



Bjørg Mari
Hannås



Natallia Bahdanovich
Hanssen

Musikkaktiviteter og språkutvikling i barnehagen

Denne artikkelen belyser hvordan musikk kan anvendes som et verktøy med tanke på å stimulere de små barnas språkutvikling.

BAKGRUNN

Tidligere forskning har karakterisert norsk småbarnspedagogikk som noe uformell (Aukrust, 2005). Utdanningsmyndighetene har på den ene siden påpekt at mangelen på en systematisk og helhetlig tilnærming til barns språkstimulering sannsynligvis har bidratt til at barna har møtt til den første skoledagen med et svært sprikende utgangspunkt for videre læring og språkutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006). På den andre siden har myndighetene imidlertid også understreket betydningen av å betrakte barns frihet fra forberedelser til fremtidige forpliktelser som en verdi i seg selv (Aukrust, 2005:12). I tråd med dette har barnas mulighet

til fri utfoldelse gjennom ulike former for lek og lekpregete aktiviteter en sentral plass i barnehagens hverdag. På bakgrunn av dette kan vi si at den fremste pedagogiske utfordringen består i å kombinere hensynet til en helhetlig og systematisk tenkning med hensynet til barnas mulighet til – og opplevelse av – å kunne utfolde seg fritt og lekent gjennom de planlagte aktivitetene i barnehagen.

Artikkelen bygger på en kvalitativ undersøkelse av ulike aktiviteter i sangstundene i en barnehage. Aktivitetene som studeres, følger et opplegg som ble utviklet nettopp i den hensikt å ivareta hensynet til begge de to forutsetningene

***Bjørg Mari Hannås** er spesialpedagog med hovedfag i pedagogikk og doktorgrad i sosiologi. Hun har flere års erfaring som lærer og spesialpedagog blant annet fra HVPU, videregående skole og PP-tjenesten. For tiden er hun førsteamanuensis ved Profesjonshøgskolen ved Universitetet i Nordland.*

***Natallia Bahdanovich Hanssen** er universitetslektor/PhD-stipendiat ved Universitetet i Nordland. Hun har utdanningen innen estetikk med fordypning i musikk, sang og kunsthistorie og master i tilpasset opplæring med fordypning spesialpedagogikk. Hun har flere års erfaring som lærer, spesialpedagog og PP-rådgiver og underviser for tiden i spesialpedagogikk ved Profesjonshøgskolen.*

som er omtalt ovenfor. Formålet med opplegget var å bidra til en strukturert og systematisk stimulering av barnas språkutvikling gjennom en mer helhetlig tilnærming til ulike former for lekpregete sangstunder. Opplegget er basert på Vigotskijs teori om språkutvikling (Vigotskij, 2008). Det omfatter 25 velkjente sanger som kan karakteriseres ved at de inneholder få ord, presise uttrykk og mange gjentakelser. Undersøkelsen ble gjennomført ved hjelp av observasjoner av barn i 3–4-årsalderen i en barnehage som jobbet daglig med opplegget over en periode på fire måneder. Ved å utforske sammenhengen mellom språkutvikling og sangaktiviteter i barnehagen, ønsker vi samtidig å bidra til økt oppmerksomhet omkring musikkens potensiale som virkemiddel i arbeidet med å utvikle og styrke barnas språklige evner og kommunikative ferdigheter.

Artikkelen innledes med et avsnitt der det gjøres rede for aktuelt rammeverk, tidligere forskning og teoretisk forankring. Her begrunnes og avgrenses artikkelens problemstilling og videre fokus på barn i 3–4-årsalderen og til temaet prosodi, som beskrives og betraktes som ett av flere mulige musikalske element i arbeidet med stimulering av barnas språkutvikling. Deretter følger en presentasjon av det aktuelle sangopplegget med noen overordnede teoretiske prinsipper, før det gjøres nærmere rede for selve studien og fremgangsmåten som ble benyttet i forbindelse med innsamling og analyse av datamaterialet. Så følger artikkelens hovedavsnitt med presentasjon og diskusjon av aktuelle resultater fra undersøkelsen. I dette avsnittet omtales ulike kvalitative aspekter ved temaet og hovedkategorien prosodi. Presentasjonen i hovedavsnittet er ordnet i underavsnitt etter følgende fire prosodiske elementer; rytme, dynamikk, tempo og klang. Artikkelen avsluttes med noen oppsummerende konklusjoner og refleksjoner. Den overordnede problemstillingen er:

Hvordan kan systematisk arbeid med prosodiske elementer i et strukturert sang- og musikkopplegg i barnehagen bidra til å stimulere 3–4-åringenes språkutvikling?

AKTUELT RAMMEVERK OG TEORETISK FORANKRING

Ved hjelp av språket lærer vi mennesker blant annet å forstå oss selv og våre omgivelser. Språkutviklingen påvirker barnets videre utvikling både intellektuelt, sosialt og emosjonelt og betraktes således som en av de mest betydningsfulle prosesser i barnets liv (Kunnskapsdepartementet, 2006). Språkopplæringen i barnehagen skal blant annet bidra til å kvalifisere barn for videre læring og senere utvikling til modne språk- og tekstbrukere (Aukrust, 2005). Ifølge paragraf 2 i Barnehageloven betraktes arbeidet med tidlig språkstimulering og intervensjon som en av barnehagens grunnleggende oppgaver. Flere forskningsrapporter omtaler norsk småbarnspedagogikk som uformell og med liten vekt på et kommunikasjonsorientert perspektiv på språk og leseopplæring (Aukrust, 2005). I en rapport fra 2005 understreket Barne- og familiedepartementet betydningen av barns sosiale utvikling og synet på barndommens frihet som en verdi i seg selv framfor synet på barndommen som en forberedelse til noe annet (Aukrust, 2005:12).

Senere påpekte imidlertid departementet at det språkstimulerende arbeidet i barnehagen var preget av en mangel på kontinuerlig og bevisst satsing. Videre hevdet det at manglende satsing på kvalitet og variasjon i de ansattes kompetanse kombinert med manglende satsing på en systematisk og helhetlig tilnærming i arbeidet med barns språkstimulering, kan ha bidratt til at barna forlater barnehagen med et svært sprikkende utgangspunkt for videre læring og språkutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Som en konsekvens av dette fremmet regjeringen forslag til nye tiltak i den hensikt å styrke barnehagens satsing på barns språkutvikling (Meld. St.16, 2006–2007). Her understrekes spesielt betydningen av tidlig intervensjon. I senere meldinger har myndighetene – blant annet ved en økende satsing på tidlig innsats og forebyggende arbeid – bidratt til å opprettholde og videreføre et sterkt fokus på barns språkutvikling i barnehagene (Meld. St. 18, 2010–2011).

Forskere i inn- og utland har i lengre tid vært

opptatt av sammenhengen mellom tidlig stimulering og senere språklig utvikling. Flere studier har dokumentert at stimulering av talespråk i førskolealder predikerer god leseforståelse. Lyster og Aukrust fremhever betydningen av tidlig stimulering og arbeid med syntaks og vokabular (Lyster, 2009; Aukrust, 2005). Aukrust viser videre til en studie som konkluderer med at barns vokabular i førskolealder kan predikere deres vokabular fem, åtte og ti år senere (Aukrust, 2005). Flere forskere har dessuten vist til at omfanget av barnas ordforråd påvirker – eller har sammenheng med – senere leseutvikling (Lyster, 2009; Melby-Lervåg, 2011). Ut i fra ovenstående kan vi konkludere med at innsatsen for å stimulere barns språkutvikling bør settes inn tidlig, og at et systematisk arbeid med barns ordforståelse og ordforråd med fordel kan begynne alt i barnehagen (Frost et al., 2009). Dette danner utgangspunktet for artikkelens overordnede problemstilling.

