



**Polly Björk-Willén**  
docent i pedagogiskt arbete

**Tünde Puskás**  
lektor i pedagogiskt arbete

# Flerspråkighet och andraspråksutveckling

*Denna artikel är en omarbetad version av en artikel som finns i Skolverkets Läslyfts-modul Flera språk i barngruppen.*

Andelen flerspråkiga barn har ökat i Sverige under de senaste två decennierna och i dagsläget (2018) har vart fjärde barn i förskoleålder utländsk bakgrund, det vill säga barnet själv eller båda föräldrarna är födda utanför Sverige. Det innebär att allt fler som arbetar i olika samhälleliga barnrelaterade institutioner som förskola, folkbibliotek, och barnhälsovård kommer i kontakt med föräldrar och barn som inte har svenska som modersmål. I den här artikeln kommer yngre barns flerspråkighet och andraspråksutveckling att stå i fokus.

Ett barn som talar två språk till vardags kan betraktas som tvåspråkigt, medan ett barn som talar fler än två språk kan betraktas som flerspråkigt. För enkelhets skull använder vi i denna text begreppet *flerspråkig* när vi refererar till barn som till vardags talar fler än ett språk. De flerspråkiga barnen utgör en heterogen grupp med stora individuella skillnader vad gäller kunskaper och färdigheter i sitt modersmål och sina andra språk.

Syftet med den här artikeln är att synliggöra flerspråkighet som en kompetens och att stärka förskolans, folkbibliotekets och barnhälsovårdens arbete med barns flerspråkiga utveckling. Texten inleds med användbara begrepp och några nedslag i forskningen om flerspråkighet och andraspråks-

utveckling. En utgångspunkt är att alla vuxna, som i olika institutionella sammanhang möter barn som talar flera språk, ska uppmuntra barns kunskaper och färdigheter i deras samtliga språk och vara medvetna om att alla barn har rätt ”att lära sig, utveckla och använda svenska” (Språklag SFS 2009:600 14 §).

## **Användbara begrepp för ett språkutvecklande arbete**

När ett språkutvecklande arbetssätt ska diskuteras och konkretiseras i olika institutionella verksamheter kan följande begrepp vara användbara.

*modersmål* – I policytexter ersattes 1997 begreppet hemspråk med begreppet modersmål med motiveringen att hemspråk inte bara användes i hemmet, och med denna förändring avsåg man att höja invandarspråkens status (Håkansson 2003). Med modersmål avser man det eller de språk som en person först lär sig. Begreppet modersmål kan dock vara problematiskt ur flera synvinklar. Dels används begreppet ofta som motpol till svenska språket, dels bygger det på antagandet att en individ bara kan tala ett språk som modersmål.

*andraspråk* – Begreppet andraspråk har flera användningsområden. Inom språkforskningen används det när man refererar till det språk som en person lär sig efter sitt modersmål i det samhälle där det nya språket utgör ett majoritetsspråk. Med andra ord relaterar begreppet andraspråk till den

ordningsföljd i vilken barn har kommit i kontakt med språken, inte till hur väl barnen behärskar dem. I Sverige utgör det svenska språket ett andra (eller tredje) språk för många barn.

*domän* – Domän är ett begrepp som i den här kontexten används för att beskriva ett språkligt sammanhang. Domäner kan vara av olika slag som till exempel hemmet, arbetet, förskolan, kamraterna, släkten och närmaste familjen. Olika domäner är förknippade med olika attityder och normer och de kan även förknippas med olika språk. Förskolebarns två mest betydelsefyllda språkliga domäner är nästan alltid hemmet och förskolan. Detta gäller alla barn oavsett om de är en- eller flerspråkiga. Enspråkiga barn anpassar nämligen också sin språkanvändning till omgivningens krav och normer. Inom en språklig domän används en viss uppsättning begrepp som även kallas för register. Även för barn som kommer från svenskspråkiga hem utgör hemmiljön och förskolemiljön två olika språkliga domäner med två delvis olika register.

