betur fyrir nám barnanna að tungumál samfélagsins sé einnig notað innan veggja heimilisins og telji ekki þýðingarmikið að viðhalda eigin menningu. Aðrir foreldrar kunni hins vegar að líta svo á að ræktun menningarlegar sjálfsmyndar skuli vera eitt af forgangsverkefnum fjölskyldunnar og leggi því áherslu á að mynda sterkar tengingar á milli barna sinna og menningarheims síns (Cousik, 2015). Hér á eftir verður fjallað um fjölbreytta nemendahópa og fjölmennarlegt skólustarf, fyrst með nemendurna sjálfa í brennidepli, en síðan með áherslu á þá samfélagslegu ábyrgð að stuðla að menntun til jafnréttis. Stuðningur frá kennurum og þátttaka foreldra verða þar veigamiklir þættir.

#### **2.4.1 Fjölbreyttir nemendahópar**

Fjölbreytileiki, þátttaka og menningarvitund færa inn í menntakerfið ýmis konar jákvæðan ávinning, að mati Ruggs og Hebl (2012). Benda Ruggs og Hebl á að skortur á fjölbreytileika geti að sama skapi haft neikvæð áhrif á nemendur í minnihlutahópum. Verður hér fjallað um áhrif fjölbreyttra nemendahópa á skólakerfið og áhrif skólakerfisins á þá.

Samkvæmt Nieto (1999) eru nemendur, sem eiga annað tungumál en það sem notað er í skólanum, stundum álitnir í ákveðinni áhættu með tilliti til námsgetu. Þannig er gjarnan áætlað að þeir standi verr að vígi og hafi minna vald en aðrir nemendur. Nieto fer þá þá leið að tala um þessa nemendur sem tvímennningarlega (e. bicultural) og ýtir með því undir það sem þessir nemendur búa yfir fremur en það sem þá skorta. Nieto fjallar aftur um áhrif ólíkra eiginleika nemenda tíu árum síðar, eða 2009, og segir einkenni nemenda, svo sem tungumál þeirra eða menningarlegan bakgrunn, of oft vera meðhöndluð sem vandamál innan skólakerfisins, þegar á sama tíma væri hægt að nýta slík einkenni sem auðlindir til að bæta kennsluhætti. Segir Nieto (2009) að börn, á öllum stigum skólagöngunnar, verði að upplifa að kennarar búist við því besta af þeim. Miklar væntingar í garð nemenda, óháð aðstæðum þeirra innan eða utan skólans, geti dregið fram það besta í nemendum sem þá eigi meiri möguleika á að standast væntingar kennarans. Litlar væntingar, sem kennarar kunni að byggja á samfélagslegum og persónulegum viðhorfum, geti að sama skapi endurspeglast í kennsluháttum og komið niður á árangri nemenda (Nieto, 2009). Um þetta fjalla einnig Goriot, Denessen, Bakker og Droop (2016) og segja kennara jafnframt geta dregið úr notkun þeirra tungumála sem nemendur þeirra búi yfir með því að hvetja börnin eingöngu til að nota það tungumál sem ríkjandi sé í skólanum. Með þeim hætti geti kennarar takmarkað tvo afar mikilvæga þætti í uppbyggingu beggja móðurmála tvítyngdra barna; tíða notkun þeirra og málvíxl (Goriot o.fl., 2016).

Þrátt fyrir fjölbreyttari nemendahópa og þróun í átt að fjölmennningarlegra skólastarfi, getur enn oft reynst erfitt að skilgreina raunverulega fjölmenningu, samkvæmt Meyer og Rhoades (2006). Oft er hið fjölmennningarlega starf bundið við ákveðna daga yfir skólaárið og þá gjarnan kynnt hvers konar matur er borðaður í öðrum löndum og hvernig jólin eru haldin á mismunandi hátt milli menningarheima (Meyer og Rhoades, 2006). Samkvæmt Ruggs og Hebl (2012) merkir fjölbreytileiki í skólastarfi, með tilliti til nemenda, að nemendur séu af ólíkum kynþáttum, kynjum, félags- og efnahagslegum bakgrunni, tali margvísleg tungumál og eigi uppruna að rekja til mismunandi menningarheima, svo dæmi séu nefnd. Nieto (2002) segir fjölmennningarlegt skólastarf einkennast af því að hugað sé í hvívetna að mikilvægi hvers og eins nemenda, félagslegu réttlæti og gagnrýnum kennsluháttum. Leggur Nieto jafnframt áherslu á að fjölmennningarleg menntun sé fyrir alla nemendur, hvort sem þeir tilheyri menningarhópum í minnihluta eða meirihluta. Þá segir Nieto að breytt viðmið í menntakerfinu þurfi að ná til allra skólastiga.

Erickson (2010) segir að innan skólanna megi jafnt styðja við sem og hindra þróun heilbrigðrar sjálfsmyndar nemenda. Samkvæmt Cousik (2015) byrja börn snemma að móta sínar hugmyndir og ákvarðanir um persónulega sjálfsmynd og draga upp mynd af því hvað einkennir hópa. Þau fara mjög snemma í lífinu að öðlast eigin þjóðernishyggju, læra ákjósanlega hegðun innan hóps, skynja félagslegar væntingar og kynnast valdaráráttum og virðingarröðum. Goriot o.fl. (2016) segja kennara geta haft mikil áhrif á virðingarstöðu mismunandi tungumála tvítýngdra nemenda sinna með því að sýna tungumálunum mismikinn áhuga, en þekkt er að tungumál nemenda séu metin mismikils virði innan skólans, samkvæmt Goriot o.fl. Óhjákvæmilega getur þetta leitt til myndunar fordóma og hlutdrægni milli einstaklinga og hópa. Þess vegna er mikilvægt að kennarar sýni vilja í verki og leggi áherslu á að kynnast ólíkum menningarheimum og beri virðingu fyrir tungumálum og ólíkri túlkun á menningu (Cousik, 2015). Nieto (1994) fjallar um virðingu sem einn af mikilvægustu þáttunum sem fjölmennningarleg menntun byggir á. Hún lýsir því hvernig aðdáun og auðsýnd virðing fyrir fjölbreytileika geti verið uppsprettan að jákvæðara skólastarfi, því þegar fjölbreytileikinn sé virtur komi hann til með að efla nær allt það starf sem fram fari í skólanum. Í því ljósi segja Ruggs og Hebl (2012) að kennarar, sem séu vel undirbúnir fyrir kennslu fjölbreytts nemendahóps geti aðstoðað alla sína nemendur við að finnast þeir vera mikilvægir og hluti af hópnum. Með því að tala opinskátt og á jákvæðan hátt um hvers kyns menningu og geta viðurkennt framandi menningu, telur Cousik (2015) kennara eiga möguleika á að hafa jákvæð mótandi áhrif á viðhorf barna til annarra, draga úr fordómum og skaðsemi þeirra og móta um leið andrúmsloft í skólastofunni þar sem öllum finnist þeir vera velkomnir. Tilfni er til að athuga vel þessar ábendingar fræðinganna, enda segja Ruggs og Hebl (2012) að jafnvel þótt menntakerfið verði sífellt fjölbreyttara, þá finni nemendur í

minnihlutahópum eigi að síður enn í dag fyrir hindrunum í menntakerfinu; sumir verðir fyrir fordómum, mismunun og upplifi neikvæðar staðalímyndir. Getur þetta verið afleiðing skorts á færni kennara til að skilja nemendur og þeim eiginleika að laga kennsluaðferðir og kennsluefni að fjölbreyttum nemendahópi (Ruggs og Hebl, 2012). Erickson (2010) bendir á að vanda þurfi til verks þegar menning annars fólks sé kynnt fyrir börnum, til að koma í veg fyrir mistúlkun og að staðalímyndir festist í sessi. Einnig segir Erickson að gæta þurfi að því að bera ekki saman mismunandi menningarleg einkenni á kostnað annarra. Segja Meyer og Rhoades (2006) að telja megi jákvæðan þátt ef kennarar geri sér grein fyrir skorti á þekkingu og skilningi á raunverulegri fjölmenningu, en það geti reynst erfitt að víkka sjóndeildarhring þeirra sem ekki viðurkenna vankunnáttu sína í fjölmennningarlegu starfi. Verður þá jafnframt hættara við að staðalímyndum af ólíkum menningarheimum og þeirra einkennum njóti við (Meyer og Rhoades, 2006).

Cousik (2015) auk Ruggs og Hebl (2012), telja að þegar fjölbreytileikinn sé eðlilegur þáttur skólustarfsins og börn njóti félagsskapar og samvinnu með öðrum börnum frá ólíkum menningarheimum og bakgrunni, verði börn síður fordómafull en búi þess í stað yfir betri þekkingu til að byggja sína dómgreind og afstöðu á síðar meir. Þannig getur fjölbreytileikinn haft jákvæð áhrif á nám barna, aukið færni þeirra til að leysa vandamál og stuðlað að réttlátri framkomu, til að mynda í hópvinnu (Cousik, 2015; Ruggs og Hebl, 2012). Durden, Escalante og Blich (2015) leggja fram tillögur að því hvernig skapa megi menningarlega fjölbreytt námsumhverfi, og segja að meðal annars megi hafa uppi myndir af ólíkum fjölskyldum og samfélögum, bjóða upp á fjölbreytt úrval af persónum (til dæmis fyrir brúðuleikhússýningar), fjölmennningarlegar bækur, leikföng og púsl sem ekki flaggi staðalímyndum heldur sýni réttmæta mynd ólíkra menningarheima og lýsi á trúverðugan hátt margs konar menningarhópum. Að mati Cousik (2015) býður fjölbreytileikinn í skólustofunni, svo sem ólíkur uppruni nemenda og styrkur og áhugi á mismunandi sviðum, upp á verðmæt tækifæri fyrir kennara og nemendur til að læra af einstökum sjónarmiðum hvers og eins, þróa hluttekningu og stuðla að þvermenningarlegum skilningi. Segir Nieto (2002) að öll börn þurfi í raun á fjölmennningarlegri menntun að halda til þess að verða reiðubúin til að taka þátt í hinum fjölmennningarlega heimi sem fullorðnir einstaklingar í framtíðinni. Verða orð Nieto lokaorð þessa kafla um fjölbreytta nemendahópa, og í raun eitt mikilvægasta atriði hans um leið. Er hér umræðuefnið að þokast í áttina að menntun til jafnréttis, en það verður í deigluinni í næsta kafla.

#### **2.4.2 Samfélagsleg ábyrgð á menntun til jafnréttis**

Samkvæmt Aðalnámskrá leikskóla (2011) á menntun til jafnréttis að fara fram á öllum skólastigum og skal þar fjallað um hvernig þættir eins og menning, þjóðerni, tungumál og fleira geti skapað mismunun eða forréttindi í lífi fólks. Banks (2010) segir að menntun til

jafnréttis eigi sér stað þegar kennarar lagi kennsluaðferðir sínar að ólíkum menningar- og þjóðernishópum með það fyrir augum að greiða leið nemenda til árangurs, óháð kynþætti þeirra, menningu, kyni eða félagslegri stöðu. Að sögn Banks verður kennarinn í senn að leitast við að hafa kennsluna krefjandi og vinna persónulega með hverjum nemenda.

Nieto (2002) segir ekki bara kennara, heldur samfélagið í heild sinni, þar á meðal nemendur, foreldra og fjölskyldur, verða að koma að ákvarðanatökum er lúta að því að bæta starfið í skólum samfélagsins. Segir Nieto það aukinheldur vera ákveðna áskorun fyrir skólastofnanir að stuðla að tvítyngdum og fjöltyngdum námsmöguleikum, hvort heldur sem er fyrir samfélög sem teljist menningarlega einsleit eða fjölbreytt (Nieto, 2002). Undanfarin ár hafa margir skólar og sveitarfélög þróað og innleitt ákveðnar lestrarstefnur, og í nýrri slíkri stefnu þess sveitarfélags sem rannsókn þessi fór fram í, eru fræðslu um tvítyngi, fjöltyngi og móðurmál gerð góð skil. Í lestrarstefnunni eru sett fram ákveðin markmið er varða samstarf milli heimila og skóla, auk þess sem sveitarfélagið setur fram tiltekin markmið í tengslum við kennslu tví- og fjöltyngdra nemenda og samstarf við þeirra fjölskyldur. Í lestrarstefnunni er kveðið á um að upplýsa skuli forráðamenn um hlutverk þeirra í tengslum við málþróun og læsi barna, jafnframt sem auka skuli þátttöku þeirra og ábyrgð. Auk þess er það markmið sett fram að leita skuli eftir upplýsingum hjá forráðamönnum er gætu komið að gagni við þróun málþroska og læsis barna þeirra í skólanum. Þá er greint frá nokkrum markmiðum er varða tvítyngi og fjöltyngi og koma þar fram þættir eins og virk þátttaka forráðamanna, stuðningur við móðurmál og að virðing skuli borin fyrir móðurmálum.

Lestrarstefna sveitarfélagsins er mikilvægt atriði fyrir rannsókn þessa og verður síðar komið að mögulegu notagildi hennar, en í rannsóknarviðtölum ræddu rannsakandi og þátttakendur meðal annars mögulegar breytingar í kjölfar útgáfu þessarar nýju stefnu sveitarfélagsins, og var áhugavert að heyra hvaða væntingar foreldrar höfðu til menntakerfisins í sambandi við stuðning við bæði móðurmál barna sinna. Niðurstöður þess efnis má finna í kafla 4.3.5. Víkur nú hins vegar sögunni að þátttöku foreldra í skólastarfi, eftir að atriði er varða samfélagslega ábyrgð á menntun til jafnréttis hafa verið tekin saman í þessum kafla.

### **2.4.3 Aðstæður foreldra og þátttaka í skólastarfi**

Cousik (2015) fjallar um að innflytjendur geti verið feimnir við að ræða að fyrra bragði menningarlegar hugmyndir sínar við kennara barna sinna, til að mynda óskir um viðheldni menningarlegrar sjálfsmyndar. Ef kennari tjáir sig í einlægni um áhuga á markmiðum og viðhorfum fjölskyldunnar, og setur foreldrana í stöðu sérfræðinga í menningarmálum barna sinna, getur skapast tækifæri til að stuðla að bættri menningarlegri sjálfsmynd nemenda

(Cousik, 2015). Verður í þessum kafla fjallað nánar um mismunandi aðstæður foreldra til virkrar þátttöku í skólastarfi barna sinna, en mikilvægi þátttöku þeirra um leið skýrð.

Það er talið hafa jákvæð áhrif á börn þegar foreldrar þeirra eru hvattir og virkjaðir til þátttöku í samskiptum við kennara og aðra foreldra (Hanna Ragnarsdóttir, Fríða Bjarney Jónsdóttir og Hildur Blöndal Sveinsdóttir, 2016) en marga foreldra skortir einmitt þessa mikilvægu hvatningu, að mati Önnu Þorbjargar Ingólfssdóttur og Elsu Sigríðar Jónsdóttur (2006). Því liggur í augum uppi að frumkvæði að samstarfi verði að koma frá skólanum, ekki síst þegar um samstarf við erlenda foreldra ræðir, líkt og Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (2006) benda á. Um mikilvægi stuðnings og þátttöku fjölskyldunnar hafa Ruggs og Hebl (2012) fjallað, og segja rannsóknir benda til þess að stuðningur frá foreldrum geti verið afar þýðingarmikill og haft jákvæð áhrif á námsmarkmið nemenda í minnihlutahópum. Varðandi þátttöku fjölskyldunnar segja Ruggs og Hebl hana hafa jákvæð áhrif á væntingar og árangur barna í námi, og síðar á hina sömu einstaklinga í starfi. Skortur á stuðningi frá foreldrum geti að sama skapi haft í för með sér lakara gengi barna þeirra í námi. Þrátt fyrir að aðkoma foreldra að námi sé talin afar þýðingarmikil, einkum og sér í lagi fyrir börn sem tilheyri minnihlutahópum, geta ekki allir foreldrar stutt nægilega við börn sín. Nefna Ruggs og Hebl félags- og efnahagslega stöðu foreldra sem mögulega áhrifaþætti í því samhengi.

Þegar hefur komið fram, í inngangi kafla 2.4, að fjölskyldur geti lagt mismunandi áherslur á að tengja saman menningu og tungumál heimilisins og samfélagsins. Við það bæta Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (2006) auk Curdt-Christiansen (2009) þeirri kenningu að foreldrar hafi aukin heldur mismunandi væntingar til námsárangurs barna sinna. Það sem er talið hafa áhrif á væntingar foreldra til náms barna þeirra eru fyrst og fremst menntun foreldranna sjálfra, reynsla þeirra sem innflytjenda og menningarleg sjálfsmynd (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2006; Curdt-Christiansen, 2009). Í kafla 2.4.1 var komið inn á mikilvægi þess að nemendur upplifi væntingar frá kennurum sínum, og hefur hér að ofan verið sýnt fram á þýðingu væntinga foreldranna fyrir börnin. Því er vert að bæta við, í ljósi umræðuefnis þessa kafla; þátttöku foreldra, að þeirra þátttaka er talin auka væntingar kennara til nemenda og skila sér í bættum námsárangri þeirra, samkvæmt Önnu Þorbjörgu Ingólfssdóttur og Elsu Sigríði Jónsdóttur (2006).

Menntun foreldra var nefnd hér að ofan sem mögulegur áhrifavaldur varðandi væntingar þeirra til námsárangurs barna sinna. Hvað áhrif menntunar foreldranna varðar eru fræðingar ekki allir á einu máli og bendir Schwartz (2010) á að merkja megj nokkuð ósamræmi milli rannsókna. Schwartz segir því oft hafa verið haldið fram að þeir sem séu í mállegum minnihlutahópi þurfi á haldbærri menntunarreynslu á eigin tungumáli að halda til þess að geta viðhaldið eigin móðurmáli og menningarlegri sjálfsmynd. Sömuleiðis hafi verið talið að

hátt menntunarstig foreldra endurspeglar í áherslu þeirra um að stuðla að viðhaldni móðurmála og tvítyngdri menntun. Segir Schwartz að á sama tíma hafi aðrar rannsóknir sýnt fram á að því hærra sem menntunarstig uppaldanna sé, þeim mun meira hverfi þeir frá því að nota sitt móðurmál í samskiptum við börn sín, þegar annað mál ríki í samfélaginu. Schwartz (2010) segir svipaða sögu vera að segja um rannsóknir er varða tengsl á milli félags- og efnahagslegrar stöðu foreldra og málpróunar barna þeirra, en niðurstöður þeirra hafi bæði bent til þess að fjölskyldur sem búi við laka félags- og efnahagslega stöðu séu líklegri til þess að skipta fyrsta tungumáli út fyrir annað tungumál (e. language shift) og fjölskyldur í hærri félags- og efnahagslegri stöðu séu líklegri til að viðhalda eigin tungumáli, á meðan aðrar niðurstöður bendi til að hærri félags- og efnahagsleg staða leiði frekar til málskipta. Verður hér ekki alhátt neitt um hvaða kenning sé réttust, enda ekki tilgangur þessarar ritgerðar, en eigi að síður er áriðandi að varpa ljósi á mismunandi útgangspunkta fræðinganna. Frá þessari umfjöllun um mikilvægi aðkomu foreldra að námi barna þeirra og ólíkar aðstæður foreldra til að koma því við að taka virkan þátt, verður í framhaldinu fjallað um sameiginlega ábyrgð foreldra og kennara og mikilvægi samvinnunnar þar á milli.

#### **2.4.4 Sameiginleg ábyrgð foreldra og kennara tvítyngdra barna**

Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) segir að samstarf starfsfólks og foreldra þurfi að byggja á gagnkvæmum skilningi og virðingu fyrir viðhorfum og þekkingu, auk þess sem starfsfólk skuli leitast við að ná til foreldra allra barna. Hinn gagnkvæmi skilingur er þýðingarmikið atriði fyrir efni þessa kafla, sem er mikilvægi sameiginlegrar ábyrgðar foreldra og kennara tvítyngdra barna.

Líkt og fram hefur komið eru aðstæður foreldra til að styðja við börn sín og taka þátt í skólastarfinu mismunandi, og á það einnig við um foreldra af erlendum uppruna, samkvæmt Önnu Þorbjörgu Ingólfssdóttur og Elsu Sigríði Jónsdóttur (2006). Hversu gott samstarf kennara og foreldra er, veltur í fæstum tilfellum á aðstæðum foreldranna, heldur á þekkingu og færni kennaranna (Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir, 2006). Þegar kennarar leitast við að eiga í góðu sambandi við foreldra nemenda sinna greiðir það aðgang kennaranna að hollráðum foreldranna. Eykur það um leið gæði kennslunnar þar sem oft er þörf á að veita nemendum sérstaka athygli og einstaklingsmiðaða kennslu (Nieto, 1999; Ruggs og Hebl, 2012). Kennarar öðlast aukna menningarlega færni með því að læra um nemendur sína og þeirra fjölskyldur (Cousik, 2015) og segir Nieto (1999) tækifæri fyrir kennara felast í því að læra af og með nemendum sínum. Nieto (2009) segir þá kennara ná mestum árangri sem virkilega hafi trú á því að þeir geti haft áhrif og að starf þeirra skipti máli. Þeir kennarar beri með sér viðhorf og hegðun sem hjálpi þeim bæði að kenna og ná til nemenda sinna, en á sama tíma takist þeir á við ójöfnuð innan sinna skóla og í samfélaginu almennt (Nieto, 2009). Garcia og Ortiz (2006) telja að með aukinni sjálfsvitund og með því að

reyna að kynnast því hvernig menning hafi áhrif á innri mann hvers nemanda, geti kennarar unnið að því að bæta skilning sinn á fjölskyldum, sem allar séu ólíkar. Með því að ræða við fjölskyldur og lýsa yfir áhuga sínum á að kynnast menningu þeirra, getur kennari sömuleiðis öðlast heilðrænni sýn á frammistöðu nemenda sinna í skólanum (Garcia og Ortiz, 2006).

Cummins (2001) segir að það að hafna tungumáli barns í skólanum sé það sama og að hafna barninu sjálfu. Kennarar ættu því að aðstoða tvítyngdar fjölskyldur við að styðja við bæði móðurmál barnanna. Það geti kennarar gert til dæmis með því að hafa jákvætt viðhorf til tungumálanna og ræða um gildi þess að kunna fleiri en eitt tungumál, enda sé það styrkur og eftirsóknarverð geta (Cummins, 2001). Segir Rodríguez (2015) að það að ná þeirri hæfni að tala bæði sitt fyrsta og annað tungumál á fyrstu aldursárum (virkt tvítyngi, e. productive bilingualism), en ekki aðeins að skilja fyrsta tungumál og tala einungis annað tungumál sitt, (óvirkt tvítyngi, e. passive bilingualism) krefjist athygli gagnvart þörfum barnsins og fjölskyldunnar. Því er mikilvægt að kennarar og leiðbeinendur fyrstu skólastiganna, auk fjölskyldunnar, komi að stuðningi við tungumálin tvö (Rodríguez, 2015). Cousik (2015) fjallar um það að við kennslu barna sem tali annað tungumál en notast er við í skólanum, verði kennarar að leitast við að gera greinarmun á tungumálatengdum hindrunum nemenda og námsörðugleikum sem ekki stafi af þeirri þvingun sem geti myndast við að nota annað tungumál í skólanum en heima. Nokkrir þættir geta, að sögn Cousik, stuðlað að hæfni kennara til þess að gera þennan greinarmun, svo sem hversu góða yfirsýn kennarinn hafi á færni nemandans, þekking kennarans á menningarlegri sjálfsmynd og gildum nemandans og hans fjölskyldu, meðvitund kennarans um eigin eðlislæga hlutdrægni og viðleitni hans til að spyrja og afla sér upplýsinga. Þá skipti máli hvers konar viðhorf kennarinn endurspegli varðandi fjölbreytni og hversu tilbúinn hann sé til að breyta sínum viðhorfum (Cousik, 2015). Nieto (2002) hefur hvatt til þess að kennaranemar séu vakandi fyrir fordómum í eigin skinni, fordómum og mismunun innan skólastofnana og annarra vinnustaða, og hugi að auki að sínu persónulega viðhorfi gagnvart þátttöku foreldra í skólastarfinu. Lagði Nieto til árið 1999, að kennarar breyttu kennsluháttum sínum á þrjá vegu með það fyrir augum að efla möguleika hvers og eins nemanda til árangursríks náms; fyrst hjá sjálfum sér sem einstaklingum, þá sín á milli í sameiningu og loks meðal skólastofnunarinnar allrar. Sagði Nieto (1999) að litlar breytingar gætu átt sér stað innan skólastarfsins fyrr en slík sjálfsskoðun og sameiginleg umbreyting ætti sér stað.

Með þessum orðum lýkur fjórða hluta annars kafla, þar sem áhersla hefur verið lögð á samvinnu foreldra og kennara í fjölmenningslegu skólastarfi og fjallað um þá samfélagslegu ábyrgð að bjóða upp á menntun til jafnréttis á öllum skólastigum. Til þess að svo megi vera, verði kennarar að þekkja sín eigin viðhorf sem geti endurspeglast í kennsluháttum og þar með árangri nemenda. Fjallað hefur verið um mikilvægi þess að nemendur upplifi væntingar



og að búist sé við því besta af þeim, hverjar sem aðstæður þeirra innan eða utan skólans kunni að vera. Þá hefur verið bent á að fjölmennningarlegt námsumhverfi komi til með að gagnast hverjum nemenda, óháð því hvort þeir tilheyri menningarhópi í minnihluta eða ekki. Sömuleiðis hafa væntingar foreldra verið til umfjöllunar og í því samhengi talað um að stuðningur foreldra geti haft þýðingarmikil áhrif á námsárangur barna þeirra. Eigi að síður hafi foreldrar mismunandi tök á að taka virkan þátt í skólastarfi barna sinna, og því er aftur hnykkt á því hér, að kennarar verði að leitast við að ná til foreldra allra barna og vinna náið með þeim.

## **2.5 Ávinningurinn af tvítýngi**

Nútíma heimur er heimur hnattvæðingar og verður hann sífellt fjölmennningarlegri og tæknilegri. Tilhneiging fólks til að flytja landa á milli um víða veröld er komin til að vera (Josefová, 2014). Samkvæmt McCabe o.fl. (2013) tíðkast það í mörgum löndum og þykir í dag alvanalegt að vera fær í fleiri en einu tungumáli. Pandey (2016) fjallar um að með auknum þvermenningarlegum samskiptum í hinum hnattvædda heimi hafi meðvitundin um hagnaðinn af fjöltyngi farið vaxandi en stolt málnotenda í garð tungumála sé að sama skapi orðið þekktara (Pandey, 2016). Fjöltyngi er mikilvægur þáttur í félagslegum og fjölmennningarlegum hreyfanleika (e. multicultural mobility) og stuðlar þannig enn fremur að blöndun heimsins (Soldatova og Geer, 2013). Nú orðið tvinnast því hugmyndir málnotenda um tungumál sín saman í hugtökum á borð við stolt og hagnað (e. pride and profit) (Pandey, 2016) og er löngun fólks til að viðhalda sínu móðurmáli og kenna það börnum sínum þvert á móti tengd því að vera mótfallin hnattvæðingunni (Schwartz, 2010). Í þessum kafla verður fjallað um þann ávinning sem falist getur í því að alast upp við tvö tungumál. Fyrst verður hinn vitsmunalegi ávinningur í fyrirrúmi og síðan menningar- og efnahagstengdur ávinningur.

### **2.5.1 Vitsmunalegur ávinningur af tvítýngi**

Fyrir hátt í hundrað árum síðan voru kenningar um tvítýngi þess eðlis að tvítýngi væri skaðlegt, samkvæmt Kassaian og Esmæ'li (2011), og var talið að álagið á heilann sem fylgdi því að læra tvö tungumál í stað eins, myndi draga úr hæfni barns til að læra aðra hluti sem barnið annars gæti lært. Þannig átti geymsla tveggja tungumálakerfa í heilanum að takmarka vitsmunalega getu og hugsun hins tvítýngda einstaklings (Kassaian og Esmæ'li, 2011). Í því samhengi var því trúað að tvítýngdir einstaklingar byggju við vandamál tengd persónuleika, sjálfsmynd og hugsun (Baker, 2000). Nú á dögum er hins vegar orðið þekkt, samkvæmt Kaushanskaya og Marian (2009) sem og Marian og Shook (2012), að tvítýngi geti haft í för með sér eftirsóknarverðan og hagnýtan ávinning, og verður sérstaklega fjallað um ávinning tengdan auknum vitsmunalegum hæfileikum í þessum kafla.

Baker (2000) segir vitsmunalegan ávinning af tvítyngi vera fólgin í eiginleikum á borð við aukna næmni í samskiptum, betra sjálfsálit og sjálfsöryggi, hærri námsmarkmið og betra aðgengi að þriðja tungumáli (Baker, 2000). Ávinningsins af tvítyngi getur byrjað að gæta afar snemma í lífi þeirra sem alast upp við notkun tveggja tungumála allt frá blautu barnsbeini, og hafa rannsóknir sýnt fram á að tvítyngt umhverfi hafi jákvæð áhrif á þætti á borð við athygli svo ungra sem sjö mánaða barna (Kovács og Meher, 2009; Marian og Shook, 2012). Einnig er bætt virkni í vitsmunalegum vinnslustöðvum heilans rakin til notkunar tveggja tungumála. Þessi bætt virkni er sögð geta hjálpað tvítyngdum einstaklingum að vinna úr upplýsingum úr umhverfinu, sem hafi í för með sér greiðara aðgengi í heilanum til náms (Kaushanskaya og Marian, 2009; Marian og Shook, 2012). Bialystok og Viswanathan (2009) benda á mikilvægi þess fyrir börn að foreldrar þeirra komi á fót tvítyngdu máluppeldi eins snemma og mögulegt sé, þar sem þeim geti hlotnast mismunandi ávinningur af tvítyngi, á mismunandi aldri.

