

Ann Helen Skaanes

## **Digital læring som verktøy i unge innvandreres andrespråksinnlæring**

Hvordan utforme digitale oppgaver som kan være med på å fremme innlæring av norsk som andrespråk hos unge innvandrere?

Bacheloroppgave i Norsk som andrespråk

Veileder: Kristin Melum Eide

Juni 2020



Ann Helen Skaanes

## **Digital læring som verktøy i unge innvandreres andrespråksinnlæring**

Hvordan utforme digitale oppgaver som kan være med på å fremme innlæring av norsk som andrespråk hos unge innvandrere?

Bacheloroppgave i Norsk som andrespråk  
Veileder: Kristin Melum Eide  
Juni 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Det humanistiske fakultet  
Institutt for språk og litteratur



Kunnskap for en bedre verden



## DISPOSISJON

SAMMENDRAG.....	1
INNLEDNING.....	3
UTFORDRINGER FOR UNGE INNVANDRERES SPRÅKLÆRING .....	3
PROBLEMSTILLING OG UTFORMING .....	5
ANDRESPRÅKSLÆRING I NORGE .....	6
SPRÅKETS INNHOLD OG BRUK .....	10
LÆRINGSTEORIER .....	11
ANDRESPRÅKSLÆRING OG FREMMEDSPRÅKSLÆRING.....	13
DIGITAL LÆRING .....	14
OPPGAVEUTFORMING.....	16
SETNINGSOPPBYGGING I NORSK .....	19
SELVE OPPGAVENE .....	20
AVSLUTNING .....	30
LITTERATURLISTE.....	32

## SAMMENDRAG

Norsk som andrespråk er et bredt fagfelt, og gruppen som skal lære seg norsk som andrespråk er både barn, unge og voksne. I denne bacheloroppgaven har jeg laget tre oppgavesett i norsk for unge innvandrere. Målet med disse oppgavene er å lage oppgaver inndelt i forskjellige vanskelighetsnivå som kan løses digitalt, og gjøres enklere tilgjengelig for elevene. De kan tilpasses datamaskin eller smarttelefon, og elevene kan løse de når som helst, enten på skolen eller på fritiden.

I denne oppgaven har jeg også redegjort for lovverk rundt andrespråklæring i Norge i dag, samt drøftet dette gjennom spesielt å legge vekt på innholdet i lovverket og hvordan dette slår ut for elevene og undervisningen, men også for skoleeier som har ansvar for å tilrettelegge for hver enkelt elev. I tillegg har skoleeier ansvar for å kartlegge elevens ferdigheter underveis i løpet, og her har jeg hentet inn perspektiver fra fagmiljøet for å drøfte denne praksisen og utfordringer knyttet til den.

Videre har jeg også redegjort for forskjellene mellom undervisning i fremmedspråk og andrespråk, og de formelle forskjellene på disse to. Deretter har jeg redegjort og drøftet rundt digital undervisning. Meningene om hvordan teknologi og flere digitale verktøy og hjelpemiddel kan påvirke undervisningen er delte, særlig teknologiens rolle i språkundervisning, og dette har jeg også løftet fram i oppgaven. I forbindelse med utarbeiding av oppgavene har jeg også redegjort for setningsoppbygging i norsk, og da særlig med vekt på verbplassering, da dette er hovedtema i oppgavene. Her har jeg vist til regler og hvordan disse kan være utfordrende for personer med morsmål der reglene ikke er like som i norsk, og hvordan dette kan være positivt for innlæringen for personer med morsmål med sammenfallende grammatikkregler som i norsk. Deretter har jeg forklart oppgavenes innhold og form, og hvordan det er ment at disse skal se ut i det endelige resultatet, og presentert disse. Til slutt har jeg oppsummert bacheloroppgaven, hva jeg har drøftet og funnet som utfordringer i arbeidet med andrespråklæring, og hvordan disse kan løses i undervisningen.