*språkutvecklande förhållningssätt* – Språkutvecklande förhållningssätt innebär att vuxna i barns omgivning omger barn med ett rikt och nyanserat språk och att barnhälsovård, bibliotek och förskola organiserar sin verksamhet så att den gynnar alla barns språkliga utveckling. I väntrummet på BVC kan exempelvis barnböcker på olika aktuella språk ställas fram.

*vardagsspråk* – Vardagsspråket används i informella situationer (Axelsson och Magnusson 2012). Barn lär sig vardagsspråket genom att uppleva konkreta händelser tillsammans med andra mer språkligt kompetenta personer och genom att få möjlighet att tala om sina upplevelser. En informell situation kan vara när en bibliotekarie letar efter böcker tillsammans med ett barn eller när BVC-sköterskan lekfullt berättar vad som ska hända under besöket. I förskolan används vardagsspråket framförallt i alla rutinsituationer.

*kunskapsrelaterat språk (skolspråk)* – Ett kunskapsrelaterat eller skolrelaterat språk innehåller ord och begrepp som förekommer sällan eller helt saknas i vardagsspråket. Det kunskapsrelaterade språket är skriftspråksbaserat, det är kognitivt mer utmanande och innehåller fler abstraktioner och generaliseringar. För att detta skolspråk ska utvecklas behöver barn ha tillgång till medveten vägledning och vuxna som agerar som tydliga språkliga modeller. Det innebär i praktiken att vuxna inte alltid ska anpassa sitt språk efter barnets, utan språkligt utmana barn. Att få lyssna på samma berättelse både på svenska och på modersmålet är en sådan

utmaning. I bibliotek kan exempelvis barnböcker på olika språk läsas av flerspråkig personal eller av en villig förälder.

*stöttning (scaffolding)* – Stöttning betyder att en mer erfaren person erbjuder barnen språkligt stöd för att de ska kunna utföra en uppgift eller berätta något som de inte klarar på egen hand. Stöttning är en tillfällig hjälp. Den siktar framåt och syftar till att barnet ska ledas mot ”nya färdigheter, nya begrepp eller nya nivåer av förståelse” (Gibbons 2002: 29).

*kognitivt utmanande samtal* – Kognitivt utmanande samtal bygger på öppna frågor, förklaringar, personliga berättelser och låtsaslek. I dessa samtal går den vuxne från det konkreta till det abstrakta och hjälper barn att återskapa händelser, analysera erfarenheter och dela åsikter och idéer (Massey, 2004). Forskning visar att kognitivt utmanande samtal har en positiv effekt på utveckling av muntliga språkkunskaper i den tidiga barndomen (Turnbull m.fl. 2009; Massey 2004). Detta gäller både enspråkiga och flerspråkiga sammanhang. BVC-sköterskorna kan exempelvis prata med föräldrarna om vikten av att stimulera barns ordförråd och kommunikativa förmåga genom att föräldrarna ber barnet berätta om vad som hände i förskolan eller i andra situationer där föräldrarna inte var närvarande.

## **Flerspråkighet som en kompetens**

En vanlig uppfattning i Sverige är att flerspråkiga barn och föräldrar är personer som talar ett annat modersmål än svenska och har utländsk bakgrund (Gruber och Puskás 2013; György-Ullholm 2010; Håkansson 2003). Att koppla ihop utländsk bakgrund och flerspråkighet är problematiskt eftersom begreppet flerspråkighet därmed får en annan betydelse än den traditionella, det vill säga att flerspråkig är en person som kan använda sig av fler språk än ett. Istället för att referera till kompetens i flera språk har flerspråkighet börjat användas som synonym för bristande kompetens i svenska (Håkansson 2003). Ett sätt att hindra att en sådan uppfattning sprider sig är att i stället se flerspråkighet som en *kompetens* och inte som en egenskap. Om kompetens sätts i fokus blir definitionen av en flerspråkig individ en person som kan tala flera olika språk och anpassa sitt språkbruk till kontexten. Barn kategoriseras många gånger utifrån föräldrarnas kulturella och språkliga bakgrund. Om barnen har föräldrar med utländsk bakgrund<sup>1</sup> och talar ett annat modersmål än svenska tror många att även barnen har utländsk bakgrund och antas tala

ett annat modersmål än svenska. Det faktum att föräldrarna talar ett eller fler språk utöver svenska innebär dock inte att deras barn per automatik kommer att bli flerspråkiga. På motsvarande sätt kan enspråkiga föräldrars barn utvecklas till flerspråkiga individer.