Tungumál tvítyngdra einstaklinga byggja hvort annað upp og sterk tengsl eru á milli þeirra, jafnvel þótt málin séu af mismunandi uppruna (Chumak-Horbatsch, 2012; Goriot o.fl., 2016), en ekki er talið að ólíkur uppruni tungumálanna tveggja hafi áhrif á mögulegan vitsmunatengdan ávinning (Goriot o.fl., 2016). Rodríguez (2015) segir veigamiklar rannsóknir hafa sýnt fram á að því fylgi kostir að vera tvítyngdur frá unga aldri. Þeir kostir séu til dæmis málvísindaleg meðvitund (e. metalinguistic awareness), vitsmunalegur sveigjanleiki (e. cognitive flexibility) og aukin stjórnunarhæfni (e. executive functioning skills). Hvað fyrsta þáttinn varðar; málvísindalega meðvitund, má tengja kenningar Rodríguez við fræði Bhatt og Bolonyai (2011) og Park (2013) sem segja tvítyngd börn geta haft mikla næmni fyrir tungumálum og aukið málvísinda- og vitsmunalegt vald, sem þau nýti til hæfileika eins og málvíxla. Nánar hefur verið fjallað um þann þátt málnotkunar í kafla 2.1.3.

Annar kosturinn sem Rodríguez (2015) nefndi er vitsmunalegur sveigjanleiki, og hafa margir fræðingar, svo sem Bialystok, Craik og Luk (2012), Bialystok og Martin (2004), Goriot o.fl. (2016) Linck, Hoshino og Kroll (2008), Marian og Shook (2012) og Marian og Spivey (2003) fjallað um að hjá tvítyngdum einstaklingi séu ávallt tvö tungumálakerfi virk í heilanum, og raunar megi segja sem svo að þau etji í sífellu kappi. Jafnvel þegar tvítyngdur einstaklingur noti annað tungumálið, sé hitt tungumálið sömuleiðis virkt. Til að útskýra þetta frekar, þá má segja að í heila tvítyngds einstaklings sé leitast við að viðhalda hlutfallslegu jafnvægi á milli tungumálanna tveggja. Til þess að svo megi vera, verður hinn tvítyngdi einstaklingur að beita ákveðnum hæfileikum á tungumálin tvö, það er að segja ákveðnum vitsmunalegum aðgerðum í heilanum, svo sem athygli og hömlun (e. attention and inhibition). Í hvert sinn sem tvítyngdur einstaklingur hlustar á eða talar mál, virkjast því stjórnstöðvar í heila hans sem annað hvort hamla eða auka athygli á tungumálin, eftir því sem við á. Þessi stöðuga þjálfun er sögð styrkja stjórnstöðvarnar og hafa jákvæð áhrif á tengd svæði heilans (Bialystok

o.fl., 2012; Bialystok og Martin, 2004; Linck o.fl., 2008; Marian og Shook, 2012; Marian og Spivey, 2003). Þannig er talið að fjöltyngdir einstaklingar hafi meiri þéttleika í heilavefnum á stöðvum tengdum tungumálum, minni og athygli (Garbin o.fl., 2010; Goriot o.fl., 2016; Mechelli o.fl., 2004). Þetta kann að skýra hvers vegna fullorðnir tvítyngdir einstaklingar geti átt mun auðveldara með að nema þriðja tungumálið heldur en eintyngdir að nema annað tungumál (Kaushanskaya og Marian, 2009; Marian og Shook, 2012).

Þriðji kosturinn sem Rodríguez (2015) nefndi er aukin stjórnunarhæfni. Eru fleiri fræðingar á sama máli og segja fjöltyngd börn vera talin skara fram úr eintyngdum börnum í árangri á sviðum á borð við ýmis konar framkvæmdastjórnun (Barac og Bialystok, 2012; Bialystok, 2007; Bialystok og Viswanathan, 2009; Goriot o.fl., 2016). Að sögn Poulin-Dubois, Blaye, Coutya og Bialystok (2011) má merkja þennan aukna hæfileika allt frá tveggja ára aldri. Bialystok og Viswanathan (2009) lýsa hinni auknu stjórnunarhæfni og segja hana tengjast fjölda samverkandi ferla í framheila hins tvítyngda einstaklings. Segja Bialystok og Viswanathan stjórnunarhæfnina samstanda af þremur þáttum; hömlun (e. inhibition), vinnsluminni (e. working memory) og vitsmunalegum sveigjanleika (e. cognitive flexibility). Því má sjá að þættir innan hins vitsmunalega ávinnings tengjast gjarnan hver öðrum og hefur í þessum kafla verið leitast við að skýra þá á sem skilmerkilegastan hátt.

### **2.5.2 Menningartengdur og efnahagslegur ávinningur af tvítyngi**

Samkvæmt rannsókn Lee o.fl. (2015) segja foreldrar tvítyngdra barna ýmsan ávinning fylgja því að ala börn upp tvítyngd, og hefur í kaflanum hér á undan verið greint frá þeim ávinningi er heyrir undir aukna vitsmunalega hæfileika. Segja Lee o.fl. foreldra tvítyngdra barna einnig tala um aukin tækifæri barnanna á starfsframa, sem komi þá fram sem efnahagslegur ávinningur, auk möguleikans á að varðveita menningu og móðurmál, sem er menningartengdur ávinningur. Verður í þessum kafla sjónum beint að menningartengdum- og efnahagslegum ávinningi.

Rodríguez (2015) segir fjölskyldur oft vilja fara þá leið að stuðla að tvítyngi barna sinna, þegar sá möguleiki sé fyrir hendi, vegna þess að þær trúir á vitsmunalegan- sem og efnahagslegan ávinning af tvítyngi, auk þess sem tvítyngi muni hjálpa til við tengjast rótum fjölskyldunnar og viðhalda tengslum (Rodríguez, 2015); hafi með öðrum orðum menningarlegan ávinning í för með sér einnig. Baker (2000) telur tvítyngda einstaklinga hafa aukna möguleika miðað við eintyngda og nefnir hann, líkt og Lee o.fl. (2015) og Rodríguez (2015), menningarlegan og efnahagslegan ávinning í því samhengi. Málinu til stuðnings talar Baker um stærra samskiptanet tvítyngdra, dýpri menningarlegan skilning og aukið fordómaleysi, auk bættra efnahags- og atvinnumöguleika. Þá fjallar Baker sömuleiðis um að tvítyngi geti haft jákvæð áhrif á börn og foreldra þeirra ævilangt. Segir hann málleg einkenni

hvers og eins, hvort sem viðkomandi sé eintyngdur, tvítyngdur eða fjöltyngdur, hafa mótandi áhrif á sjálfsmynd, tengslanet vina og kunningja, menntun, atvinnu, hjónaband, búsetu, ferðalög og hugsun einstaklings (Baker, 2000).

Skutnabb-Kangas og McCarty (2008) telja tungumál vera auðlind og segir Birna Arnbjörnsdóttir (2000) að tvítyngi sé „ómetanleg auðlind í ört minnkandi heimi“, enda fá tvítyngdir einstaklingar innsýn í tvo mismunandi menningarheima. Þar af leiðandi skilji þeir eðli tungumála betur en eintyngdir og eigi auðveldara með að átta sig á áhrifum menningar á viðhorf og hegðun fólks (Birna Arnbjörnsdóttir, 2000). Bialystok (2001) og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) hafa auk Birnu, talað um að börn sem alist upp við tvö tungumál í sínu umhverfi njóti góðs af því að notast við mismunandi mállegar auðlindir sínar og verði í kjölfarið næmari fyrir ólíkum menningarheimum. Um þetta var fjallað í kafla 2.2.1, en minnt á hér í tengslum við menningarlegan ávinning. Loks fjallar Baker (2000) um þann dýrmæta þátt sem tvítyngdum eintaklingum geti hlotnast; samskipti á milli kynslóða, sem stundum séu ekki möguleg þegar börn alist upp eintyngd í öðru landi en ættingjar þeirra. Þá hafi tvítyngt barn möguleikann á að halda í og byggja upp samskipti við ættingja sína landa á milli auk þess sem þau upplifa það að tilheyra og eiga rætur að rekja til heimaslóða ættingja sinna (Baker, 2000).

Hefur nú verið gerð grein fyrir þeim þáttum sem hvað oftast koma við sögu í fræðilegu efni er varðar ávinninginn af tvítyngi. Eftirsóknarverðir vitsmunalegir hæfileikar hafa verið nefndir, svo sem aukið aðgengi til náms, sem og aukin stjórnunarhæfni. Þá hefur verið fjallað um dýrmætan menningartengdan ávinning á borð við stærra samskiptanet og aukinn menningarlegan skilning, en fyrir marga getur verið mikilvægt að eiga þess kost að tengjast rótum fjölskyldunnar. Þá hafa aukin tækifæri tvítyngdra einstaklinga til starfsframa komið fram sem einn af mögulegum efnahagslegum ávinningum. Lýkur þar með síðasta hluta hinnar fræðilegu umfjöllunar.

## 2.6 Samantekt úr öðrum kafla

Í kafla tvö hefur ítarlega verið fjallað um ýmsa þætti er heyra undir tungumál og tengsl þeirra við einstaklinginn, málþroska tvítyngdra barna, þvermenningarlegar fjölskyldur, samvinnu foreldra og kennara í fjölmennningarlegu skólastarfi og ávinning af tvítyngi. Sjónum hefur verið beint að því hve mikilvægt það getur verið fyrir þvermenningarlegar fjölskyldur að fá að rækta sín menningarlegu gildi á borð við móðurmál, hvernig hlúa verði að málþroska tvítyngdra barna allt frá fæðingu og að styðja skuli við foreldra í því verkefni, enda geti það reynst börnum afar dýrmætt veganesti að eignast fleiri en eitt móðurmál. Fjallað var um málfyrirmyndir tvítyngdra barna, sem fyrst og fremst eru foreldrar þeirra, og í kjölfarið af því talað um mikilvægi ílagsins sem foreldrar geti veitt börnum sínum með samskiptum á sínum

móðurmálum. Þá var gerð grein fyrir því hvernig mat á málþroska tvítyngdra barna geti gefið misvísandi niðurstöður þegar aðeins annað tungumál barnanna sé metið. Hugað var að ábyrgð kennara, foreldra og samfélagsins alls á að byggja upp raunverulegt fjölmennarlegt skólastarf í takt við fjölbreyttari nemendahópa, þar sem hver og einn nemandi upplifi virðingu fyrir sínum menningarlegu einkennum, og finni fyrir væntingum úr umhverfi sínu um árangur í námi, óháð uppruna.

Til að varpa ljósi á það vegaesti er höfundur telur hvað mikilvægast í lok hinnar fræðilegu umfjöllunar, verður hér stutt samantekt á nokkrum af útgangspunktum fræðimanna.

- Baker (2000) segir það geta verið mikilvægt fyrir foreldra að geta tjáð sig á sínu móðurmáli við börn sín, og geta um leið deilt með börnum sínum þeirri arfleifð sem tungumálið er.
- Kheirkhah og Cekaite (2015) telja foreldra tvítyngdra barna geta átt í erfiðleikum með að fylgja áformum sínum varðandi notkun móðurmáls síns í samskiptum við börn sín dags daglega.
- McCabe o.fl. (2013) benda á að upplýsingum varðandi aðferðir til að styðja við málþroska tvítyngdra barna ætti að miðla til foreldra með öllum mögulegum leiðum.
- Rodríguez (2015) segir það krefjast athygli gagnvart þörfum barns og fjölskyldu þess að byggja upp virkt tvítyngi á fyrstu aldursárunum. Því sé mikilvægt að kennarar og leiðbeinendur fyrstu skólastiganna komi að stuðningi við móðurmálin.
- Nieto (2009) telur einkenni nemenda, svo sem tungumál þeirra, oft vera meðhöndluð sem vandamál innan skólakerfisins fremur en að þau séu nýtt sem auðlindir til að bæta kennsluhætti.
- Hoff og Core (2013) segja tvítyngd börn byggja upp tungumálakunnáttu á sambærilegum eða hlutfallslega meiri hraða en eintyngd börn.
- Pearson (2008) nefnir fimm þætti sem hafa afdrifarík áhrif á það hvort barn verði tvítyngt: ílag, tungumálastaða, aðgengi að læsi, tungmálanotkun fjölskyldunnar og stuðningur samfélagsins.

### 3 Aðferðafræði rannsókna

Aðferðafræðihluti rannsóknarritgerðar skal, samkvæmt Kallet (2004), innihalda nákvæmar upplýsingar sem koma að gagni meðal annars þegar meta á gildi rannsóknarinnar. Því þarf að gera grein fyrir því hvaða aðferðum var beitt til þess að finna svör við rannsóknarspurningum, lýsa því hvernig gagnaöflunin fór fram og hvernig unnið var úr gögnunum til að komast að niðurstöðum rannsóknarinnar. Rannsakandi verður að færa rök fyrir vali sínu á aðferðum og huga sömuleiðis að réttmæti rannsóknar sinnar (Kallet, 2004). Farið verður eftir ráðum Kallet hvað innihald þessa kafla varðar og verður hér á eftir gerð grein fyrir þeirri aðferðafræði sem rannsakandi notaðist við í vinnu sinni við rannsóknina, en hún hófst haustið 2016 og stóð yfir nær til ársloka 2018. Rannsóknin og öll vinna við hana, sem og ritgerðarskrif, voru unnin úti á landi. Í undirköflunum sex sem hér fara á eftir má finna umfjöllun um rannsóknarsnið, gagnaöflun, gagnagreiningu, siðferðileg atriði og réttmæti rannsóknarinnar, auk þess sem farið verður yfir atriði er skipta máli varðandi það landsvæði þar sem rannsóknin fór fram. Loks verða þátttakendur rannsóknarinnar kynntir og grein gerð fyrir vali á þeim.

#### 3.1 Rannsóknarsnið

Fyrirbærafræði (e. phenomenology) sem rannsóknarsnið var þróuð af þýska heimspekingnum Husserl í kringum aldamótin 1900 sem eins konar tilraun til að skilgreina heimspekilega aðferð er kæmi til með að veita innsýn í reynslu eins og aðrir upplifa hana (Christensen, Welch og Barr, 2017). Enn í dag er leitast við að skilja reynslu fólks og skilja hvernig það upplifir reynslu sína, ástand eða aðstæður þegar unnið er eftir fyrirbærafræðilegu sjónarhorni (Willis, 2007). Samkvæmt Creswell (2007) hentar fyrirbærafræði vel sem rannsóknarsnið þegar viðfangsefni rannsóknar krefst djúps skilnings á upplifunum fólks sem deilir ákveðinni reynslu. Segir Creswell þátttakendur fyrirbærafræðilegrar rannsóknar verða að geta skýrt frá reynslu sem þeir hafa upplifað, en því margbreytilegri sem reynsla þátttakenda er, þeim mun meira krefjandi verður fyrir rannsakanda að finna hinn undirliggjandi kjarna í fyrirbærinu sem rannsakað er (Creswell, 2007). Líta má á fyrirbærafræðilega rannsókn sem uppsprettu gagna utan þeirrar þekkingar eða skilnings rannsakanda sem þegar var til staðar. Á þann hátt getur fyrirbærafræðileg rannsókn veitt rannsakanda afar þýðingarmikla og gagnlega innsýn (Christensen o.fl., 2017). Sigríður Halldórsdóttir (2013) segir að með því að beita fyrirbærafræðilegu rannsóknarsniði geti rannsakanda hlotnast verðmætar upplýsingar sem vandasant gæti verið að ná um með öðrum hætti. Þarf rannsakandi að vera meðvitaður um það að þátttakendur í fyrirbærafræðilegri rannsókn eru fáir og er markmiðið með rannsóknarsniðinu ávallt það að

auka þekkingu og dýpka skilning á ákveðnu fyrirbæri en aldrei að alhæfa (Sigríður Halldórsdóttir, 2013). Það á við hér og verður í þessu innleggi höfundar ekki alhæft um niðurstöður né annað, enda ótækt þar sem aðeins er um reynslu átta einstaklinga að ræða.

Höfundur fannst nálgun fyrirbærafræðinnar eiga vel við þar sem markmið rannsóknarinnar var að finna svör við því hver *reynsla* foreldra í þvermenningarlegum samböndum væri af hvatningu til að styðja við málþroska beggja mögulegra móðurmála ungra barna sinna. Því var rannsóknin unnin út frá fyrirbærafræðilegu sjónarhorni og áhersla lögð á reynslu þátttakenda á ákveðnu fyrirbæri. Fyrirbærið sjálft sem allir þátttakendur deildu getur þá útlagst á þessa leið: *Reynsla af hvatningu og stuðningi við að ala börn sín upp tvítyngd í sveitarfélagi úti á landi þar sem fjölmennung er lítil.*

### 3.2 Gagnaöflun

Oft er notast við *orð* sem gögn í eigindlegum rannsóknum, og er þeim safnað og unnið úr þeim á margs konar hátt, samkvæmt Braun og Clarke (2013). Algengasta uppspretta gagna eigindlegra rannsókna eru viðtöl en auk þeirra er gögnum oft safnað með athugunum og skjalarýni (Braun og Clarke, 2013; Thomas, Nelson og Silverman, 2015). Hefur Kvale (2007) skilgreint rannsóknarviðtöl sem *fagleg samtöl* (e. professional conversations) (Kvale, 2007) og miða þau að því að fá þátttakendur til að tala um *sína* reynslu og sjónarmið en einnig til þess að ná utan um tungumál og hugtök *þátttakenda*, í sambandi við það efni sem *rannsakandi* hefur ákveðið (Rubin og Rubin, 1995). Sú gerð viðtala sem hvað mest er notast við í eigindlegum rannsóknum eru hálf-stöðluð viðtöl (e. semi-structured interviews) (Braun og Clarke, 2013). Í rannsókninni sem hér um ræðir voru viðtölin við þátttakendur hálf-stöðluð paraviðtöl, það er að segja að rætt var við báða aðila í hverju þvermenningarlegu pari samtímis. Að mati rannsakanda reyndist það árangursrík ákvörðun að hafa viðtölin paraviðtöl, þar sem þátttakendur komust vel ofan í mörg atriði með góðum stuðningi hvor frá öðrum og auðveldaði það oft upprifjun þeirra og tjáningu á reynslu og upplifunum. Þess ber þó að geta að rannsakandi lagði áherslu á að fá svör við spurningum sínum frá báðum aðilum í viðtali hverju sinni. Hafði rannsakandi undirbúið viðtölin meðal annars á þann hátt að hafa samið og sett upp viðtalsspurningar (sjá viðauka 1) á tvær síður sem rannsakandi hafði fyrir framan sig í öllum viðtölunum. Þannig gat rannsakandi verið viss um að gleyma ekki að koma að neinni af spurningum sínum, þótt röðin riðlaðist til. Samkvæmt Thomas o.fl. (2015) er algengt að rannsakandi spyrji alla þátttakendur sömu spurninga, en röð þeirra, orðalag og einkenni eftirfylgjandi spurninga geta verið mjög breytileg (Thomas o.fl., 2015). Rannsóknarviðtölin voru öll einstök á sinn hátt og gáfu hvert um sig tilefni til fleiri spurninga sem ekki höfðu verið settar í viðtalsrammann. Viðtöl fóru fram á íslensku en í einu viðtali voru allar spurningar einnig bornar upp á ensku og þeim svarað á ensku og íslensku. Þau svör

sem sögð voru á ensku hefur rannsakandi þýtt yfir á íslensku og verður ekki tilgreint hver þátttakendanna svaraði sem svo. Lagði rannsakandi sig fram við að gefa þátttakendum nægan tíma til að svara, spyrja, hugsa og ræða, enda var helmingur þeirra að tjá sig á öðru tungumáli en móðurmáli sínu. Viðtölin voru á bilinu 50-70 mínútur að lengd og voru þau öll hljóðrituð. Fóru viðtölin fram í húsnaði á vegum rannsakanda, nema í einu tilfelli þar sem óskað var eftir að rannsakandi kæmi á heimili þátttakenda. Hafði rannsakandi þá tilfinningu að viðtölum loknum að þau einkenndust í heild sinni af ágætu flæði, rými til umhugsunar og svara auk þess að einkenast af þeirri viðleitni sem þátttakendur sýndu með því að deila reynslu og upplifunum sínum með rannsakanda, og viðleitni rannsakanda til þess að skilja fyrirbærið sem rannsakað var, út frá sjónarhorni þátttakenda.

### 3.3 Greining gagna

Rétt eins og fyrirbærafræðileg nálgun gerir ráð fyrir, samkvæmt Willis (2007), voru áhrif fólks og upplifun þeirra af ákveðinni reynslu rannsökuð út frá frásögn þátttakenda fyrst og fremst. Segir Willis þátttakendur fyrirbærafræðilegrar rannsóknar deila sameiginlegum aðstæðum, reynslu eða ástandi. Rannsakandi reynir að greina upplifun fólksins og áhrif reynslunnar sem liggur fyrir. Þannig fær rannsakandi að kynnast mismunandi sögum og sjónarhornum þátttakenda á því rannsóknarefni sem lagt er upp með (Willis, 2007).

Öll viðtöl voru sem áður sagði hljóðrituð, og í kjölfarið afrituð af rannsakanda svo unnt væri að vinna úr þeim. Við greiningu viðtala var notast við þemagreiningu (e. thematic analysis). Samkvæmt Braun og Clarke (2006) er þemagreining aðferð þar sem reynt er að staðsetja, greina og skrásetja mynstur eða þemu í gögnum. Hægt er að nota þemagreiningu á gögn til dæmis þegar leitast er við að skilja reynslu, merkingu og raunveruleika þátttakenda. Rannsakandi gegnir því virka hlutverki að skilgreina mynstur eða þemu í gögnunum og velja hvaða þættir eru áhugaverðir og munu birtast lesendum (Braun og Clarke, 2006). Höfundur þessarar ritgerðar fór margsinnis yfir hvert og eitt viðtal og náði þannig að staðsetja meginstefin í viðtölunum í heild. Það er, samkvæmt Braun og Clarke (2006), mikilvægt að rannsakandi íhugi fræðilega stöðu og gildi sjálfs síns í eigindlegum rannsóknum og að aðferðir og fræðilegar stoðir rannsakanda séu í samræmi við það sem rannsakandi stefnir að með rannsókninni. Þannig tekur rannsakandinn meðvitaðar ákvarðanir um þemu í gögnunum, þau birtast honum ekki sjálfkrafa (Braun og Clarke, 2006). Þá litamerkti rannsakandi atriði sem rannsakandi taldi vera mikilvæg eða þótti áhugaverð þrátt fyrir að þau myndu ekki falla undir þemu. Þessi aðferð kallast opin kóðun (e. open coding) (Creswell, 2007; Braun og Clarke, 2013). Samkvæmt Braun og Clarke (2013) er mikilvægt að kynnast gögnunum vel og taka þannig eftir hlutum sem gætu skipt rannsóknarspurninguna máli. Eftir að þemu hafa verið greind er gott að geta litið aftur yfir gögnin og skoðað hin



áhugaverðu atriði sem merkt hafði verið við en síðan látin bíða. Oft eru það einmitt þessi atriði og athugasemdir sem endurspeglar það sem rannsakandi sjálfur leggur til gagnanna, og geta þessi atriði auðgað greiningu þeirra. Því þarf rannsakandi að vera nokkuð á varðbergi um að nota ekki þessi atriði sem *megin-* eða *eina* grundvöll til að þróa greininguna, þar sem þau koma ekki fram með kerfisbundinni gagnagreiningu. Það fer eftir því hvaða greiningaraðferð notast er við hvernig tekið er á þessum áhugaverðu atriðum sem ekki falla undir til dæmis þemu (Braun og Clarke, 2013). Þegar notast er við þemagreiningu geta þessi atriði orðið upphafspunktarnir í því ferli sem við tekur, sem er markviss kóðun (e. selective coding) (Creswell, 2007; Braun og Clarke, 2013). Þannig var farið að í rannsókninni sem hér um ræðir; með markvissri kóðun myndaði rannsakandi flokka og fann tengsl milli þátttakenda rannsóknarinnar, önnur en þau sem dregin höfðu verið fram sem þemu. Loks byggði rannsakandi niðurstöður sínar á þeim þemum og flokkum sem stóðu upp úr eftir opna og markvissa kóðun. Þemur eru eftirfarandi og lúta niðurstöðukaflarnir að þeim:

- Margar leiðir að sama markmiðinu
- Væntingar ættingja sem hvatning í uppbyggingu móðurmála
- Ósk foreldranna um markvissari stuðning við tungumálin í skólakerfinu
- Tungumál opna heiminn

### 3.4 Siðferðileg atriði og réttmæti rannsóknar

Siðfræði rannsókna byggir á siðferðilegum gildum sem eru mikilvæg undirstaða siðferðilegra ákvarðana í vísindum. Þessi gildi eru sjálfræði og virðing, velgjörð, skaðleysi, réttlæti og sannleikur (Ástríður Stefánsdóttir, 2013). Til þess að fylgja eftir ofangreindum siðferðilegu gildum fengu allir þátttakendur í rannsókninni send kynningarbréf (sjá viðauka 2) og voru síðan, á viðtalsstað í janúar-febrúar 2018, beðnir um veita upplýst samþykki fyrir þátttöku sinni með undirskrift sinni á þar til gert eyðublað (sjá viðauka 3). Í kynningarbréfi fengu þátttakendur upplýsingar um hvers eðlis rannsóknin var, um efni rannsóknarinnar og tilgang svo þeir gætu tekið meðvitaða ákvörðun um hvort þeir tækju þátt eður ei, og var það algjörlega undir mögulegum þátttakendum komið. Upplýsingarnar voru veittar á íslensku. Vegna vinnslu persónuupplýsinga tilkynnti höfundur rannsóknina til Persónuverndar í október 2017, númer tilkynningarinnar er S8439/2017. Leikskólastjóri var upplýstur um rannsóknina og lét sem áður sagði rannsakanda í té lista yfir mögulega þátttakendur. Nöfn þátttakenda rannsóknarinnar munu hvergi koma fram eða vera rekjanleg í rannsókninni, né

heldur nafn leikskóla eða sveitarfélagsins sem rannsóknin fór fram í. Þá munu þjóðerni önnur en íslensk, aldur eða störf þátttakanda hvergi koma fram.

Réttmæti í eigindlegum rannsóknum lýtur að gæðum rannsóknarvinnunnar (Kvale, 1996) og er mikilvægt að rannsakandi geri sér grein fyrir mikilvægi réttmætis, auk trúverðugleika, við framkvæmd þeirrar vinnu (Sigríður Halldórsdóttir, 2013) og sinni ákveðnu gæðaeftirliti á meðan á rannsóknarferlinu stendur (Kvale, 1996). Trúverðugleikinn snýr meðal annars að því hvernig rannsakanda tekst til með að túlka upplifun þátttakenda (Richards og Schwartz, 2002), en áreiðanleiki rannsóknar felur í sér hversu mikils samræmis gættir í rannsóknarniðurstöðum, það er að segja hversu fátíðar mótsagnir eru og hversu vel rannsóknarniðurstöðurnar sýna í raun það sem þeim hafi verið ætlað að sýna (Kvale, 1996; Kvale, 2007). Þá er sömuleiðis nauðsynlegt að huga að gildi rannsóknarinnar, það er hvers vænta má af verkefninu með tilliti til fræðilegs eða hagnýts framlags til vísindanna (Bogdan og Biklen, 1998). Von höfundar um gildi þessarar rannsóknar hefur þegar verið sett fram í ágripi ritgerðarinnar og verður skýrð enn frekar í samantekt niðurstaðna. Loks má nefna að ákveðnir þættir sem Kvale (1996) nefnir, geta dregið úr réttmæti rannsókna sem þessarar, svo sem að aðeins einn rannsakandi stóð að henni allri, þar á meðal að gagnaöflun og gagnagreiningu, auk þess sem lítil reynsla rannsakanda getur dregið úr réttmæti hennar. Það að notast við fleiri aðferðir en færri við söfnun og greiningu gagna eykur réttmæti rannsókna (Kvale, 1996) og má því telja að hér geti réttmætinu verið aftrað á ný. Það að rannsóknarefnið standi rannsakandanum of nærri getur dregið úr réttmæti rannsókna (Kvale, 2007) en á það ekki við um þá rannsókn og rannsakanda sem hér um ræðir. Þá getur úrtak sem telur fáa einstaklinga haft áhrif á réttmæti rannsókna og hafa verður í huga að í slíkum rannsóknum er ekki unnt að alhæfa um niðurstöður eða yfirfæra þær á aðra hópa (Bogdan og Biklen, 1998) heldur er ætlunin ætíð að dýpka skilning og þekkingu á fyrirbærinu sem rannsakað er (Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir, 2013).