## INNLEDNING

Å lære seg et annet språk kan være spennende, morsomt og utfordrende. Vi lærer språk gjennom fag på skolen, gjennom medier som TV og internett, og gjennom å kommunisere med andre mennesker, enten det er via internett eller ansikt til ansikt. I Norge har fremmedspråk fått en større plass i skolen de siste årene, og det er blant annet innført et andre fremmedspråk, i tillegg til engelsk (Utdanningsdirektoratet). Selv om vi lærer både norsk, engelsk og andre fremmedspråk, kan det være vanskelig å forutse at man på et tidspunkt i livet vil måtte lære seg et språk som man ikke velger selv. I 2018 anslo FNs høykommissær for flyktninger at det var over 25 millioner mennesker på flukt i verden, og alle disse er på flukt grunnet krig, vold eller forfølgelse (Regjeringen, 2019). En stadig økende globalisering har ført til at den norske befolkningen har blitt mer flerspråklig, gjennom innvandring og økt kontakt med resten av verden, og man regner i dag at to tredjedeler av verdens befolkning kan kommunisere på to eller flere språk. Selv om samfunnet er mer flerspråklig trenger ikke det bety at hver enkelt av oss blir mer flerspråklige, og norsk er fortsatt språket flertallet har som førstespråk her til lands (Monsen og Randen, 2020, s. 9). Engelsk er en viktig del av vår kommunikasjon, men det er fortsatt norsk som er det foretrukne språket i en stor del av arbeidsmarkedet, og det er viktig for å kunne integreres i samfunnet og for å kunne lære mer om kultur. For å kunne bli norsk statsborger må også hver enkelt mellom 18 og 67 år bestå en prøve i norsk muntlig, som er i regi av Utlendingsdirektoratet (Utlendingsdirektoratet).

## UTFORDRINGER FOR UNGE INNVANDRERES SPRÅKLÆRING

Målgruppa i denne oppgaven er unge innvandrere, en gruppe som kan være veldig sammensatt. Noen har gått på skole før og har basisen for studieteknikk og læring inne, mens andre kan så vidt lese og skrive. De kommer fra forskjellige land og verdensdeler, og har forskjellige forutsetninger for læring alt etter om de har hatt skolegang i hjemlandet sitt, om denne er blitt avbrutt eller om de ikke har hatt skolegang i det hele tatt. I denne gruppa kan det også være elever som kun har lært morsmålet sitt, mens andre har lært engelsk gjennom skolegang og har allerede et andrespråk eller fremmedspråk innlært. Det er med andre ord veldig uforutsigbart hvordan gruppa er sammensatt, og det er derfor utfordrende å lage undervisningsopplegg som kan tilpasses hele gruppa. Forutsetningene for å kunne lykkes med

undervisning og språkprogresjon for elevene fra dag én er varierte, noe som igjen stiller ekstra krav til lærerne og de som skal undervise. Enslige mindreårige asylsøkere er en spesielt sårbar gruppe, ved at de enten har lite ressurser, få som kan hjelpe hjemme eller at de er enslige som kommer hit uten foresatte eller andre. De kan også være ekstra sårbare hvis de ikke har nære vennerelasjoner, og her er også de enslige mindreårige i en vanskelig posisjon (Svendsen, Berg, Paulsen, Garvik, Valenta, 2018, s. 70). Forskning på feltet tyder også på at enslige mindreårige legger press på seg selv for å skulle lykkes, blant annet fordi mange andre er avhengige av at de gjør det bra (ibid.) Minoritetsspråklige elever har med andre ord flere forskjellige utfordringer de kan støte på, og både sosiale og språklige faktorer kan være med på å påvirke både språklæring og integrering i samfunnet.

Språkopplæring er nødvendig for at de skal kunne integreres, kunne fullføre skolegang og komme ut i jobb, blant annet, påpeker kunnskapsminister Guri Melby (Regjeringen, 2020). Utdanningssystemet må ta hensyn til disse elevenes bakgrunn, og skoleeier, enten det er kommune eller fylkeskommune, må legge til rette for tilpasset opplæring. Lovverket på området er ullent og legger opp til tolkning, og det er i stor grad opp til skoleeierne å legge opp undervisningen slik de mener er hensiktsmessig. Dette går jeg nærmere inn på senere i oppgaven.

Monsen og Randen (2020, s. 68-70) viser til at mennesker med en allerede innarbeidet lingvistisk kompetanse, også påvirkes av denne i tilegnelsen av nye språk. I tillegg har også innlærerens morsmål har noe å si for andrespråklæringen, og hvordan overføring av elementer fra morsmål til andrespråk kan spille inn på læringen. Det er derimot uenighet om hvilken rolle morsmålet har for andrespråksinnlæringen, og det er i dag ikke en allmenn enighet om dette, utover at tverrspråklig innflytelse kan lede til feil i andrespråket, spesielt hvis det er store forskjeller på førstespråk og andrespråk. For å kunne identifisere tverrspråklig innflytelse i en elevs språk, trenger læreren kunnskap om elevens førstespråk, noe som også er et viktig verktøy i å kunne identifisere problemområder.