Barns språkutvikling ved 3–4-årsalderen

Det er store variasjoner i det språklige utviklingsnivået blant 3- og 4-åringene, og derfor kan det være vanskelig å uttale seg generelt og bastant i forhold til aldersgruppen. Det er imidlertid en gjengs oppfatning om at 3–4-årsalderen generelt kjennetegnes av stor aktivitet, både motorisk og sosialt. Barna får gradvis mer innsikt og større kontroll både over seg selv og sine omgivelser. I tillegg viser de ofte en omfattende evne til fantasi og kreativitet. Dette fører til at de synes å være i besittelse av en fantastisk og nesten poetisk evne til språklige nydannelser (Hagtvet, 2004).

Ved 3-årsalderen ligger barns ordforråd normalt rundt 2000 ord. Tilegnelsen av nye ord og begreper foregår i raskt tempo i 3–5-årsalderen. Barn i denne alderen synes ofte det er morsomt å leke med ord, og meningsinnholdet tilegnes først og fremst gjennom egne handlinger, sansninger og erfaringer. Multisensoriske erfaringer representerer således en tilgang til meningsforståelse og utvikling av barnas ordforråd, som verbale forklaringer alene sjeldent kan gi. På lignende vis har vi alle en generell tendens til å huske

best det vi har lært gjennom egne opplevelser, erfaringer og refleksjoner (Hagtvedt, 2004). I en studie fra 1967 viste Rommetveit at små barns tilegnelse og forståelse av nye ord og begreper er følelsesdominert. De yngste barna sorterer ord og begreper ut fra følelsesmessige komponenter (Hagtvet, 2004). Emosjonelle uttrykk har vist seg å ha stor innflytelse på barns læring. Barn i en positiv emosjonell tilstand tilegner seg nye ord og meningen med dem raskere og de bruker dem hyppigere enn barn som lærer i en nøytral emosjonell tilstand. (Tetzchner, 2001; Coupe, 1993).

Helle Coupe (1993) mener det er viktig å bruke musikk i arbeidet med små barns språkutvikling, fordi musikken bidrar til å bygge en bru mellom følelsesmessige og språklige komponenter og meningsuttrykk. Følelsene kan blant uttrykkes gjennom språkmelodi, tonefall, språkrytme og betoning. Ordinnlæring kan støttes ved å eksperimentere med variasjoner i stemme, rytme og tonefall.

Videre har Bjørkvold (1991) fremhevet betydningen av spontan sang. Han omtaler spontan sang som barnas morsmål og viser til den som en viktig ressurs i arbeidet med barns språk- og kommunikasjonsutvikling.

Jo yngre barna er, jo sterkere forbindes ord og begreper meningsinnhold med den konkrete situasjonen som ordene er en del av. Bruk av musikk og sang representerer en unik mulighet til å aktivere barnas følelser, noe som har vist seg å ha en betydelig innflytelse på barnas evne og mulighet til å tilegne seg nye ord og begreper. Barn som får en god språkstimulering via erfaringer fra naturlige situasjoner i lekebetonte sammenhenger, kan ved 4-årsalderen makte det som et barn med dårlig stimulering fremdeles strever med ved 6-årsalderen (Hagtvet, 2004).

Prosodi og prosodiske elementer

Prosodi beskrives og kan betraktes som de musikalske sidene ved talen. Den representerer en viktig inngang til meningen i ulike ord og ytringer. Pauser og tonefall er eksempler på ulike prosodiske virkemidler som blant annet brukes til å uttrykke syntaktisk struktur ved å

markere hvor grensen mellom ulike ytringer går i muntlig tale. Barn registrerer og utnytter prosodiske uttrykk allerede i den tidligste kommunikasjonsfasen. I den første kommunikasjonen dreier dette seg oftest om utveksling av følelser gjennom ulike former for toner og lyder (Hagtvet, 2004).

Prosodi kan videre betegnes som et av de sentrale aspektene ved små barns helhetlige form for erkjennelse og kommunikasjon. En prosodisk basert form for kommunikasjon foregår ved hjelp av et samspill mellom språkmelodi og kroppsspråk som bidrar til å skape en gjensidig følelse av trygghet og tilhørighet mellom barnet og dets voksne kommunikasjonspartner. Ved å utnytte effekten av varierende klang, dynamikk og pauser kan man oppnå å gjøre dype følelsesmessige inntrykk på barna man synger for og med. Arbeidet med prosodi er således av uvurderlig betydning når man skal stimulere barns tidlige kommunikasjons- og språkutvikling (Coupe, 1993).

Lingvistisk forskning har utforsket og beskrevet barns talespråkutvikling på to ulike områder eller nivåer; det prosodiske og det segmentelle. Det prosodiske omfatter studier av utviklingen av språkets melodi, intonasjon, rytme og dynamikk. Det segmentelle omfatter studier av utviklingen av språkets fonemer, ord, syntaks og semantikk. Studiene viser at barn identifiserer og produserer prosodiske mønstre tidligere enn de segmentelle, og at den prosodiske utviklingen – og evnen til å improvisere med prosodien – inspirerer barna til et tidlig fokus på lyd- og språkproduksjon. Denne forutgående utviklingen av prosodiske ferdigheter bidrar til å lette innlæringen av lengre ytringer på det segmentelle nivået. Utviklingen på det prosodiske nivået later dessuten til å ligge foran utviklingen på det segmentelle gjennom hele språkutviklingen (Waterson, 1991). Forskeren gjør selv rede for dette på følgende måte:

”Derfor lettes barns indlæringsbyrde; man kan koncentrere sig om det prosodiske og det segmentelle hver for sig, først det prosodiske og senere – med det prosodiske som støtte og hjelp – det segmentelle. Udtalen af de nye

lyde bæres frem på den prosodiske melodi og den rytme, som man allerede behersker. På den måde kan også indlæringen af det segmentelle ske i legens form uden den yderlige byrde, som en samtidig indlæring af det prosodiske ville ha indebåret og uden krav på bestemte betydninger og ytringsfunksjoner (...) først kommer perioder med koncentration på prosodisk indlæring i legens form, hvor barnet skaffer sig evne til at producere længere ytringer på det prosodiske plan(...) Når barnet først har lært at håndtere prosodiske træk i relativt længere ytringer, så er det ikke længere svært at anvende dem i kortere ytringer, hvor oppmærksomhet så i stedet udelt kan vies det segmentelle og semantik og syntaks (Waterson, 1991:46)” (Jederlund, 2003:74).

Også nevrologisk forskning, det vil si resultater fra relevante studier av hjernens funksjon, synes velegnet til å underbygge de teoretiske poengene som er belyst ovenfor. Denne har blant annet vist at utviklingen av de prosodiske og segmentelle ferdighetene styres av hver sin hjernehalvdel. Utviklingen av segmentelle ferdigheter, som f.eks. differensiering og sammenlenking av ulike språkllyder som vokaler og konsonanter, styres av den venstre hjernehalvdelen, mens utviklingen av prosodiske ferdigheter, som f.eks. intonasjon og rytme, styres av den høyre hjernehalvdelen. Selv om det er påvist en viss grad av uavhengighet mellom de nettverkene som bearbeider henholdsvis de språklige og de musikalske impulsene, er det likevel ikke snakk om totalt atskilte nettverk (Sloboda, 2005). I andre studier av hjernens funksjon er det beskrevet hvordan talespråklige ytringer deles opp i kortere enheter basert på talens rytme, intonasjon, dynamikk og andre prosodiske (musikalske) elementer, før impulsene så bearbeides videre på det segmentelle (språklige) planet i den venstre hjernehalvdelen (Jederlund, 2003). Til slutt kan det nevnes at også Bonde har påpekt at prosodi representerer en faktor som involverer flere neurale moduler (områder av hjernen) i bearbeidelsen av språk og musikk (Bonde, 2009). Dette ser ut til å underbygge en

antakelse av Lundström om at det er en naturlig sammenheng mellom oppfattelsen av språk og tegn, og at en ved å legge vekt på talens prosodiske elementer i stimuleringen av språkutviklingen, samtidig vil kunne hjelpe barna til å forstå at det er en sammenheng mellom de auditive (hørbare) og de visuelle (synlige) sanseinntrykkene, som uttrykkes via henholdsvis tale- og skriftspråk (Jederlund, 2003).