Segja Bogdan og Biklen (1998) að rannsakanda sé ávallt hollt að líta gagnrýninn í eigin barm og staðsetja skoðanir sínar og sjálfan sig, það auki gagnsæi rannsóknarinnar. Jafnframt hefur hver og einn ákveðna sýn og skilning á lífinu og býr yfir reynslu og þekkingu sem litar skoðanir hans. Þetta hefur áhrif á það hvernig hver rannsakandi skilur gögn og túlkar niðurstöður. Rannsakandi verður því að leitast við að vera meðvitaður um þennan áhrifavald, það er að segja um fyrirfram ákveðnar skoðanir sínar og hugmyndir. Þegar öllu er á botninn hvolft ræðst það í raun, hvað rannsakandi heyrir í viðtölum og sér í gögnum, af því hvaða persónu rannsakandi hefur að geyma (Bogdan og Biklen, 1998). Rannsakandi og höfundur þessa rannsóknarverkefnis, sem hefur titilinn „*Börnin okkar eiga tvö móðurmál, þau bara kunna ekki bæði ennþá*“ : *Reynsla foreldra af uppbyggingu tveggja móðurmála*, er kona að nafni Sara Eik Sigurgeirsdóttir (sem kýs að tala um sig í 3. persónu í þessari ritgerð, þá sem

rannsakanda eða höfund), fædd árið 1987 og uppalin á Höfn í Hornafirði. Hefur höfundur stundað sitt framhaldsnám við Háskóla Íslands í fjarnámi. Höfundur er búsettur á Íslandi, til heimilis á landsbyggðinni og eru eiginmaður og börn höfundar íslensk og fjölskyldan þar með eintyngd. Hefur nú verið greint frá siðferðilegum atriðum og réttmæti er rannsóknina varðar, en landsvæðið, hvar rannsókn höfundar átti sér stað, verður til umfjöllunar í næsta kafla.

### 3.5 Landsvæði rannsókna

Samkvæmt mannfjöldaupplýsingum Hagstofu Íslands fjölga innflytjendum á Íslandi jafnt og þétt. Þann 1. janúar 2017 voru innflytjendur á Íslandi 35.997, eða 10,6% landsmanna. Fjölgun innflytjenda heldur áfram en árið 2012 voru innflytjendur 8,0% landsmanna. Innflytjandi er sá sem fæddur er erlendis sem og hans foreldrar, báðir afar og báðar ömmur (Hagstofa Íslands, 2016; Hagstofa Íslands, 2017). Hlutfall fólks héraendis af erlendum uppruna er harla ólíkt eftir landssvæðum, en 65,9% allra innflytjenda búa á höfuðborgarsvæðinu. Af íbúum Suðurnesja eru 16,0% innflytjendur en lægst er hlutfallið á Norðurlandi vestra, þar sem innflytjendur eru aðeins 5,1% íbúa (Hagstofa Íslands, 2016). Norðurland vestra er útgerðar- og landbúnaðarsvæði (Árni Ragnarsson, 2015) með 7.156 íbúa þann 1. janúar 2017, eða 2,1% allra landsmanna. Norðurland vestra og Vestfirðir eru einu landsvæðin á Íslandi sem ekki bættu við sig íbúum á síðastliðnum 15 árum. Lakar samgöngur og einsleitt atvinnulíf eru sögð vera meðal ástæðna fyrir því (Greining Íslandsbanka, 2017). Samkvæmt stöðugreiningu Bygðastofnunar frá árinu 2014 kemur þó fram að á Norðurlandi vestra séu stöðugildi yfir meðaltali í samanburði við aðra landshluta, utan höfuðborgarsvæðisins. Fjöldi stöðugilda nái þó ekki einu á hverja 100 íbúa. Aðrar ástæður fyrir fólksfækkun eru talsverðir brottflutningar fólks af svæðinu undanfarna áratugi og sú staðreynd að yngra fólk fer fækkandi og náttúruleg fjölgun er því minni. Þannig hefur íbúum í öllum aldurshópum undir fimmtugu farið fækkandi á Norðurlandi vestra líkt og í öðrum landshlutum utan áhrifa höfuðborgarsvæðisins. Hvað menntun íbúa landsvæðisins varðar eru fleiri íbúar á Norðurlandi vestra með grunnskólapróf eða minni menntun, sé miðað við landsmeðaltal. Hlutfall íbúa með starfsmenntun úr framhaldsskóla er yfir landsmeðaltali. Konur með stúdentspróf í þessum landshluta eru á landsmeðaltali en karlar með stúdentspróf eru langt undir því. Karlar sem lokið hafa iðnmenntun og meistaraþrófi eru hins vegar vel yfir landsmeðaltali en konur með þá menntun eru undir því. Þá eru færri með stúdents- eða háskólapróf á Norðurlandi vestra miðað við landsmeðaltal. Tekið skal fram að hlutur höfuðborgarsvæðisins vegur sérlega þungt þegar borið er saman við landsmeðaltal (Árni Ragnarsson, 2015).

Í ljósi lágs hlutfalls innflytjenda á Norðurlandi vestra þótti rannsakanda spennandi að vinna rannsóknina einmitt í einum af kaupstöðum þess landshluta. Þar ættu ef til vill sumir

íbúanna móðurmál sem enginn annar í samfélaginu talar eða skilur og því áhugavert að vita hversu mikinn stuðning þvermenningarlegar fjölskyldur fengju við notkun á sínu móðurmáli. Fræðingar sammælast um mikilvægi þess að stuðningur við tungumál barna sé góður frá upphafi (t.d. Neaum, 2012; Topping o.fl., 2012) og var því lögð áhersla á reynslu foreldra barna á *leikskólaaldri* í þessari rannsókn.

### 3.6. Þátttakendur rannsóknar

Við val á þátttakendum var notast við markvisst úrtak (e. purposive sample). Þegar markvisst úrtak er notað eru þátttakendur valdir, samkvæmt Ritchie, Lewis og Ealm (2003), á grundvelli þekktra eiginleika, til að mynda reynslu, hegðunar, hlutverks eða öðrum þáttum tengdum rannsóknarefninu. Þátttakendur falla því að ákveðnum viðmiðum sem rannsakandi hefur sett fram með markmið rannsóknarinnar í huga (Ritchie o.fl., 2003). Í tilfalli þessarar rannsóknar var leitað til leikskólastjóra sem sendi rannsakanda lista yfir þvermenningarleg pör (foreldra af sitt hvoru þjóðerninu en annað þeirra íslenskt) sem áttu börn í leikskólanum árið 2017. Þáði rannsakandi aftur ábendingar frá leikskólastjóra í byrjun ársins 2018. Voru allir þátttakendur ókunnugir rannsakanda og hafði rannsakandi samband við þátttakendur með tölvupósti. Listar yfir mögulega þátttakendur voru ekki langir en þegar rannsakandi hafði samband við þau pör sem gátu komið til greina, stóð ekki á svörunum og allflestir höfðu áhuga á að leggja rannsókninni lið. Ekki leið á löngu uns fjögur þvermenningarleg pör höfðu samþykkt aðild sína að rannsókninni með sinni þátttöku. Sögðust nokkrir þátttakendurnir vera forvitnir um efni rannsóknarinnar og aðrir sögðust sjálfir myndu vonast eftir jákvæðum viðbrögðum stæðu þeir í þeim sporum að leita eftir þátttakendum í rannsókn. Hvorki leikskólastjóri né þátttakendur fengu vitneskju um það frá rannsakanda hvaða þvermenningarlegu pör komu að rannsókninni. Hér verða notuð dulnefni yfir alla þátttakendur og sveitarfélagið ekki nefnt á nafn. Þá munu nöfn, kyn og aldur barna þátttakenda aldrei koma fram. Verður orðið *barn* ávallt notað þar sem nafn eða kyn (hann, hún, strákur, stelpa, sonur, dóttir) kom fram í viðtölum. Loks munu þau tungumál sem nefnd verða hér önnur en íslenska kallast *hitt málið* og lönd önnur en Ísland kallast *hitt landið*. Höfundur vonar að enginn líti svo á að öðrum tungumálum en íslensku og öðrum löndum en Íslandi sé gert lægra undir höfði með þessu, enda er það alls ekki ætlunin. Er þetta aðeins gert svo ekki sé unnt að tengja svör þátttakenda við rétt andlit. Sé þessum atriðum breytt í beinum tilvitnunum í orð þátttakenda verða orðin innan hornklofa.

Rannsakandi mætti velvild frá öllum þátttakendum og er þeim innilega þakklátur, enda hefði rannsóknin aldrei getað átt sér stað án þeirra. Þörin sem rannsakandi hitti áttu það sameiginlegt að vera þvermenningarleg pör (það er að segja að eiga uppruna sinn að rekja hvort til síns lands), gagnkynhneigð og foreldrar barns á leikskólaaldri. Annar aðilinn í hverju

pari var íslenskur, hinn frá öðru landi. Allir þátttakendurnir sem ekki voru íslenskir voru frá Vestur-Evrópu, frá fjórum mismunandi löndum. Það var ekki skilyrði heldur tilviljun. Skal það tekið fram hér að móðurmál þátttakendanna átta tilheyra öll indóevrópska frummálinu og tilheyra hinni germönsku grein frummálsins (Bouckaert o.fl., 2012; Mikić, 2012; Skirgárd, Roberts og Yencken, 2017). Þess má einnig geta að eina skilyrðið varðandi börn var að parið ætti allavega eitt barn á leikskólaaldri, en það að öll þörin sem tóku þátt í rannsókninni ættu tvö ung börn saman var tilviljun. Öll voru þörin til heimilis í sama sveitarfélaginu þegar gagnaöflun rannsóknarinnar fór fram, 2017-2018. Einstaklingarnir átta dreifðust á þrjú aldursbil; 20-30 ára, 30-40 ára og 40-50 ára. Þau börn sem voru í leikskóla voru í sama leikskólanum.

Fyrsta parið sem rannsakandi hitti voru þau Oddný og Jónatan. Oddný er íslensk, Jónatan frá öðru landi. Móðurmál hennar er íslenska og móðurmál hans er í flokki norðurgermanskra tungumála, líkt og íslenska. Fara þeirra samskipti að langmestu leyti fram á íslensku. Jónatan myndi vilja nota sitt móðurmál meira með, að eigin sögn. Hann kunnir íslensku áður en þau kynntust. Þau eiga saman tvö börn.

Annað parið sem rannsakandi hitti voru þau Silja og Daníel. Silja er íslensk, Daníel frá öðru landi. Móðurmál hennar er íslenska og móðurmál hans er í flokki vesturgermanskra tungumála. Fara þeirra samskipti að langmestu leyti fram á móðurmáli Daníels. Hann segir að þau ættu að tala meiri íslensku saman. Silja hafði tök á tungumáli Daníels áður en þau felldu hugi saman. Þau eiga saman tvö börn.

Þriðja parið sem rannsakandi hitti voru þau Helena og Þorsteinn. Þorsteinn er íslenskur, Helena frá öðru landi. Móðurmál hans er íslenska og móðurmál hennar er í flokki vesturgermanskra tungumála. Tala þau íslensku sín á milli. Hún hafði lært íslensku áður en til þeirra hjúskapar kom. Þau eiga saman tvö börn.

Fjórða parið sem rannsakandi hitti voru þau Súsanna og Magnús. Súsanna er íslensk, Magnús frá öðru landi. Móðurmál hennar er íslenska og móðurmál hans er í flokki norðurgermanskra tungumála. Þeirra samskipti fara að mestu leyti fram á móðurmáli Magnúsar en íslenskan er að bætast meira við, að þeirra sögn. Súsanna gat talað tungumál Magnúsar þegar þau kynntust. Þau eiga saman tvö börn.

Í þessum þriðja kafla ritgerðarinnar hefur verið fjallað um aðferðafræði þessarar rannsóknar. Gerð hefur verið grein fyrir hinu fyrirbærafræðilega rannsóknarsniði, sjónum beint að viðtölum sem verkfæri rannsakanda við gagnaöflunina, kynnt hvernig greiningu rannsóknargagna var háttáð með þemagreiningu, opinni kóðum og markvissri kóðun. Þá hefur verið hugað að siðferðilegum atriðum og réttmæti, landsvæði rannsóknar tekið fyrir og þátttakendur hafa verið kynntir, auk þess sem þemu niðurstaðnanna hafa verið sett fram. Í framhaldinu gefur að líta rannsóknarniðurstöður höfundar í fjórða kafla ritgerðarinnar.

## 4 Niðurstöður og umræður

Í fjórða kafla ritgerðarinnar, sem hér fer á eftir, verður greint frá helstu niðurstöðum rannsóknarinnar. Verða þær um leið settar í fræðilegt samhengi. Í þessum kafla er miðað að því að svara rannsóknarspurningum sem settar voru fram í lok inngangs og þannig rýnt í hver reynsla foreldra í þvermenningarlegum samböndum sé af hvatningu til að styðja við málþroska beggja mögulegra móðurmála ungra barna sinna. Í fyrsta hlutanum verður fjallað um hvernig þátttakendur rannsóknarinnar leggja rækt við móðurmál sín og menningu, um þau blæbrigði tilfinninga sem þátttakendur binda við sín móðurmál og hvernig þvermenningarleg þör fara að því að stuðla að tvítyngi barna sinna. Þar á eftir verður skoðað hvernig hvatning og væntingar geta haft áhrif á uppbyggingu tungumála fjölskyldnanna auk þess sem gerð verður grein fyrir vöntun á faglegum ráðleggingum í tengslum við eflingu málþroska tvítyngdra barna. Í þriðja hlutanum verður skoðað hvernig þátttakendur líta á málræktarstarfið sem hluta af sínu heimilislífi og verður upplifun þátttakendanna af stöðu barna þeirra í málþroska einnig skoðuð. Í kjölfarið verður farið yfir það hvernig málþroskamát leiðbeinenda og foreldra ungra tvítyngdra barna geti verið ólíkt. Fjallað verður um upplifun þátttakendanna af aðkomu sinna tungumála og menningar í leikskólalífi barna sinna, og því lýst hvernig foreldrar í þvermenningarlegum samböndum vonast eftir markvissari stuðningi við móðurmálsuppbygginguna. Komið verður inn á að tilefni sé til nánara samstarfs á milli heimila og skóla. Loks verður fjallað um hvernig tungumál opna heiminn og farið yfir þau atriði sem þátttakendur nefndu sem ávinning af tvítyngi. Í lokin verður gerð samantekt á helstu niðurstöðum þar sem rannsóknarspurningum verður svarað markvisst.

### 4.1 Margar leiðir að sama markmiðinu

Í samböndum fólks sem talar eina og sama tungumálið í sínu daglega lífi fer ef til vill ekki mikið fyrir undirbúningi varðandi málþroska væntanlegra erfingja. Í samböndum þvermenningarlegra þarf mögulega að huga meira að málefnum er snúa að tungumálum og menningarlegri vitund. Höfundur lærði það af þátttakendum sínum að leiðirnar til að virkja bæði möguleg móðurmál barna og stuðla að virku tvítyngi eru ótal margar. Foreldrar fara þá leið sem þeim þykir vænlegust til árangurs. Í þessum fyrsta hluta niðurstöðukaflans gefur að líta þær niðurstöður höfundar er lúta að því hvernig þátttakendur rannsóknarinnar vinna að því, eftir mjög mismunandi leiðum, að ná því markmiði að efla bæði móðurmál ungra barna sinna. Í því skyni verða meðal annars ræktun móðurmála, sem og tilfinningaleg- og hagnýt gildi þeirra skoðuð, með sögur þátttakenda í fyrirrúmi.

#### 4.1.1 Ræktun móðurmála og menningarlegrar sjálfsmýndar

Einstaklingar í þvermenningarlegum samböndum nýta það tungumál sem best liggur við þeim í samskiptum sín á milli, eins og Piller (2000) fjallaði um. Af rannsóknarviðtölum við þátttakendurna mátti læra að hvert par fer sína eigin leið og verður gerð grein fyrir þeim hér. Öll þörin fjögur notuðust við móðurmál annars hvors aðilans, en samkvæmt Piller getur það ráðist af mörgum mismunandi þáttum hvaða tungumál þvermenningarleg þör notast við sem sitt sameiginlega tungumál, og það þurfi ekki að vera móðurmál annars hvors aðilans (Piller, 2000). Ting-Toomey o.fl. (2000) bentu jafnframt á, að þvermenningarleg þör geti notið þess ávinnings að auka skilning sinn og þekkingu á menningu maka síns, þar á meðal tungumálum. Ávinninginn af þróun sameiginlegs tungumáls segja Thomas og McDonagh (2013) vera aukinn hæfileika til að eiga samskipti á áhrifaríkan hátt í nánnum samböndum. Oddný og Jónatan sem og Helena og Þorsteinn, sögðust tala íslensku sín á milli, en íslenska er móðurmál bæði Oddnýjar og Þorsteins. Jónatan, maki Oddnýjar, og Helena, maki Þorsteins, eru því málnotendur íslensku sem síns annars máls. Mátti merkja á samskiptum þeirra við sína maka í viðtölunum að þau Jónatan og Helena hafa bæði góð tök á tungumálinu. Piller (2000) nefndi að sameiginlegt tungumál þvermenningarlegs pars þurfi ekki endilega að vera ríkjandi tungumál í því samfélagi sem parið er búsett. Silja og Daníel sem og Súsanna og Magnús hafa verið búsett í þeim löndum sem móðurmál bæði Daníels og Magnúsar eru töluð og sögðust þessi þör notast við þau tungumál fremur en íslenskuna í samskiptum sín á milli. Mátti sömuleiðis merkja í þeirra viðtölum að bæði Silja og Súsanna hafa góð tök á tungumáli síns maka. Flest allir þátttakendur sögðust reyna hvað þeir geta til að læra móðurmál maka síns, eða hafa áhuga á því, hvort sem það voru aðilar að læra íslensku eða að læra önnur tungumál.

Aðspurðir hvaða tungumál þátttakendur notuðu í samskiptum sín á milli tjáði í það minnsta einn þátttakandi, Jónatan, sig um það að hann vildi nota sitt eigið móðurmál meira og hann þyrfti að vera duglegri við það, um það var maki hans, Oddný, sammála. Annar þátttakandi, Daníel, tjáði sig um það að hann vildi að maki sinn, Silja, myndi tala meiri íslensku við sig svo honum tækist betur að læra tungumálið. Segja Thomas og McDonagh (2013) samskipti á sameiginlegu tungumáli byggja á gagnkvæmri þolinmæði, virðingu, samkomulagi og áætlunum, en eins og Piller (2000) fjallaði um endar þvermenningarlegt par oft á því að notast einfaldlega við það tungumál sem af einhverjum ástæðum hentar þarinu best til að eiga virk samskipti sín á milli. Þannig sagðist Silja einmitt yfirleitt enda á að tala frekar á móðurmáli Daníels við hann, þar sem sú leið væri auðveldust.

Allflestir þátttakendur leituðu einhverntíma í viðtalinu til orðaforða í annað tungumál og hjálpuðust þör að við að finna réttu orðin og koma svörinum frá sér. Þátttakendur leituðu hvor til annars sem og yfir í önnur tungumál þegar orðin eða svörin voru þeim ekki á reiðum



höndum, og byggðu þannig svör hvors annars upp fremur en að brjóta þau niður eða gefa þau upp á bátinn. Á þennan hátt notuðust hin þvermenningarlegu pör við málvíxl (e. code-switching) í sínu samskiptamynstri, sem Park (2013) og Baker (2000) lýsa sem ákveðnum hæfileika og segja algengt að gripið sé til málvíxla í samskiptum milli tveggja tvítyngdra einstaklinga eða einstaklinga með góðan orðaforða í öðru máli.

Mikill skilningur og virðing virtist vera fyrir því að halda í móðurmál og menningu hvers og eins og töluðu þrjú af fjórum pörum um að þau væru ekki endilega sest að á Íslandi til frambúðar, heimalönd þeirra sem ekki eru Íslendingar, eða önnur lönd, komu eins vel til greina. Vel ber að merkja að rannsakandi upplifði mikla hjálpssemi og virðingu milli aðila hinna þvermenningarlegu para, svo sem í þeirri viðleitni að eiga árangursrík samskipti sín á milli með notkun þeirra tungumála sem besti liggi við í sameiningu hverju sinni, og tók rannsakandi þá einnig eftir opnu hugarfari þátttakendanna, til að mynda til umræddra búsetuáforma. Þessi orð; hjálpssemi, virðing og opið hugarfar, hafði rannsakandi punktað hjá sér sem ákveðin einkennisorð yfir hin þvermenningarlegu sambönd eftir viðtölin við þátttakendurna átta. Er því ljóst að gildi, á borð við virðingu, sem Thomas og McDonagh (2013) nefndu í grein sinni og varða áhrifarík samskipti á sameiginlegu tungumáli, eigi sér fordæmi í samfélagi á landsbyggð Íslands. Þá fjölluðu Gareis (2000) og Tili og Barker (2015) um eiginleika eins og opið hugarfar og hæfileikann til að sýna virðingu og stuðning, og sögðu þá vera einstaklingum í þvermenningarlegum samböndum mikilvægir til að byggja sína samskiptahæfni á. Samræmast þeirra kenningar við þá reynslu sem rannsakandi öðlaðist eftir hin stuttu kynni við þvermenningarlegu pörin fjögur.

Allir átta þátttakendurnir sögðu það vera meðvitaða ákvörðun að virkja bæði móðurmál barna sinna og sagði hver og einn þátttakandi það skipta sig miklu máli að börnin kynnu móðurmál sitt. Baker (2000) fjallaði um það að foreldrar geti stuðlað að nánara sambandi við börn sín með því að notast við eigin móðurmál í samskiptum við þau og benti hann á, auk Oh og Fuligni (2010) og Schwartz (2010), að fjölskyldur geti orðið samrýmdari þegar foreldrar deili með börnum sínum þeirri arfleifð sem tungumálið sé. Aðspurð að hvaða leyti það skipti þátttakendur máli að börnin þeirra þekktu móðurmál þeirra beggja sögðu Þorsteinn: „Mér finnst það bara lyklatríði svo þau hafi samskipti við sitt fólk“ og Helena: „Já til að geta talað með fjölskylduna sína og svo líka auðvitað upp á framtíðina, þau geta farið út og ef þau vilja fara að læra úti þá er það miklu einfaldara.“ Súsanna, sem búið hefur erlendis ásamt Magnúsi og þeirra börnum, sagði:

Það skiptir mig miklu máli vegna fjölskyldu minnar. Þú veist, það er það, númer eitt tvö og þrjú, að þau geti talað við fjölskylduna mína hérna . . . En ég veit það alveg að það [íslenskan] á eftir að deyja út í fjölskyldunni minni eða þú veist hjá

þeim [börnunum] ef ég verð í [hinu landinu], þau [börnin] myndu ekki tala íslensku við börnin sín og barnabörn.

Hér má draga þá ályktun að Súsanna líti fyrst og fremst á tungumál sitt og barna sinna sem verkfæri til að halda tengslum við sína fjölskyldu á Íslandi, verði þau búsett í heimalandi Magnúsar. Rétt eins og Aristova (2016) fjallaði um, eru tungumál þróuð af þörf mannsins til að tengja fólk saman, eiga samskipti og opna um leið aðganginn að menningararfinum, en Birna Arnbjörnsdóttir (2000) og Igboanusi og Wolf (2010) sögðu einnig sjálfsmynd og viðhorf fólks til tungumáls síns í minnihluta í tungumálasamfélagi mikilvæga þætti varðandi viðheldni tungumáls. Kom fram í viðtali að Súsanna upplifði sig eina á báti í öðru landi við að stuðla að góðri málfærni barna sinna í íslensku (sem nánar verður fjallað um í kafla 4.2.1) og má sjá í orðum hennar hér að ofan að hún gerir ráð fyrir að sitt móðurmál muni deyja út í hennar fjölskyldu í framtíðinni, verði hún og hennar afkomendur búsett í öðru landi. Því virðist Súsanna ekki hafa sterka þörf fyrir að rækta tvímennigarlega sjálfsmynd, líkt og Cousik (2015) taldi mismunandi einstaklinga á milli, og sögðu Yamaguchi o.fl. (2016) fólki ef til vill finnast mismikil verðmæti felast í því að viðhalda sinni upprunalegu menningu í öðru landi (Yamaguchi o.fl., 2016).

Oddný og Jónatan sögðu að það skipti þau bæði mjög miklu máli að börn þeirra kynnu móðurmál þeirra beggja, þau líti á framtíðina og hugsu að börnin þeirra muni verða jafnvíg á bæði tungumálin og hafi gott af því. Töluðu þau um að börnin þeirra yrðu varla mjög sáttt við það að kunna ekki móðurmál foreldra sinna þegar þau myndu eldast og sagði Oddný: „Og vera skiluru bara vitandi það að þegar maður er orðinn eldri að þú veist maður hefði getað lært þetta svo auðveldlega“ og Jónatan tók við: „Þú hefðir getað lært þetta án þess að vita það.“ Oddný hélt áfram: „Og svo bara ertu komin á fullorðinsár og þá er erfiðara að læra tungumál og þú veist.“ Foreldrarnir virðast því upplifa þá miklu ábyrgð sem felst í því að efla bæði móðurmál barna sinna, líkt og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) fjölluðu um, en einnig má skynja þá væntingu Oddnýjar og Jónatans um að börnin þeirra nái tökum á tungumálunum tveimur á unga aldri og þar af leiðandi án mikillar fyrirhafnar. Með því að veita börnum sínum stöðugt ílag á eigin móðurmáli allt frá fæðingu, geta foreldrar stuðlað að tvítyngi barna snemma á þeirra lífsleið. Getur ávinnings af því byrjað að gæta samstundis (Kovács og Meher, 2009; Marian og Shook, 2012; Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013) og bentu Bialystok og Viswanathan (2009) á að foreldrar ættu að hefja hið tvítyngda máluppeldi eins snemma og auðið er, þar sem mismunandi ávinningur geti komið fram á mismunandi aldri barnanna. Baker (2000), McCabe o.fl. (2013) og Oh og Fuligni (2010) töldu einnig að gott ílag úr móðurmálum barns komi að gagni þegar önnur tungumál séu numin, og töldu Oddný og Jónatan upp fleiri tungumál en sín eigin móðurmál sem þau vonuðust eftir að börnin þeirra

myndu einnig læra og sagði Oddný loks: „Ég held bara að það sé mikill kostur að kunna mörg tungumál.“

Oddný tengdi málræktina ekki beint við ræktun menningarlegra gilda, og sagði ástæðuna fyrir því að þau Jónatan vildu að börnin kynnu móðurmál þeirra beggja væri ekki vegna þess að fjölskyldan væri veifandi þjóðfánunum sínum á hverjum degi og það væri ekki „eitthvað gríðarlegt þjóðarstolt sem [væri] rót þess að [þau] [vilji] að [börnin] kunni tungumál.“ Jónatan sýndi hins vegar greinileg merki um sterka menningarlega sjálfsmynd þegar hann talaði um hvers vegna það skipti sig máli að börn hans og Oddnýjar myndu læra sitt móðurmál, sem ekki er íslenska: „Þá veit ég það að [þau] munu örugglega ekki gleyma að [þau] eru [þess þjóðernis], eru frá [því landi], og kannski börnin þeirra halda áfram.“ Jónatan sér því þau verðmæti, sem Yamaguchi o.fl. (2016) töluðu um, felast í því að rækta tvímenningarlega sjálfsmynd. Virðist Jónatan í raun sömuleiðis vera lýsandi fyrir skilgreiningu Félagsmálaráðuneytisins (2005) á innflytjendum sem tileinka sér samþættingu, þar sem hann lifir og hrærist í íslensku samfélagi talandi íslensku, en leggur um leið áherslu á að viðhalda eigin tungumáli og menningu.

Aristova (2016) og Holliday (2010) fjölluðu um að margir innflytjendur upplifi það að vera þvingaðir til að breyta sinni upprunalegu menningarlegu sjálfsmynd til að geta fallið vel að ríkjandi menningu í nýju landi, og sagðist Jónatan annað veifið hafa upplifað hindranir við að styðja við sitt móðurmál og rækta það með börnunum sínum. Það var þegar þau Oddný bjuggu hjá íslenskum tengdforeldrum hans að tengdafaðirinn reyndist stundum ljón í veginum:

...þá var oft erfiðara að tala, þá var „Hættu að tala þetta“ þegar ég var að tala [hitt málið] við [börnin], þá skildi enginn nema [börnin] . . . ég man hann nokkurn tímann sagði við mig eitthvað „Hættu þessu“ [(sagt í leiðindatón)].

Má minna á að viðtölin voru jú paraviðtöl, svo dóttir tengdafaðurins mátti melta þetta dálítið líka, en tók undir orð maka síns og sagði: „Já pabbi er lokaðari fyrir þessu, enda kann hann bara íslensku.“ Jónatan og Oddný virðast þó búa yfir þeim eiginleika, sem Foeman og Nance (1999) og Schwartz (2010) sögðu þvermenningarlegar fjölskyldur búa yfir, að láta ekki undan utanaðkomandi þrýstingi. Phinney o.fl. (2001) töluðu um að foreldrar leggi oft allt í sölurnar til að viðhalda menningarlegum gildum sínum og tungumáli í nýju heimalandi, og getur það að mati höfundar einnig átt við um það að láta neikvæðar athugasemdir ekki á sig fá. Orð Oddnýjar hér að ofan um föður sinn eru einnig athyglisverð og vísa í skort hans á þekkingu og skilningi á fjölmenningu. Um það hafa Meyer og Rhoades (2006) fjallað, reyndar í sambandi við kennara, en að sama skapi samræmist þetta dæmi kenningum þeirra um að erfitt geti verið að víkka sjóndeildarhring þeirra sem ekki eru meðvitaðir um vanþekkingu sína í fjölmennningarlegu umhverfi. Fjölluðu Cousik (2015) og Nieto (1994) um að áríðandi væri fyrir

fólk að upplifa virðingu í garð tungumála sinna, og talaði Neaum (2012) um að bæði börn og fullorðnir byggi sína menningarlegu sjálfsmynd meðal annars á tungumáli sínu. Því þarf að bera virðingu fyrir tungumálum annarra, sem eru þeirra einkenni. Hlýtur það að vera jafn mikilvægt fyrir börn Jónatans og hann sjálfan, að upplifa jákvæðara viðmót frá afanum, og gæti saga Jónatans einnig átt við um fleiri innflytjendur.