På den andre siden kan også elevens morsmål påvirke andrespråksinnlæringen positivt, ved at de to språkene har noen felles element som kan hjelpe på tilegnelsen av andrespråket, og det kan hende at eleven på denne måten slipper å lære seg ny kunnskap om et språk, fordi de



samme reglene allerede er grunnlag i morsmålet, noe som igjen vil kunne påvirke tempoet i innlæringen. Også felles strukturer mellom førstespråk og andrespråk kan påvirke hvor fort tilegnelsen skjer, og at morsmål kan være med på å avgjøre progresjon og tempo i innlæringen (Monsen og Randen, 2020, s. 69-70).

## PROBLEMSTILLING OG UTFORMING

Problemstillingen i denne bacheloroppgaven er spisset mot digital læring, og hvordan dette kan være med på å fremme andrespråklæringen hos unge innvandrere. Oppgavene er laget på oppdrag fra Trondheim kommune, og med bakgrunn i et allerede eksisterende oppgavesett som er digitalt. Det heter Learn Now Youth (<https://www.ntnu.edu/learnnowyouth/info>), og inneholder interaktive oppgaver. Dette opplegget ble utarbeidet ved Institutt for språk og litteratur ved NTNU.

Oppdraget fra Trondheim kommune har vært å fornye og forbedre disse oppgavene, ved å tilpasse de til å kunne implementeres i en applikasjon eller på en nettside, og å gjøre de mer tilpasset unge og deres forhold til teknologi og læring.

*Problemstilling: Hvordan utforme digitale oppgaver som kan være med på å fremme innlæring av norsk som andrespråk hos unge innvandrere?*

I denne bacheloroppgaven har jeg laget tre nivåer med tre oppgaver på hvert nivå, som er ment til å være digitale grammatikkoppgaver rettet mot den utvalgte målgruppa. I tillegg til hovedoppgavene har jeg lagt inn varianter av hver oppgave, slik at samme type oppgave kan løses på flere forskjellige måter. Dette arbeidet er gjort til dels i samarbeid med en gruppe studenter fra industriell design ved Institutt for design v/NTNU. Dette er et spennende og innovativt prosjekt, og jeg håper resultatet av dette prosjektet kan brukes, videreutvikles og implementeres hos flere som driver med andrespråklæring. Det er også veldig positivt at kommunen velger å prioritere et slikt prosjekt, da dette er et område som det i fagmiljøet er bred enighet om at bør prioriteres høyere, og som burde få mer ressurser og oppmerksomhet slik at det kan videreutvikles og forbedres i takt med resten av utdanningssystemet. Høsten 2020 kommer det nye læreplaner, og fagfornyelsen er et faktum (Utdanningsdirektoratet,

2020, 3. juni), og da fornyes innholdet i fagene og den generelle delen av læreplanen. Dette mener jeg er en gyllen mulighet til å se på andrespråklæringen i tillegg, og denne bacheloroppgaven håper jeg kan være en idé og et nytt og spennende bidrag til hvordan deler av undervisningen kan legges opp.

Jeg har laget tre oppgaver separat fra samarbeidet med studentene på industrielt design, av praktiske årsaker, da nettsideløsningen som ble laget av designstudentene ikke er tilgjengelig på nett når denne oppgaven leveres. Dette var i utgangspunktet et samarbeidsprosjekt, men grunnet tidlig tidsfrist for de andre studentene ble det i mer eller mindre grad et todelt arbeid. Jeg har likevel valgt å bruke dette prosjektet i bacheloroppgaven min fordi det er et spennende prosjekt som kan være med på å bidra til å supplere undervisningen med nye oppgaver og løsninger, og som jeg gjerne vil teste ut selv i eget arbeid med norskundervisning. Ideelt sett kunne disse oppgavene blitt illustrert på best mulig måte ved å vise de i en applikasjon eller på en nettside, men den delen av prosjektet administreres av noen andre, og det er derfor dessverre ikke mulig på nåværende tidspunkt.

Denne oppgaven tar for seg utarbeiding av tre oppgaver, tilpasset bruk på digitale plattformer, enten mobiltelefon eller datamaskin. Disse oppgavene er illustrert i tekstbokser med forklarende tekst i denne oppgaven.

## ANDRESPRÅKSLÆRING I NORGE

Andrespråk (S2) defineres som det språket en lærer etter å ha etablert førstespråket (S1) sitt, som er det språket en person hovedsakelig bruker og er nærmest knyttet til. Denne oppgaven er som tidligere nevnt rettet mot unge innvandrere, og en stor andel av disse elevene er i målgruppa for ungdomsskole og videregående skole. Elever med minoritetsspråklig bakgrunn i grunnskolen har rettigheter som er regulert i Opplæringslova § 2-8 (2016), som sier følgende:

*Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i*

*skolen. Om nødvendig har slike elever også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar.*

Tilsvarende har elever i videregående skole rettigheter som er regulert i Opplæringslova § 3-12 (2016), som lyder likt som § 2-8. I § 3-12 legges det også til at fylkeskommunen skal gjennomføre kartlegging før det kan gjøres vedtak om særskilt opplæring, og denne opplæringen kan vare i inntil to år.