Utvecklingen av flerspråkighet är en process, och därför behöver barn som ska bli flerspråkiga stöd och stimulans för att kunna förverkliga sin fulla språkliga potential. I de samhälleliga institutioner där man ofta möter barn som håller på att lära sig svenska som andraspråk, det vill säga håller på att utveckla en flerspråkighet, är det viktigt att bemöta barnet som språkligt kompetent även om det inte talar svenska än.

### **Andraspråklärande och förstärkning av modersmålet**

I nuvarande läroplan för förskolan framhålls att barn som har ett annat modersmål än svenska och som får möjligheter att utveckla sitt modersmål också har bättre förutsättningar att lära sig svenska och att utveckla kunskaper inom andra områden. En tolkning av denna föreställning är att det är viktigt att barn med annat modersmål än svenska *först* utvecklar detta, eftersom ett välutvecklat modersmål stödjer utvecklingen av svenska. En sådan tolkning baserar sig på föreställningen att barn inte kan lära sig ett annat språk förrän de har lärt sig *ett* språk "ordentligt". Det finns dock inga forskningsstudier som visar att ensidig förstärkning av modersmålet skulle gynna utvecklingen av svenskan. Forskning visar däremot att barn, vars föräldrar talar ett eller fler andra modersmål än majoritetsspråket, kan få kognitiva fördelar av att lära sig och utveckla föräldrarnas modersmål samtidigt med majoritetsspråket. Det kan förklaras med att vuxna är bäst på att stimulera barns språkutveckling på det språk som de själva är mest kompetenta i (Fillmore 1991; Winsler m.fl. 2014).

En flerspråkig utveckling, som sker via andraspråklärande och förstärkning av modersmålet, är dock viktig av flera andra skäl. Språklig stimulans i både svenska och barnets modersmål bidrar till barnets kognitiva och sociala utveckling. Forskning visar att barn som utvecklar tvåspråkighet med hög färdighet i båda språken även utvecklar en bättre språklig medvetenhet. En välutvecklad språklig medvetenhet bidrar i sin tur till att utveckla exempelvis god läsfärdighet. Därutöver är det viktigt att stödja utvecklingen av både barns modersmål och svenska parallellt för att de ska kunna utvecklas till flerspråkiga individer, vilket i sin tur ger soci-

ala förtjänster både i familjesammahang och i det omgivande samhället.

En viktig förutsättning för en framgångsrik flerspråkig utveckling är att barnen hör och talar tillräckligt mycket av samtliga språk i meningsfulla sammanhang. Språkande är en förutsättning både för en enspråkig och flerspråkig utveckling. Begreppet språkande syftar till att skapa mening och forma kunskap och erfarenhet genom användande av ett eller flera språk (Swain 2006). Språkande lägger fokus på vikten att producera språk oberoende om språket i fråga är barnets första eller andra språk. Samtal både mellan vuxna och barn och barn sinsemellan är viktiga för språk- och kunskapsutvecklingen men även för förståelsen för och socialiseringen i kulturella praktiker (Gjems 2010: 142).

Barn tillägnar sig de språk de får möjlighet att höra och använda i sin vardag. Alla barn som får tillräckligt med möjligheter att höra och tala svenska lär sig svenska oberoende av vilket deras modersmål är. Det är av stor vikt att barn får möjligheter att använda både sitt andraspråk och sitt modersmål mångsidigt med olika talare, så att de kan testa sina färdigheter och bli uppmuntrade till att utveckla alla sina språk. Institutionerna som barnen möter har till uppgift att skapa ett språkligt klimat där naturlig kommunikation på svenska och barnets modersmål är en självklarhet. Det är de sociala, kulturella och pedagogiska sammanhangen barn kommer i kontakt med som avgör hur språken utvecklas.