#### 4.1.2 Tilfinningaleg og hagnýt gildi móðurmálsins

Tilfinningum er miðlað eintaklinga á milli með samskiptum og nota bæði börn og fullorðnir orð til þess leggja merkingar í sínar tilfinningalegu upplifanir. Það liggur ekki endilega í augum uppi að vinnsla tilfinninga og tungumála skarist í huga mannsins, en sú er raunin samkvæmt því sem Caldwell-Harris (2014) og Lindquist o.fl. (2015) hafa greint frá. Allir þátttakendur rannsóknar þessarar voru spurðir í rannsóknarviðtölunum hvaða tilfinningar þeir beri til móðurmáls síns og verða þeirra lýsingar ræddar hér. Sumir þátttakendanna sögðust bera miklar tilfinningar til móðurmáls síns og tóku Jónatan og Helena það sérstaklega fram að þeim þyki sömuleiðis vænt um íslenska tungu þótt hún sé ekki þeirra móðurmál. Móðurmál Jónatans er það mál sem fæstir í heiminum tala af málum þátttakendanna átta og bar Jónatan bersýnilega sterkustu tilfinningarnar til tungumálanna, það er að segja til móðurmáls síns auk íslenskunnar: „Ég ber mikla tilfinningu til [móðurmáls míns], og íslensku reyndar líka, mér finnst mjög leiðinlegt að heyra hvernig hún er að breytast hérna á Íslandi svona smátt, líka svona slettur búnar að koma inn í og svona.“ Silja, sem er íslensk sagði: „Ég held að íslenskan sé mjög, svona mikil gersemi, þú veist maður þarf að passa mjög vel upp á hana af því að hún er svolítið að tynast.“ Þannig lýsir Silja íslenskri tungu sem gersemi sem þurfi að vernda, og er Silja því lifandi dæmi þess sem Caldwell-Harris (2014) og Sigurður Konráðsson (2007) hafa talað um; að móðurmál tilheyri einstaklingum á annan hátt en önnur mál sem þeir tileinki sér á lífsleiðinni, enda beri tungumál sem einstaklingar læri í barnæsku með sér rótgrónar tilfinningar (Caldwell-Harris, 2014; Sigurður Konráðsson, 2007). Á lýsingu Jónatans má aftur á móti sjá að annað tungumál hans snertir við tilfinningum hans sömuleiðis. Um þá tilfinningu hefur Caldwell-Harris (2014) fjallað og sagt málnotendur geta upplifað hana, einkum þegar þeirra annað tungumál sé lært með notkun fremur en á skólabekk.

Einnig mátti læra af upplifunum þátttakenda að tilfinningin til móðurmálsins geti einkennst hvort tveggja í senn af væntumþykju og hagnýtu gildi. Sagðist Helena reyna að halda móðurmáli sínu mjög vel við: „Maður reynir auðvitað að halda mjög mikið upp á þetta, sérstaklega núna með krakkana svo að þau geti talað við fólkið okkar úti. Mér finnst það bara skilyrði sko.“ Önnur móðir, Silja, lýsti því hvernig upplifun það var fyrir barnið hennar að geta ekki átt samskipti við ömmu sína í föðurætt, áður en barnið náði tókum á hinu móðurmálinu. Sagði Silja: „svo varð [barnið] reitt yfir að [það] skildi hana ekki og hún skildi [sig] ekki.“ Þarna

hefur mállegur vanmáttur barnsins brotist fram sem reiði, en hefði barnið skilið tungumál ömmu sinnar hefði það getað leitað eftir samhengi í eigin skynjun á orðunum og skynjun ömmunnar og upplifað það að deila með henni sameiginlegri merkingu, líkt og Lindquist o.fl. (2015) hafa fjallað um. Með ólíkan skilning á þessum tíma, gáfust því barninu og ömmunni ekki tækifæri til þess að eiga árangursrík samskipti; barnið náði ekki inn í menningarheim ömmu sinnar til að leita eftir sambærilegri merkingu orða þeirra. Samræmist saga Silju við kenningu Oh og Fuligni (2010) um að börn sem geti deilt með fjölskyldu sinni þeirri arfleifð sem tungumálið er, upplifi betra samband við fjölskylduna.

Af viðbrögðum Súsönnu, íslenskum þátttakanda, við spurningu rannsakanda um tilfinninguna til móðurmála, mátti læra að ekkert er algilt í þessum fræðum frekar en öðrum, og höfðu hugtökin tilfinning og móðurmál lítið samhengi hjá bæði Súsönnu og Magnúsi. Brást Súsanna því nokkuð hvumsa við spurningunni: „Hvað meinarðu með tilfinningu, hvað okkur finnst um móðurmál okkar?“ Þó kom síðar í ljós að Súsanna var ekki alveg laus við tilfinningar í garð móðurmálsins er hún tjáði sig af einlægni um hve sárt það getur verið fyrir foreldri sem reynir að viðhalda móðurmáli sínu í öðru landi, líkt og hún hafði reynt, og tala móðurmálið við barn sitt, en fá svörun á öðru tungumáli:

Ég var rosalega leið á tímabili yfir að [barnið] talaði bara [hitt málið] og [það] til dæmis sagði við mig að þú veist „ég skil ekki íslenskuna, þú átt að tala [hitt málið]“ . . . og ef ég talaði íslensku þá bara „ég skil þig ekki, ekki tala við mig á íslensku“, þú veist þá vildi [barnið] að ég talaði [hitt málið] við sig.

Caldwell-Harris (2014) talaði um að orð sem eigi sér djúpstæðar merkingar, feli ekki í sér sömu tilfinningu í brjósti málnotandans á erlendu máli og á móðurmáli hans. Súsanna lýsti því hvernig það hafi verið afar mikilvægt fyrir sig að vera kölluð mamma á íslensku en ekki öðru tungumáli. Á sama hátt hefðu þau Magnús alltaf lagt áherslu á að hann væri kallaður pabbi á sínu tungumáli en ekki íslensku:

Það var mjög mikilvægt fyrir mig að hann [maki] mundi að segja *mamma* og fjölskylda hans líka, ef þau sögðu [mamma á hinu málinu] þá sagði ég „ég heiti ekki [mamma á hinu málinu], ég heiti mamma . . . [og] þegar ég verð gömul þá verð ég líka amma ég verð ekki [amma á hinu málinu].

Líkt og orðin *mamma* og *pabbi* hjá Súsönnu og Magnúsi, verða orðin *amma* og *afi* á íslensku og *amma* og *afi* á öðru máli hjá öðrum fjölskyldum að hálfgerðum nöfnum yfir hvora ömmu og afa, þannig að þau íslensku eru aldrei kölluð annað en amma og afi og þau í hinu landinu eru þá ætíð kölluð amma og afi á þeirra tungumáli. Þessu lýstu Oddný og Jónatan: „Þær eru náttúrulega báðar ömmur og báðar [ömmur á hinu málinu]. En við köllum aðra þeirra [ömmu

á hinu málinu] og hina ömmu.“ Sama sögðu þau um afana: „Þeir eru bara afi og [afi á hinu málinu].“ Á þennan hátt má finna hvernig móðurmál geta verið bundin menningararfi fólks; íslenska ömmu og afa langar að vera kölluð *amma og afi* rétt eins og amma og afi í öðru landi vilja vera kölluð amma og afi á sínu tungumáli. Fyrir Súsönnu fylgir því ekki rétt tilfinning að vera kölluð mamma á móðurmáli Magnúsar, ekki sú sama og fylgir því að vera kölluð mamma á íslensku, móðurmáli Súsönnu.

Aðrir þátttakendur beindu svörum sínum meira að hagnýtu gildi tungumáls síns heldur en beinu tilfinningalegu gildi, svo sem hversu nytsamlegt það væri dags daglega og hvernig tungumálið væri grundvöllur fyrir góð samskipti við fjölskylduna. Þeirra á meðal var Daníel, en móðurmál hans er það mál sem flestir í heiminum tala af málum þátttakendanna átta. Þegar rannsakandi leit yfir heildarmynd svara þátttakenda sinna mátti sjá að þeir sem deildu móðurmáli sínu með miklum fjölda málnotenda, virtust frekar líta á móðurmál sitt sem sjálfsagðan hlut og nytsamlegan frekar en að upplifa sterkar tilfinningar til móðurmálsins.

#### **4.1.3 Stuðlað að tvítyngi**

Í þessum kafla gefur að líta hvernig hvert par brá til sinna ráða til að stuðla að auknu ílagi úr því tungumáli sem á þurfti að halda. Hin þvermenningarlegu pör voru í viðtölunum spurð að því hvort þau hefðu rætt sérstaklega málleg samskipti fjölskyldunnar eða undirbúið sig á annan hátt með tilliti til tungumála, fyrir komu fyrsta barns. Helena og Þorsteinn veltu spurningunni fyrir sér og sagði Þorsteinn svo: „Nei það held ég ekki, mér fannst það svona bara...“ og Helena tók undir og sögðu þau einum rómi: „segja sig sjálf.“ Sögðu þau að ekkert annað kæmi til greina og því hefði ekkert þurft að ræða það neitt. Þau ætluðu alltaf að virkja bæði möguleg móðurmál sinna barna, einkum og sér í lagi upp á „samskipti við hitt heimalandið sitt“ eins og Þorsteinn orðaði sjálfur. Sögðust þau til dæmis hafa fengið au-pair á heimili sitt eftir að frumburður þeirra fæddist og sett það skilyrði að viðkomandi væri frá sama landi og Helena og myndi tala sama tungumál og hún. Þannig fékk barnið aukið ílag úr því móðurmáli sem styðja þurfti sérstaklega við, búandi á Íslandi, en um mikilvægi ílagsins hafa margir fræðingar hnykkt á og var farið ítarlega í það í kafla 2.2.3. Pearson (2008) telur viðhorf, gildi og félagslegar aðstæður foreldra vera meðal þess sem mótar það ílag sem börn fá úr móðurmálum sínum, og með því að fá au-pair á heimilið gat Helena betur sinnt því sem Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) töluðu um, að sjá barni sínu fyrir stöðugu flæði, eða ílagi, úr auðlind síns móðurmáls. Að fá au-pair sem talar sama tungumál og sérstaklega er reynt að styðja við getur þannig verið áhrifarík lausn til einhvers tíma.

Igboanusi og Wolf (2009) fjölluðu um að fjölskyldan geti oft og tíðum verið það afl sem fær knúið færslu tungumáls foreldra, afa og ömmu, til barnanna, þegar ekkert í samfélaginu styður sérstaklega við notkun tungumálsins. Alla jafna stendur Helena ein í uppbyggingu

móðurmáls síns þar sem maki hennar hefur ekki náð tökum á hennar móðurmáli og hefur hún skoðað ýmsa möguleika fyrir framtíðina: „Ég var búin að skoða auðvitað hvernig maður getur hjálpað þeim að verða betra í mitt móðurmál þá því þau fá auðvitað miklu meira örvun á íslensku og allan þakkann.“ Sagðist hún vera búin að skoða það að fá send námsgögn frá alþjóðlegum skóla í Evrópu sem hafi hvers kyns námsgagnasöfn í boði fyrir fólk, meðal annars frá hennar heimalandi. Helena sagði þessi námsgögn vera ætluð fólki sem flytji til útlanda og vilji jafnvel bara heimaskóla fyrir börn sín:

Þessi skóli sem ég var að tala um, hann sendir þér námsgögn. Og þá erum við að tala um bækur. Við erum ekki að tala um nein öpp. Það er bara einhver kennari sem er úti sem hefur samband við nemanda sína, er bara að fara yfir „hvernig gengur“ og eitthvað svona.

Helena lagði áherslu á að námsefnið frá alþjóðlega skólanum væri í formi bóka, en með bókum er meðal annars hægt að verja tíma í samlestur að sögn McCabe o.fl. (2013) og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013), sem einnig bentu á að slík samskipti geti auðgað mjög tungumálapróun barna. Þannig megi styðja við þróun orðaforða, skilnings og annarra þátta er byggja upp færni til læsis.

Oddný og Jónatan sögðust eiga um það bil jafn mikið af bókum á móðurmáli hennar og móðurmáli hans. Jónatan, líkt og Helena, er þegar farinn að hugleiða hvernig hann komi að frekara ílagi úr sínu móðurmáli og sagði að:

Þegar [börnin] verða fimm, sex, sjö ára þá þarf maður samt að fara að kenna [(með áherslu á kenna)] þeim [hitt málið]. Þá er orðinn meiri mótþrói og meira svona, það verður þínu vinna fyrir [börnin]. Núna kemur þetta meira sjálfkrafa, [þau] þurfa ekkert að hugsa, [þau] bara programma... forrita þessu.

Jónatan er því farinn að huga að því hvernig kenna megi tungumálið enn frekar og hvernig hann komi til með stuðla að bættri kunnáttu í tungumálinu eftir að ágætum tökum á töluðu máli hafi verið náð. Þetta á sér samhljóm í grein Pitton (2013) þar sem bent er á að það að viðhalda tungumáli feli í sér að tengja stöðugt tvö eða fleiri tungumál við daglegt líf, en ekki einungis að kenna það tungumál sem ekki sé ríkjandi í samfélaginu. Bentu Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) á foreldrar verði að huga að því hvaða tungumál þeir óski að börn þeirra læri, og hvernig og hvenær það skuli gert, líkt og Jónatan er farinn að velta fyrir sér. Í þessu samhengi er vert að taka tungumálstefnur til umfjöllunar, sem voru í brennidepli í kafla 2.3.4. Þar segir að foreldrum geti reynst vandasamt að fylgja áformum sínum varðandi notkun móðurmáls í samskiptum við börn sín dags daglega (Kheirkhah og Cekaite, 2015), en telur Schwartz (2008) tungumálstefnur þá geta komið að gagni. Eiga slíkar stefnur,

samkvæmt Skutnabb-Kangas og McCarty (2008), að leiða til aukinnar virkni, fjölbreytileika og aðgengi að tungumálinu.

Eftir að frumburður Silju og Daníels kom í heiminn fengu þau ekki au-pair á heimili sitt (líkt og Þorsteinn og Helena), þau fengu ömmu. Silja sagði frá því:

Þegar [barnið] var þriggja og hálfis árs, fjögurra ára, þá flytur mamma [Daníels] til okkar í ár og hún skilur enga íslensku og hún var að passa fyrir okkur og þau gátu eiginlega ekkert – þau urðu að búa til sitt eigið svona tungumál, mjög mikið af handamáli, að útskýra, og þú veist hún skildi bara mjög takmarkað . . . þannig að það var auðveldara fyrir [barnið] að læra [hitt málið] heldur en fyrir hana, sem er orðin sextug núna, að læra íslenskuna . . . hann lærði mjög fljótt bara af því.

Sagði Silja að eftir árið með ömmuna á heimilinu hafði Daníel síðan tekið við og byrjað að tala á sínu móðurmáli við barnið, en fram að því hefðu þau bæði talað íslensku við barnið: „Þá tók hann [maki] eiginlega bara við, [hann] byrjaði eiginlega bara að tala [hitt málið] við [barnið] beint þá og bara viðhalda þessu sem var eiginlega bara komið, smá svona grunnur.“ Sögðu Silja og Daníel barnið hafa náð tökum á móðurmáli Daníels mjög fljótt og tali faðir og barn núna ávallt saman á því máli. Fimm ára gamalt hafði barnið algjörlega náð þeim hæfileika að skipta á milli tungumálanna eftir því við hvort foreldrið það talaði. Ánægð með árangurinn ákváðu Silja og Daníel því að fara sömu leið þegar þau eignuðust sitt annað barn; að tala bæði íslensku við barnið fyrstu þrjú árin og byrja þá að virkja hitt málið. Þetta gera þau, að eigin sögn, til þess að aftra ekki félagslegri færni og samskiptum barnsins á fyrstu árunum í leikskóla. Cousik (2015) hefur fjallað um þessa leið er sumir foreldrar velja, að nota tungumál samfélagsins líka í samskiptum heima fyrir við börn sín, og segir Cousik þá leið oft vera bundna þeirri trú að það komi sér betur fyrir nám barnanna. Eigi að síður mæla sérfræðingar víða um heim með því að foreldrar tali sitt móðurmál við börn sín frá fæðingu (Nichole Leigh Mosty o.fl., 2013) enda muni það auðvela börnum við að ná tökum á tungumálum sínum, sem og öðrum málum, þegar foreldrarnir veiti þeim ílag á því tungumáli sem þeim er tamast (Baker, 2000; McCabe, o.fl., 2013; Oh og Fuligni, 2010).

Yngra barn Silju og Daníels er farið að fara örlítið fram úr foreldrum sínum og lýstu þau því hvernig barnið er farið að segja eitt og eitt orð á móðurmáli Daníels og farið að grípa mikið úr samskiptum föður og eldra barns: „[Eldra barnið] svarar pabba sínum á [hinu málinu], einhverri setningu, og [yngra barnið] segir það sama eða endurtekur á sama tíma og er svo að nota þessa setningu sjálf[t], seinna.“ Þarna gætu verið að verki hin jákvæðu áhrif eldra systkinis á málþróun yngra systkinis, sem Bridges og Hoff (2014) auk Schwartz (2008) fjölluðu um, og má í þessu dæmi merkja vísbendingu um að eldra systkinið gegni mikilvægu hlutverki í mállegu samfélagi þess yngra, sem málleg uppspretta barns sem er að þróa með



sér tvö tungumál. Lýsing Silju og Daníels á málþróun yngra barnsins er einnig mjög tengd því sem Bialystok o.fl. (2012), Bialystok og Martin (2004), Marian og Shook (2012) auk Marian og Spivey (2003) hafa greint frá, að í hvert sinn sem tvítyngdur einstaklingur hlusti á eða tali málin tvö virkist ákveðnar stjórnstöðvar í heila hans. Taka hinir sömu fræðingar fram að ekki sé ólíklegt að ungt barn, sem ekki endilega sé farið að tala mikið, notist þó við ákveðnar aðgerðir í heilanum (athygli og hömlun) á tungumálin tvö þegar barnið hlusti á tungumálin töluð af öðrum. Yngra barn Silju og Daníels virðist þannig vera farið að beita ákveðinni athygli og hömlun á tungumálin í sínu umhverfi, en líkt og Kovács og Meher (2009) og Marian og Shook (2012) töluðu um byrjar tvítyngt umhverfi að hafa jákvæð áhrif á vitsmunalegan þroska allt niður í sjö mánaða gamalla barna, til að mynda á athygli.

Súsanna og Magnús fengu ekki au-pair til sín (líkt og Helena og Þorsteinn) og ekki heldur ömmu (líkt og Silja og Daníel), heldur fluttu þau sjálf landa á milli, með börn sín tvö, með það fyrir augum að styrkja tungumálið sem þurfti á meiri stuðningi að halda, í þeirra tilfalli íslensku. Markmið þeirra var að sögn Súsönnu:

Að ná tungumálinu almennilega inn í fjölskylduna . . . Ég vissi að ég myndi ekki ná að kenna þeim íslensku nógu vel ein, það væri betra að vera í leikskóla og hafa vini og svona sem tala íslensku þannig að það myndi almennilega koma inn.

Þar með komust Súsanna og Magnús í meiri samskipti við þær málfyrirmyndir sem börn þeirra þurftu á að halda, en líkt og Nor og Rashid (2018) nefndu getur þróun tungumáls ekki átt sér stað án þeirra. Súsanna og Magnús töluðu jafnframt um það að tímabundnir búferlaflutningar þeirra hefðu ekki eingöngu verið til þess að efla íslensku sem tungumál barnanna heldur líka Magnúsar:

Hann skildi alveg tungumálið en þorði ekki að tala það, hann var of feiminn og þó svo að ég væri búin að reyna að biðja hann að prufa að tala, því ég hef prufað sjálf að flytja til annars lands og ekki talað tungumálið nógu vel en þá gerði hann það ekki og ég vissi það að ef hann myndi koma hingað myndi hann ná tungumálinu og þá værum við allavega tvö þegar við komum út, til að tala tungumálið við börnin, þannig að ég hef einhvern til að hjálpa mér með það.

Súsanna virðist hafa fundið fyrir því sem Igboanusi og Wolf (2009) töluðu um, að eiga tungumál sem ekki er tungumál samfélagsins sem hún var búsett í, og að ekkert í samfélaginu hafi stutt við notkun þess. Því stóð hún ein í móðurmálsuppbyggingunni. Þau Magnús brugðu því á það ráð að flytja heim til Íslands í ákveðinn tíma af ofangreindum ástæðum, en rétt eins og Rodríguez (2015) talaði um hafa þættir á borð

við mállega færni fjölskyldunnar, notkun beggja tungumálanna og viðhorf fjölskyldunnar til tvítyngis, mikil áhrif á málþróun tvítyngds barns. Eins má hér aftur finna tengingu við það sem Rodríguez (2015) nefndi um ábyrgð samfélagsins varðandi stuðning við bæði fyrsta og annað tungumál barns á fyrstu aldursárum þess, og þarfnast fjölskylda sem reynir að byggja upp tvö móðurmál athygli gagnvart þörfum sínum í því verkefni.

Aðspurður um áhuga sinn á að læra íslensku sagði Magnús:

Já, ég skil hana vel og ég vildi að börnin hafi íslenska tungumálið líka. Þegar þau tala við almenna vini og hvað heitir það frænkan og... ég skildi það alveg . . . Það er gott að tala meira en bara eitt tungumál.

Viðhorf Magnúsar til tvítyngis er jákvætt, eins og sjá má á orðum hans hér að ofan, og sé viðhorf hans mátað við kenningar Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) má telja að Magnús sé líklegur til að stuðla að því að börn þeirra Súsönnu öðlist færni í móðurmálum þeirra beggja svo þau Súsanna geti bæði notast við sín móðurmál í samskiptum við börnin. Í heimalandi Magnúsar var Súsanna foreldri af erlendum uppruna, og gæti hafa verið feimin við að viðra hugmyndir sínar eða óskir um viðheldni menningarlegra gilda og tungumála barna sinna, en um það hafa Cousik (2015) og Phinney o.fl. (2001) fjallað. Nieto (2002) sagði að ákvarðanatökur sem miði að því að bæta starfið sem fram fer í skólunum yrðu að vera teknar í samvinnu við fjölskyldur og bentu Hanna Ragnarsdóttir o.fl. (2016) á mikilvægi þess að foreldrar væru hvattir og virkjaðir til þátttöku við kennara. Fleiri foreldrar en Súsanna hljóta að vera í þeirri stöðu að geta þegið meiri stuðning við uppbyggingu beggja móðurmála barna sinna, jafnvel þótt þeir beri sig ekki eftir því. Með búferlaflutningum sínum vonast Magnús og Súsanna því til að ná fram virku tvítyngi, þeirri hæfni sem Rodríguez (2015) fjallaði um; þegar börn geta talað bæði tungumálin sín, en ekki einungis að tala annað en skilið bæði, líkt og Súsanna upplifði þegar hún talaði íslensku við börnin en fékk ávallt viðbrögð frá þeim á móðurmáli Magnúsar.

Hefur hér með verið fjallað um þær niðurstöður er heyra undir fyrsta þema niðurstaðnanna; *margar leiðir að sama markmiðinu* og má á þeim sjá að hvert og eitt þvermenningarlegt par sem tók þátt í rannsókn þessari hafði sinn hátt á uppbyggingu móðurmála barna sinna. Má segja að samvinna hvers pars við framkvæmdir málstuðningsins einkennist af eiginleikum sem Tili og Barker (2005) töldu mikilvæga í þvermenningarlegum samböndum, svo sem opnu hugarfari, sjálfsvitund og hæfileika þessara einstaklinga til að sýna virðingu og stuðning. Þá má sjá í þessari umfjöllun um hvernig foreldrar fara að því að stuðla að tvítyngi sinna barna, rækta móðurmál sín og menningarlega sjálfsmynd, að margir þátttakendur létu sér umhugað um þann ávinning sem börnum þeirra gæti hlotnast við það

að verða styrkt til tvítyngis í sínum málþroska, á borð við betri samskipti við ættingja og von um fleiri tækifæri í framtíðinni bundin við nám, atvinnu og búsetu. Nánar verður fjallað um ávinninginn af tvítyngi í kafla 4.4. Í kaflanum sem hér fer á eftir verður hins vegar fjallað um hvernig væntingar frá ættingjum geta virkað á foreldra sem hvatning til að styðja við bæði móðurmál barna sinna.

## **4.2 Hvetjandi væntingar ættingja**

Ljóst er að fjölskyldur sem þvermenningarleg þör stofna verða óhjákvæmilega allnokkuð varar við hlutskipti tungumála á máltökuskeiði barna. Er þetta túlkun höfundar eftir hin stuttu kynni við þvermenningarlegu þörin fjögur. Mátti merkja í hverju og einu viðtali rannsakanda við þátttakendur, að hvatningin og væntingarnar væru til staðar, varðandi möguleikann á góðum mállegum samskiptum við börn þvermenningarlegu paranna. Mestar voru væntingarnar frá fjölskyldum þátttakenda, en þótt foreldrar fari ekki fyrirfram ákveðna leið að málörvun barns og hafi ekki gert sérstakar áætlanir varðandi málstuðninginn, þá vilja ömmur barnanna tryggja möguleg samskipti. Verður hér að neðan fjallað um það hvernig þátttakendurnir reyna að uppfylla óskir ættingja barna sinna um góða málfærni í móðurmálunum tveimur. Aukinheldur verður varpað ljósi á þá vöntun sem virðist vera á faglegum ráðleggingum um gagnleg úrræði er foreldrar í þvermenningarlegum samböndum gætu ef til vill notast við.

### **4.2.1 Að standast væntingar ömmu og afa**

Í þessum kafla verður upplifun þátttakenda á væntingum fjölskyldna sinna til umfjöllunar, en vel ber að merkja að væntingarnar jafngilda ekki stuðningi. Í öllum viðtölum töluðu þátttakendur um samband foreldra sinna og barna sinna en samskipti við ömmur bar sérstaklega oft á góma; „Þær hafa bara sagt að þær vilji getað talað við ömmubörnin sín og að þetta eigi ekki að vera neitt mál, þú veist, eigi ekki að vera það mikið mál.“ Þetta eru orð Silju og má úr þessum orðum lesa að væntingar frá ömmunum um góða málörvun og færni á tveimur tungumálum eru greinilegar. Það er svo foreldranna mál að uppfylla óskirnar um möguleikann á góðum samskiptum barna við ættingjana.

Marian og Shook (2012) nefndu tungumál sem verkfæri sem fólk noti meðal annars til að tengjast öðrum og til að tengjast eigin menningu. Um það fjallaði Schwartz (2010) sömuleiðis, og sagði jafnframt að foreldrar líti einnig á tungumálin sem tæki sem hjálpi þeim að hafa fjölskylduna samrýmda. Með eflingu móðurmálanna innan fjölskyldunnar gefst því foreldrum tækifæri til að tengja börn sín við menningu sína. Í grein Rodríguez (2015) segir að fjölskyldur kjósi oft að stuðla að tvítyngdu máluppeldi barna sinna einmitt vegna þeirrar trúar að tvítyngi muni hjálpa til við að tengjast rótum fjölskyldunnar og viðhalda tengslum. Oddný

og Jónatan töluðu um að þau ferðuðust með börn sín minnst einu sinni á ári til heimalands Jónatans og að þau myndu tala mikið við hans fjölskyldu. Því yrðu börnin að læra móðurmál hans líka. Það ætti ekki að vera þannig að börnin þyrftu að tala við ömmu sína og afa á einhverju öðru máli en þeirra, eins og þau Oddný og Jónatan sögðu sjálf. Ferðir til heimalandsins geta þannig verið áhrifarík leið til þess að styðja við uppbyggingu tungumálsins og hafa Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) sagt foreldra tvítyngra barna tala um að ferðalög til heimalandsins séu þeim mikilvæg til að tengja tungumálin við menningu, auk þess sem slíkar heimsóknir styrki sjálfsmynd barnanna. Af frásögnum þátttakenda má læra að uppbygging móðurmála beggja foreldra getur orðið að gagngeru áhersluefni þvermenningarlegra para. Það samræmist því sem Cousik (2015) greindi frá, að sumum foreldrum þyki það eiga að vera eitt af forgangsverkefnum fjölskyldunnar að vernda menningarlega sjálfsmynd og leggja áherslu á að mynda sterkar tengingar á milli barna sinna og menningarheims síns.

Áhersluefnið getur síðan líka orðið að áhyggjuefni. Lýsing Súsönnu á því hvernig hún hefur upplifað að vera hvött til að styðja við móðurmál sitt, búandi í öðru landi en Íslandi á þeim tíma, sýnir glögglega að hvatning jafngildir ekki skilningi á því verkefni sem er í höndum þvermenningarlegra para, og stundum einungis annars aðilans:

Náttúrulega hefur fjölskyldan mín alltaf: „Muna að tala íslensku við börnin og halda henni við svo þau geti talað við fjölskylduna“ því það eru náttúrulega ekkert allir í fjölskyldunni sem tala [hitt málið], sérstaklega ekki mamma mín, hún skilur varla orð í því, þannig að ef þau myndu ekki læra tungumálið þá gætu þau ekki haft samskipti við ömmu sína. Þannig að það hefur náttúrulega alltaf verið hvatning frá fjölskyldunni að halda því við eða reyna að tala það við þau, það er samt kannski ekki almennilegur skilningur að ég hef kannski ekki gert það eða getað það, því eins og ég sagði ég reyndi þegar barnið var lítið en svo þegar það byrjaði að tala þá kemur það með mest allt á [hinu málinu].