Minoritetsspråklige elever deles inn i tre grupper: 1) elever med tilstrekkelige norskferdigheter, 2) elever som ikke har gode nok ferdigheter i norsk til å kunne følge vanlig opplæring, 3) elever som har behov for tospråklig opplæring og morsmålsopplæring for å kunne følge språklig og faglig progresjon (Monsen og Randen, 2020, s. 13).

Skoleeier har, i følge lovverket, plikt til å legge til rette for norskopplæring for minoritetsspråklige elever, og i tillegg gi tilbud om morsmålsopplæring dersom det er behov for det for at eleven skal kunne følge den ordinære undervisningen. Opplæringen skal altså tilpasses hver enkelt elev, og skoleeier må følge med på hvilke behov hver enkelt elev har i skoleløpet. Dette er et stort ansvar for skoleeierne, og selv om det ikke finnes en database med hva hver skoleeier tilbyr, er det naturlig å tenke at det er varierende tilbud rundt om i landet.

Formuleringen i lovgivninga er litt ullen og kan kreve tolkning i hvert enkelt tilfelle. Hva er tilstrekkelige ferdigheter i faget? Og hvordan måler man det man kaller tilstrekkelige ferdigheter i norsk? Også her er det vanskelig å finne en oversikt over hva skoleeier gjør for å kartlegge ferdigheter både tidlig og i løpet av skolegangen. Elever har også rett til morsmålsopplæring dersom det er nødvendig, i følge lovverket, men det spesifiseres heller ikke hvordan man kan fastslå at det er nødvendig, noe som igjen gjør lovverket uklart.

Monsen og Randen (2020, s. 14) problematiserer deler av lovverket som regulerer fagopplæringen for minoritetsspråklige elever, og da spesielt at lovverket er åpent for tolkning på flere områder. Skoleeierne står i stor grad fritt til å selv legge opp opplæring og undervisning. Det er for eksempel ikke definert i lovverket hva «egnet

undervisningspersonale» er eller hvilken kompetanse de skal ha, og i de påpeker også at det har vært mangel på undervisere med spesialkompetanse på feltet. Her kan man altså i teorien bruke undervisningspersonale med ingen kompetanse på andrespråk eller undervisning i det hele tatt. Skoleeierne er også pålagt å kartlegge elevene underveis i opplæringen, men i formålet til læreplanen i norsk står det at det er frivillig å følge den, noe som igjen gir hver enkelt skoleeier frihet til å legge opp opplæringen slik de ønsker.

Også Kamil Øzerk (2012, s. 92), professor i pedagogikk ved Universitetet i Oslo, har kritisert og problematisert flere aspekter ved lovverket. Han mener også at departementet har vist lite vilje til å tolke loven til det beste for de minoritetsspråklige elevene. I en artikkel i *Bedre skole*, Utdanningsforbundets tidsskrift, skriver han blant annet at mange rektorer ikke er klar over den formelle framgangsmåten for å kartlegge og registrere minoritetsspråklige elever, noe som gjøres i et offentlig datasystem. Han peker også på tidspress som en av årsakene til at kartlegging blir vanskelig og lite prioritert, og at dette har negativt utslag for de minoritetsspråklige elevene. Også byråkrati og tunge prosesser er elementer han trekker frem som han mener burde bli løst på en enklere måte for å sikre elevene god undervisning og oppfølging. Øzerk trekker også frem lovverkets positive sider, blant annet delen om at elever har krav på særskilt norskopplæring, morsmålsopplæring og tospråklig fagopplæring dersom det er nødvendig for eleven, og at utgiftene til dette i stor grad dekkes av staten og tilskudd derfra. Han peker også på at den økonomiske byrden slik særskilt opplæring kan utgjøre for skoleeier er godt dekket inn av tilskudd fra det offentlige.