Vi vil oppsummere presentasjonen av andres forskningsresultater ovenfor ved å understreke at musikken i språket, dvs. språkets prosodiske elementer, synes å være av stor betydning med hensyn til barns utvikling og tilegnelse av ulike språklige og kommunikative ferdigheter. En svak prosodisk utvikling synes videre å være til hinder for barnas evne og mulighet til å kunne forstå og lære å produsere sammenhengende tale (Jederlund, 2003).

OM STUDIEN

Sangopplegget

I forkant av undersøkelsen ble det utviklet et strukturert og systematisk sangopplegg som skulle bidra til å stimulere barnas språkutvikling ved hjelp av daglige sangaktiviteter i barnehagen. I tillegg til de prosodiske elementene som er omtalt foran, bygger dette opplegget på Vigotskij's fem overordnede prinsipper for læring og utvikling (Vigotskij, 2008).

Det første av disse prinsippene, prinsippet om *barnets nærmeste utviklingszone*, påpeker betydningen av at ulike aktiviteter må tilpasses barnas utviklingsnivå slik at barna hele tiden møter utfordringer som ligger innenfor grensen for hva de har mulighet til å mestre (Sæther & Aalberg, 2006; Olvik & Valle, 2005). Det andre prinsippet viser til at barnets viktigste utvikling og læring finner sted gjennom en *dialog mellom barn og voksne*. Av dette prinsippet følger at de voksne skal opptre som gode modeller, og at de bevisst søker å støtte barnas utvikling og læring. Det tredje prinsippet er *imitasjon*, som ifølge Vigotskij er spesielt viktig pedagogisk virkemiddel i de tidlige læringsprosessene. Ved å oppfordre barna til å imitere de voksnes bevisste bruk og variasjon av stemmeleie, kroppsspråk,

rytme, tempo, fraserings m.m., var tanken at flere av barna skulle få mulighet til å ta del i en større del av aktivitetene og samhandlingen i sangstundene. Det fjerde prinsippet, *gjentakelse*, bidrar blant annet til overlæring. I opplegget gjentas blant annet ord, rytmegrupper og artikulasjonsbevegelser i sanger og rim. Over tid gjentas dessuten både hele – og deler av opplegget flere ganger. Det femte og siste prinsippet gjelder opplevelser knyttet til *handling og forståelse*. Ifølge Vigotskij er det viktig å fokusere på at barna har en positiv følelsesmessig opplevelse av læringssituasjonen. Dette kan de blant oppnå ved å dele pedagogens glede og ved selv å ta aktivt del i sangaktiviteter. Positive erfaringer vil bidra til å gjøre barna mer tilgjengelige for ny forståelse og kunnskap (Kirk, 2006). Dette prinsippet gjennomsyrrer hele sangopplegget ved at det hele tiden vektlegges at aktivitetene gjennomføres på en slik måte at de fremstår som lyst- og lekebetonte for barna.

Opplegget inneholdt 25 sanger fordelt på seks kategorier. Det fokuserte på læring av ord og begreper innenfor kategoriene; kroppen vår, dyr, farger, mat, transportmidler og preposisjoner. Til alle sangene var det beskrivelser av ulike bevegelser, variasjoner i bruk av stemmen osv. Videre var det angitt bestemte mål og delmål for arbeidet med de ulike sangene. Tanken bak denne utformingen var at opplegget skulle være enkelt bruke og at selve utformingen skulle bidra til å strukturere, klargjøre og holde fast ved retning og mål for de daglige aktivitetsøktene i barnehagen.

For å matche de aktuelle barnas utviklingsnivå besto opplegget av et utvalg sanger som inneholdt få ord, presise uttrykk, mange gjentakelser og korte fraser. Ettersom små barn ikke er i stand til å klare store tonesprang, var alle sangene lagt i et stemmeleie som normalt skulle passe for barnestemmer i 3-4 års alderen.¹ Bevegelser til de ulike sangene var enkle, slik at barna hadde mulighet til å mestre dem fort. De fleste av aktivitetene inneholdt imitasjoner. Disse bygde som regel på at barna skulle «herme» etter en voksen leder. De samme bevegelsene ble oftest gjentatt flere ganger. Gjennom hele opplegget

var det lagt vekt på muligheten til å få til et godt samspill mellom kropp og stemme gjennom bevegelse og lyd.

Ettersom opplegget besto av gamle og velkjente sanger, finnes det mange ulike cd-innspillinger av dem. Det ble gjort spesielt oppmerksom på at det ikke var ønskelig at disse ble benyttet til å ledsage aktivitetene i barnehagen. I dette opplegget betraktes pedagogens stemme som et unikt verktøy. Gjennom stemmen skulle pedagogen blant annet uttrykke stemninger og følelser på en hensiktsmessig måte i de ulike situasjonene. Stemmen skulle varieres og blant annet benyttes til å skape dialoger med rom for positive opplevelser, samt følelse av mestring og tilhørighet til et trygt fellesskap. I dette opplegget representerer de positive opplevelsene en verdifull tilgang til barna i arbeidet med å støtte og utvikle deres kommunikative og språklige forståelse og ferdigheter.

Metodisk og analytisk tilnærming

Sangopplegget ble utviklet som en del av forberedelsene til undersøkelsene som presenteres nedenfor. Personalet i barnehagen der opplegget ble implementert fikk nødvendig veiledning og instruksjon før de tok opplegget i bruk i samlingsstundene. Var det ønskelig eller hensiktsmessig fikk de også oppfølgende veiledning underveis i utprøvsperioden.

Formålet med studien var først og fremst å utforske – dvs. å undersøke og beskrive eventuelle eksempler på – hvordan prosodiske elementer kan utnyttes som verktøy i et strukturert opplegg for å stimulere barnas språkutvikling gjennom aktiv deltakelse i ulike aktiviteter. De musikalske verktøyene omfatter i denne sammenhengen de prosodiske elementene *rytme*, *dynamikk*, *tempo* og *klang*.

Fremgangsmåten som er omtalt ovenfor har mye til felles med en fenomenologisk tilnærming til feltet, der fokus for undersøkelsen først og fremst er viet de prosodiske elementenes funksjon i arbeidet med å stimulere barnas språkutvikling.

For å få tilgang til et relevant empirisk datama-

teriale har vi gjennomført observasjoner i den hensikt å belyse spørsmål om hvordan de fire ulike prosodiske elementene kom til uttrykk og lot til å fungere i samspillet mellom barn og voksne i sangstundene i barnehagen. Teknikken som ble benyttet kan best beskrives som en form for ustrukturerte observasjoner. Fokus under observasjonene fra sangstundene var rettet mot å få relevante beskrivelser av hva som foregikk, hvordan aktivitetene ble gjennomført og av hvem som tok del i dem. I etterkant av hver observasjon ble det i tillegg ført fortløpende notater i en egen loggbok. På egne skjema i denne er det også registrert når opplegget har vært i bruk, hvilke deler av det som er benyttet og hvor lenge hver enkelt sangstund varte.