Súsanna er hér ein það afl sem Igboanusi og Wolf (2009) töluðu um, sem knúið getur færslu tungumáls foreldra, afa og ömmu til barnanna, og er hún vart fyrsta né heldur síðasta foreldrið sem mun upplifa þá tilfinningu. Líkt og Phinney o.fl (2001) nefndu, þá kemur það fyrst og fremst í hlut foreldra að viðhalda menningarvitund barna sinna og sögðu Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) það vera þekkt að foreldrarnir einir standi frammi fyrir að axla þá miklu ábyrgð að stuðla að færni tveimur móðurmálum. Gefur upplifun Súsönnu til kynna að stuðningi frá samfélaginu sé ábótavant.

#### 4.2.2 Vöntun á faglegum ráðleggingum

Fram hefur komið í þessari ritgerð að fræðingar mæli með því að foreldrar tali við börn sín á sínu móðurmáli. Sé sú ráðlegging eins mikilvæg og höfundur þessarar ritgerðar hefur trú á, þá ætti að huga að því að útvarpa henni enn frekar. Hér að neðan gefur að líta sögur þátttakenda er gefa til kynna að tilefni sé til aukinnar upplýsingagjöf til foreldra sem reyna að stuðla að uppbyggingu tveggja móðurmála. Í viðtölunum spurði rannsakandi þátttakendur að því hvort þeir hefðu fengið ábendingar um að styðja við móðurmál beggja aðila, svo sem við upphaf leikskólagöngu eða í ungbarnavernd heilsugæslustöðvanna. Svöruðu Þorsteinn og Helena einum rómi: „Það var algjörlega frá okkur komið“ og Þorsteinn hélt áfram: „Hvergi verið minnst á þetta eða ýtt undir það.“ Súsanna, íslensk móðir sem hefur reynslu af að búa með ung börn í öðru landi sagði: „Nei. Þú veist ég hef kannski fengið svona „gott að þú talir íslensku við [barnið]“ ef þau hafa heyrt mig tala íslensku . . . en ekkert svona hvatt mann í að gera það.“

Einnig voru þátttakendurnir átta allir spurðir á hvaða máli þeir töluðu við börn sín og öðlaðist höfundur við það mikilvæg svör, nýja innsýn og aukinn skilning á þeim samskiptamynstrum sem fyrirfinnast á heimilum þvermenningarlegra para og barna þeirra. Tveir Íslendingar, þau Silja og Þorsteinn, sögðust alltaf tala íslensku við börn sín. Oddný sagðist tala íslensku við börnin en myndi stundum lesa og syngja fyrir þau á hinu móðurmálinu þeirra. Súsanna talar bæði tungumálin við börnin og er Magnús farinn að gera það líka. Helena sagðist tala við börnin á sínu móðurmáli, en var það þó bundið við kringumstæður. Jónatan sagðist tala meira við sín börn á íslensku en á sínu móðurmáli og þótti það í raun miður. Daníel hefur byrjað að tala við sín börn á sínu móðurmáli þegar þau hafa náð ákveðnum aldri og málfærni í íslensku. Því er ljóst að mikill minnihluti þátttakenda þessarar rannsóknar talar við sín börn eingöngu á sínu móðurmáli og allir þátttakendurnir sem koma frá öðrum löndum en Íslandi tala íslensku við börn sín í einhverjum mæli. Sumir þeirra sögðust líta á það sem einskonar tækifæri að læra málið um leið og börnin, aðrir höfðu náð tökum á málinu fyrir barneignir. Á förnum vegi má alloft heyra fólk eiga í samskiptum við börn sín á öðru tungumáli en sínu eigin og talaði Oddný um það í viðtali að sér þætti alltaf jafn sérstakt að heyra manneskju frá öðru landi en Íslandi, tala íslensku við börnin sín í stað þess að tala sitt móðurmál. Stundum væri íslenskan jafnvel bjöguð og því varla að hjálpa, eins og Oddný orðaði sjálf. Tilfinning Oddnýjar minnir á það sem McCabe o.fl (2013) sem og Oh og Fuligni (2010) bentu á, að þegar einstaklingar notist við tungumál sem þeir þekki ekki nægilega vel, geti mögulega vantað upp á að þeir komi frá sér því sem þeir raunverulega ætli sér að tjá sig um við börn sín. Þrátt fyrir mat Oddnýjar notast þau Jónatan samt sem áður bæði við íslensku fremur en móðurmál hans í samskiptum við sín börn.

Piller (2000) greindi frá nokkrum mismunandi ástæðum fyrir vali þvermenningarlegra pari á sameiginlegu tungumáli, og sagði ákvörðunina geta verið ómeðvitaða jafnt sem meðvitaða. Um þetta var fjallað í kafla 2.3.1. Heyra mátti á þvermenningarlegu þörunum fjórum að oft verður eitt tungumál ríkjandi á heimilinu og færast samskipti fjölskyldumeðlimanna ósjálfrátt yfir á það. Það tungumál sem verður ríkjandi á heimili þvermenningarlegs pars er það mál sem einstaklingunum þykir auðveldast að nota sín á milli og verður það tungumál þar af leiðandi oft það sem mest er notað í samskiptum við börnin. „Ég er auðvitað betri í mínu móðurmáli að tala við [barnið] upp á að útskýra hlutir, ég næ ekki að gera þetta eins vel á íslensku“ sagði Helena, en á hennar heimili er íslenska ríkjandi tungumál. Íslenska er ekki móðurmál hennar en er þó að hennar sögn það tungumál sem hún notar mest í dag. Sagðist hún tala við börnin á sínu móðurmáli þegar hún væri ein með þeim. Líkt og höfundur hefur þegar greint frá í þessum kafla er ekki óalgengt að foreldrar eigi samskipti við börn sín á öðru máli en sínu eigin. Eigi að síður hafa fræðingar, bæði erlendis og hérlandis, fjallað þó nokkuð mikið um þennan þátt málræktarinnar, til að mynda McCabe o.fl. (2013), Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) og Oh og Fuligni (2010), sem sögðu börn þarfnast reiprennandi ílags úr móðurmálum sínum og það auðveldi þeim að ná góðum tókum á tungumálunum þegar foreldrarnir noti það mál sem þeim er tamast. Það geti verið sitt hvort tungumálið. Hafa hinir sömu fræðingar bent á að ekki ætti að hvetja foreldra til að nota önnur tungumál en sitt móðurmál í samskiptum við börn sín. Af orðum Helenu má túlka að hún skynji sjálf það sem Baker (2000), McCabe o.fl. (2013) auk Oh og Fuligni (2010) töldu þekkt, að ná ekki að tjá sig á eins náttúrulegan hátt og miðla nógu vel til barna sinna því sem hún raunverulega vilji, á öðru máli en sínu eigin móðurmáli.

McCabe o.fl. (2013) lögðu til að upplýsingum varðandi aðferðir til að styðja við málþroska fjöltyngdra barna væri meðal annars miðlað í gegnum heimaþjónustu ljósmæðra, á heilsugæslustöðvum og fleiri stöðum sem þegar hafa verið nefndir fyrir í þessari ritgerð. McCabe o.fl. lögðu áherslu á að þessum upplýsingum yrði að miðla til foreldranna, ekki væri nóg að hafa þær einungis aðgengilegar. Höfundur skynjaði það við sína gagnasöfnun að það að sinna markvissu málræktarstarfi innan heimilisins er meira en að segja það. Kheirkhah og Cekaite (2015) fjölluðu um að á sama tíma og foreldrar ætli sér að leggja fram gott ílag á sínu móðurmáli og vinna að settu markmiði í málræktinni þá væru á sama tíma öll hin daglegu störf sem yrði að sinna. Því þykir höfundi ritgerðar það geta talist skiljanlegt að samskiptin á heimilinu færast einmitt ósjálfrátt yfir á það tungumál sem liggja hvað best fyrir flestum.

Í kafla 4.2 hefur verið farið yfir þætti er snúa að öðru þema niðurstaðnanna, sem eru *væntingar ættingja sem hvatning í uppbyggingu móðurmála*. Fjallað var um það hvernig væntingar ættingja geti reynst foreldrum í þvermenningarlegum mikilvæg hvatning við að efla bæði móðurmál barna sinna, þrátt fyrir að stuðningi við það verkefni sé í flestum

tilfellum ábótavant. Þátttakendur reyna hvað þeir geta til að tryggja góð tengsl á milli kynslóða og landa, en hafa til þess engar haldbærar upplýsingar um gagnleg úrræði til að byggja á. Hefur því verið hnykkt á þeirri vöntun í þessum kafla.

### **4.3 Ósk um markvissan stuðning**

Þegar foreldrar fara hverjir sína leið og leggja mismunandi áherslur í þáttum tengdum máluppeldinu, á borð við viðheldni tungumála, skiptir máli að þeir sem koma að menntun barna þeirra þekki til áforma fjölskyldnanna og leggi til sinn stuðning. Upplifun foreldra af stöðu barna sinna í málkunnáttu getur verið ólík þeirri sem leiðbeinendur og kennarar túlka út frá því mati sem þeir vinna eftir og kallar ósamræmið á nánari samvinnu á milli heimila og skóla. Áhugi innan skólans á fjölbreytileika nemenda þarf því að vera til staðar. Þessum þriðja hluta niðurstaðna höfundar verður skipt í fimm þætti. Lagt verður upp með að færa áhersluefnið frá málræktarstarfinu innan veggja heimilisins, sem verður til umfjöllunar í fyrsta hluta, til þeirrar áherslu sem komið verður að í lokin; að byggja þurfi upp náið samstarf á milli foreldra og leiðbeinenda tvítýngdra barna á öllum skólastigum. Á þessari leið verður hugað að ýmsum mikilvægum atriðum er snerta umræðuefni kaflans. Munu lýsingar þátttakenda til dæmis gefa mynd af ólíku mati foreldranna og kennara barnanna varðandi stöðu hinna ungu málnotenda í málþroska. Að auki verður fjallað um það hvernig menningarleg gildi barnanna koma við sögu í leikskólagöngu þeirra á ákveðnum dögum yfir skólaárið.

#### **4.3.1 Málræktarstarfið innan heimilanna**

Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) segir að starfsfólk leikskólanna skuli leitast við að ná til foreldra allra barna og samstarf þeirra á milli verði að byggja á gagnkvæmum skilningi og virðingu fyrir viðhorfum og þekkingu. Cummins (2001) nefndi að kennarar ættu að aðstoða tvítýngdar fjölskyldur við eflingu móðurmálanna og sagði jákvætt viðhorf til tví- og fjöltýngis vera eina leið til þess, auk þess sem Rodríguez (2015) talaði um mikilvægi þess að kennarar og leiðbeinendur fyrstu skólastigana komi að stuðningi við tungumálin. Þvermenningarlegu þörin sem rannsakandi hitti virtust þó á margan hátt líta svo á að það yrði alltaf þeirra hlutverk að sjá til þess að góð færni í báðum móðurmálum barna þeirra myndi nást, og eins og Igboanusi og Wolf (2009) sögðu, er ljóst að fjölskyldur standa oft einar í því verkefni að viðhalda tungumálum fjölskyldumeðlima, þegar ekkert í samfélaginu styður við notkun þeirra.

Aðspurð hvort þau Daníel teldu það skipta máli hvar á landinu fólk byggi varðandi uppbyggingu móðurmálanna svaraði Silja: „Ég held bara svo lengi sem við [(áhersla á við)] erum bara að kenna okkar sjálf, að þá skiptir eiginlega ekki máli hvar við erum.“ Sagði hún að

sér þætti þetta að mestu leyti í þeirra höndum. Súsanna taldi það heldur ekki markast af því hvar á landinu fólk byggi, hvernig stutt væri við uppbyggingu beggja móðurmálanna og sagði: „það fer allt eftir leikskólum, eða þú veist hvernig fólki maður er að vinna með eða sem er að vinna á leikskólanum, held ég, hvort þau séu opin fyrir því eða ekki.“ Þarna kom Súsanna inn á það mikilvæga atriði, að það skipti máli *hvernig* fólkið væri sem kæmi að málræktarstarfinu. Cousik (2015) og Garcia og Ortiz (2006) fjölluðu um að persónuleg viðhorf kennarans, og viðleitni hans til að fræðast um ólíka menningarlega bakgrunni nemenda sinna og þeirra fjölskyldna, gætu haft áhrif á hæfni kennara til þess að kenna tvítyngdum börnum. Á þennan hátt töldu sömuleiðis Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (2006) að gæði samstarfsins milli foreldra og kennara velti á þekkingu og færni kennaranna. Nieto (2002) benti á mikilvægi þess að kennarar hugi að sínu persónulega viðhorfi gagnvart þátttöku foreldra í skólastarfinu. Nieto (2009) nefndi að þeir kennarar sem nái mestum árgangri, hafi raunverulega trú á því að geta haft áhrif.

Í kafla 2.3.1 var vísað í Soldatova og Geer (2013) sem segja að margar fjölskyldur hafi aðild að tveimur, þremur eða fleiri menningarheimum samtímis, svo sem vegna flutninga fólks landa á milli, alþjóðlegra hjónabanda og búsetu í fjölmennarlegum löndum. Á það við um þátttakendurna átta, sem allir eiga í samskiptum við ættingja á Íslandi og í öðru landi, og eiga því stór samskiptanet, sem Baker (2000) sagði vera ákveðinn aukinn möguleika sem tvítyngdir myndu oft öðlast umfram eintyngda. Banks (2004) taldi að meðal allflestra þjóða heimsins mætti finna einhvern fjölbreytileika, svo sem í menningu, þjóðerni og tungumálum, og að þar þyrfti að stuðla að því að byggja samfélög upp með það fyrir augum að íbúar úr hvers kyns hópum upplifi að þeir tilheyri samfélaginu. Ruggs og Hebl (2012) fjölluðu aukinheldur um að samfélög haldi áfram að breytast og gera verði ráð fyrir meiri fjölbreytileika. Hérlandis fjölgar innflytjendum jafnt og þétt, samkvæmt Hagstofu Íslands (2016), en sum samfélög þokast þó hægar en önnur í átt að meiri fjölmenningu, og kom fram í kafla 3.5 að hlutfall íbúa af erlendum uppruna sé lægst á Norðurlandi vestra, eða aðeins 5,1% íbúa. Þorsteinn og Helena, sem og Oddný og Jónatan, töldu það geta skipt máli hvar á landinu fólk væri búsett, með tilliti til stuðnings við uppbyggingu móðurmála sinna barna. Þorsteinn og Helena áætluðu að það myndi hjálpa til að búa í fjölmennara samfélagi þar sem fleiri af sama þjóðerni og Helena byggju, og töldu þau að stuðningurinn við móðurmálsuppbygginguna myndi þá eflaust vera meiri. Sagði Helena að þar væri væntanlega líka fólk með meiri reynslu af því en í þeirra sveitarfélagi. Á sama hátt töldu Oddný og Jónatan það geta hjálpað að búa á höfuðborgarsvæðinu; „því að þar getur maður fundið aðrar fjölskyldur sem eru af sama uppruna“ eins og Jónatan sagði. Í kjölfarið beindu þau umræðu sinni að hag þess fyrir börn sín, en eins og Schwartz og Unger (2010) töluðu um, eru það ekki eingöngu þeir innflytjendur sem flutt hafa á milli landa sem búa gjarnan yfir



tvímenningarlegri sjálfsmynd, heldur geti það einnig átt við um börn þeirra. Oddný fær orðið: „Ég held að það væri svona skemmtilegra, að hafa einhvern svona sem maður gæti æft börnin þú veist betur, í [hinu málinu], og hittast, tala [hitt málið]“ og töluðu þau Jónatan um að það gæti verið mjög skemmtilegt fyrir þeirra börn að hitta og tala við krakka sem tali sama tungumál og þau séu að reyna að byggja upp. Börnin hefðu tækifæri til þess í ferðalögum til heimalands Jónatans, en annars ekki.

Ting-Toomey o.fl. (2000) töluðu um að tungumál tengi saman fólk sem byggi tiltekinn stað á tilteknum tíma og sögðu það vera ómissandi fyrir fólk að eiga sameiginlegt tungumál með öðrum til að geta deilt hugmyndum sínum. Lýsingar Oddnýjar og Jónatans, sem og Helenu og Þorsteins hér að ofan, benda til að þau upplifi ákveðna vöntun á þeim þætti er Ting-Toomey o.fl. fjölluðu um; það er að segja samskiptum við aðra frá upprunalöndum Jónatans og Helenu. Upplifun þeirra sýnir jafnframt glögglega að samfélagið sem þau búa í á Norðurlandi vestra, geti vart talist fjölmennningarlegt. Baker (2000) lýsti því hvernig tvítýngi gæti haft áhrif á fjölskyldur ævilangt og að málleg einkenni fólks gætu haft áhrif á ýmsa þætti í lífi fólks, svo sem á búsetu og tengslanet, og má því í ljósi umfjöllunarinnar hér að ofan taka til greina að eflaust sakni einhverjir íbúar þess landsvæðis, hvar fjölmenningin er sem minnst, að geta tengst fleiri vinum og kunningjum í gegnum tungumálin.

#### **4.3.2 Upplifun foreldra af stöðu barna sinna í málþroska**

Foreldrar geta oft gegnt stöðu sérfræðinga í málefnum er varða sín eigin börn, líkt og Cousik (2015) taldi mikilvægt að taka til greina er hún fjallaði um menningarmál barna og samstarf foreldra og kennara. Í rannsókn þessari voru allir þátttakendur spurðir að því hver staða barna þeirra væri í móðurmálum foreldranna. Svör þeirra, sem hér verða í brennidepli, gefa mynd af því hver upplifun foreldranna er af málþróun barna sinna í tveimur tungumálum en einnig má skynja í gegnum svör þeirra hver orðræðan er í samfélaginu varðandi það hvers vænta má þegar börn þróa með sér tvö tungumál. Helena lýsti sinni reynslu:

Þeir segja að tvítýngd börn eru aðeins seinni að tala, ekki þessi . . . Maður gerði alveg ráð fyrir því að það myndi kannski fara hægar en eins og hjá [þessu barni] þá gerðist það alls ekki. [Það] bara blaðrar. Stöðugt.

Og Þorsteinn sagði um sama barn:

Ég held [að barnið] tali bæði málin alveg jafnt sko og [það] skiptir á milli eftir því við hvort okkar [það] er að tala . . . [barnið] byrjaði bara mjög snemma að tala skýrt.

Súsanna og Magnús töluðu um að eldra barn þeirra hefði verið „rosalega fljót[t] í tungumáli miðað við að [það] væri tvítyng[t]. Og fljót[t] að skilja bæði tungumálin og tala líka, var með fullt af orðum, [barnið] var ekkert sein[t].“ Sögðust þau upplifa að yngra barnið þeirra væri seinna til í málproskanum og sögðu: „og það er bara mjög eðlilegt þegar maður er tvítyngdur.“ Oddný og Jónatan sögðu sín börn vera mjög dugleg að tala og bættu svo við einum rómi: „íslensku.“ Oddný hélt áfram: „[o]g [yngra barnið] sérstaklega er mjög svona fljót[t] eða semsagt á undan sínum jafnöldrum, í málnotkun og svoleiðis.“ „[Það er] mjög skýrmælt“, bætti Jónatan við. Oddný tók undir það og sagði: „[j]á mjög skýrmælt og með mikinn orðaforða og þannig, en [eldra barnið] skilur [hitt málið] held ég alveg [(með áherslu á alveg)].“ Silja og Daníel sögðust, líkt og fleiri, alveg eins hafa átt von á því að þeirra börn yrðu seinni í máltöku heldur en þeirra jafnaldrar en sagði Silja jafnframt:

En ég hef aldrei verið með áhyggjur af því þó að kennararnir hafi sagt að [barnið] væri slakar[a] en hin börnin á [sama] aldri af því þau útskýrðu að það væri líklega út af hinu tungumálinu sem [barnið] væri þá komi[ð] með orðaforða í einhverju, en þá vorum við ekkert með áhyggjur af því, þannig.

Bætti Daníel við að í dag væri barnið farið að lesa bækur á báðum tungumálunum. Hér er tilefni til að huga að orðum Nieto (2009) sem talaði um að á öllum stigum skólagöngunnar yrðu börn að upplifa að búist væri við því besta af þeim. Miklar væntingar kennara til nemenda gætu þannig dregið fram það besta í nemendum, á sama hátt og litlar væntingar, sem kennarar byggðu ef til vill á samfélagslegum og persónulegum viðhorfum, geti komið niður á árangri nemenda (Nieto, 2009). Nieto fjallaði sömuleiðis um að einkenni nemenda, á borð við menningarlegan bakgrunn, væru of oft meðhöndluð sem vandamál innan skólakerfisins. Eins og sjá má á lýsingum foreldranna af sínum upplifunum hér að ofan hafa þau ekki áhyggjur af málproska barna sinna og virðist heldur ekki vera tilefni til þess. Eigi að síður benda orð Silju til þess að annað tungumálið sé bendlað við að hafa neikvæð áhrif á hitt, og eru þær athugasemdir frá skólastofnunum komnar. Lýsingar Helenu, Súsönnu og Silju gefa jafnframt mynd af þeirri orðræðu sem virðist vera til staðar í samfélaginu um gang málþróunar tvítyngdra barna, til að mynda var Helena búin að gera ráð fyrir því frumburður sinn yrði seinni að byrja að tala vegna móðurmálanna tveggja, en sú varð ekki raunin. Bæði hefur verið fjallað um í fræðigreinum erlendis og héraendis, svo sem í greinum Hoff og Core (2013) og Elínar Pallar Þórðardóttur (2007), að tvítyngd börn hafi tilhneigingu til að mælast á eftir eintyngdum jafnöldrum sínum í orðaforða og öðrum málfræðilegum þroska þegar mælingar eru eingöngu bundnar við annað tungumálið. Hafa Hoff o.fl. (2012) og aftur Hoff og Core ári síðar, bent á að tvítyngd börn byggi upp orðaforða sinn og málkunnáttu á sambærilegum eða hlutfallslega meiri hraða en eintyngd börn, en minna á um leið að

mállegur vöxtur þeirra skiptist á milli tveggja tungumála og því verði mat á orðaforða að vera bundið við bæði málin.

Súsanna og Magnús upplifa að yngra barn þeirra sé seinna til í málþroskanum en eldra barnið, eins og þeirra lýsing hér litlu ofar ber með sér, og má athuga að þau tóku það fram að eldra barnið væri ekkert seint, jafnframt sem þau álitu það eðlilega afleiðingu tvítýngis að yngra barnið kynni að vera það. Þar gætu hins vegar aðrir þættir allt eins spilað inn í, svo sem hvar í systkinaröðinni barn er, en líkt og Hoff-Ginsberg (1998) fjallaði um, getur munur verið á málþroska barna eftir því hvort þau séu frumburðir eður ei. Eru þá frumburðir gjarnan fyrri til við þróun orðasafns og málfræði, en börnin sem á eftir koma eru aftur á móti fyrri til að þróa með sér samskiptahæfileika. Þá má sömuleiðis gera ráð fyrir mismunandi færni einstaklinga á milli, og sagði Rodríguez (2015) að áhrif á þróun tveggja tungumála, er lúta að barninu sjálfu, væru til að mynda vitsmunalegir hæfileikar þess, persónuleiki, kyn, aldur við innlögn annars tungumáls, sem og röð barnsins í systkinahópi. Einnig töldu Bridges og Hoff (2014) og Schwartz (2008) viðurvist eldri systkina hafa áhrif á málþróun tveggja tungumála á þann hátt að eldri systkini gegni hlutverki mikilvægra máluppspretta fyrir þau yngri. Þrátt fyrir áherslur þessara fræðinga kann vel að vera, í ljósi lýsinga þátttakenda, að í samfélaginu sé skuldinni skellt á annað tungumálið ef málþróun barns gengur ekki öll eins og best væri á kosið. Þá er ef til vill oft í fleiri horn að líta og enn þarfara en ella, að mati höfundar, að skólastofnanir til dæmis bjóði fram þann stuðning sem þær gætu veitt foreldrum við eflingu beggja tungumálanna í stað þess að líta svo á að annað tungumálið aftri framgangi hins, einnig sem aukningar þekkingar á tvítýngi í samfélaginu er þörf.

Jónatan og Oddný töluðu um að stöku sinnum gæti verið ruglingslegt fyrir þeirra börn að búa yfir orðaforða tveggja tungumála því þau noti tungumálin enn sem komið er dálítið í bland. Það væri ekkert bara eitt tungumál heima og annað tungumál utan heimilis. Er þetta í samræmi við orð Chumak-Horbatsch (2012), sem segir það vera algengt að tvítýngd börn blandi saman tungumálunum tveimur og það sé eðlilegur þáttur af þeirra málþroska. Varðandi slík málvíxl hjá tvítýngdum börnum segja Bhatt og Bolonyai (2011) það ekki þýða að börnin rugli tungumálunum saman heldur sýni það fram á málvísinda- og vitsmunalegt vald. Sömuleiðis lítur Park (2013) á málvíxl sem ákveðna þörf og hæfileika sem tvítýngdir noti í sínum samskiptum. Þorsteinn lýsti málnotkun ungs barns þeirra Helenu á þessa leið: „[Þ]að eru alveg hreinar línur [barnið] fer á íslenska planið þegar [það] talar við mig og [hitt planið] á mömmu sína.“ Fleiri en eitt barn í hópi hinna ungu barna þátttakendanna, voru snemma farin að beita slíkum vitsmunalegum hæfileikum sem þau öðlast við að alast upp í tvítýngdu umhverfi, eins og Kovács og Meher (2009) auk Marian og Shook (2012) hafa lýst. Í heila þessara barna eru því líkast til ætíð tvö tungumálakerfi virk og þegar byrjuð að stýra athygli og hömlun eftir því sem við á í tungumálaumhverfi barnsins, en það samræmist kenningum

Bialystok o.fl. (2012), Bialystok og Martin (2004), Linck o.fl. (2008), Marian og Shook (2012) og Marian og Spivey (2003).

„Börnin okkar eiga tvö móðurmál, þau bara kunna ekki bæði enþá.“ Þannig hljóðar lýsing Jónatans, föður frá öðru landi, á upplifun sinni af stöðu barna þeirra Oddnýjar í tungumálunum þeirra tveimur. Þykir höfundur þessi orð hafa mjög mikilvæga merkingu, þar sem Jónatan og Oddný lýstu því hvernig íslenskan væri ríkjandi tungumálið á heimili þeirra og að börnin þeirra væru mjög dugleg að tala. Svo kom hik, og bætt var við „íslensku.“ Hvað sem því líður, þá er það mjög sterk og ákveðin tilfinning Jónatans, að börnin þeirra Oddnýjar eigi tvö móðurmál, og eins og hann segir, þá bara kunna þau ekki bæði enþá. Hér er vert að varpa ljósi á orð Baker (2000), Skutnabb-Kangas og Dunbar (2010) og Skutnabb-Kangas og McCarty (2008) sem sögðu einstaklinga geta átt tvö eða fleiri móðurmál en hæfni þeirra og virkni geti breyst í takt við breyttar aðstæður. Sömu sögu er að segja um tvítýngi, sem samkvæmt Baker (2000) getur tekið breytingum líkt og móðurmálin, með breyttum kringumstæðum. Börn þeirra Oddnýjar og Jónatans eiga því vissulega tvö móðurmál, þótt ekki sé jafnvægi á milli þeirra enn sem komið er, og eftir því sem Baker (2000) telur, geta þau orðið tvítýngd með því að öðlast færni í öðru móðurmáli sínu á eftir hinu. Hér er ómögulegt annað en að nefna að lokum í þessu samhengi hina áriðandi ábendingu Baker (2000); að tvítýngdir einstaklingar eru sjaldnast alveg jafnvígir á bæði tungumál sín, en þess sé gjarnan vænst af þeim af samfélaginu.

Birna Arnbjörnsdóttir (2000) segir börn geta átt tvö móðurmál þótt annað tungumálið komi á eftir hinu, rétt eins og greint var frá hér að ofan, en segir Birna að til þess þurfi nægt ílag. Þannig megi rækta virkt tvítýngi. Í kafla 4.1.3 sagði höfundur frá því að Jónatan sé þegar farinn að huga að því hvernig hann komi til með að kenna börnum sínum sitt móðurmál enn frekar, en mun höfundur nú rýna dýpra í hvað liggur fyrir. Jónatan er farinn að huga að flóknari atriðum málkunnáttunnar en þeim sem börn þeirra Oddnýjar hafa öðlast í gegnum samskipti við föður sinn og fleiri ættingja á sínum fyrstu árum. Nefndi Jónatan að málkunnátta barnanna hefði verið að þróast sjálfkrafa, og túlkar höfundur áform Jónatans sem svo að nú sé farið að líða að þörfinni fyrir aukið ílag. Viðhorf Jónatans og gildi hans, í menningarlegum skilningi, munu geta haft mikil áhrif á það magn ílags sem börn hans fá úr móðurmáli hans, rétt eins og Fogle og King (2013), Nichole Leigh Mosty o.fl (2013) auk Pearson (2008) hafa fjallað um. Með því málfarslega ílagi sem Jónatan getur séð börnum sínum fyrir í beinum samræðum, getur hann stuðlað að frekari málþroska barna sinna og haft mikil áhrif á þróun orðaforða þeirra. Hoff (2003) og Hoff og Naigles (2002) nefndu þætti á borð við flókna málfræði og fræðandi umræðuefni sem áhrifaríkar leiðir til aukins árangurs í því verkefni sem Jónatan stendur frammi fyrir. Einnig má gera ráð fyrir að sterk

menningarleg sjálfsmynd Jónatans, sem finna má fyrir í staðfestu hans um að börnin þeirra Oddnýjar eigi tvö móðurmál, muni hafa jákvæð áhrif á menningarvitund barna þeirra.