I tillegg til at lovverket til tider er uklart, og de byråkratiske prosessene for skoleeier tunge, har den norske regjeringen bestemt seg for å skjerpe kravet til norskkunnskaper blant innvandrere. I april 2020 sendte de på høring forslag til ny lovgivning på området. De ønsker å heve kravet til muntlige ferdigheter fra A2 til B1, altså fra et elementært nivå, til et nivå som er nærmere det språket man møter i dagliglivet, som for eksempel i skole og på jobb. B1 er også nivået der man med språk skal kunne løse eventuelle uforutsette utfordringer man møter på i hverdagen (Regjeringen, 2020). Det er derfor ikke bare lengre enn fordel for minoritetsspråklige å ha gode språkferdigheter, men det kan også bli et krav for de som ønsker norsk statsborgerskap å skulle kunne mer norsk. Det er likevel mulig å få unntak fra språkkravet på grunn av personlige forutsetninger eller dårlig helse. Kunnskapsminister Guri

Melby påpeker at å kunne snakke godt norsk er en forutsetning for å delta i jobb og samfunnsliv, og at dette forslaget er et tiltak regjeringen ønsker å få inn i lovgivningen for å forhindre utenforskap. Kunnskapsministeren argumenterer også med at det er viktig med gode norskkunnskaper for å kunne følge opp egne barn i skoleløpet, og for å kunne være med på å påvirke samfunnet og demokratiet de er en del av. Dette forslaget er sendt på høring til Stortinget, og er ikke vedtatt enda.

Deler av fagmiljøet er derimot skeptiske til å skjerpe dette kravet fra A2 til B1, og mener forslaget kan ha motsatt effekt av hva regjeringen ønsker, ut ifra hva internasjonal forskning viser. En gruppe fagpersoner, med bakgrunn fra blant annet voksenopplæring, Høgskulen på Vestlandet og Høgskulen i Innlandet, henviser til internasjonal forskning på feltet som viser at strengere krav til språkkunnskap for innvandrere at færre mennesker får statsborgerskap i det landet de var innvandret til. De er likevel enige med regjeringen om at målet må være bedre norskferdigheter og integrering av innvandrere, men er uenige i middelet og hva man skal kunne kreve av de for å kunne få statsborgerskap. De viser også at til forskning fra andre land hvor strengere krav kan demotivere de som skal lære seg et ekstra språk, og at statsborgerskap for mennesker som har flyktet fra krig kan gi trygghet og ro, blant annet. De peker også på at trygge framtidsutsikter kan bidra positivt i læring og integrering. De er enige med regjeringen i at det må stilles krav til de som ønsker å bli norske statsborgere, men viser til at det de siste årene har blitt skjerpet krav flere ganger, spesielt fra 2016 og framover, da det var et stort antall som innvandret til Norge. Gruppen påpeker også at nesten 90% av høringsinstansene advarer mot å innføre akkurat dette kravet (Bugge, Carlsen, Hamidi, Monsen og Svendsen, 2020). Hvordan utfallet av dette forslaget blir er som tidligere nevnt usikkert.

Språk er også et kommunikasjonsmiddel (Monsen og Randen, 2020, s. 19), og språk kan brukes til å spørre, diskutere og formidle, og er et verktøy vi bruker for å kunne samhandle verbalt med andre mennesker. Dersom den som kommuniserer med andre har et godt språk, kan dette bidra til å lykkes i kommunikasjonen med andre mennesker. Det er derfor viktig at språkopplæringen er god, slik at elevene blir gode til å kommunisere og gjøre seg forstått. Dersom språkkravet i norsk for innvandrere skjerpes, slik regjeringen har foreslått, påpeker kunnskapsministeren at dette også får noen følger for tilbudet som gis, og at det også her må

stilles høyere krav (Regjeringen, 2020). Flere kvalifiserte lærere og bedre opplæringstilbud er eksempler som her kan være tiltak for å kunne imøtekomme dette nye språkravet.

## SPRÅKETS INNHOLD OG BRUK

Semantikken i et språk er hvilken betydning ord har, og kan forbindes med hvilken bakgrunn man har, og hvilken kultur mennesker kommer fra. Det kan fort oppstå misforståelser dersom to personer med helt forskjellig bakgrunn snakker om et fenomen som kan bety noe helt annet for en av de to (Monsen og Randen, 2020. s. 21). Knytter man for eksempel 17. mai til samme betydning dersom man prater om det i Norge og i Tyskland? Dette kan være utfordrende når en gruppe elever møtes, alle med forskjellig bakgrunn og kultur, og derfor er kontekst og sammenheng viktig for å forstå hverandre.

Det å gjøre seg forstått i et nytt samfunn og en ny kultur kan være vanskelig, men med en god språkopplæring kan dette bli enklere, både det å bli forstått, og det å skulle uttrykke seg og kommunisere med andre. Å skulle integreres i en helt ny kultur kan også være overveldende, og her spiller språket en viktig rolle. Pragmatikk omhandler hvordan man tar i bruk språket. Hvordan man bruker språket ute blant andre folk, på butikken, på fotballtrening eller i skolehverdagen har mye å si for hvordan en person fremstår og hvor god kommunikasjonen med andre blir. Høflighetsfraser er her et eksempel verdt å trekke frem (s. 23), og dersom man ikke behersker eller forstår hvordan dette fungerer i en gitt språksituasjon, kan det by på uheldige kommunikasjonsmisforståelser. Det er med andre ord viktig å lære seg både språk, semantikk og pragmatikk tidlig i innlæringen.