### **Svenska som andraspråk**

Att stödja barn i sin andraspråksutveckling skiljer sig egentligen inte så mycket från att stödja små barn i sin första språkutveckling. När små barn lär sig sitt eller sina modersmål är det de näraliggande och kontextbundna orden som barnen först lär sig, som *mamma, pappa, lampa, stol* och så vidare. Att lära sig svenska som andraspråk handlar om precis samma sak. Det är enklast för barnen att skaffa erfarenheter och lära sig ett nytt språk i konkreta här-och-nu-sammanhang, vilka så småningom vidgas till en bredare språklig sfär som inte är kontextbunden. Att hitta en balans mellan att å ena sidan tillgodose barns individuella behov vad det gäller deras språkutveckling och å andra sidan organisera språkutvecklande aktiviteter på ett inkluderande sätt kan dock vara en utmaning i grupper där barn har kommit olika långt i sin språkutveckling och där språkkunskaper i svenska inte automatiskt kan knytas till barns ålder. Särskilt utmanande kan det

ta vara vid bibliotekets sagostunder, eller när man i förskolan ska organisera läsgrupper.

Omgivningens förväntningar och krav på språkförmågan kan vara större på lite äldre barn som lär sig svenska som andraspråk än på mindre barn. Att ställa högre krav kan på sätt och vis vara relevant, eftersom äldre barn som lär sig svenska som andraspråk ju inte är språkliga noviser. De är språkligt erfarna och talar redan ett eller kanske flera språk. Även om personal från olika verksamheter inte talar barnens modersmål och parterna därför initialt kommunicerar med varandra på en lägre grammatisk och begreppslig nivå, är det viktigt att ändå behandla barnen som språkligt erfarna. I verksamheter där det inte naturligt finns andra barn att tillgå eller i förskolegrupper där inget barn har svenska som modersmål blir de vuxnas betydelse som språkliga modeller och samtalspartners därför av särskilt stor betydelse för barnens andraspråkutveckling i svenska.

### **Meningsfulla sammanhang och stimulerande språkmiljöer**

En vanlig uppfattning är att barn har lätt för att lära sig två eller flera språk. Lindberg (2002) dementerar denna föreställning genom att framhålla att andraspråksinlärning är en tidskrävande och mödosam process oavsett ålder. Ett barn kan lära sig två eller flera språk om det till exempel växer upp i en familj där föräldrarna talar olika språk med barnet och skapar en två- eller flerspråkig miljö i hemmet. Ett barn kan också lära sig ett annat språk i förskolan än det som talas i hemmet. Detta kräver dock att förskolan erbjuder en stimulerande språkmiljö och att barnet tillbringar tillräckligt mycket tid där. de Houwer (2009) har studerat barns utveckling av tvåspråkighet och menar att barn måste få höra och använda båda språken för att kunna behärska dem. Barn måste alltså få möjlighet att lyssna på och prata båda språken i meningsfulla sammanhang och i stimulerande språkmiljöer.

Två avgörande faktorer för en framgångsrik utveckling av ett språk är språkmiljö och motivation (Ushioda 2009). I en stimulerande språkmiljö, där barnen har många möjligheter att testa sina kunskaper, ökar motivationen att lära sig mer (Buysse mfl, 2014). Generellt sett lär sig barn i unga år ett språk snabbare och lättare än äldre människor gör, men forskning har visat att det inte är åldern i sig som är avgörande utan snarare antalet timmar barn exponeras för språket och hur de motiveras att vilja lära sig mer.

### **En medveten språkpolicy i institutionella sammanhang**

I framgångsrika och trygga lärandemiljöer ses barns erfarenheter och modersmål som resurser (Cummins 2001: 94–95). Nedan exemplifierar vi detta med ett par olika scenarier som kan uppstå kring barns språkanvändning och språkutveckling.