Helena og Þorsteinn segja sitt eldra barn, sem byrjað er að tala, eiga tvö móðurmál og vera tvítyngt. Barnið hefur því tileinkað sér tvö tungumál samhliða allt frá fæðingu og gefur því ritgerð þessari dæmi um þróun virks, samhliða tvítyngis, samkvæmt skilgreiningu Þórdísar Gísladóttur (2004). Þorsteinn hafði tekið aðra og jákvæðari orðræðu en þá sem höfundur kom inn á fyrir í þessum kafla, sem sitt veganesti áður en tvítyngt máluppeldi þeirra Helenu hófst, og sagði Þorsteinn:

Maður er svo sem bara búinn að heyra í gegnum tíðina að þetta sé ekkert mál ef það er byrjað á þessu strax þá bara detta þau í þennan gír og það sé ekkert... það verða engir árekstrar, það bara gangi. Sé bara hugsað um það að þau læri bæði málin í upphafi.

Þorsteinn og Helena lögðu því alltaf upp með að stuðla að samhliða tvítyngi og hafa jafnframt gætt þess að börnin fái nægilegt ílag úr móðurmáli Helenu þótt ríkjandi mál heimilisins sé íslenska. Um þeirra leið að því markmiði, sem og annarra þátttakenda, var fjallað í kafla 4.1.3. Þorsteinn benti á að það yrði að huga að því að efla bæði tungumálin frá upphafi og samræmist það því sem Neaum (2012) og Topping o.fl. (2012) hafa bent á. Þessi hugmynd um málþróun tvítyngdra barna, að það ættu ekki að verða neindir árekstrar ef tvítyngt málumhverfi sé virkt allt frá fyrstu tíð barns, virðist þó ekki vera ríkjandi í samfélaginu, miðað við upplifanir og lýsingar þátttakendanna í heild sinni, sem hér hefur verið greint frá.

#### **4.3.3 Ólíkt málþroskamat leiðbeinenda og foreldra tvítyngdra barna**

Fjallað var um í kafla 2.2.4 að í ungbarnavernd heilsugæslustöðvanna sé stuðst við spurningalista sem lagður sé fyrir foreldra, svokallað PEDS – mat, til að fá upplifun foreldra á heilsu, hegðun og framgangi þroska barna. Stuðst er við annars konar mat í mörgum leikskólum; TRAS skráningarlista, sem leiðbeinendur notast við til að meta þróun máltöku ungra barna. Verður hér litið yfir það hvernig upplifun þátttekndanna af stöðu barna sinna í málþroska, virðist vera ólík þeirri skoðun er leiðbeinendur fyrsta skólastigsins láta í ljós og byggja á sínu mati.

Nefndi höfundur ritgerðar lítillaga í fyrr greindum kafla; 2.2.4, að þar sem upplifun foreldra vanti inn í TRAS, mat leikskólans, og málfærni barna í öðrum móðurmálum en íslensku komi ekki inn í skráninguna, sé ekki ótrúlegt að tvítyngd börn mælist ranglega með minni orðaforða en eintyngdir jafnaldrar sínir, og séu jafnvel metin sein í málþroska. Cousik (2015) talaði um að greinarmun þurfi að gera á tungumálatengdum hindrunum og annars

konar námsörðugleikum sem kunni að koma upp hjá nemendum sem noti annað tungumál í skólanum en heima við. Elín Þöll Þórðardóttir (2007) og Hoff og Core (2013) hafa aukinheldur bent á að meta þurfi stöðu tvítyngdra barna í báðum tungumálum sínum þegar orðaforði þeirra og annar málfræðilegur þroski sé kannaður, ellegar hafi tvítyngd börn tilhneigingu til að mælast á eftir eintyngdum jafnöldrum sínum. Þorsteinn er þegar farinn að velta fyrir sér hvernig skólakerfið komi til með að meta stöðu barna þeirra Helenu í málþroska, og lýsti áhyggjum sínum yfir því að börnin þeirra yrðu ranglega metin með minni orðaforða en jafnaldrar þeirra:

Það þarf náttúrulega að virða það kannski í mati á íslenska málþroskanum að [barnið] er að læra tvö tungumál í uppvextinum. Það finnst mér kannski að eigi að horfa á. Þó að [eldra barnið] hafi skorað hátt í þessu og allt þá gæti hérna [yngra barnið] komið og skorað mjög lágt í íslenska málþroskaprófinu og þá er það orðið vandamál í skólakerfinu því að [barnið] er ekki að standa sig, en samt er [það] að koma með tvö tungumál sem [það] ræður mjög vel við, þó [það] sé kannski ekki að skora þetta hátt í íslenska skalanum . . . það er verið að prófa helminginn af því sem þau kunna [(með áherslu á helmingi)]. Og þetta er bara ósannjarnt.

Lýsti Þorsteinn áhyggjum sínum af því að aðeins annað tungumál barna þeirra Helenu yrði líkast til metið í þar til gerðu málþroskamati í leikskólanum, og börnin því ef til vill ranglega greind með vandamál innan skólakerfisins. Sagði Þorsteinn þetta vera ósannjarnt og má vel taka hans skoðun til greina þar sem tungumál fólks eru ákveðin réttindi, líkt og Skutnabb-Kangas og McCarty (2008) bentu á, en það felur meðal annars í sér að fá að viðhalda eigin tungumáli, sem samkvæmt Félagsmálaráðuneytinu (2005) ætti að vera í fyrirrúmi í lýðræðisþjóðfélögum. Auk þess sem þekkt er, samkvæmt Nieto (2009), að einkenni nemenda á borð við tungumál séu of oft meðhöndluð sem vandamál innan skólakerfisins. Þorsteinn er nú þegar orðinn meðvitaður um þann vanda sem tvítyngi barnanna gæti mögulega átt eftir að valda þeim á sinni skólagöngu. Því er greinilegt að þetta er atriði sem vert er að huga að á öllum skólastigum, hvernig meta skuli á réttmætan hátt stöðu tví- og fjöltyngdra barna í málþroska. Silja lýsti einnig upplifun sinni af því hvernig aðeins annað tungumál barns síns hafi verið metið en að hún sjálf hafi aldrei haft áhyggjur af útkomunni:

Ef það er eitthvað varðandi íslenskuna þegar þau hafa verið að taka svona kannanir á þeim og svoleiðis að þá eru þau alveg að setja til hliðar, „okei íslenska [barnsins] er ekki nógu góð, en við skiljum það út af því [barnið] er með annað tungumál“ en svo þegar þau taka [það] í annað próf, annað íslenskupróf aðeins seinna, þá er allt komið eins og það á að vera. Það var þannig með [eldra barnið]

og það er að gerast með [yngra barnið] núna, þau eru að hafa áhyggjur af [yngra barninu] en eru samt að segja að hitt tungumálið sé að hafa áhrif á það, að það sé að hægja á íslenskunni, sem að mér finnst það ekki vera að gera, en...

Ljóst er að Silja er ekki sammála því að móðurmál Daníels sé að hafa letjandi áhrif á þróun málfærni barna þeirra í íslensku, jafnvel þótt því hafi verið haldið fram í tilfellum beggja barna þeirra. Getur slíkt viðhorf í samfélaginu haft þau áhrif að málnotendur upplifi minna gildi og dragi úr notkun tungumálanna sem notuð eru á heimili þeirra, líkt og Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) bentu á. Viðhorfum og kennsluháttum þyrfti því að breyta í takt við fjölbreyttari nemendahópa, svo að efla mætti möguleika hvers og eins nemenda í námi, en á það benti Nieto (1999) og (2002) auk Ruggs og Hebl (2012). Leiðbeinendur tvítyngdra barna þyrftu í raun að vera meðvitaðir um það sem McCabe o.fl. (2013) töluðu um, að það dragi ekki úr mállegri getu barna að kynnast fleiri en einu tungumáli allt frá fæðingu, og það sé þekkt um allan heim. Þykir höfundur sá möguleiki vera fyrir hendi að lýsing Silju, sem og Þorsteins hér að ofan, bendi til þess að tungumálin geti skapað ákveðna mismunun í lífi þátttakenda og barna þeirra.

Af upplifunum þeirra og lýsingum að dæma, virðist lítið svo á að eintyngi séu forréttindi, á kostnað tvítyngis. Í Aðalnámskrá leikskóla (2011) segir að á öllum skólastigum skuli fjalla um hvernig tungumál auk fleiri þátta geti skapað mismunun eða forréttindi í lífi fólks. Hér gættir þá ákveðins ósamræmis milli túlkunar höfundar á upplifunum þátttakenda og ákvæðum Aðalnámskrárinnar. Í kafla 4.1.3 var fjallað um það hvernig hvert og eitt þar fór sína leið til þess að stuðla að tvítyngi barna sinna, og kom þar fram að Daníel hefði ekki farið að veita ílag úr sínu móðurmáli fyrr en í kringum þriggja ára aldur barna sinna. Orðræðan í samfélaginu gæti því ef til vill legið að baki sameiginlegrar ákvörðunar Daníels og Silju, en Rodríguez (2015) talaði um það hvernig samfélagið, með sínum ríkjandi viðhorfum og afstöðu gagnvart tvítyngi, hefði mikil áhrif á það hvort barn öðlist færni í tveimur tungumálum. Jafnframt bentu fræðingarnir Canagarajah (2011) og Genesee o.fl. (2004) á að tungumál tvítyngdra myndi samþætt kerfi þar sem nýrri þekkingu megji bæta við í hvort gagnasafn án þess að skerða eða trufla hitt. Um þessi atriði eru ef til vill hvorki leiðbeinendur né foreldrar meðvitaðir. Virðist jafnframt vera sem enn séu við lýði hugmyndir í skólakerfinu og samfélaginu um að annað tungumál barns dragi úr málfærni barnsins í hinu málinu.

#### **4.3.4 Áhugi á upprunum, bara ekki árið um kring**

Goriot o.fl. (2016) sögðu kennara geta haft mikil áhrif á virðingarstöðu mismunandi tungumála innan skólastofunnar með því að sýna tungumálum þeirra mismikinn áhuga og verður í þessum kafla fjallað um upplifanir foreldranna á sýndum áhuga í leikskólastarfinu, með tilliti til uppruna og menningar fjölskyldnanna.

Virðing var eitt af áhersluatriðum Nieto (1994) og sagði hún auðsýnda virðingu fyrir fjölbreytileikanum geta verið uppsprettu jákvæðara skólastarfs. Rannsakandi hafði áhuga á að vita hvernig móðurmál barna þátttakendanna, önnur en íslenska, kæmu við sögu í leikskólagöngu barnanna. „Það kemur náttúrulega aldrei fyrir“, var svar Jónatans, en þau Oddný sögðust samt sem áður upplifa hvatningu frá leikskólanum til að styðja við móðurmál þeirra beggja og sagði Oddný: „Þeim finnst mjög gott að börn séu tvítyngd og vilja endilega halda því áfram.“ Þarna er þá merki um jákvætt viðhorf leiðbeinanda eða kennara til tvítyngis, líkt og Cousik (2015) og Cummins (2001) telja þýðingarmikið. Stuðningurinn við móðurmál Jónatans er samt sem áður eingöngu í höndum foreldranna en ekki frá skólanum kominn, en um algengi þess hafa Rodríguez (2015), Nichole Leigh Mosty o.fl. (2013) auk Phinney o.fl (2001) fjallað. Aðspurður hvort honum þætti vera borin virðing fyrir tungumáli sínu í samfélaginu svaraði Jónatan játandi og nefndi þar leikskólann. Í leikskóla sveitarfélagsins er öllum löndum, sem börnin í leikskólanum eiga uppruna sinn að rekja til, skipt niður á tímabil yfir leikskólaárið, þannig að hvert barn fær tímabil tileinkað sínum menningararfi. Jónatan nefndi þessa daga sem viðleitni og virðingu sýnda í sinn garð: „Þær eru allavega með [þess-lenska] daga sem gera dálítið mikið út úr þessu.“ Oddný var á sama máli:

Já mér finnst þetta skemmtilegt með þessa alþjóðlegu daga, og ég fór einmitt til dæmis með bækurnar sem að við eigum, sem svona henta þessum aldri, fór ég með þær og lánaði og þær voru að skiptast á semagt deildirnar að hafa þær og skoða [þess-lensku] orðin . . . Þær voru rosalega áhugasamar um þetta einmitt að fá svona lánað frá heimilunum um önnur lönd eða þannig.

Hér er tilefni til að staldra við lýsingu Oddnýjar og velta fyrir sér hvers vegna áhuginn er bundinn við nokkra daga yfir skólaárið, en þekkt er að fjölmennningarlegt starf skólastofnana sé bundið við ákveðna daga skólaársins og gefi ekki réttmæta mynd af ólíkum menningarheimum, líkt og Meyer og Rhoades (2006) hafa bent á. Silja sagði því vera sýndur áhugi í leikskólanum að Daníel tali annað tungumál og lýsti ánægju sinni á þessa leið:

Ég held að með þessum þjóðernadögum og vikum sem þau eru að skipta yfir í annað og fókusa mikið á annan uppruna, mér finnst það rosalega flott hjá þessum leikskóla og það eru ekki allir leikskólar sem eru með þetta. Þau eru að hafa svona eina viku sem eru bara [þess-lenskir] dagar og það er rosa flott og við megum alveg, ég kom síðast þegar voru [þess-lenskir] dagar þá kom ég með á deild [barnsins] fullt af [þess-lensku] dóti og við sungum á [því máli] og ég hjálpaði svona með samverustundina og það var rosa gaman. Og þetta er bara



rosa flott hvernig þau halda utan um hitt tungumálið, mér finnst þetta gott hjá leikskólanum.

Silja, líkt og Oddný, lánaði því leikskólanum efnivið á borð við bækur frá heimalandi síns maka þegar hans land var í brennidepli. Því má veita ákveðna athygli, að bækur, frá löndum þeirra barna sem eiga uppruna sinn að rekja út fyrir landssteinana, eru því ekki hluti af þeim efniviði sem leikskólinn sjálfur býr yfir og gæti nýtt til að auðga sitt fjölmennningarlega starf árið um kring. Eigi að síður gefur leikskólinn sig út fyrir að vera fjölmennningarlegur leikskóli, en sú fjölmennningarlega reynsla sem börn leikskólans eiga að öðlast, virðist vera afmörkuð við ákveðna daga á ári. Hægt væri að þróa leikskólastarfið í átt að raunverulegri fjölmenningu og móta andrúmsloftið á þann veg að allir upplifðu sig og sína menningu velkomna, allt skólaárið um kring. Um eftirsóknarverðan ávinning þess fyrir samfélagið allt hafa Cousik (2015) og Ruggs og Hebl (2012) fjallað, auk þess sem Nieto (2002) lagði áherslu á að fjölmennningarleg menntun sé fyrir alla nemendur, og sagði Nieto (1994) sömuleiðis að þegar fjölbreytileikinn sé virtur muni hann efla nær allt það starf sem fram fari í skólanum. Um þetta var fjallað í kafla 2.4.1 og sömuleiðis greint frá mögulegum leiðum til þess að skapa menningarlega fjölbreytt námsumhverfi, en í því samhengi nefndu Durden o.fl. (2015) til að mynda fjölmennningarlegar bækur.

Nieto (2002) sagði að öll börn þyrftu á fjölmennningarlegri menntun að halda áður en þau myndu taka þátt í hinum fjölmennningarlega heimi sem fullorðnir einstaklingar. Þvermenningarlegu þörin nefndu öll þá daga í leikskólanum sem tileinkaðir væru upprunalöndum hvers og eins barns, sem viðleitni leikskólans til að sýna uppruna og menningu hvers barns áhuga, og lýstu allir ánægju sinni með þá. Tungumálin, önnur en íslenska, koma þó að sögn þátttakenda lítið við sögu í leikskólagöngu barnanna. Helena nefndi: „en auðvitað ef maður er þá að hugsa út í leikskólann að þau halda svona fjölmennadaga eitthvað, þá eru þau auðvitað að reyna eitthvað á því tungumál. Það er svo sem það eina sem kemur í tæri við það.“ Súsanna sagði á sömu leið:

Það eina sem ég svona finn, að þau eru náttúrulega með þessa, hvað heitir þetta aftur, dagana þarna... þá er náttúrulega talað mikið. Þegar [þess-lenskan] til dæmis kom þá fengu börnin okkar alveg að koma með eitthvað frá [því landi] og sýna frá [því landi] og allt svoleiðis og það er alveg jákvætt þannig.

Hvaða stuðning foreldrar fái við eflingu beggja móðurmála barna sinna sagði Rodríguez (2015) geta markast af ríkjandi viðhorfi samfélagsins til tungumála þeirra og til tvítýngis, og benda lýsingar þátttakenda hér að ofan til þess að mismunandi virðist vera hvort þvermenningarlegu þörin finni fyrir áhuga eða virðingu í garð annars móðurmáls en íslensku.

Getur hér áhrifa gætt af ýmsum þáttum, svo sem þeim er Garcia og Ortiz (2006) nefndu; mismunandi virðingarstöðu tungumálanna í samfélaginu og misjafnlega sýndum áhuga á menningu og tungumálum fjölskyldnanna, en Goriot o.fl. (2016) segja þekkt að tungumál nemenda séu metin mismikils virði innan skólans. Þrátt fyrir að móðurmál þátttakenda þessarar rannsóknar séu öll germönsk, gæti öðrum íbúum samfélagsins eigi að síður þótt misjafnlega eftirsóknarvert að tala þau eða alast upp við þau. Þar af leiðandi gætu leiðbeinendur og kennarar ef til vill litið á þau sem mismikils virði. Upplifun Silju og Daníels bendir til að þau finni fyrir áhuga í garð móðurmáls hans, til að mynda í leikskólanum, og nefndi Daníel sömuleiðis að kunnátta barna þeirra í báðum móðurmálunum gæti verið álitin svöl félagslega. Þessa tilfinningu sýndu aðrir þátttakendur ekki. Vissulega hefur menning líka ólík áhrif á hvern einstakling sem persónu og á það einnig við um börn, og má því telja mikilvægt að kennarar reyni að auka skilning sinn á ólíkum gildum fjölskyldna, en um það fjölluðu Garcia og Ortiz (2006). Það samræmist því sem fram kemur í Aðalnámskrá leikskóla (2011) um samstarf milli heimila og skóla, sem byggja þarf á gagnkvæmum skilningi og virðingu fyrir viðhorfum og þekkingu.

Fram hefur komið í þessari ritgerð að í Aðalnámskrá leikskóla (2011) sé kveðið á um að á hverju skólastigi skuli eiga sér stað menntun til jafnréttis, og fjallaði Banks (2010) um að greiða þurfi aðgengi hvers og eins nemenda að námi svo menntun til jafnréttis geti átt sér stað, til dæmis með því að laga kennsluáferðir að auknum fjölbreytileika nemenda. Af lýsingum þátttakenda rannsóknarinnar, sem ekki virtust finna fyrir miklum stuðningi við að stuðla að færni barna sinna í tveimur tungumálum, má því velja fyrir sér hvort menntun til jafnréttis eigi sér raunverulega stað, þegar ekki er hlúð að móðurmálum hvers og eins. Þegar hvergi er „minnst á þetta eða ýtt undir það“, líkt og Þorsteinn og Helena töluðu um, þá er stuðningi frá samfélaginu við uppbyggingu móðurmála tvítyngdra barna líkast til ábótavant. Það gæti að minnsta kosti átt við í því sveitarfélagi hvar rannsókn þessi átti sér stað.

#### **4.3.5 Tilefni til nánara samstarfs á milli heimila og skóla**

Ljóst er að þátttaka foreldra í skólastarfi er áhrifaríkur liður í námsárangri og líðan barna, en um þau málefni hafa Hanna Ragnarsdóttir o.fl. (2016) sem og Ruggs og Hebl (2012) fjallað. Með tilkomu ákveðinna lestrarstefna hjá skólum og sveitarfélögum, sem fjölgað hefur á undanförunum árum héraendis, setja stofnanir sér ákveðin markmið, væntanlega til að bæta tiltekna þætti í sínu starfi. Með slíkum stefnum getur einnig verið stefnt að því að koma á fót öflugara samstarfi á milli skólastofnana og heimilanna. Á það við um nýja lestrarstefnu þess sveitarfélags þar sem rannsókn þessi fór að öllu leyti fram og samræmist einnig því sem segir í Aðalnámskrá leikskóla (2011) um að leitast skuli við að vinna með foreldrum allra barna. Lestrarstefnunni svipar í raun til tungumálaáætlana, er Skutnabb-Kangas og McCarty (2008) lýstu, sem settar séu á laggirnar innan stofnana eða samfélaga til að vinna gagnert að

ákveðnum markmiðum. Á tíminn eftir að leiða í ljós hvort lestrarstefna sveitarfélagsins hafi í för með sér breytingar á stuðningi við uppbyggingu allra þeirra móðurmála sem börnin í sveitarfélaginu búa yfir, en í þessum kafla verður leitast við að varpa ljósi þær lýsingar þátttakenda sem gefa sérstakt tilefni til að bæta samstarfið milli heimila og skóla.

Strax í byrjun ársins 2018, þegar rannsóknarviðtölin áttu sér stað, fékk höfundur tækifæri til að ræða við þátttakendur um hina nýju stefnu sveitarfélagsins og heyra um hvort þeir hefðu þá þegar orðið einhverra breytinga varir. Enginn þátttakandi hafði orðið var við breytingar af neinu tagi. Allir vonuðust þó eftir að upplifa markvissari stuðning við hitt móðurmálið, það er að segja það mál sem væri í minnihluta í tungumálasamfélaginu. Oddný svaraði sem svo:

Við höfum ekki fundið fyrir neinu ennþá. En ég myndi segja það, að það væri mjög hérna gaman ef að hægt væri að bjóða upp á kennslu í báðum tungumálum og þá sérstaklega meira upp á framtíðina að gera, eins og í barnaskólanum.

Súsanna velti fyrir sér hvað það raunverulega væri sem sveitarfélagið ætlaði að koma á mótis við. Ef það væri verið að tala um meira samstarf og þá að ýta meira undir *hitt* móðurmálið þá þyrftu börnin að fá að mæta einhverjum áskorunum:

Eins og þú ert í íslenskukennslu hérna, þú kannt alveg að tala íslensku en þú lærir eitthvað [(með áherslu á lærir)]. Þú veist þú lærir ljóðagerð eða hvað veit ég, en það þyrfti líka að vera svoleiðis fyrir börnin [á hinu málinu]. Ég bara efa það að það séu nógu sterkir [tungumála]kennarar til að gera það fyrir barn sem að talar reiprennandi [hitt málið].

Það má virðast rökrétt að hafa efasemdir um það, í fremur fámennu samfélagi á landsbyggðinni, að skólinn geti boðið upp á tungumálakennslu fyrir hvert barn á sínu máli, og eins og sjá má hefur Súsanna ekki trú á því að það verði nokkur tiltækur kennari í það verk. Hins vegar, gæti þátttaka foreldra jafnvel hjálpað til í þeim efnum, en Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (2006) sögðu þátttöku foreldra geta aukið væntingar kennara til nemenda sinna sem skili sér í bættum árangri. Þá lögðu Nieto (1999) og Ruggs og Hebl (2012) til að kennarar leitist við að vera í nánú samstarfi við foreldra því það geti veitt þeim tækifæri til að þiggja góð ráð frá foreldrum. Með þeim hætti sögðu Nieto auk Ruggs og Hebl að ná mætti fram bættri einstaklingsmiðaðri kennslu. Banks (2010) segir menntun til jafnréttis eiga sér stað þegar kennarar leitist við að hafa kennsluna krefjandi og persónulega og aðlagi sínar kennsluaðferðir að ólíkum menningar- og þjóðernishópum. Súsanna veltir því upp í dæmi sínu hér að ofan, að tungumálakunnátta feli meira í sér en það að geta *talað* málið og nefnir hún að börnin verði að fá að mæta ákveðnum áskorunum í báðum

móðurmálum sínum. Áskoranirnar hljóta að vera börnum jafn mikilvægar og væntingarnar, sem Nieto (2009) fjallaði um, og ættu áskoranir, líkt og væntingar kennaranna, að vera ótengdar einkennum nemenda og aðstæðum þeirra innan eða utan skólans. Þá kemur Súsanna inn á tengslin við menningararfinn með því að nefna ljóðagerð og er hún þar á sömu línu og Aristova (2016) sem talaði um við tengsl tungumála og menningararfs.

Rétt eins og Oddný og Súsanna sagðist Helena sömuleiðis vonast til þess að hennar börn fengju kennslu í báðum móðurmálum sínum í grunnskóla og sagði: „Heimurinn er rosalega lítil orðin og ég held það á alveg að ganga upp. Ef þeir nenna að vinna með manni sko.“ Þarna kemur Helena líka inn á það atriði að samstarfið velti að miklu leyti á þeim kennurum sem fjölskyldan kemur til með að vinna með. Hún veit sjálf hverjar hennar væntingar og styrkur eru, og verður því að vonast til að mæta opnu hugarfari í skólakerfinu. Suma foreldra skortir ef til vill þá staðfestu í málræktarstarfinu sem Helena virðist búa yfir. Verður því að vera meðvitund um það innan skólastofnana að frumkvæðið að samstarfi verði að koma þaðan, sem Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir (2006) töldu mikilvægt. Lagði Cummins (2001) til að kennarar aðstoðuðu tvítyngdar fjölskyldur við að styðja við móðurmál sérhvers barns. Auk lestraráætlunar gætu skólastofnanir því ef til vill unnið að gerð og framkvæmd tungumálaáætlunar, og gætu þær tekið mið af þeim stefnum sem Skutnabb-Kangas og McCarty (2008) settu fram; tungumál sem vandamál, tungumál sem réttindi og tungumál sem auðlind. Þetta eru allt þættir sem höfundur þessarar ritgerðar telur mikilvægt að fjölskyldur, sem búa yfir fleiri en einu tungumáli, upplifi að séu þekktir og unnið með á réttmætan hátt á öllum skólastigum.

Hefur í þessum hluta niðurstaðnanna verið fjallað um þau atriði er lúta að þriðja þema ritgerðarinnar; *ósk foreldranna um markvissari stuðning við tungumálin í skólakerfinu*. Í þessum kafla var hnykkt nokkuð á þeirri vöntun sem er á stuðningi frá samfélaginu við að byggja upp bæði móðurmál þeirra barna sem eiga þess kost að verða tvítyngd. Upplifun þátttakendanna gefur til kynna þeim finnist málræktarstarfið vera algjörlega í sínum höndum og hlúi að því innan sinna heimila. Þá er mikilsvert að minnst þess að upplifun foreldra af stöðu barna þeirra í málþroska er ekki í samræmi við þá mynd sem leiðbeinendur virðast draga af því málþroskamati sem þeir leggi fyrir börnin í leikskólanum, og gefa leiðbeinendur því foreldrum í kjölfarið ef til vill misvísandi hugmyndir um raunverulega stöðu barnanna miðað við önnur börn á sama aldri. Í því samhengi var í kaflanum sömuleiðis fjallað um mikilvægi þess að þvermenningarlegir foreldrar komi enn frekar að skólasterfinu.

#### **4.4 Tungumál opna heiminn**

Í kjölfar umfjöllunarinnar í undanfarandi þremur köflum niðurstaðna höfundar, er við hæfi að ljúka þessum hluta ritgerðarinnar með því að fara yfir þær niðurstöður rannsóknarinnar er

lúta að ávinningi. Í viðtölum við þátttakendur uppskar rannsakandi áhugaverð dæmi og dýpkaði á sama tíma skilning sinn er hann spurði þátttakendur hvort þeir hefðu hugleitt einhvern mögulegan ávinning fyrir fjölskyldur þar sem töluð væru fleiri en eitt tungumál. Þátttakendur rannsóknarinnar nefndu ýmis konar ávinning sem þeir sögðust sjá fyrir sér, eða hafa jafnvel þegar upplifað, sem afrakstur uppbyggingar tveggja móðurmála á sínum heimilum. Var ávinningurinn sem foreldrarnir nefndu mun fjölbreyttari en rannsakandi hafði nokkurn tíma geta gert sér í hugarlund. Hefur lýsingum þátttakendanna er lúta að ávinningi af tvítýngi, auk tenginga við hina fræðilegu umfjöllun, verið skipt upp í tvo undirkafla. Til að byrja með verður fjallað um samskipta- og menningartengdan ávinning, og síðar menntunar- og atvinnutengdan ávinning.

#### 4.4.1 Samskipta- og menningartengdur ávinningur

Baker (2000) fjallaði um samskipti á milli kynslóða, sem einn af þeim dýrmæta ávinningi, er tvítýngdum eintaklingum getu hlotnast. Sagði Baker slík samskipti stundum stundum geta verið ómöguleg, þegar börn alist upp eintýngd í öðru landi en ættingjar þeirra. Sá ávinningur sem oftast bar á góma í viðtölum við þátttakendur, og kom raunar upp í hverju einasta viðtali, var sá að geta átt samskipti við fjölskyldur beggja foreldra, eiga góða tengingu við tvö lönd, eða eins og Súsanna orðaði það um börn þeirra Magnúsar: „[g]ræða það að geta talað við fjölskyldu sína.“ Lýsingar allra paranna fjögurra sýna að þetta sé þeim hvað mikilvægast og í raun markmiðið með uppbyggingu beggja móðurmálanna.