Både semantikk og pragmatikk kan kobles tett mot setningsoppbygging og de oppgavene jeg har laget. Jeg har laget oppgaver som omhandler verbplassering i norsk, som er et SVO-språk, hvor subjekt, verbal og objekt står i denne rekkefølgen i normalstrukturen i norsk (Eide, 2015, s. 96), og V2-regelen, der verb plasseres på andreplass i fortellende setninger, noe som er et uvanlig trekk i verdens språk (Monsen og Randen, 2020, s. 56). Dersom man ikke behersker denne regelen er det en markør for mennesker med norsk som andrespråk. For å gjøre seg

forstått i møte med resten av samfunnet er det viktig å kunne både språk og hvordan man skal bruke det.

## LÆRINGSTEORIER

En rekke individuelle forskjeller er med på å avgjøre hvordan hver enkelt lærer best, og sosiale forhold har stor påvirkning på andrespråklæring. Hvilket forhold en sosial eller kulturell gruppe har til skolen som institusjon, eller hvilken aldersgruppe man er i og hvilket sosialt nettverk man er en del av er noen eksempler på faktorer som kan ha betydning i innlæring (Monsen og Randen, 2020, s. 28-29). Berggren og Tenfjord (1999, s. 21) tillegger alder den største betydningen for en vellykket andrespråklæring. De mener morsmål er det som har størst betydning. Det å lære andrespråk i ung alder kan gjøre personer mottakelige for å lære det som en innfødt, mens i andre aldre er man ikke like mottakelig for å lære et nytt språk. Voksne og barn lærer med andre ord forskjellige, og har forskjellige metoder for språktilegnelse.

Eide og Busterud (2015, s. 32-33) skriver at universalgrammatikken anses som medfødt hos alle mennesker, og at vi har en felles grammatikk som modnes etter hvert som man blir eldre. Universalgrammatikken er bygd opp av universelle prinsipper, og bygger på en antakelse innen chomskyansk språk teori om at alle språk til en viss grad er bygd opp på samme måte. Eide og Busterud stiller også spørsmål ved hvorfor det er så store forskjeller mellom språk dersom alle har en felles medfødt grammatikk. De påpeker at det i universalgrammatikken er tillatt med strukturell variasjon, men innenfor strenge rammer. Dette kan illustreres ved et bryterpanel der hvert språk har hver sin bryter, og at alle bryterne står i samme posisjon når et barn blir født, for deretter å justeres etter hvert som barnet lærer språk og blir eksponert for språk utenfra. Dette bryterpanelet fungerer ikke dersom alle bryterne blir stående på null, og barnet er derfor avhengig av å få språklig stimuli for å kunne begynne å lære seg språk. Eide og Busterud fortsetter med å forklare at bryterpanelet ruster og ikke er like brukelig dersom man ikke begynner å lære språk før man blir eldre, og språkstimulien uteblir (Eide, 2015. s. 40).

Det er derimot annerledes når det er snakk om andrespråkstilegnelse, da den som skal lære språket allerede har tilegnet seg et morsmål fra starten av, og dermed har personen allerede aktivert universalgrammatikken. Eide og Busterud (2015, s. 41-42) spør derfor hvordan bryterpanelet fungerer i andrespråklæring. Får hver enkelt for eksempel utdelt et helt nytt bryterpanel som starter på null eller i startposisjon for hvert språk, eller er det sånn at det eksisterende bryterpanelet brukes opp før man får lært seg et nytt språk.

Morfologisk og syntaktisk utvikling går raskere for voksne enn for barn, og eldre barn lærer raskere enn yngre barn. Dersom man starter språkopplæring som barn vil man ha et bedre resultat enn om man starter å lære et nytt språk i voksen alder (Krashen, Long og Scarella, 1979). Eide og Busterud (2015, s. 40) viser til at det i språktilegnelseslitteraturen er vanlig å regne seks-sju-årsalderen som alderen der språkinnlæring vanligvis fører til en språklig kompetanse tilnærmet likt innfødte, og at man ikke ender opp med aksent i språket. Etter at puberteten er inntruffet blir det vanskeligere å tilegne seg grammatikken, morfologien og syntaksen i nye språk.