Sangopplegget ble implementert i sangstundene for en gruppe på 18 barn i alderen 3–5 år. Selv om alle de 18 barna deltok i sangstundene på lik linje, fokuserte undersøkelsen på et tilfeldig utvalg av 6 barn. Ved siden av at de skulle være i 3–4-årsalderen, var det eneste utvalgsriteriet at det ikke tidligere var registrert at barna viste tegn på noen form for språk- eller kommunikasjonsvansker. Barnas språklige forståelse og ferdigheter ble for øvrig kartlagt ved hjelp av Reynells språktest før observasjonene startet. Utvalget viste seg å bestå av 4 jenter og 2 gutter, fordelt på 3 fireåringer (født i 2006) og 3 treåringer (født i 2007). Generelt kan det sies at utvalget besto av 6 barn med relativt lik bakgrunn. Alle var i samme aldergruppe, bodde i det samme området og hadde forholdsvis lik – i betydningen normal – språkutvikling.

Som en avslutning på undersøkelsen ble de 6 barnas språkutvikling i løpet av utprøvsperioden kartlagt og dokumentert ved hjelp av en retest med Reynells språktest 6 måneder etter den første kartleggingen. Undersøkelsen er for øvrig godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og har fulgt alle gjeldende retningslinjer for denne typen undersøkelser.

Metodekritiske refleksjoner

Selv om en form for ustrukturert observasjon fremsto som den best egnede metoden for å få tilgang til adekvate data for en analyse av pro-

blemstillingen, er også denne beheftet med visse svakheter. En av de største utfordringene dreier seg om de faktiske begrensningene som møter enhver observatør som har til hensikt å registrere nærmest «alt» som foregår fremfor øynene sine i en gitt situasjon. Vi har forsøkt å redusere omfanget av dette problemet noe, blant annet ved å begrense utvalget av barn i undersøkelsen og ved å avklare hvilken type fenomen vi var på jakt etter å studere. Likevel må vi erkjenne at en del informasjon kan ha gått oss hus forbi som følge av at det ville være en nærmest umulig oppgave å skulle observere og registrere alle de 6 barnas deltakelse, engasjement og respons i forbindelse med de ulike sangaktivitetene samtidig. For å sikre oss et rikest mulig datamateriale og for bøte på mangler som følge av dette problemet, har vi derfor gjennomført relativt mange observasjoner over en forholdvis lang periode. I tillegg er det en fare for at våre egne erfaringer og forestillinger vedrørende det fenomenet vi hadde til hensikt å observere kan ha gjort oss "blinde" for andre former for uttrykk enn dem vi hadde forventet oss på forhånd. Dette var bakgrunnen for at vi likevel valgte en form for åpne og ustrukturerte observasjoner fremfor en mer strukturert form der formålet ville ha vært å registrere forekomsten av visse former for aktivitet eller handling som var klarere definert på forhånd.

Læringsmålene i sangopplegget er definert i form av konkrete begreper og ord som barna skulle tilegne seg gjennom de forskjellige aktivitetene. Det kunne derfor synes naturlig å undersøke barnas språklige utvikling ved hjelp av pre- og post-tester der vi registrerte eventuell utvikling målt som endring i forhold til læringsmålene i sangopplegget, og deretter sammenlignet disse med resultatene fra tilsvarende målinger i en egnet kontrollgruppe. Resultatene av en slik undersøkelse ville imidlertid være dårlig egnet til å belyse problemstillingen vår – der formålet var av en mer generell karakter. Hensikten var å utforske og om mulig beskrive hvordan musikalske verktøy, som prosodiske elementer, kan utnyttes til å stimulere små barns språkutvikling mer generelt. Problemstillingen

vår rommer således en implisitt antakelse om at et systematisk og strukturert sangopplegget muligens også vil kunne influere positivt på barnas språkutvikling mer generelt, f.eks. ved at barnas motivasjon og positive erfaringer og alternative læringsstrategier fra sangstundene overføres og kan komme til nytte også i andre læringssituasjoner i barnas hverdag.

Selv om hensikten vår først og fremst var å undersøke barnas respons og deltakelse når de ble oppfordret til å ta i bruk lærings- og mestringstrategier, representert ved ulike former for musikalske elementer, valgte vi ut fra dette å re-teste barna ved hjelp av Reynells språktest for derved å ha muligheten til å registrere og vurdere en eventuell målbar språkutvikling i løpet av prosjektperioden. Ettersom Reynells språktest kartlegger språkforståelse og språkbruk (talespråk), og er standardisert og normert for norske majoritetsspråklige barn i alderen 1 ½ - 6 år, ga dette oss samtidig en mulighet til å kunne sammenligne resultatene fra undersøkelsen vår med representative normer for generell språkutvikling innenfor den aktuelle aldersgruppen. Det er en rekke forhold både i og utenfor selve testsituasjonen som kan ha bidratt til å svekke påliteligheten av resultatene fra våre Reynelltester. Barna var forholdvis små og kunne være utsatt for forstyrrende påvirkning av faktorer som vanskelig lot seg avsløre eller forebygge på en adekvat måte i testsituasjonen. Resultatene fra tilsvarende testing av en kontrollgruppe bestående av barn som ikke hadde deltatt i prosjektet, kunne ha gitt et bedre sammenligningsgrunnlag. Ettersom vårt primære formål ikke dreide seg om å forsøke å finne eller registrere målbare effekter av opplegget, men om å utforske hvordan de musikalske verktøyene kunne utnyttes i arbeidet med å stimulere barnas språkutvikling, valgte vi i denne sammenhengen å se bort fra denne problematikken. Resultatene fra Reynelltestene presenteres med kommentarer og vurderinger i et eget vedlegg bakerst i artikkelen.

Innsamling og bearbeiding av datamaterialet
Observasjonene fra sangstundene i barnehagen

foregikk over en periode på 4 måneder. Datamaterialet omfatter observasjoner fra rundt 30 sangstunder, hver av en varighet på 15 til 25 minutter. Én førskolelærer og to assistenter vekslet om å ha ansvaret for å lede sangstundene. Som følge av fravær blant personalet i barnehagen ledet en av arikkelforfatterne 5 av de 30 sangstundene. I disse tilfellene ble forskerens rolle som observatør sterkere preget av rollen som aktiv deltaker i den observerte aktiviteten. I disse tilfellene ble observasjonsnotatene i hovedsak skrevet i etterkant av sangstundene. De uplanlagte endringene ble forsøkt gjennomført på en slik måte at de ikke skulle påvirke kontakten og tillitsforholdet mellom barna, personalet og forskeren på en negativ måte.

Under bearbeidningen av materialet ble observasjonsnotatene fra hver enkelt sangstund først analysert hver for seg og deretter på tvers av de ulike sangstundene. Innhold og mening ble tolket og kodet i ulike kategorier. Nedenfor presenteres hovedkategorien *prosodi* med de fire underkategoriene; *rytme*, *dynamikk*, *tempo*, og *klang*.²

PRESENTASJON OG REFLEKSJON RUNDT RESULTATENE FRA ANALYSEN

Nedenfor gjøres det i tur og orden rede for hvordan de prosodiske elementene *rytme*, *dynamikk*, *tempo* og *klang* manifesterte seg og kunne utnyttes og fungere som verktøy i arbeidet med å stimulere barnas språkutvikling i sangstundene i barnehagen.

Utdrag og sitater fra observasjonsnotatene som presenteres i de forskjellige eksemplene, er gjengitt i en form som ligger tett opp til barnas og de voksnes muntlige og situasjonsbetingete taleform. Dette har vi gjort ut fra hensynet til å bevare datamaterialets originalitet. Enkelte steder i utdragene vil det som følge av dette også kunne skinne gjennom at en av forfatterne, som også observerte og ledet enkelte av sangstundene, har et annet morsmål enn norsk.