*På förskolan Maskrosen leker några barn med gemensamt modersmål tillsammans och använder modersmålet i sin kommunikation med varandra. Förskolepersonalen står inför ett dilemma varje gång ett barn med annat modersmål vill vara med i leken och den lekande gruppen barn säger nej till eller ignorerar detta barn. Om förskolepersonalen hävdar att ytterligare barn ska få tillträde till leken betyder det i praktiken att barngruppen inte längre kan använda modersmålet som lekspråk. Samtidigt kan barnet som inte får tillträde uppleva att det var på grund av språket som hen inte fick vara med.*

*På förskolan Nalle Puh uttrycker Annas pappa oro över sin dotters språkutveckling i svenska. Nalle Puh besöks av en modersmåls lärare varje vecka och då får Anna stimulans i sitt modersmål, något som hon enligt pappan inte behöver eftersom hon använder det språket hemma. ”Det Anna behöver är någon som lär henne svenska”, menar han. ”Om man räknar ut hur mycket ni samtalar med Anna på en dag så blir det kanske bara tio minuter och det är ju för lite”, säger han. Förskolläraren som har samtalet med pappan har svårt att skingra pappans oro men tar med sig frågorna till sina kollegor: ”Hur mycket talar vi med enskilda barn egentligen? Vad har vi för argument vad gäller modersmålsstöd?”*

*Barnavårdscentralen besöks av många föräldrar och barn som talar ett annat modersmål än svenska. Majoriteten av BVC-sköterskorna som följer småbarns språkliga utveckling är svenskspråkiga och har därmed svårt att bedöma hur långt de flerspråkiga barnen har kommit i sin språkutveckling. De måste lita på föräldrarnas omdöme vad gäller barns modersmål.*

*På biblioteket har en skara femåringar samlats till sagostund. Endast ett av barnen har svenska som modersmål. Bibliotekarien läser bland annat en saga om odjuret Gruffalon. Efter en stund börjar några av barnen röra oroligt på sig varvid bibliotekarien slutar att läsa ur boken för att i stället inleda ett samtal med barnen om bokens innehåll. Bibliotekarien får bara några enstaka svar, vilket visar att flera av barnen inte alls har förstått berättelsen.*

När situationer eller dilemman av dessa slag ska bemötas kan en explicit, medveten språkpolicy både inom och utanför institutionen vara till hjälp. En explicit språkpolicy om ett tydliggörande av ett generellt förhållningssätt till barns språkande och hur man ska arbeta med och bedöma barns språkutveckling. På ett konkret plan kan det exempelvis röra sig om hur man väljer bokinnehåll, förhåller sig till när en kamrat vill ha tillträde till en lek som sker på ett annat språk än svenska. Språkpolicy kan också handla om hur man ska agera när en förälder eller vårdnadshavare tackar nej till modersmålsstöd eller föredrar att tala med sitt barn på sitt modersmål. En språkpolicy syftar till att öka den språkliga medvetenheten hos alla som arbetar i olika institutioner där barn vistas och ska klargöra principer för språkanvändning i varje enskild förskola, på barnavårdscentralen eller på biblioteket. Olika verksamheter har olika förutsättningar, därför är det viktigt att man diskuterar och utformar sin språkpolicy efter sina lokala behov, men samtidigt ser till att den blir uppenbar för alla berörda.

### Börja med att kartlägga

Ett sätt att börja arbeta med den egna institutionens explicita språkpolicy är att öka medvetenheten kring den egna praktiken och de föreställningar om språkutveckling och språkanvändning som påverkar verksamhetens implicita språkpolicy. Diskussioner om språkpolicy bör involvera alla som arbetar i den aktuella verksamheten och om möjligt även inkludera föräldrar och barn. Olika delar av språkpolicyen kan exempelvis diskuteras under personalmöten, vid familjers besök på BVC och på biblioteket, och i förskolan vid inskolning och föräldrasamtal. Att om möjligt informera sig om hur familjen ser på barnets utveckling av modersmålet och det svenska språket är viktigt för hur man ska utforma sin språkpolicy i den aktuella verksamheten.