Vegna fjölskyldna sinna, finnst þeim þvermenningarlegu þörum er rannsakandi ræddi við, mikilsvert að börnin þeirra öðlist skilning og tjáningarfærni í tveimur tungumálum. Silja talaði um að það hafi verið erfitt fyrst, að vera í heimsóknum hjá ömmunni í hinu landinu og þurfa alltaf að þýða fyrir börnin ef það var til dæmis verið að bjóða þeim eitthvað. Það hafi verið mikið flóknara miðað við hvernig það væri núna, eftir að þau hafi náð að byggja upp bæði tungumálin; „Nú getur [barnið] bara talað sjálf[t] við sína fjölskyldu.“ Lýsing Silju sýnir í raun hve ómetanleg sú auðlind sé fyrir börn þeirra Daníels að verða tvítýngd, en Birna Arnbjörnsdóttir (2000) talaði einmitt um þá auðlind, og sagði tvítýngda einstaklinga jafnframt fá innsýn í tvo mismunandi menningarheima. Þótt eldra barn Silju og Daníels sé enn ungt að árum, hefur það nú þegar meðal annars öðlast þann hæfileika sem Baker (2000) sagði tvítýngd börn geta þróað með sér; að átta sig á því við hvaða einstaklinga skuli tala á hvaða tungumáli, en Daníel sagði frá því að hann hefði nýverið heyrt eldra barn sitt útskýra fyrir yngra systkinu sínu: „Talaðu [hitt málið] við pabba, íslensku við mömmu.“ Á þennan hátt hefur því barnið þróað ákveðna næmni fyrir tungumálunum tveimur, en um slíkt vitsmunalegt vald fjölluðu Bhatt og Bolonyai (2011) auk Park (2013). Canagarajah (2011) greindi frá því hvernig tungumál tvítýngdra vinni hvort með öðru og að tvítýngdir einstaklingar þrói með sér þann hæfileika að skipta þeim á milli mismunandi verka. Af sögu

Daníels má draga þá ályktun að þennan hæfileika hafi eldra barn Daníels og Silju tileinkað sér, með því að notast við sitt hvort tungumálasafn sitt eftir því við hvort foreldrið það er að tala. Barnið getur þá einnig átt von á að upplifa frekari ávinning, sem bundinn er við þá þjálfun sem heilinn hlýtur við að skipta á milli tungumálanna tveggja, en sögðu Garbin o.fl. (2010) þá þjálfun einnig koma að gagni í framkvæmdum vitsmunalegra verkefna ótengdum tungumálum.

Þegar börn þróa með sér skilning á tungumálum sínum eru þau oft að ganga í gegnum þroskaskeið annarra þátta samtímis, svo sem tengdum tilfinningalegri virkni, og sagði Caldwell-Harris (2014) því margar mállegar merkingar verða bundnar við skynjun ýmis konar tilfinninga. Súsanna og Magnús hafa brugðið á það ráð að notast ávallt við ákveðin orð úr málum annars hvors þeirra, en aldrei við sömu orð á hinu tungumálinu, í þeim tilfellum sem orð falli þeim hreinlega ekki í geð. Þetta verður útskýrt nánar hér að neðan. Þótt orðin hafi sömu merkingu á öðru tungumáli, þá snerta þau ef til vill ekki eins við tilfinningunum, en Caldwell-Harris nefndi einmitt blótsyrði í því samhengi. Magnús og Súsanna lýstu því fyrir rannsakanda hvernig þau velji orð úr báðum tungumálunum, sem fjölskylda þeirra noti ávallt, sama hvort málið þau séu að tala. Þyki þeim eitthvað orð ljótt eða ósmekklegt á öðru málinu geti þau í stað þess orðs notað orð úr hinu málinu. Nefndu þau sem dæmi orðið *píka*, fyrir kynfæri stúlku og sagði Súsanna: „mér finnst það hræðilegt orð . . . af því píka er svo mikið notað á Íslandi sem ljótt orð.“ Því noti þau undantekningarlaust orðið yfir þann líkamspart á móðurmáli Magnúsar. Á sama veg tali fjölskyldan alltaf um að *kúka* á íslensku, en noti ekki orðið á móðurmáli Magnúsar yfir þá úrgangslosun. Á þennan hátt eykur tvítyngd fjölskylda valkosti sína með því að búa yfir meira orðasafni í samskiptum sínum en eintyngd. Er þetta dæmi um málvíxl, og má finna samræmi í sögu þeirra Súsönnu og Magnúsar hér að ofan, og því sem Park (2013) sagði málvíxl fela í sér; að skipta iðulega á milli tungumálanna og álíta þau eðlislæg í sínu talaða málmynstri. Huga má að því hvort fullorðnir, svo sem kennarar og leiðbeinendur, sem heyri börn beita þeirri hæfni að stinga inn einu og einu orði úr öðru tungumáli í sitt talaða mál, myndu líta á það sem merki um að börnin rugluðu málunum saman. Bhatt og Bolonyai (2011) og Park (2013) hafa lagt áherslu á að svo sé ekki, en hvort almenningur sé meðvitaður um það er óvíst. Hefur sitthvað í niðurstöðum höfundar bent til að orðræðan sé önnur í samfélaginu, en skemmst er að minnast þess hvernig leiðbeinendur í leikskólanum hafa sagt önnur móðurmál barna hafa letjandi áhrif á íslenskufærni þeirra.

Þegar til lengri tíma er litið, líkt og Oddný gerði þegar hún hugaði að mögulegum ávinningum, má einnig sjá hvernig þvermenningarleg pör geta upplifað sig betur sett með því að skilja tungumál hvors annars. Hér eru orð Oddnýjar:

Manni dettur nú bara í hug eins og ef við yrðum svo óheppin að lenda í semsagt svona alzheimer eða heilabilunum þá dettur náttúrulega bara inn [hitt málið] hjá honum [maka], hefur maður hugsað sko... æj mér datt þetta bara í hug þegar þú spurðir, að þetta gæti, ef hann færi bara allt í einu að tala bara [hitt málið] við mig.

Af upplifun Oddnýjar má læra að ákveðið öryggi geti verið fólgið í því að allir fjölskyldumeðlimir skilji tungumál hvors annars. Það getur því talist skiljanlegt að þvermenningarleg þör leitist við að þróa sameiginlegt tungumál fjölskyldunnar sem auki skilning einstaklinga á milli og leiði til áhrifaríkari samskipta, en um það hafa Thomas og McDonagh (2013) fjallað. Fleiri þátttakendur en Oddný töluðu um öryggi sem ávinning fyrir fjölskylduna, það gerði Jónatan og einnig Daníel. Daníel nefndi aðstæður sem hann vonaði að aldrei til kæmi, en ef barn hans myndi týnast í hans heimalandi gæti barnið spurt, átt samskipti, beðið um hjálp. Það að læra að tala og skilja tungumál er mikilvægt afrek í þroska barns út af fyrir sig, rétt eins og Topping, Dekhinet og Zeedyk (2012) bentu á, en þegar þvermenningarlegu þörin fjölluðu á þennan hátt um öryggið sem það gæfi þeim að vita að börn þeirra geti, auk foreldranna sjálfra, bjargað sér á tveimur tungumálum, öðlaðist höfundur þessarar ritgerðar nýja sýn á mikilvægi málsins.

Meðvitundin um hagnaðinn af fjöltyngi fer vaxandi, eins og Pandey (2016) sagði, og sýna dæmin sem gefin hafa verið í þessum kafla, hve mikilvægt það er fyrir félagslegan- og fjölmennningarlegan sveigjanleika að búa yfir málfærni í fleiri en einu tungumáli, líkt og Soldatova og Geer (2013) töluðu um. Hver og einn þátttakandi í þessari rannsókn vildi kenna börnum sínum móðurmál sitt, og þegar að er gáð, tvinnast ástæður þess saman í hugtökunum sem Pandey (2016) nefndi; stolti og hagnaði. Því bendir umfjöllun höfundar hér til þess að upplifanir þeirra þvermenningarlegu para sem hér hefur verið greint frá, samræmist því sem Schwartz (2010) sagði; að löngun fólks til að kenna börnum sínum móðurmál sitt þýði ekki að foreldrarnir séu mótfallnir hnattvæðingunni. Er tungumálið sagt opna aðganginn að menningararfi þjóðarinnar og að tungumál séu verkfæri mannsins til að tengjast eigin menningu og skilja heiminn umhverfis hann (Aristova, 2016; Marian og Shook, 2012), en Silja talaði um að eldra barn hennar og Daníels hefði vitað talsvert mikið um höfuðborg heimalands Daníels strax og barnið kom þangað í fyrsta sinn. Sagðist hún halda að tungumálið hefði haft mikið með það að gera.

#### **4.4.2 Menntunar- og atvinnutengdur ávinningur**

„Meira val fyrir börnin mín, það er ávinningur fyrir mig náttúrulega“ sagði Jónatan, þegar hann velti fyrir sér spurningu rannsakanda þess efnis hvort þau Oddný hefðu hugleitt einhvern mögulegan ávinning fyrir fjölskyldur þar sem töluð væru fleiri en eitt tungumál.

Jónatan beindi svörum sínum meðal annars að þeim ávinningi að jafnvíg á tveimur tungumálum hefðu börnin hans meira val þegar kæmi að frekari menntun síðar í lífinu. Raunar var flestum þátttakendum mjög umhugað um slík aukin tækifæra barna sinna og verða lýsingar þeirra í því samhengi skoðaðar í þessum kafla.

Daníel nefndi margs konar kosti tengda tvítýngi og sagði:

Atvinnumöguleikar seinna í lífinu, þú veist, þetta mun verða stór plús, já og ég meina fyrir barn er þetta líka bara frekar svalt félagslega [að kunna annað tvö tungumál] . . . Það yrðu án efa minni viðbrigði fyrir [börnin] ef við flyttum til [hins landsins].

Orð Daníels hér að ofan eru í anda kenninga Pandey (2016) er varða stolt og hagnað af tungumálum, þar sem Daníel talar um aukin tækifæri tengd atvinnu og búsetu, auk þess sem hann lítur á tvítýngi sem eiginleika sem barn hans megi vera stolt af félagslega. Magnús, sem ekki er íslenskur, sagði það vera kost fyrir sjálfan sig að tala fleiri en eitt tungumál. Það myndi nýtast honum í vinnu hérlendis og höfðu vinnufélagar hans, einmitt daginn sem viðtalið var, tjáð honum hve gott það væri að hafa hann í vinnu því hann gæti meðal annars sinnt erindum sem krefðust samskipta við hans heimaland. Magnús sagðist finna fyrir því hvernig styrkleikar hvers og eins væru nýttir í starfi hér á Íslandi og sagði: „Það er ekki eins í [hinu landinu], við erum með fólk sem bara gerir svona og svona og svona.“ Þannig kemur það sér vel fyrir Magnús að eiga móðurmál sem ekki er ríkjandi á hans vinnustað og má sjá að vinnufélagar hans líta á það sem kost sömuleiðis. Þvermenningarleg samskipti eiga sér stað í auknum mæli, eins og Tili og Barker (2015) nefndu, og er því styrkur að vera hæfur til slíkra samskipta, til að mynda á vinnumarkaðinum. Þá töluðu Soldatova og Geer (2013) um að nú á dögðum hefðu margir aðild að tveimur, þremur eða fleiri menningarheimum vegna dvalar í öðru landi til lengri tíma. Þvermenningarlegt samband þeirra Magnúsar og Súsönnu hefur á þennan hátt auðgað tungumálafærni þeirra beggja.

Helena talaði um þann mögulega ávinning af tví- og fjöltýngi sem snýr að námi: „Ætli maður hafi þá ekki ennþá einfaldara að læra eitthvað fleira. Þú hefur eitthvað meira svona „basis“ til að tengja hitt saman sko.“ Þorsteinn samsinnti því og sagði: „Þú ert að alast upp við þessi tvö mál og svo lærirðu kannski fleiri þannig að þetta er komið í sarpinn.“ Jónatan var á sömu nótum og Helena og Þorsteinn og hugaði að aðgengi barna þeirra Oddnýjar að námi:

Ég held bara sem dæmi að læra [hitt málið] og íslensku, þú átt bara auðveldara að læra þriðja tungumálið, finnst mér. Mér finnst miklu auðveldara að skilja og hlusta á [enn önnur tungumál] og svona, ég væri alveg til í að læra... mér finnst



miklu auðveldara að skilja [enn annað tungumál] eftir að ég byrjaði að læra íslensku.

Sömu leiðis kom Súsanna að þessum málaflokki í viðtali rannsakanda við þau Magnús og sagði hún:

Það er bara kostur að geta talað fleiri tungumál. Eða þú veist, það er enginn ókostur við það að geta talað tvö tungumál. Maður veit aldrei hvað maður lendir í í framtíðinni, svo hefur maður heyrt að ef maður sem barn talar fleiri tungumál þá á maður auðveldara með að læra önnur tungumál. Þannig að hver veit, kannski eiga þau auðvelt með að læra [þriðja tungumálið] í skóla, ég veit ekki.

Daníel efaðist ekki um námstengdan ávinning þess að börn þeirra Silju lærðu móðurmál þeirra beggja og komst svo að orði: „Íslenska er svo erfitt tungumál að það hlýtur að vera frekar auðvelt eða auðveldara að læra önnur tungumál í kjölfarið. Þetta er klikkað.“ Samkvæmt því sem Chumak-Horbatsch (2012) greindi frá, eiga móðurmál þeirra Silju og Daníels að geta byggt hvort annað upp og myndað sterkar tengingar í gagnasafni barna þeirra, óháð uppruna málanna, en íslenskan fellur undir norðurgermönsk mál á meðan móðurmál Daníels fellur undir vesturgermönsk mál. Sú trú þátttakenda, að það muni hafa jákvæð áhrif á tungumálanám barna þeirra að alast upp við tvö tungumál á heimilinu, á við rök að styðjast. Rétt eins og Kaushanskaya og Marian (2009) auk Marian og Shook (2012) fjölluðu um, virðast að minnsta kosti fullorðnir tvítyngdir einstaklingar eiga auðveldara með að nema þriðja tungumálið en eintýngdir að nema annað tungumál, og nefndi Baker (2000) betra aðgengi að þriðja tungumáli sem einn vitsmunalegan ávinning tvítyngis. Hefur þetta með bættu virkni í vinnslustöðvum heila tvítyngdra að gera, sem sögð er geta hjálpað þeim að vinna úr upplýsingum úr umhverfinu og greiða þannig aðgengi til náms, samkvæmt Kaushanskaya og Marian (2009) og Marian og Shook (2012). Rétt eins og Rodríguez (2015) sagði, þá er það þessi trú fjölskyldnanna á vitsmunalegan-, efnahagslegan- og menningartengdan ávinning af tvítyngi, sem knýr þær áfram til að stuðla að góðri málkunnáttu barna sinna í tveimur tungumálum.

Hafði rannsakandi áhuga á að vita hvort þátttakendurnir teldu einhverja ókosti fylgja tvítyngi. Því var í öllum tilfellum fljótsvarað, og má segja að svör allra þátttakendanna geti falist í svari Oddnýjar; „Ég held ef ég fer að hugsa um einhverja ókosti, ég held ekki, af því að mér finnst þetta svo góður kostur að þá get ég ekki fundið neina ókosti við þetta.“ Silja og Daníel gátu þó nefnt eitt atriði eftir örlitla umhugsun, en þann ókost töldu þau þó ekki vera stórvægilegt vandamál og höfðu gaman af að lýsa áhrifunum sem aukinn málskilningur barna þeirra í móðurmáli Daníels væri að hafa á þeirra heimili: „Ekki nema það að þetta var

náttúrulega okkar tungumál til þess að halda leyndarmálum frá börnunum, það var að tala [hitt málið], og það virkar ekki lengur [(hlæja bæði)], varðandi jólagjafir eða eitthvað, maður gat alltaf talað [hitt málið]“ og bætti Silja við hlæjandi að það væri eini ókosturinn. Með auknum málskilningi eru börn Silju og Daníels því að öðlast lykla að áður óaðgengilegum leiðum. Vera má að tungumálið sé því lykillinn að samfélaginu, eins og fólki berst til eyrna hvaðanæva að á landinu ísa. Dregur þá höfundur fram aðra setningu sem gæti orðið gagnlegt veganesti út í hinn ört minnkandi heim hnattvæðingarinnar, en það var Þorsteinn sem komst svo að orði þegar þau Helena ræddu við rannsakanda um þá kosti sem tengjast því að kunna fleiri en eitt tungumál: „Það er alltaf kostur að kunna einhver tungumál, það bara opnar heiminn, það opnar bara allan heiminn, það er bara svoleiðis.“ Þykir höfundi speki Þorsteins hljóma mun betur en sú að tungumálið sé lykillinn að samfélaginu, þar sem virðist sem samfélagið sé þannig allt á bak við lás og slá og lykillinn ef til vill ekki svo auðfenginn, á meðan speki Þorsteins felur í sér áhersluna að opna.

Rannsóknarniðurstöður Lee o.fl. (2015) gáfu til kynna að foreldrar tvítýngdra barna tengi ávinninginn af tvítýngi meðal annars við svið starfsframa og menningararfs. Slíkur ávinningur var þeim foreldrum er tóku þátt í þessari rannsókn einnig ofarlega í huga, eins og niðurstöður höfundar bera með sér. Að auki nefndu þó þátttakendur þessarar rannsóknar ávinning umfram þann er Lee o.fl. fjölluðu um, til að mynda aukið öryggi og meira val í samskiptamynstri heimilanna. Í lokahluta niðurstaðnanna hefur þemað *tungumál opna heiminn* verið haft að leiðarljósi, og verið í því samhengi fjallað um þann fjölbreytta ávinning er þátttakendur rannsóknar vörpuðu ljósi á með því að deila sínum sjónarmiðum með rannsakanda. Sá ávinningur er snerti hvert þvermenningarlega þar hvað mest, var án efa sá að geta gefið börnum sínum færi á að eiga í góðum samskiptum við ættingja sína í öðru landi.

#### 4.5 Samantekt niðurstaðna

Í niðurstöðukaflanum sem hér er að ljúka, hefur höfundur leitast við að gera grein fyrir því hver upplifun fjögurra þvermenningarlegra para, í sveitarfélagi á Norðurlandi vestra, sé af hvatningu til að styðja við bæði móðurmál barna sinna og stuðla þannig að möguleikanum fyrir þau að búa yfir virku tvítýngi. Í inngangi voru settar fram ákveðnar rannsóknarspurningar og verður þeim nú markvisst svarað hér á sem skilmerkilegastan hátt.

Niðurstaða höfundar er að mismunandi reyndist vera hversu miklar tilfinningar þátttakendur rannsóknarinnar bundu við móðurmál sín, en mátti þó finna greinilegar tengingar milli tungumálanna og menningararfsins. Niðurstöðurnar benda til þess að oftast ekki upplifi þátttakendur rannsóknarinnar hvatningu varðandi eflingu beggja móðurmálanna, í flestum tilfellum frá foreldrum sínum. Þannig upplifa hin þvermenningarlegu pör væntingar

um góð samskipti milli sinna fjölskyldna og barna. Þó virðist sem stuðningi frá samfélaginu sé ábótavant, en þátttakendurnir lýstu því hvernig uppbygging þess tungumáls sem ekki er ríkjandi í samfélaginu sé algjörlega í þeirra höndum og nefndu sumir að hvergi væri ýtt undir að efla það mál, hvorki í ungbarnaverndinni né leikskólanum. Öllu heldur fá þvermenningarleg pör þau skilaboð, varðandi málþróun barna sinna, að hitt tungumálið hafi letjandi áhrif á íslenskuna. Virðist sú ábending koma upp í tengslum við mat á málfærni barna strax á fyrsta skólastiginu; leikskólanum. Samkvæmt niðurstöðum líta þvermenningarleg pör hins vegar ekki svo á að annað tungumálið hafi neikvæð áhrif á hitt og stuðla öll pörin, sem tóku þátt í rannsókninni, að uppbyggingu beggja móðurmála barna sinna, hvert eftir sinni leið. Hvort þátttakendur upplifðu virðingu og áhuga í garð menningar sinnar og tungumáls reyndist einnig mismunandi einstaklinganna á milli, en nefndu öll pör viðleitni leikskólans, með sínu fjölmennningarlega starfi á ákveðnum dögum, jákvæðan þátt í því samhengi. Þótti hverjum einasta þátttakanda mikilvægt að barnið lærði sitt móðurmál og trú þeirra á eftirsóknarverðan ávinning, vitsmunalegan, félagslegan og menningarlegan, sem börnum þeirra getur hlotnast, hvetur foreldrana til notkunar tveggja tungumála á sínum heimilum.

## 5 Lokaorð

Rannsókn þessi, sem átta þátttakendur í sveitarfélagi úti á landi tóku þátt í, færði höfundu ritgerðar meira og fjölbættara magn efnis en fræðileg þekking höfundar þá hefði getað gefið honum vonir um. Á meðan lestur, þýðingar, grúsk, grúfl, gagnaöflun, gagnavinnsla, skrif og hugleiðingar fóru fram hefur heimur höfundar bæði stækkað og minnkað. Hann hefur stækkað á þann hátt að víðari sýn og skilningur höfundar á reynslu og viðfangsefnum annarra í samfélaginu hefur aukist svo um munar. Þá hefur heimurinn minnkað á þann hátt að meðvitund höfundar um þvermenningarleg samskipti og sambönd landa á milli, dag frá degi um víða veröld, hefur fært allar þjóðir eilítið nær hver annari.

Höfundur lítur svo á að mikilvægt sé að allir foreldrar upplifi að móðurmál sitt skipti máli og að leitast verði við að leggja til stuðning frá samfélaginu við uppbyggingu beggja móðurmála barna sem eiga þess kost að verða tvítyngd. Telur höfundur að taka ætti til greina á öllum skólastigum, að kennarar eigi frumkvæðið að því að bjóða fram stuðning við það sem foreldrar óska sér að stefna að varðandi viðheldni sinna tungumála og menningar. Aukinheldur langar höfund að hnykkja á þeirri vöntun sem virðist vera, í það minnsta í því samfélagi á Norðurlandi vestra þar sem rannsókn þessi fór fram, á ráðleggingum frá fagaðilum sem eiga í samskiptum við foreldra ungra tvítyngdra barna, til að mynda í ungbarnavernd heilsugæslustöðvanna og í leikskólum. Þær ráðleggingar gætu meðal annarra varðað notkun móðurmála foreldra í samskiptum við börn sín og gagnleg úrræði á borð við tungumálastefnur. Að mati höfundar ætti að miðla slíkum upplýsingum til foreldra tvítyngdra barna strax í ungbarnavernd heilsugæslustöðvanna.

Niðurstöður þessarar rannsóknar gefa til kynna að foreldrar sem eiga sitt hvort tungumálið geti upplifað þau skilaboð frá samfélaginu að tungumál annars foreldrisins dragi úr færni barnsins í því tungumáli sem ríkjandi er, til dæmis í leikskólanum. Samkvæmt lýsingum þátttakenda virtist þetta þó ekki vera áhyggjuefni foreldranna, sem virðast horfa meira til hins verðuga og margvíslega ávinnings sem þeir eiga kost á að bjóða börnum sínum upp á með því að kenna þeim tvö tungumál. Þá má enn fremur huga betur að upplifunum þátttakenda rannsóknarinnar varðandi þær áhyggjur að tvítyngd börn þeirra verði ranglega metin með minni orðaforða en eintyngdir jafnaldrar barnanna. Í ljósi þess telur höfundur að stuðla þurfi að auknum áhuga starfsfólks menntastofnana á samstarfi við þvermenningarlegar fjölskyldur. Þannig mætti eflaust meta orðaforða tví- og fjöltyngdra barna á réttmætari hátt, með dyggri aðstoð frá foreldrum. Trú þvermenningarlegra fjölskyldna á vitsmunalegan, efnahagslegan og menningartengdan ávinning af tvítyngi knýr þær áfram til að stuðla að góðri málkunnáttu barna sinna í tveimur tungumálum. Er það von höfundar að sú sama trú verði meira áberandi í samfélaginu öllu og að fjölskyldur upplifi í

kjölfarið meiri stuðning við viðheldni sinna tungumála og menningar. Mikilvægi þess, að samfélagið styðji við það verkefni sem þvermenningarlegir foreldrar taka sér fyrir hendur, það er að segja að stuðla að tvítyngi barna sinna, má segjast í ljósi niðurstaðna virðast ótvírætt. Þeir foreldrar sem komu að þessari rannsókn reyna allir, með ólíkum leiðum, að viðhalda sínu tungumáli. Nefndi Pearson (2008) fimm þætti sem hafa afdrifarík áhrif á það hvort barn verði tvítyngt. Þar er þáttur heimilisins veigamikill; ílag, tungumálastaða, aðgengi að læsi og tungmálanotkun fjölskyldunnar, en síðast en ekki síst er nefndur *stuðningur samfélagsins*.

## Heimildaskrá

- Abutalebi, J., Annoni, J., Zimine, I., Pegna, A. J., Seghier, M. L., Lee-Jahnke, ... og Khateb, A. (2008). Language control and lexical competition in bilinguals: An event-related fMRI study. *Cerebral cortex*, 18(7), 1496-1505. doi: 10.1093/cercor/bhm182
- Aðalnámskrá leikskóla 2011 /2011.
- Anderson, C. (2010). Presenting and evaluating qualitative research. *American journal of pharmaceutical education*, 74(8), 141. Sótt af <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2987281/>
- Anna Lilja Sævarsdóttir, Anna Elísa Hreiðarsdóttir og Hermína Gunnþórsdóttir. (2013). Foreldrasamstarf og fjölmennung: Samskipti deildarstjóra í leikskóla við erlenda foreldra sem ekki tala íslensku. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/greinar/2013/ryn/016.pdf>
- Anna Þorbjörg Ingólfssdóttir og Elsa Sigríður Jónsdóttir. (2006). Samstarf í leikskólum við foreldra barna af erlendum uppruna. *Uppeldi og menning*, 15(2), 31-48. Sótt af [http://timarit.is/view\\_page\\_init.jsp?pagelid=5016171](http://timarit.is/view_page_init.jsp?pagelid=5016171)
- Aristova, N. (2016). Rethinking cultural identities in the context of globalization: Linguistic landscape of Kazan, Russia, as an emerging global city. *Procedia – Social and behavioral sciences*, 236, 153-160. doi:10.1016/j.sbspro.2016.12.056
- Árni Ragnarsson. (2015). *Norðurland vestra: Stöðugreining 2014*. Sótt af <https://www.byggdastofnun.is/static/files/Skyrslur/Soknaraaetlun/nordurland-vestra.-stodugreining-2014.pdf>
- Ástríður Stefánsdóttir. (2013). Eiginlegar rannsóknir og siðferðileg álitamál. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af [http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir\\_og\\_skolastarf/002.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/002.pdf)
- Baker, C. (2000). *The care and education of young bilinguals: An introduction for professionals*. Bristol: Multilingual Matters.
- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The educational forum*, 68, 289-298. Sótt af <http://depts.washington.edu/centerme/Fs04banks.pdf>
- Banks, J. A. (2010). Multicultural education: characteristics and goals. Í Banks, J. A. og Banks, C. A. M. (ritstj.), *Multicultural education* (7. útgáfa) (bls. 3-26). New Jersey: John Wiley and Sons.
- Barac, R. og Bialystok, E. (2012). Bilingual effects on cognitive and linguistic development: role of language, cultural background, and education. *Child development*, 83(2), 413-422. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01707.x

- Berry, T. H. og Candis, M. R. (2013). Cultural identity and education: A critical race perspective. *Educational Foundations*, 27(3), 43-64. Sótt af <https://eric.ed.gov/?id=EJ1065655>
- Bhatt, R. M. og Bolonyai, A. (2011). Code-switching and the optimal grammar of bilingual language use. *Bilingualism: Language and cognition*, 14(4), 522-546. doi:10.1017/S1366728910000295
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, cognition*. New York: Cambridge University Press.
- Bialystok, E. (2007). Acquisition of literacy in bilingual children: A framework for research. *Language learning*, 57(1), 45-77. doi: 10.1111/j.1467-9922.2007.00412.x
- Bialystok, E., Craik, F. I. M. og Luk, G. (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in cognitive sciences*, 16(4), 240-250. doi:10.1016/j.tics.2012.03.001
- Bialystok, E. og Martin, M. M. (2004). Attention and inhibition in bilingual children: Evidence from the dimensional change card sort task. *Developmental science*, 7(3), 325-339. Sótt af <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-7687.2004.00351.x>
- Bialystok, E. og Viswanathan, M. (2009). Components of executive control with advantages for bilingual children in two cultures. *Cognition*, 112(3), 494-500. doi: 10.1016/j.cognition.2009.06.014
- Birna Arnbjörnsdóttir. (2000). Menntun tvítyngdra barna. *Málfregnir*, 19. Sótt af <http://www.arnastofnun.is/solofile/1011087>
- Bogdan, R. C. og Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods* (3. útgáfa). Massachusetts: Allyn & Bacon
- Bouckaert, R., Lemey, P., Dunn, M., Greenhill, S. J., Alekseyenko, A. V., Drummond, A. J., ... og Atkinson Q. (2012). Mapping the origins and expansion of the Indo-European language family. *Science*, 337(6097), 957-960. Doi: 10.1126/science.1219669
- Braun, V. og Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. Sótt af [http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic\\_analysis\\_revised...](http://eprints.uwe.ac.uk/11735/2/thematic_analysis_revised...)
- Braun, V. og Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research*. London: Sage.
- Bridges, K. og Hoff, E. (2014). Older sibling influences on the language environment and language development of toddlers in bilingual homes. *Applied psycholinguistics*, 35(2), 225-241. doi:10.1017/S0142716412000379
- Caldwell-Harris, C. L. (2014). Emotionality differences between a native and foreign language: theoretical implications. *Frontiers in psychology*, 5, 1055. doi: 10.3389/fpsyg.2014.01055
- Canagarajah, S. (2011). Translanguaging in the classroom: Emerging Issues for research and pedagogy. *Applied linguistics review*, 2, 1-28. doi: 10.1515/9783110239331.1

- Christensen, M., Welch, A. og Barr, J. (2017). Husserlian Descriptive Phenomenology: A review of intentionality, reduction and the natural attitude. *Journal of Nursing Education and Practice*, 7(8), 113-118. doi: 10.5430/jnep.v7n8p113
- Chumak-Horbatsch, R. (2012). *Linguistically appropriate practice: A guide for working with young immigrant children*. Toronto: University of Toronto press incorporated.
- Conboy, B. T. og Thal D. J. (2006). Ties between the lexicon and grammar: Cross-sectional and longitudinal studies of bilingual toddlers. *Child development*, 77(3), 712-735. doi: 10.1111/j.1467-8624.2006.00899.x
- Cousik, Rama. (2015). Cultural and functional diversity in the elementary classroom: strategies for teachers. *Journal of Multicultural Education*, 9(2), 54-67. Sótt af [https://opus.ipfw.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.is/&httpsredir=1&article=1073&context=profstudies\\_facpubs](https://opus.ipfw.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.is/&httpsredir=1&article=1073&context=profstudies_facpubs)
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2. útgáfa). Thousand Oak, California: Sage.
- Crippen, C. og Brew, L. (2007). Intercultural parenting and the transcultural family: A literature review. *The family journal: Counseling and therapy for couples and families*, 15(2), 107-115. doi:10.1177/1066480706297783
- Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? *Sprogforum*, 19, 15-20.
- Curdt-Christiansen, X. L. (2009). Invisible and visible language planning: ideological factors in the family language policy of Chinese immigrant families in Quebec. *Language policy*, 8(4), 351-375. doi:10.1007/s10993-009-9146-7
- Dörnyei, Z. og Csizér, K. (2002). Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey. *Applied Linguistics*, 23(4), 421-462. Doi: 10.1093/applin/23.4.421
- Durden, T., Escalante, E. og Blicht, K. (2015). Start with Us! Culturally Relevant Pedagogy in the Preschool Classroom. *Early childhood education journal* 43, 223-232; doi: 10.1007/s10643-014-0651-8
- Elín Þöll Þórðardóttir. (2007). Móðurmál og tvítyngi. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir, Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstj.), *Fjölmennning á Íslandi* (bls. 101-128). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmennningar-fræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.
- Embætti landlæknis og Heilsugæslan (2013). *Ung- og smábarnavernd: Leiðbeiningar um heilsuvernd barna 0-5 ára*. (3. útgáfa). Sótt af <https://rafhladan.is/handle/10802/11352>
- Erickson, F. (2010). Culture in society and in educational practices. Í Banks, J. A. og Banks, C. A. M. (ritstj.), *Multicultural education* (7. útgáfa) (bls. 3-26). New Jersey: John Wiley and Sons.