I forbindelse med sitatene nedenfor, angir bokstaven B at det er et eller flere av barna som siteres, mens bokstaven N indikerer at den etter-

følgende uttalelsen siterer den voksne som ledet den aktuelle sangstunden.

Rytme

Begrepet *rytme* viser til en rekke av skiftende impulser som er ordnet etter toners og pausers lengde eller varighet (Sæther & Aaberg, 2006:26). Analysen av datamaterialet viste at rytme er et av de prosodiske elementene i språket som barna kunne trenes til å oppfatte og forstå, og som de kunne øve seg på å bruke på en kommunikativt hensiktsmessig måte i sangstundene. Rytmen kommer til uttrykk gjennom barnas sang og gjennom deres reaksjoner på rytmiske forandringer i sangene. Det første utdraget som presenteres nedenfor, er et eksempel på hvordan barna både oppfattet og uttrykte seg ved hjelp av rytme. Observasjonen er fra en sangstund der alle barna satt i en ring på gulvet. I midten av ringen satt en voksen. Aktiviteten som ble observert, fokuserte på begrepskategorien ”dyr”:

N: *Ka heter det dyret som bor på bondegård og sier «bæ- bæ»?*

B: *Sau! Bæ bæ lille lam!*

N: *Ja han lille lam, og han er så liten og vil så gjerne at noen synger en sang for ham!*

B: *Æ vet korsen sang han liker! Æ og! Æ og! (flere av barna roper).*

N: *Jaha?! ... Æ trur æ også vet! (N begynner å synge:.) Kua mi jeg takker deg – (avbrytes)*

B: *Neeiii! ... Det er kua sin sang! (barna ler)*

N: *Ka vi skal søng da?*

B: *Bæ bæ lille lam! (Barna synger, klapper melodirytmen og begynner å bevege seg fra side til side).*

Analysen av datamaterialet viste at barna mestret å klappe rytmen, framfor pulsen³ i denne sangen. At barna begynte å bevege seg fra side til side viser at rytmen i sangen stimulerer til bevegelser. Dette er i overensstemmelse med teorier som hevder at rytmefølelsen sitter i kroppen, og ikke utelukkende kan forstås med hodet eller føles i hendene (Sæther & Aaberg, 2006:85). Rytmen stimulerer både til bevegelse og sang. Denne kombinasjonen synes å være en uttrykksmåte som faller naturlig for barn.

Nedenfor følger et nytt utdrag fra observasjonsmaterialet som viser et annet eksempel på hvordan sangens og tekstens rytme stimulerte barna til å delta i samhandlingen med de andre ved hjelp av bevegelser. Aktivitetene i denne økten er knyttet til læringsmål for begrepskategorien *transportmidler*:

N: Kan vi noen sanger om transport buss?

B: Ja!!! (Barna roper i kor og spretter opp fra sofaen)

N: Da synger vi! En, to, tre! (Barna teller med og fortsetter deretter å synge og gjøre bevegelser sammen med N)

N og B: Hjulene på bussen de går rundt og rundt

rundt og rundt (har hendene foran seg og lager rundinger i lufta)

rundt og rundt

/.../

Gjennom hele byen (alle tegner en stor sirkel med hendene foran seg).

Dette var tydeligvis en sang barna kjente veldig godt. De sang med og kunne hele teksten utenat. En analyse av sangen, viser at den er delt opp to perioder med 4 takter i hver. Rytmen i teksten og musikken er knyttet tett sammen, og er bygd opp rundt en enkel struktur. Dette gjorde det enkelt for barna å ta aktivt del både i sang og bevegelser. Som nevnt før, henger rytme og bevegelser nøye sammen. Dette er også et eksempel på at det faller naturlig for barna å respondere med kroppslige bevegelser på rytmen i sangen. Samspillet mellom rytme og bevegelse hjelper barna å bryte den massive talestrømmen opp i mindre enheter, noe som bidrar til å gjøre tilegnelsen av nye ord enklere. Dette fremstår som en rimelig forklaring på at de små barna ikke hadde noen problemer med å huske hele teksten i denne sangen utenat.

Støtte for en slik tolkning finnes blant annet hos John Sloboda. Han hevder at barns høyre hjernehalvdel er mer utviklet enn den venstre, og at det derfor faller naturlig for barn å uttrykke seg ved hjelp av rytme gjennom sang og bevegelser (Sloboda, 2005). Ved å utnytte dette på en bevisst måte i sangstundene, kan barna stimu-

leres til å klare å produsere lengre språklige sekvenser enn de ellers ville greie (Kirk, 2006). Kirk (2006) hevder at rytmefølelsen både er en forutsetning for en motorisk korrekt og funksjonell uttale, og for at barna skal kunne oppfatte lydene som en sammenhengende språkmelodi, og dermed også er til støtte for barna i deres tolkning av meningsinnholdet i språklige sekvenser (ibid).

Både talespråket og musikken omtales og kan beskrives som en rytmisk og melodisk strøm av lyder (Kirk, 2006:116). For å oppfatte og forstå strømmen av språklyder i talen, bryter barna – ved hjelp av den rytmiske sansen – den ned til mindre enheter som så avkodes (Jederlund, 2003). Omvendt kan barna på tilsvarende måte ved hjelp av rytmen også bygge opp enkelte lyder og uttrykk til større helheter og lengre sekvenser, når de selv produserer talespråklige uttrykk. Ifølge Coupe (1993) er rytmen, det vil si dens spenstighet, musikkens viktigste prosodiske element. I sitatet nedenfor omtales begrepet rytme på en måte som viser at det er like anvendelig både i forhold til talespråk og musikk:

*”Rytme kommer fra det greske ordet *rhythmos* som betyr bølgebevegelse, det vil si regelmessig veksling. Rytme er alle tings orden og et organisasjonsprinsipp, der strukturerer og binder blant andre ord eller toner sammen i setninger eller melodier” (Marstal, 2008:60).*

Barn har en medfødt rytmisk parathet, og deres fornemmelse for rytme kan ikke undervurderes i språkkinnlæringsammenheng (Coupe, 1993; Jederlund, 2003). Eksemplene ovenfor viser hvordan rytmen kommer til uttrykk og kan utnyttes til å stimulere språkutvikling gjennom sangaktiviteter med de små barna i barnehagen.

Dynamikk

Et annet prosodisk element som var av spesiell interesse i forbindelse med undersøkelsen av sangopplegget, er sangen og musikkens *dynamikk*. Nærmere forklart kan vi si at dette dreier seg om å arbeide bevisst med forandringer og

kontraster i sangens lydstyrke. Utdraget fra observasjonsnotatene nedenfor gir et innblikk i hvordan bruk av dynamikk i arbeidet med språkstimulering kan bidra til å gi barna en økt forståelse for sammenhengen mellom mentale forestillinger og ord. Utdraget er fra slutten av en sangstund der pedagogen avrunder ved å oppsummere ord og begreper som barna hadde blitt kjent med gjennom tilsvarende aktiviteter i flere samlingsstunder:

N: Hvilke magiske ord har vi lært i dag?

B: Kroppen..ansiktet..dyr.

N: Kan vi gjenta alle ordene? Hvisk!

B og N: Kroppen, ansiktet... dyr (alle hvisker i kor).

N: Rop dem!