Kartläggningen kan börja med att arbetslaget reflekterar kring de erfarenheter de redan har av målgruppens språkanvändning. Därefter kan man diskutera sin språkpolicy utifrån följande frågor:

#### Diskussionsfrågor

1. Vilka resurser (exempelvis flerspråkig personal, böcker på flera språk, informationsmaterial på flera språk, illustrerande bildmaterial) är tillgängliga? Hur använder vi de tillgängliga resurserna?

2. Vilka aktiviteter/sammanhang i vår verksamhet anser vi är språkutvecklande för barnen och varför, och i vilka situationer har de möjlighet att använda och utveckla modersmålet respektive svenskan?
3. Vad är det som fungerar och vad skulle behöva förbättras?
4. Hur kan vi ta reda på vad föräldrarna anser om barnens flerspråkiga utveckling och hur kan vi samarbeta med föräldrarna kring barnens språkutveckling?

### Konkretisera målsättningen

Efter kartläggningen av de egna föreställningarna och erfarenheterna kan personalen börja definiera vilka mål som ska sättas för de olika verksamheterna. Personalen ska helst utgå ifrån egna kompetenser och ta hänsyn till tillgängliga resurser. Målen i språkpolicydokumentet kan med fördel skrivas ner punktvis. På så vis blir dokumentet ett användbart verktyg när man diskuterar vilka språkutvecklande insatser den egna verksamheten kan erbjuda varje enskilt barn. Med den utgångspunkten kan man sedan diskutera följande frågor:

5. Vad har vi för målsättning vad gäller att bemöta barns flerspråkiga utveckling?
6. Vilka rutinaktiviteter skulle kunna genomföras mer språkutvecklande?

Det viktiga är att personalen ökar sin medvetenhet kring språkfrågan och sätter upp höga men realistiska mål för verksamheten. Exempelvis kan förskolans personal ha som målsättning att utveckla barns vardagsspråk genom kognitivt utmanande samtal vid måltider, och barns kunskapsrelaterade språk genom att öka de språkliga utmaningarna vid högläsning. På biblioteket kan man se till att välja böcker för sagostunden som också finns översatta på flera andra språk och är lätt tillgängliga för föräldrar att låna. På barnavårdscentralen kan en målsättning vara att utveckla ett bildmaterial på flera aktuella språk, vilket kan användas vid barns besök. Ett sådant material kan exempelvis illustrera centrala artefakter som plåster, stetoskop, sprutor mm och som kan utgöra en utgångspunkt för samtal med besökande barn (och förälder).

## Avslutande reflektioner

I artikeln har vi tagit upp begrepp och teorier kring barns flerspråkiga utveckling och svenska som andraspråk. Vidare har vi diskuterat svenska som ett gemensamt språk i olika institutionella sammanhang och gett ett exempel på hur barns flerspråkiga utveckling kan stödjas i praktiken. Att lära sig flera språk simultant eller som andraspråk är en utmanande och arbetskrävande process vilken inte gör sig självt utan kräver språkligt samspel med både barn och vuxna. Att vara en aktivt språkande personal med kunskaper om barns flerspråkiga utveckling är därför viktigt. Att skapa så många meningsfulla sammanhang för språkande som möjligt i förskola, på bibliotek och på barnavårdscentraler är nödvändigt för att ge barn tillfällen att både höra, se och praktisera språk i olika kontexter. I leken ges exempelvis goda möjligheter till språklig

övning, men även i den fria leken kan barn behöva vuxnas stöd för att bli delaktiga och för att få tillgång till lekens språkliga utmaningar. Bokläsning är ett annat sammanhang där barn på olika sätt kan få möta språket, både genom att lyssna och aktivt få delta. Att tala *med* barn och låta barn få komma till uttryck är viktigt i alla möten. För vuxna som arbetar med barn innebär det en balansakt att dels lita på barns egen förmåga och dels inse när de behöver stöd. Att kartlägga den egna verksamheten och börja formulera en språkpolicy kan vara ett sätt för ett arbetslag/en verksamhet att tillsammans synliggöra vilken ytterligare kompetens kring flerspråkighet och andraspråksutveckling som behövs just i den egna verksamheten. På så vis kan man möta individuella såväl som barngruppers språkliga behov.