- Félagsmálaráðuneytið. (2005). *Skýrsla nefndar um aðlögun innflytjenda að íslensku samfélagi*. Sótt af [https://www.stjornarradid.is/media/velferdarraduneyti-media/media/acrobat-skjol/Skyrsla\\_nefndar\\_um\\_adlogun\\_utlendinga.pdf](https://www.stjornarradid.is/media/velferdarraduneyti-media/media/acrobat-skjol/Skyrsla_nefndar_um_adlogun_utlendinga.pdf)
- Foeman, A. K. og Nance, T. (1999). From miscegenation to multiculturalism: Perceptions and stages of interracial relationship development. *Journal of black studies*, 29(4), 540-557. Sótt af [https://www.jstor.org/stable/2645869?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/2645869?seq=1#page_scan_tab_contents)
- Fogle, L. W. og King, K. A. (2013). Child agency and language policy in transnational families. *Issues in Applied Linguistics*, 19(0), 1-25. Sótt af <https://escholarship.org/uc/item/39b3j3kp>
- Garbin, G., Sanjuan, A., Forn, C., Bustamante, J. C., Rodriguez-Pujadas, A., Belloch, V., ... og Avila, C. (2010). Bridging language and attention: brain basis of the impact of bilingualism on cognitive control. *Neuroimage*, 53(4), 1272-1278. doi: 10.1016/j.neuroimage.2010.05.078
- Garcia, S.B. og Ortiz, A. A. (2006). Preventing disproportionate representation: culturally and linguistically responsive prereferral interventions. *Teaching Exceptional Children*, 38(4), 64-68. Sótt af <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/004005990603800410>
- Gareis, E. (2000). Intercultural friendship: Five case studies of German students in the USA. *Journal of intercultural studies*, 21(1), 67-91. doi:10.1080/07256860050000803
- Garrett P. B. og Baquendano-López, P. (2002). Language socialization: reproduction and continuity, transformation and change. *Annual review of anthropology*, 31, 339-361. Sótt af <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.31.040402.085352>
- Genesee, F., Paradis, J. og Crago, M. B. (2004). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*. Baltimore: Paul H. Brooks Publishing.
- Goriot, C., Denessen, E., Bakker, J. og Droop, M. (2016). Benefits of being bilingual? The relationship between pupils' perceptions of teachers' appreciation of their home language and executive functioning. *International journal of bilingualism*, 20(6), 700-713. doi: 10.1177/1367006915586470
- Greining Íslandsbanka. (2017). *Íslensk sveitarfélög*. Sótt af [https://www.islandsbanki.is/library/Skrar/Fyrirtaeki/Isensk\\_Sveitafelog\\_skyrsla\\_A5\\_2017-FINAL\\_VEF.PDF](https://www.islandsbanki.is/library/Skrar/Fyrirtaeki/Isensk_Sveitafelog_skyrsla_A5_2017-FINAL_VEF.PDF)
- Hagstofa Íslands. (2016). *Innflytjendum heldur áfram að fjölga*. Sótt af <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/mannfjoldi/innflytjendur-1-januar-2016/>
- Hagstofa Íslands. (2017). *Innflytjendum heldur áfram að fjölga*. Sótt af <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/mannfjoldi/mannfjoldi-eftir-bakgrunni-2017/>
- Hanna Ragnarsdóttir, Fríða Bjarney Jónsdóttir og Hildur Blöndal Sveinsdóttir. (2016). Fjölmenningslegt leikskólastarf: Þátttaka, samskipti og umhyggja í þremur íslenskum leikskólum. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun: Sérrið 2016 – Námsrými félagslegs réttlætis og menntunar án aðgreiningar*. Sótt af

- [http://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi\\_felagslegs\\_rettlaetis\\_og\\_menntunar\\_an\\_adgreiningar\\_learning\\_spaces\\_for\\_inclusion\\_and\\_social\\_justice/006.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2016/namsrymi_felagslegs_rettlaetis_og_menntunar_an_adgreiningar_learning_spaces_for_inclusion_and_social_justice/006.pdf)
- Heilsugæslan. (e.d.). *Ung- og smábarnavernd*. Sótt af <https://www.heilsugaeslan.is/um-heilsugaesluna/thjonusta-a-heilsugaeslustodvum/ung-og-smabarnavernd/>
- Hið íslenska biblíufélag. (2016). *Πάτερ ἡμῶν? Eða Fadervor? Eða ef til vill hreinlega Faðir vor?* Sótt af <http://biblian.is/2016/05/20/%CF%80%CE%AC%CF%84%CE%B5%CF%81-%E1%BC%A1%CE%BC%E1%BF%B6%CE%BD-eda-fadervor-eda-ef-til-vill-hreinlega-fadir-vor/>
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child development*, 74(5), 1368-1378. doi:10.1111/1467-8624.00612
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental review*, 26(1), 55-88. doi: 10.1016/j.dr.2005.11.002
- Hoff, E. og Core, C. (2013). Input and language development in bilingually developing children. *Seminars in speech and language*, 34(4), 215-226. doi: 10.1055/s-0033-1353448
- Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Señor, M. og Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of child language*, 39(1), 1-27. doi: 10.1017/S0305000910000759
- Hoff, E. og Naigles, L. (2002). How children use input to acquire a lexicon. *Child development*, 73(2), 418-433. doi: 10.1111/1467-8624.00415
- Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied Psycholinguistics*, 19(4), 603-629. Sótt af <https://www.cambridge.org/core/journals/applied-psycholinguistics/article/relation-of-birth-order-and-socioeconomic-status-to-childrens-language-experience-and-language-development/D36E813323A32BC0BEE10A32A275EAE6>
- Holliday, A. (2010). Complexity in cultural identity. *Language and intercultural communication*, 10(2), 165-177. doi:10.1080/14708470903267384
- Honig, A. S. (2007). Oral language development. *Early child development and care*, 177(6-7), 581-613. doi: 10.1080/03004430701377482
- Igboanusi og Wolf, 2009 The role of ethnically mixed marriages in language shift: A case study of Nigeria's minority languages. *Sociolinguistic Studies*, 3(3), 451-464. doi:10.1558/sols.v3i3.451
- Josefová, A. (2014). The cultural diversity as a phenomenon of the multicultural society. *Procedia – Social and behavioral sciences*, 152, 1019-1021. doi:10.1016/j.sbspro.2014.09.266

- Kallet, R. H. (2004). How to write the methods section of a research paper. *Respiratory care*, 49(10), 1229-1232. Sótt af <http://rc.rcjournal.com/content/49/10/1229.short>
- Kassaian, Z. og Esmæ'li, S. (2011). The effect of bilinguality on L3 breadth of vocabulary knowledge and word reading skill. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(8), 966-974. doi:10.4304/tpls.1.8.966-974
- Katrín Blöndal og Sigríður Halldórsdóttir. (2013). Úrtök og úrtaksaðferðir í eiginlegum rannsóknum. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 129-136). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Kaushanskaya M. og Marian V. (2009). The bilingual advantage in novel word learning. *Psychonomic bulletin and review*, 16(4), 705-710. doi:10.3758/PBR.16.4.705
- Kheirkhah, M. og Cekaite, A. (2015). Language maintenance in a multilingual family: Informal heritage language lessons in parent-child interactions. *Multilingua - Journal of cross-cultural and interlanguage communication*, 34(3), 319-346. doi: <https://doi.org/10.1515/multi-2014-1020>
- Kirsch, C. (2012). Ideologies, struggles and contradictions: an account of mothers raising their children bilingually in Luxembourgish and English in Great Britain. *International journal of bilingual education and bilingualism*, 15(1), 95-112. doi:10.1080/13670050.2011.607229
- Kovács, A. M. og Mehler, J. (2009). Cognitive gains in 7-month-old bilingual infants. *Proceedings of the national academy of sciences of the United States of America*, 106(16), 6556-6560. doi.org/10.1073/pnas.0811323106
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. California: Sage.
- Kvale, S. (2007) *Doing interviews*. London: Sage.
- Lee, M., Shetgiri, R., Barina, A., Tillitski, J. og Flores, G. (2015). Raising bilingual children: A qualitative study of parental attitudes, beliefs, and intended behaviors. *Hispanic journal of behavioral sciences*, 37(4), 503-521. doi: 10.1177/0739986315602669
- Linck, J. A., Hoshino, N. og Kroll, J. F. (2008). Cross-language lexical processes and inhibitory control. *The Mental Lexicon*, 3(3), 349-374. doi: 10.1075/ml.3.3.06lin
- Lindquist, K. A., MacCormack, J. K. og Shablack, H. (2015). The role of language in emotion: predictions from psychological constructionism. *Frontiers in Psychology*, 6(0) 1-17. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00444
- Marian, M. og Shook, A. (2012). The cognitive benefits of being bilingual. *Cerebrum*, 13. Sótt af: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3583091/>
- Marian, V. og Spivey, M. (2003). Bilingual and monolingual processing of competing lexical items. *Applied psycholinguistics*, 24(2), 173-193. doi: 10.1017.S0142716403000092
- McCabe, A., Bornstein, M. H., Guerra, A. W., Kuchirko, Y., Páez, M., Tamis-LeMonda, C. S., ... og Mendelsohn, A. (2013). Multilingual children: beyond myths and towards best

- practices. *Social policy report*, 27(4), 1-36. Sótt af:  
[https://www.srcd.org/sites/default/files/documents/E-News/spr\\_27\\_4.pdf](https://www.srcd.org/sites/default/files/documents/E-News/spr_27_4.pdf)
- Mechelli, A., Crinion, J. T., Noppeney, U., O'Doherty, J., Ashburner, J., Frackowiak, R. S. og Price, C. J. (2004). Neurolinguistics: Structural plasticity in the bilingual brain. *Nature*, 431(7010), 757. doi: 10.1038/431757a
- Menntamálastofnun. (e.d.). *TRAS*. Sótt af <https://mms.is/tras>
- Meyer, C. F. og Rhoades, E. K. (2006). Multiculturalism: Beyond food, festival, folklore, and fashion. *Kappa Delta Pi*, 42(2), 82-87. doi: 10.1080/00228958.2006.10516439
- Mikić, A. (2012). Origin of the Words Denoting Some of the Most Ancient Old World Pulse Crops and Their Diversity in Modern European Languages. *PLOS ONE*, 7(9). doi: 10.1371/journal.pone.0044512
- Morrow, L. M. (2012). *Literacy development in the early years: Helping children read and write* (7. útgáfa). Boston, MA: Pearson Education.
- Neaum, S. (2012). *Language and literacy for the early years*. London: Sage.
- Nichole Leigh Mosty, Samúel Lefever og Hrafnhildur Ragnarsdóttir. (2013). Parents' perspectives towards home language and bilingual development of preschool children. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af [http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir\\_og\\_skolastarf/006.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2013/rannsoknir_og_skolastarf/006.pdf)
- Nieto, S. (1994). Moving beyond tolerance in multicultural education. *Multicultural Education*, 1(4), 9-12, 35-38. Sótt af <http://www.sonianieto.com/OLD/PDF/Moving%20beyond%20tolerance%20Mult%20Ed%201994.pdf>
- Nieto, S. (1999). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities*. New York: Teachers College Press.
- Nieto, S. (2002). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives for a new century*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nieto, S. (2009). Diversity education: Lessons for a just world. Í M. Nkomo og S. Vandeyar (ritstj.), *Thinking diversity, building cohesion – A transnational dialogue on education* (bls. 17-40). Amsterdam: Rozenberg Publishers.
- Noormohamadi, R. (2008). Mother tongue, a necessary step to intellectual development. *Journal of Pan-Pacific association of applied linguistics*, 12(2), 25-36. Sótt af <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ921016.pdf>
- Nor, N. M. og Rashid, R. A. (2018). A review of theoretical perspectives on language learning and acquisition. *Kasetsart journal of social sciences*, 39(1), 161-167. doi:10.1016/j.kjss.2017.12.012
- Oh, J. S. og Fuligni, A. J. (2010). The role of heritage language development in the ethnic identity and family relationships of adolescents from immigrant backgrounds. *Social Development*, 19(1), 202-220. doi:10.1111/j.1467-9507.2008.00530.x

- Pandey, A. (2016). *Monolingualism and linguistic exhibitionism in fiction*. London: Palgrave Macmillan.
- Park, M. S. (2013). Code-switching and translanguaging: Potential functions in multilingual classrooms. *Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 13(2), 50-52. Sótt af <https://tesol.columbia.edu/article/code-switching-translanguaging/>
- Parra, M., Hoff, E. og Core, C. (2011). Relations among language exposure, phonological memory, and language development in Spanish-English bilingually developing 2-year-olds. *Journal of experimental child psychology*, 108(1), 113-125. doi: 10.1016/j.jecp.2010.07.011
- Pearson, B. Z. (2008). *Raising a bilingual child*. New York: Living Language.
- Phinney, J. S., Romero, I., Nava, M. og Huang D. (2001). The role of language, parents, and peers in ethnic identity among adolescents in immigrant families. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(2), 135-153.
- Piller, I. (2000). Language choice in bilingual, cross-cultural interpersonal communication. *Linguistik online*, 5(1), 1-2. Sótt af <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/1015/1675>
- Pitton, L. M. (2013). From language maintenance to bilingual parenting: Negotiating behavior and language choice at the dinner table in binational-bilingual families. *Multilingua: Journal of cross-cultural and interlanguage communication*, 32(4), 507-526. doi: 10.1515/multi-2013-0025
- Poulin-Dubois, D., Blaye, A., Coutya, J. og Bialystok, E. (2011). The effects of bilingualism on toddlers' executive functioning. *Journal of experimental child psychology*, 108(3), 567-579. doi: 10.1016/j.jecp.2010.10.009
- Richards, H. M. og Schwartz, L. J. (2002). Ethics of qualitative research: Are there special issues for health service research? *Family Practice*, 19(2), 135-139. Sótt af <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11906977>
- Ritchie, J., Lewis, J. og Elam, G. (2003). Designing and selecting samples. Í J. Ritchie og J. Lewis (ritstj.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (3. útgáfa). London: Sage, 77-108.
- Rodríguez, M. V. (2015). Families and educators supporting bilingualism in early childhood. *School community journal*, 25(2), 177-194. Sótt af <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085717.pdf>
- Rodríguez-García, D. (2009). Mixed marriages and transnational families in the intercultural context: A case study of African-Spanish couples in Catalonia. *Journal of ethnic and migration studies*, 32(3), 403-433. doi: 10.1080/13691830600555186
- Rubin, H. J., og Rubin, I. S. (1995). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. California: Sage Publications.

- Ruggs, E. og Hebl, M. (2012). Diversity, inclusion, and cultural awareness for classroom and outreach education. Í Bogue, B. og E. Cady, E. (ritstj.), *Apply research to practice (ARP) resources*. Sótt af [https://www.engr.psu.edu/awe/ARPAbstracts/DiversityInclusion/ARP\\_DiversityInclusionCulturalAwareness\\_Overview.pdf](https://www.engr.psu.edu/awe/ARPAbstracts/DiversityInclusion/ARP_DiversityInclusionCulturalAwareness_Overview.pdf)
- Schwartz, M. (2008). Exploring the relationship between family language policy and heritage language knowledge among second generation Russian–Jewish immigrants in Israel. *Journal of multilingual and multicultural development*, 29(5), 400-418. doi: 10.1080/01434630802147916
- Schwartz, M. (2010). Family language policy: Core issues of an emerging field. *Applied linguistics review*, 1(1), 171-192. doi: 10.1515/9783110222654.171
- Schwartz, S. J. og Unger, J. B. (2010). Human development, 53(1), 26-32. doi: 10.1159/000268137
- Sigríður Halldórsdóttir. (2013). Fyrirbærafræði sem rannsóknaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 281-297). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurður Konráðsson. (2007). Íslenska: móðurmál og annað mál. Í Hanna Ragnarsdóttir, Elsa Sigríður Jónsdóttir, Magnús Þorkell Bernharðsson (ritstj.), *Fjölmennning á Íslandi* (131-148). Reykjavík: Rannsóknarstofa í fjölmenningsfræðum KHÍ og Háskólaútgáfan.
- Skirgárd, H., Roberts, S. G., Yencken, L. (2017). Why are some languages confused for others? Investigating data from the Great Language Game. *PLOS ONE*, 12(4). doi: 10.1371/journal.pone.0165934
- Skutnabb-Kangas, T. og Dunbar, R. (2010). Indigenous children's education as linguistic genocide and a crime against humanity? A global view. *Gáldu Čála – Journal of Indigenous Peoples Rights*, 1, 10-126. Guovdageaidnu / Kautokeino: Gáldu - Resource Centre for the Rights of Indigenous Peoples. Sótt af <http://www.afn.ca/uploads/files/education2/indigenousschoolseducation.pdf>
- Skutnabb-Kangas, T. og McCarty, T. L. (2008). Key concepts in bilingual education: Ideological, historical, epistemological, and empirical foundations. Í J. Cummins og N. Hornberger (ritstj.), *Encyclopedia of language and education, vol. 5: Bilingual education* (3-17). New York: Springer.
- Soldatova, G. og Geer, M. (2013). "Glocal" identity, cultural intelligence and language fluency. *Procedia - social and behavioral sciences*, 86, 469-474. doi:10.1016/j.sbspro.2013.08.599
- Stolarova, M., Briemann, A. A., Wolf, C., Rinker, T. og Baayen, H. (2016). Early vocabulary in relation to gender, bilingualism, type, and duration of childcare. *Advances in cognitive psychology*, 12(3), 130-144. doi: 10.5709/acp-0192-6
- Thomas, J. og McDonagh, D. (2013). Shared language: Towards more effective communication. *Australasian medical journal*, 6(1), 46-54. doi:10.4066/AMJ.2013.1596

- Thomas, J., Nelson, J. og Silverman, S. (2015). *Research methods in physical activity* (7. útgáfa). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Tili, T. R. og Barker, G. G. (2015). Communication in intercultural marriages: Managing cultural differences and conflicts. *Southern communication journal*, 80(3), 189-210. doi:10.1080/1041794X.2015.1023826
- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across cultures*. Sótt af <https://www.questia.com/library/117335289/communicating-across-cultures>
- Ting-Toomey, S., Yee-Jung, K. K., Shapiro, R. B., Garica, W., Wright, T. J. og Oetzel, J. G. (2000). Ethnic/cultural identity salience and conflict styles in four US ethnic groups. *International journal of intercultural relations*, 24(1), 47-81. doi:10.1016/S0147-1767(99)00023-1
- Topping, K., Dekhinet, R. og Zeedyk, S. (2012). Parent–infant interaction and children’s language development. *Educational psychology - An international journal of experimental educational psychology*, 33(4), 391-426. doi:10.1080/01443410.2012.744159
- Trask, R.L. (1999). *The key concept in language and linguistics*. New York: Routledgendon
- Willis, J. (2007). *Foundations of qualitative research: Interpretive and critical approaches*. California, Sage Publications.
- Yamaguchi, A., Kim, M., Oshio, A. og Akutsu, S. (2016). Relationship between bicultural identity and psychological well-being among American and Japanese older adults. *Health psychology open*, 3(1). doi: 10.1177/2055102916650093
- Þórdís Gísladóttir. (2004). Hvað er tvítýngi? *Ritið*, 4(1), 143-157. Sótt af [http://timarit.is/view\\_page\\_init.jsp?pageId=6203209](http://timarit.is/view_page_init.jsp?pageId=6203209)

## Viðauki 1: Spurningarammi fyrir viðtöl við þvermenningarlegu þörin

Sara Eik janúar 2018.

1. Hvar lágu leiðir ykkar saman?
2. Hver eru ykkar móðurmál og uppruni?
3. Hvaða tungumál notið þið í ykkar samskiptum?
4. Hvað eigið þið mörg börn saman? Hvað eru þau gömul?
5. Hvaða mál talið þið við barnið/börnin?
6. Hvaða tilfinningu berið þið til móðurmála ykkar?
7. Finnst ykkur vera borin virðing fyrir þínu tungumáli í samfélaginu? (*þess sem ekki á íslensku sem móðurmál*). Er því sýndur áhugi -t.d í leikskólanum, að foreldri og e.t.v barnið búi yfir öðru tungumáli?
8. Hver er staða barnsins/barnanna í ykkar móðurmálum? –Mynduð þið segja að þau eigi tvö móðurmál?  
Er það meðvituð ákvörðun að virkja annað/bæði málin? Hvers vegna völduð þið þessa leið?
9. Hafið þið upplifað einhverskonar hvatningu eða fengið ábendingar um að styðja við móðurmál ykkar beggja? Hvers konar? Hvaðan? Hafið mætt einhverjum hindrunum við að styðja við bæði tungumálin í uppvexti ykkar barna? (*hvaða?*)
10. Hvernig kemur þitt tungumál (*þess sem ekki á íslensku fyrir móðurmál*) við sögu í leikskólagöngu barnsins?  
*Rætt sérstaklega á fundum? Var einhver ákvörðun tekin um stuðning eða notkun? Sérstök hvatning eða ábendingar?*
11. Að hvaða leyti skiptir það ykkur máli að börnin ykkar þekki móðurmál ykkar beggja?
12. Hvar og hvernig gefst börnum ykkar tækifæri til að nota málið (*annað en íslenskuna*) í samfélaginu? *Getur barnið notað málið með öðrum en foreldri?*
13. Hvernig höfðuð þið hugsað ykkur uppvöxt barna ykkar með tilliti til tungumála áður en fyrsta barn ykkar kom í heiminn? – *Rætt eða undirbúið eitthvað sérstaklega málleg samskipti fjölskyldunnar – eitthvað sérstakt sem þurfti að ræða eða skoða –*



*einhverjir árekstrar – ábendingar eða fræðsla – einhverjar væntingar, óskir, ótti eða kvíði vegna einhvers?*

14. Hverju hafið þið velt fyrir ykkur í sambandi við tvítýngi? Mynduð þið segja að barnið/börnin ykkar væru tvítýngd? – Hafið þið rekist á einhverja ókosti tengda tvítýngdu uppeldi? - Að hvaða leyti skiptir máli hvar á landinu fólk býr hvað þetta varðar? –Hvaða kosti teljið þið fylgja tvítýngi?
15. Nú hefur sveitarfélagið nýlega gefið út lestrarstefnu og er þar fjallað um tvítýngi, fjöltyngi og móðurmál og ákveðin markmið sett fram um kennslu tví- og fjöltyngdra nemenda og samstarf við fjölskyldur þeirra. Hvernig breytingar mynduð þið vilja upplifa? Hafið þið nú þegar orðið vör við einhverjar breytingar? Upplifið þið aukna hvatningu eða stuðning?
16. Hafið þið hugleitt einhverja mögulega ávinninga fyrir fjölskyldur þar sem töluð eru fleiri en eitt tungumál? Fyrir foreldrana? Fyrir börnin?

## Viðauki 2: Kynningarbréf til þátttakenda



HÁSKÓLI ÍSLANDS  
MENNTAVÍSINDASVIÐ

### Kynningarbréf og beiðni um þátttöku

Kæri viðtakandi.

Ég hef samband við þig þar sem þú ert mögulegur þátttakandi í rannsóknarverkefni mínu til M.Ed-prófs við Háskóla Íslands, en það sem gerir þig að mögulegum þátttakanda er að þú ert foreldri í þvermenningarlegu sambandi (annað orð yfir blandað hjónaband, e. intercultural relationship) og átt barn á leikskólaaldri. Leitað var til leikskólustjórans í þínu sveitarfélagi til að fá ábendingar um mögulega þátttakendur.

Rannsóknarverkefni mitt er lokaverkefni til M.Ed-prófs við Uppeldis- og menntunafræðideild Háskóla Íslands, en í meistaranámi mínu hef ég valið námsleið þar sem sérstök áhersla er lögð á lýðræði, jafnrétti og fjölmenningu.

Í rannsóknarverkefni mínu langar mig að fjalla um reynslu fólks í þvermenningarlegum samböndum af hvatningu og stuðningi við að ala börn sín upp tvítyngd og leita ég því eftir þátttakendum sem myndu vilja ræða við mig um sína reynslu af hvatningu við að efla móðurmál beggja foreldra barna sinna, einnig um mögulegar hindranir og ávinninga tengdu tvítyngdu uppeldi.

Þátttaka í rannsókninni felur í sér að foreldrar (parið) mæta saman í eitt viðtal til mín í janúar/febrúar 2018 (staður og stund eftir samkomulagi). Viðtalið mun verða hljóðritað til þess að unnt sé að vinna úr því. Farið verður með allar upplýsingar sem trúnaðarmál og þess gætt að þær séu órekjanlegar, nöfn þátttakenda, leikskóla eða sveitarfélags munu hvergi koma fram. Frumgögnum verður öllum eytt að lokinni úrvinnslu. Undirrituð hefur sent tilkynningu um rannsóknina til Persónuverndar. Þátttakendur munu ávallt geta leitað til rannsakanda hafi þeir spurningar eða athugasemdir varðandi rannsóknina. Þátttakendum er sömuleiðis frjálst að hætta við þátttöku. Með því að skrifa undir meðfylgjandi skjal; „*Samþykkisyfirlýsing vegna rannsóknarverkefnis með vinnuheimilið: Stuðningur við málþroska beggja mögulegra móðurmála ungra barna þvermenningarlegra para. Reynsla foreldra af hvatningu.*“ veitir þú upplýst samþykki fyrir þinni þátttöku.

Virðingarfyllst,

Sara Eik Sigurgeirsdóttir

Netfang: [ses11@hi.is](mailto:ses11@hi.is) Sími: 865-3544

## Viðauki 3: Eyðublað samþykkisyfirlýsingar



HÁSKÓLI ÍSLANDS  
MENNTAVÍSINDASVIÐ

### Samþykkisyfirlýsing vegna rannsóknarverkefnis með vinnuheimtið:

**Stuðningur við málþroska beggja mögulegra móðurmála ungra barna þvermenningarlegra para. Reynsla foreldra af hvatningu.**

Norðurlandi, desember 2017

Ábyrgðarmaður rannsóknar: Brynja Elísabeth Halldórsdóttir, lektor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Sími: 525-5326, netfang: brynhall@hi.is

Rannsakandi: Sara Eik Sigurgeirsdóttir, nemi við Uppeldis- og menntunarfræðideild; Lýðræði, jafnrétti og fjölmenningu M.Ed. Sími: 865-3544, netfang: ses11@hi.is

Ég undirrituð/undirritaður veiti hér með upplýst samþykki fyrir þátttöku minni í rannsóknarverkefni Söru Eikar Sigurgeirsdóttur. Með undirskrift minni staðfesti ég að hafa fengið í hendur og lesið kynningarbréf með upplýsingum um rannsóknina.

Nafn þátttakanda

Dagsetning

---

Nafn rannsakanda

Dagsetning

---