Gruppen i dette prosjektet er i mellomstadiet mellom barn og voksen, og språklæring påvirkes blant annet av alder, som nevnt tidligere. Dette påpeker blant annet også nevrologen Lenneberg (1967), som konkluderte med at når puberteten starter går man inn i en kritisk periode for språklæring, altså at resultatet ikke blir like godt som hvis man starter innlæringen tidligere. Han mente at man automatisk tilegner seg et språk om man lærer dette før pubertetsalderen starter, så lenge man eksponeres for språket, og at dersom man lærer et nytt språk etter pubertetsalderen måtte regne med å ha utenlandsk aksent når man snakker. Dette blant annet fordi hjernen mister plastisiteten og kapasitet til å tilegne seg et nytt språk. Lennebergs hypotese fikk ekstra tyngde da Johnson og Newport (1989) fremstilte to ulike hypoteser som også omhandlet språktilegnelse og alder. Treningshypotesen omhandler hvordan et menneske tidlig i livet må aktivere og trene opp språkevnen, hvis ikke vil den forsvinne eller forvitre ettersom mennesket blir eldre. Modningshypotesen, derimot, omhandler om hvordan denne språkevnen forvitrer etter hvert som man blir eldre, og at mennesket tidlig i livet har en veldig god evne til å tilegne seg språk (Eide, 2015, s. 42).

Det er naturlig å koble denne hypotesen om pubertetsalder og læring sammen med



målgruppa i dette prosjektet. Selv om pubertetsalder er individuelt, er det stor sjanse for at målgruppa befinner seg et sted enten i pubertetsalder eller like etter at de er ferdige med puberteten. Målgruppa kan derfor ha større utfordringer med å lære seg aksenten og grammatikken i norsk eller den dialekten de lærer, men det kan også være nærliggende å tenke at de har et bedre utgangspunkt enn voksne andrespråksinnlærere, i og med at de starter språkopplæringen på et tidligere tidspunkt i livet, selv om de ikke er barn. Her er det viktig å huske at alderen til elevene kan variere, og individuelle forskjeller kan bety at noen er kommet langt i puberteten eller nesten er ferdig, mens andre kan være tidligere i løpet. Det er også flere individuelle forskjeller som kan påvirke språkopplæringen og hvor god progresjon hver enkelt har, for eksempel om eleven har godt språkkø, høy intelligens og god motivasjon for læringen (Eide, 2015, s. 43). Det er altså ikke bare alder som kan slå ut på progresjon og tilegnelse, men en hel rekke faktorer som er spesifikk for hver enkelt elev som kan slå ut for innlæringen.

## ANDRESPRÅKSLÆRING OG FREMMEDSPRÅKSLÆRING

Fremmedspråk er termen som brukes om språk vi lærer i skolen som ikke er ment til å være det språket vi bruker til daglig (Kunnskapsdepartementet, s. 25), men i dag er skillet mellom fremmedspråk og andrespråk litt uklart. Selv om vi lærer engelsk som fremmedspråk i skolen, møter vi det i veldig stor grad utenfor skolen også. TV-serier, filmer, dataspill og sosiale medier er noen av stedene der vi møter engelsk, og det er mulig å diskutere om engelsk ikke lenger er et fremmedspråk i Norge, men et andrespråk, i og med at mange nordmenn bruker og kommuniserer på engelsk gjennom for eksempel forskjellige medium (Monsen og Randen, 2020, s. 11).

I 2010 kom NOU-en *Mangfold og mestring*, heretter kalt Østbergrapporten etter utvalgets leder, Sissel Østberg, en rapport skrevet på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet, om minoritetsspråklige i utdanningssystemet. NOU-en omhandler både barn, unge og voksne. De definerte personers forhold til fremmedspråk som et språk man lærer utenfor miljøer der disse er dagligspråk, for eksempel ved å lære fransk på skolen, av en lærer som har norsk som sitt førstespråk (Kunnskapsdepartementet, s. 25). Østbergrapporten peker på en rekke

utfordringer ved språkopplæring i videregående skole, og flertallet i utvalget foreslo blant annet at elever med som har behov for det skal kunne ta et ekstra skoleår før de begynner på VG1, som et innføringsår (s. 229).

Forskjellen mellom fremmedspråk og andrespråk er også mer formell, og reguleres av læreplaner og rammeverk, og det er store forskjeller på hvilket læringsutbytte man forventer at eleven har (Monsen og Randen, 2020, s. 11). Spansk, tysk og fransk har ikke like stor plass i dagliglivet vårt som engelsk, og kan i større grad regnes som et fremmedspråk, altså et språk vi ikke skal bruke like mye som et andrespråk.