B og N: Kroppen, ansiktet...dyr (alle roper i kor)

B: En gang til, en gang til! (alle barna roper og hopper)

Utdraget fra observasjonen ovenfor, viser et eksempel på hvordan pedagogen anvendte og utnyttet de vanligste motpolene i sangaktiviteten, nemlig svak og sterk lydstyrke ved å be barna om å henholdsvis hviske og rope de ordene de jobbet med denne dagen. Dette virkemiddelet kan utnyttes til å øke barnas forventning, spenning, konsentrasjon og motivasjon til å engasjere seg i aktiviteten. I eksempelet ovenfor kommer dette tydelig fram ved at alle barna til slutt hopper og roper i kor: "En gang til, en gang til!" I tillegg til variasjonen i lyd og stemmestyrke, ser vi også hvordan pedagogen kombinerer dette virkemiddelet med Vigotskijs hovedprinsipp om gjentakelse, ved å oppfordre barna til å gjenta alle ordene samtidig som de varierer styrken på stemmen sin. Evnen til å registrere og produsere dynamiske variasjoner av lyd hevdes å være avgjørende for barns generelle språkutvikling. Dette gjelder både for det musikalske – så vel som for det verbale språket, og også for den senere utviklingen av deres lese- og skriveferdigheter (Jederlund, 2003:122).

Tempo

Det tredje elementet som sammen med elementene rytme og dynamikk ble utnyttet med

tanke på å stimulere barnas språkutvikling, var det prosodiske elementet *tempo*. Variasjoner i tempo handler om endringer av musikkens eller talens hastighet (Sæther & Aaberg, 2006:29). Det neste utdraget fra observasjonsmaterialet viser hvordan variasjoner i sangens tempo kan utnyttes til å påvirke barnas oppmerksomhet og aktivitet:

N: Skal vi syng om epler og pærer?

B: Ja! (barna spretter opp fra sofaen, klapper i hendene og hopper).

N: Da må vi stå litt på gulvet, så vi kan falle ned når fukten faller ned.

B: Ja! (alle barna i kor).

N: Først så syng vi helt vanlig (N synger; epler og pærer...), og så kan vi syng det kjempe-, kjempefort. Korsen gjør vi det når vi syng kjempefort?

B: (Barna synger fort og høyt, beveger seg fort i takt med musikken, faller ned og ler).

N: Ikkje glem å syng i lag med meg! Og nu skal vi syng det kjempesa-ak-te!

B og N: Epler og pærer ... (osv). (N og B synger sammen mens de står i ring og holder

hverandre i hendene. Til slutt faller de ned og ler høyt og fornøyd).

N: Kjempebra!

Variasjoner av tempoet kan utnyttes til å påvirke og fange barnas interesse for nye ord. Utdraget viser et eksempel på hvordan sangens tempo og dynamikk økes når det er en god, glad eller morsom fortelling som formidles. Da barna sang om frukten som skulle falle ned, sang de høyt og fort, før de la seg ned og lo. I eksempelet ovenfor formet og varierte barna bevegelsene ut fra tempoet i musikken. Musikkens tempo ble både oppfattet og visualisert ved hjelp av kroppen og gjennom kroppslige bevegelser.

Ifølge nyere forskning på hjernen konsolideres langtidshukommelsen best gjennom en form for synkronisert og koordinert samarbeid mellom de to hjernehalvdelenene (Marstal, 2008). Ved hjelp av sangaktiviteter aktiveres begge de to hjernehalvdelenene i språkinnlæringen. De språklige symbolene (ordene) oppfattes derved mer

helhetlig, og de kontrolleres og lagres i hjernens «leksikon» på en måte som gjør at de huskes bedre og lenger enn ord som læres uten de følelsesmessige uttrykkene som sangaktiviteten tilfører læringsprosessen (Fagius, 2001).

Klang

Til slutt presenteres og kommenteres noen eksempler fra datamaterialet som viser hvordan man kan arbeide med lyd ved hjelp av variasjoner av tonenes *klang* og *klangfarge*. Mens lydene regnes som de grunnleggende elementene, ”byggesteinene”, både i musikk og talespråk (Jederlund, 2003:122), viser begrepet *klang* til kvaliteten ved de lydene vi oppfatter (Sæther & Aaberg, 2006:18). Begrepet *klangfarge* viser til de karakteristika ved lyden som gjør at vi kan kjenne igjen og skille ulike lyder fra hverandre (ibid:33).

Utdraget nedenfor viser et eksempel på hvordan det i praksis ble arbeidet med lyd og lyd kvalitet på en slik måte at barna fikk ulike opplevelser og erfaringer med det prosodiske elementet *klang*:

N: Og så... når vi skal til Amerika hvilken transport bruker vi? (Noen av barna gjesper ...)

B: Det vet æ ... båt!

N: En båt, ja!... Skal vi synge Ro, ro, ro din båt? (Alle barna og N synger sammen og beveger seg frem og tilbake som om de ror).

N: Kan vi synge en gang til ... skal vi ta det slik at det er et tungt, stort skip?

N og B: (begynner å synge med mørk klang – mens bevegelsene blir breiere i utformingen)

N: Og så tar vi en sterk seilbåt!

N og B: (synger moderato⁴ med varm, seig og litt lysere klang⁵)

N: Og til slutt tar vi en liten robåt?

N og B: (Synger veldig fort med en tynn, klar og lys klang. Bevegelsene er smale og barna utfører dem fort).

I denne aktiviteten varierte barnas lek ved hjelp av improviserte variasjoner med lydenes *klang*. Det ble for eksempel sunget moderato med varm og seig *klang*, og med lys og mørk lyd. Ved å endre lyden og stemmens *klang* fremhevet

pedagogen bestemte meningsforskjeller mellom de ulike begrepene *skip*, *seilbåt* og *robåt*. Pedagogen knyttet de ulike begrepene for båt til ulike *klinger* som barna fikk øve inn gjennom de ulike aktivitetene i sangstunden denne dagen. *Seilbåt* fikk en varm og lys *klang*, *skip* fikk en mørk *klang*, mens *robåt* fikk en tynn, klar og lys *klang*.

I tillegg til lydens *klang* varierte også sangens tempo. Eksempelet viser at barna avpasset og avstemte både bevegelse, tempo og *klang* alt etter hvilken type båt sang handlet om. Gjennom dette ble de nevnte musikalske elementene utnyttet i prosessen med å tilegne seg nye begreper og ord.

Som nevnt betraktes lyden som det grunnleggende fundamentet både i musikk og talespråk. Forskere har påpekt at barns evne til å oppfatte og produsere lyd utvikles tidlig. Varierte erfaringer med lyd stimulerer utviklingen av begrepsforståelsen. Gjennom auditive erfaringer kan barna lagre og senere fremkalle indre lydbilder (Sæther & Aaberg, 2006). Den russiske psykologen Daniil Elkonin var spesielt opptatt av betydningen av å utvikle evnen til å oppfatte lydstrukturen i ordene i talespråket (Elkonin, 1973:552). Når barnet lærer lydstrukturen i et ord, får det samtidig bedre tilgang til ordets mening (Frost, 1999).

Det siste, lille eksempelet nedenfor er et utdrag av observasjonene der begrepskategorien transport igjen var i fokus for dagens sangstund. Eksempelet tyder på at barna både viste forståelse for begrepene og husket igjen de ordene de hadde øvd på tidligere:

N: Stopp, da er vi fremme! ... Transport, kan dere si meg hvilken transport dokker kjenner til?

B: Toget, seilbåt, skip!

B: Ro, ro din båt! (En roper, alle ler)

B: Fly! (alle barna i kor).

De Casper hevdet at barn har en medfødt evne til å diskriminere *klang*, det vil si til å kjenne igjen ulike typer *klangfarger*, og mente at dette var et spesielt viktig fundament for deres språklige utvikling (Bjørkvold, 1991). I dette avsnittet

har vi belyst og vist noen konkrete eksempler på hvordan dette i praksis kan gjennomføres i en gruppe barn i 3–4-årsalderen.