1. Enligt den officiella definitionen (SCB, MIS, Personer med utländsk bakgrund, Riktlinjer för redovisning i statistiken, Meddelanden i samordningsfrågor för Sveriges officiella statistik, 2002:3): Utländsk bakgrund har personer som är utrikes födda eller inrikes födda med två utrikes födda föräldrar. Begreppet ändrade innebörd hos svenska myndigheter den 31 december 2003. Innan dess räckte det med att en förälder var född utomlands för att dennes barn skulle anses ha utländsk bakgrund. I vardagstal är skillnaden inte lika tydlig och utländsk bakgrund kallas ofta invandrarbakgrund.

## Referenser

- Axelsson, M., & Magnusson, U. (2012). Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skolåren. *Flerspråkighet: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Buyse, V., Peisner-Feinberg, E., Páez, M., Hammer, C. S. & Knowles, M. (2014). Effects of early education programs and practices on the development and learning of dual language learners: A review of the literature. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 765–785.
- Cummins, J. (2000). Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. In Naclér (red): Symposium.
- Cummins, Jim (2001) Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education." *Sprogforum* 19: 15–20.
- de Houwer, Annick (2009). Bilingual First Language Acquisition. *Multilingual Matters*.
- Fillmore, L. W. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early childhood research quarterly*, 6(3), 323–346.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann. Flerspråkighet och andraspråksutveckling Juni 2017 <http://larportalen.skolverket.se> 10 (10)
- Gjems, Liv (2010) Teachers talking to young children: invitations to negotiate meaning in everyday conversations. *European Early Childhood Education Research Journal* Vol. 18, No. 2, June 2010, 139–148
- Gruber, Sabine & Puskás, Tünde (2013). Förskolan i det mångkulturella samhället. Från invandrarbarn till flerspråkiga barn, I Björk-Willén, Polly; Gruber, Sabine & Puskás, Tünde (red.) *Nationell förskola med mångkulturellt uppdrag*. Stockholm: Liber.
- György-Ullholm, Kamilla (2010). Flerspråkighet, enspråkighet och etnisk identitet. I: Musk, Nigel & Wedin, Åsa (red.) *Flerspråkighet, identitet och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, Gisela (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, Inger (2002). Myter om tvåspråkighet, *Språkvård*, 4.
- Massey, S. L. (2004). Teacher–child conversation in the preschool classroom. *Early Childhood Education Journal*, 31(4), 227–231.
- Språklag SFS 2009:600
- Swain, Merrill (2006) “Languaging, agency and collaboration in advanced second language proficiency” in Byrnes, Heidi ed. *Advanced Language Learning: The Contribution of Halliday and Vygotsky*. London: Continuum.
- Turnbull, K. P., Anthony, A. B., Justice, L. & Bowles, R. (2009). Preschoolers' exposure to language stimulation in classrooms serving at-risk children: The contribution of group size and activity context. *Early Education and Development*, 20(1), 53–79.
- Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. *Motivation, language identity and the L2 self*, 215–228. In: Dörnyei, Zoltán and Ushioda, Ema, (eds.) *Motivation, language identities and the L2 self*. Bristol, UK: Multilingual Matters
- Winsler, A., Burchinal, M. R., Tien, H. C., Peisner-Feinberg, E., Espinosa, L., Castro, D. C., ... & De Feyter, J. (2014). Early development among dual language learners: The roles of language use at home, maternal immigration, country of origin, and socio-demographic variables. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 750–764

## Bokstart

Kulturrådet har regeringens uppdrag att främja läsning och stimulera små barns språkutveckling. Bokstart är en nationell satsning som vänder sig till föräldrar och vuxna i barns närhet. [www.bokstart.se](http://www.bokstart.se)

## KULTURRÅDET

Statens kulturråd, Box 27215, 102 53 Stockholm  
Telefon: 08 519 264 00, [www.kulturradet.se](http://www.kulturradet.se)