Oppsummering av analyseresultater

Resultatene fra observasjonsundersøkelsen som er omtalt ovenfor, tyder på at de fire musikalske elementene; rytme, dynamikk, tempo og klang, alle synes svært velegnet – både som hensiktsmessige og inspirerende virkemidler – i et systematisk og strukturert arbeid for å stimulere de små barnas språkutvikling.

Som nevnt tidligere ble språkferdighetene til de seks barna som var i fokus for undersøkelsen, kartlagt ved hjelp av Reynells språktest både før og etter at intervensjonen med sangopplegget fant sted. Ettersom hensikten vår i denne sammenhengen først og fremst er å belyse kvalitative aspekter knyttet til problemstillingen, presenteres en fremstilling av disse resultatene kun som vedlegg til artikkelen. I vedlegget oppgis, med alle mulige forbehold angående pålitelighet, resultater både fra pre- og posttest av barna i egne tabeller. I to tilfeller har testleder, som var en av artikkelforfatterne, protokollført at test-situasjonen opplevdes som spesielt vanskelig. Av hensyn til en åpenbar manglende pålitelighet er resultatene fra disse to tilfellene utelatt fra presentasjonen. Gitt alle forbehold er det likevel mulig å oppsummere med at hovedtendensen i fremstillingen av kartleggingsresultatene tyder på at de fire barna later til å ha fulgt en brattere læringskurve enn den generelle normen, det vil si gjennomsnittet, for utvikling av talespråk og språkforståelse blant jevnaldrende. På bakgrunn av den store usikkerheten, blant annet knyttet til testresultatenes pålitelighet (reliabilitet) og testens gyldighet (validitet) i denne sammenhengen, vil vi imidlertid være svært tilbakeholdne både i forhold til å stole på den observerte tendensen og med å tilskrive det aktuelle sangopplegget en eventuell positiv effekt.

AVSLUTTENDE REFLEKSJONER

Denne studien tok utgangspunkt i et tilsynelatende dilemma. Den pedagogiske utfordringen

dreide seg om å kombinere hensynet til to tilsynelatende uforenelige syn på barn og barndom. På den ene siden sto et syn som la særlig vekt på barndommen som en fri og uforpliktende fase preget av fri utfoldelse gjennom lek. På den andre siden sto de som kritiserte norsk småbarnspedagogikk for å være for uformell og for å ha for liten vekt på et kommunikasjonsorientert perspektiv på barns språk- og leseopplæring. Sangopplegget som lå til grunn for de aktivitetene som ble observert i denne undersøkelsen, ble utviklet og implementert i den hensikt å utforske muligheten til å ivareta hensynet til begge de to synene på barndom og barns utvikling.

I tråd med de grunnleggende teoretiske forutsetningene tyder resultatene fra studien på at de musikalske elementene kan være svært godt egnet som stimulerende verktøy i arbeidet med barns språkutvikling. Resultatene fra observasjonene viser at barna blant annet ga tydelige responser på forandringer i sangenes *rytme*, *dynamikk*, *tempo* og *klang*. Som presentasjonen har vist, tyder resultatene på at selv små barn er i besittelse av evnen til å både tolke og uttrykke seg kommunikativt på en meningsfull og hensiktsmessig måte ved hjelp de aktuelle prosodiske elementene. Utdragene ovenfor beskriver eksempler på hvordan de musikalske elementene kan fungere som en inngang til selve meningen i ord og ytringer – og som hensiktsmessige verktøy i arbeidet med å styrke barns språkutvikling (Hagtvatn, 2004).

Til tross for at undersøkelsen bygger på en systematisk gjennomføring av et strukturert opplegg, tyder observasjonene på at barna fikk mange gode og positive opplevelser ved å ta i bruk sine musikalske evner i aktiviteter som skulle bidra i innlæringen av nye ord og begreper.⁶ Barna lærte seg sangene, og de lærte at de kunne synges med noen «rare» toner innimellom uten at det var noe å være flau over. De danset når de ville danse, og viste at var i besittelse av en fantastisk evne til å lytte, uten å ha noen som helst begreper om de musikalske fagtermene for de virkemidlene som ble anvendt i de ulike språkstimulerende aktivitetene som de deltok

i. Gjennom de ulike sangaktivitetene opplevde barna imidlertid språket følelsesmessig og sanselig. Det er noe som kan bidra til at barn utvikler sine språklige ferdigheter og ordforråd uten å måtte pugge glosser eller språklige symboler. Ettersom de prosodiske (musikalske) ferdighetene utvikles før de segmentelle (språklige), fremstår dette som en fordelaktig innfallsvinkel i deler av arbeidet med å stimulere barns språkutvikling. Studien tyder på at korte og systematiske sangaktiviteter gir plass for opplevelser og utvikling av språklig glede, frodighet og kreativitet. Ulike former for sang, musikk og rytmiske bevegelser ser ut til å representere en inspirerende og morsom fremgangsmåte i arbeidet med å hjelpe førskolebarn til å utvikle sine språklige ferdigheter.

I denne sammenhengen har vi valgt å fokusere på stimulering av barns språkutvikling i et generelt og forebyggende perspektiv. Deler av de tankene og ideene vi har presentert kan sannsynligvis også være relevante i forbindelse med systematisk opplæring og stimulering av språk- og kommunikasjonsutviklingen for barn som av ulike årsaker strever eller avviker fra det som vanligvis betraktes som en normal utvikling.

VEDLEGG: RESULTATER REYNELLS SPRÅKTEST

Språkferdighetene til de 6 barna som var i fokus for undersøkelsen, ble kartlagt ved hjelp av Reynells språktest – med seks måneders mellomrom – før og etter at sangopplegget ble implementert i barnehagen. Resultatene for 2 av de 6 barna (barn nr. 3 og 6) er utelatt fra presentasjonen ettersom resultatene – grunnet vansker i testsituasjonen – er så usikre at de ikke kan betegnes som reliable. Testleder har protokollført både at og hvorfor det var vanskelig å kartlegge disse barnas språknivå både gjennom uformell samtale og i selve testsituasjonen.

Barna er nummerert fra 1–6. I tabellene er barnas nummer og fødselsår registrert i kolonnen lengst til venstre. Størrelsene i tabellene er standardiserte testresultater (omregnet og målt i antall standardavvik).⁷ Verdien for gjennomsnittlige språkferdigheter er 0, mens fortegnene

indikerer om avvikene befinner seg over (+) eller under (-) gjennomsnittet for jevnaldrende barn.

Tabell 1 viser resultatene fra kartleggingen av barnas språkforståelse, mens Tabell 2 viser resultatene fra kartleggingen av barnas talespråk. Kolonnene merket "Pretest" viser resultatene fra kartleggingene som ble gjennomført før intervensjonen startet. Kolonnene merket "Posttest" viser resultatene fra kartleggingene som ble gjennomført ca 6 måneder senere, dvs. etter at intervensjonsperioden var over. Verdiene i kolonnene lengst til høyre, merket "Utvikling", er et uttrykk for barnas språkutvikling målt som registrert endring i standardavvik.

Barn født	Pretest	Posttest	Utvikling
1 (2006)	-0,7	-0,3	0,4
2 (2006)	-0,7	-0,3	0,4
4 (2007)	-0,4	0,7	1,1
5 (2007)	-0,4	-1,5	-1,1
Snitt alle			0,2

Tabell 1: Språkforståelse

Barn født	Pretest	Posttest	Utvikling
1 (2006)	-1,5	0,5	2
2 (2006)	-2,8	-2,1	0,7
4 (2007)	-1,4	-0,5	0,9
5 (2007)	-0,9	-0,3	0,6
Snitt alle			1,5

Tabell 2: Talespråk

Resultatene fra pretesten av språkforståelse og talespråk, varierer samlet sett fra -2,8 til -0,4. Dette kan tyde på at barnas språknivå generelt lå under gjennomsnittet for jevnaldrende barn. Resultatene fra posttest av både språkforståelse og talespråk tyder imidlertid på at barna (med ett unntak) har hatt en fremgang større enn gjennomsnittet blant jevnaldrende i løpet av perioden. I de fleste tilfellene har barnas språkferdigheter nærmet seg – og ved to tilfeller passert – gjennomsnittet for deres jevnaldrende. En utvikling på linje med jevnaldrende ville ha kommet til uttrykk ved verdien 0 i kolonnen lengst til høyre i tabellene. De positive forteg-

nene tyder på at lærings- eller utviklingskurvene til disse barna har hatt en brattere stigning enn tilvarende kurve for gjennomsnittet blant jevnaldrende.

Barn nr. 5 oppnådde samme skår på språkforståelse ved begge kartleggingene. Ved posttesten har imidlertid avstanden til gjennomsnittet økt, og standardavviket på -0,4 ved første kartlegging har vokst til -1,5 ved kartleggingen som ble gjennomført 6 måneder senere. Dette resultatet bidrar til å dra ned gruppens gjennomsnittlige fremgang, som er beregnet til +0,2 standardavvik over gjennomsnittet med tanke på språkforståelse. Gruppens gjennomsnittlige fremgang når det gjelder talespråk er målt til å ligge +1,5 standardavvik over den gjennomsnittlige utviklingen blant jevnaldrende.

Som en oppsummering kan vi si at barna i gruppen skårer lavt på kartleggingen av både talespråk og språkforståelse på pretesten, noe som indikerer at barnas språkutvikling lå under det nivået vi normalt skulle forvente ettersom 95 % av barna normalt befinner seg i området innenfor ca +2 standardavvik. Det mest interessante i denne sammenhengen er imidlertid at resultatene fra posttesten tyder på at barnas utvikling likevel ligger over gjennomsnittet. Dette resultatet er interessant fordi det kan støtte opp under konklusjonen fra den kvalitative undersøkelsen i denne studien.

Fotnoter

1. Dvs. i området c1-f2 med hovedvekt på f1-d2
2. For øvrige resultater fra analysen, se: Hanssen, 2011.
3. Puls viser til det jevne, repeterende slaget (Sæther & Aaberg, 2006:29).
4. Moderato: En tempobetegnelse som betyr «måtelig, middels».
5. Hver klang har en egen tekstur. Tekstur viser til måten det synges eller spilles på, om den er hard, myk, lett, løs, seig eller legato (glidende bevegelser) (Sæther & Aaberg, 2006:33).
6. Hovedtendensen i resultatene fra språktestene synes for øvrig godt egnet til å støtte denne tolkningen (jf. vedlegg).

7. Gjennomsnitt M og standardavvik S er funnet i håndboka til Reynell. Den standardiserte skåren T er beregnet som $T=(R-M)/S$ der R er råskåre.

Litteratur

- Aukrust, V.G. (2005). *Tidlig språkstimulering og livslang læring – en kunnskapsoversikt*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Bjørkvold, J.-R. (1991). *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig forlag.
- Bonde, L. O. (2009). *Musik og menneske. Introduksjon til musikkpsykologi*. (1 utgave 2009 ed.). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Coupe, H. (1993). *Betydningen af opmærksomhed på børnenes stemmer i den daglige talepædagogiske praksis*. København: Audiologopædisk forening.
- Elkonin, D.B. (1973). *Mer om psykologiske mekanismer i begynneropplæringen* Sovjetisk pedagogikk, egen oversettelse til norsk]1973. 1.
- Fagius, J. (2001). *Hemisfærernas musik: om musikanteringen i hjärnan*. Göteborg: Bo Ejeby förlag.
- Frost, J. (1999). *Lesepraksis – på teoretisk grunnlag*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Frost, J., Fredheim, G., & Ellefsen, K. E. (2009) *Språk- og leseveiledning: i teori og praksis*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hagtvatn, B. E. (2004). *Språkstimulering: tale og skrift i førskolealderen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Hanssen, B. N. (2011). *Ka ska vi gjør i dag? En casestudie om musikkens påvirkning på utvikling av ordforståelse og ordforråd hos 3–4 års barn*. Masteroppgave i tilpasset opplæring Nr. 19-2011, Universitetet i Nordland.
- Jederlund, U. (2003). *Musik og sprog: et utvidet perspektiv på barns sprogudvikling*. Århus: Forlaget Modtryk.
- Kirk, E. (2006).

- Musik & pædagogik*. Århus: Forlaget Modtryk. Kunnskapsdepartementet (2005).
Lov om barnehager (barnehageloven). www.lovdata.no (Lesedato 23.02.2010).
- Kunnskapsdepartementet (2006).
Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.
www.regjeringen.no (Lesedato 01.11.2012).
- Lyster, Solveig-Alma Halaas (2009).
Ordforråd og leseutvikling, I: Jørgen Frost (red.), *Språk- og leseveiledning - i teori og praksis*. Cappelen Damm Akademisk. Kapittel 12. s 231 – 251
- Marstal, I. (2008).
Barnet og musikken: om betydningen af at stimulere barnets musikalske potentiale. København: Hans Reitzel.
- Melby-Lervåg, Monica (2011).
Effekten av språkstimulering i førskolelader på senere leseforståelse: hva kan forskning fortelle oss? *Spesialpedagogikk*. Nr.2, s 41- 51.
- Meld.St.16 (2006–2007):
... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.
- Meld. St. 18 (2010–2011):
Læring og fellesskap. Tidlig innsats og læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov.
- Olvik, L., & Valle, A. M. (2005).
Språksprell i barnehagen og skolen: metodisk og teoretisk veiledning om skriftspråkstimulering og leseopplæring. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Rapport:
Vurdering av verktøy som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager. Rapport fra Ekspertutvalg nedsatt av Kunnskapsdepartementet 2010/2011 http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rapporter%20og%20planer/Ekspertgruppe/Vurdering_av_verktoy_2011.pdf (Lesedato 10.11.2013)
- Sloboda, J. A. (2005).
Exploring the musical mind: cognition, emotion, ability, function. Oxford: Oxford University Press.
- Sæther, M., & Aalberg, E. A. (2006).
Barnet og musikken: innføringsbok i musikkpedagogikk for førskolelærerstudenter. Oslo: Universitetsforlaget.
- Tetzchner, S. V. (2001).
Utviklingspsykologi Barne -og ungdomsalderen. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Vigotskij, L. (2008).
Mishlenije i rech. Moskva: OOO Izdatelstvo "AST Moskva". (Norsk tittel: *Tenkning og tale*)
- Waterson, N. (1991).
Nursery rhymes : do they have a role in language development. Child language Research Institute, Department of linguistics, Lund University.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. Los Angeles, Sag.

Björg Mari Hannås
Profesjonshøgskolen LUKK
Universitetet i Nordland
Postboks 1490, 8049 Bodø
Tlf. 75 51 74 59/97 19 15 79
bjorg.mari.hannas@uin.no
<http://www.uin.no>

Natallia Bahdanovich Hanssen
Universitetslektor/ PhD-stipendiat
Profesjonshøgskolen
Universitetet i Nordland
Postboks 1490, 8049 Bodø
Tlf: 75 51 77 64/47 38 90 15
Natallia.B.Hanssen@uin.no
<http://www.uin.no>