## DIGITAL LÆRING

I rammeverk for grunnleggende ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2016) står det følgende om digitale ferdigheter:

*Digitale ferdigheter er en viktig forutsetning for videre læring og for aktiv deltakelse i et arbeidsliv og et samfunn i stadig endring. Den digitale utviklingen har endret mange av premissene for lesing, skriving, regning og muntlige uttrykksformer. Derfor er digitale ferdigheter en naturlig del av grunnlaget for læringsarbeid både i og på tvers av faglige emner. Dette gir muligheter for nye og endrede læringsprosesser og arbeidsmetoder, men stiller også økte krav til dømmekraft.*

Bruk av teknologi i læring har fått større og større plass i skolen de senere årene, og under Covid-19 fikk lærere og elever virkelig prøve seg på skole gjennom pc-skjermen etter at alle skoler ble stengt i nærmere tre måneder grunnet pandemien. Det ble blant annet opprettet en Facebook-gruppe hvor lærerne kunne dele ideer og erfaringer med digitale verktøy, som et hjelpemiddel i denne situasjonen (Datatilsynet, 2020). De fikk lite tid til å forberede seg, og for mange lærere og elever ble dette en helt ny tilværelse. Undervisning gjennom forskjellige videokonferanseverktøy, digital innlevering av skolearbeid og quiz på forskjellige plattformer ble alle eksempler på hvordan lærere valgte å løse utfordringen med hjemmeskole. Det å kunne bruke digitale verktøy for å tilegne seg faglig kunnskap og kunne vise egen kompetanse er en del av det å utvikle digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2016). Digital læring er

et spennende tema, og det er mye å utforske. Blogg, video, applikasjoner og dataspill er bare noen av verktøyene man kan bruke som er med på å gjøre undervisningen mer digital.

Teknologi gir oss mange muligheter, og Eli-Marie Danbolt Drange, førsteamanuensis ved Institutt for fremmedspråk og oversetting ved Universitetet i Agder, har skrevet et framtidsscenario om hvordan det kan være å lære fremmedspråk i 2030 (Utdanningsforbundet, 2015). I dette scenariet presenteres vi for en elev som nesten ikke er fysisk tilstede på skolen, men som kobler seg på en virtuell verden med egen lærer. I løpet av uka får elevene noen timer kjernetid med læreren på skolen istedenfor. Elevene har en blogg med en læringsmappe, der de laster opp det skolearbeidet de har jobbet med. De har programmer som hjelper dem med å lære uttale (opplesing av tekster), og læreren gir elevene vurdering på forskjellige måter, både skriftlig og gjennom for eksempel video. Et annet spennende element i dette scenariet er at elevene har en egen ordbank, der de legger inn ord de jobber med, og så lager ordbanken oppgaver knyttet til disse oppgavene. Dette er en spennende mulighet for elevene, da de i større grad kan være med på å styre sin egen undervisning og kan påvirke hva de ønsker å jobbe mer konkret med. Også for lærerne gir dette stor frihet til å legge opp undervisning slik de selv ønsker, og å bruke de verktøyene de tenker er relevante og som kan øke læringsutbyttet.

På den andre siden i diskusjonen om digital læring finner vi de som mener dette kan være et hinder for læringsutbyttet. Fransk lærerforeninga i Norge, ved leder Ingvild Nielsen, uttalte seg i 2018 kritisk til forslaget om de nye kjerneelementene som var foreslått i fremmedspråkoplæringa. I et hørings svar til dette forslaget argumenterer de for at språklæring ikke nødvendigvis har så godt av for mye bruk av digitale verktøy. Nielsen viser et eksempel der elevene i Danmark har fått bruke Google Translate til å oversette på eksamen, og at dette virker meningsløst fordi da kan elevene til slutt få for få grunner til å lære språket, fordi de alltid har digitale hjelpemidler tilgjengelig. Hun oppfordrer heller til å gi den muntlige delen av språklæringa mer oppmerksomhet (Grimelid, F., 2018). Ved bruk av digitale verktøy utelukker ikke det ene noe annet, og det er mulig å bruke flere verktøy samtidig, eller å bruke verktøy som ivaretar flere aspekter ved undervisningen.

Det finnes mange ressurser for de som ønsker å undervise i norsk som andrespråk med

digitale verktøy, og det ligger også mange oppgaver og ideer på internett som kan hjelpe elevene som lærer seg andrespråk. Blant annet har Fagbokforlaget laget en nettside med oppgaver for både nivå A1 og A2, og der kan elever gå inn og løse disse på egen hånd, eller i klasserommet i skoletiden. Her er det blant annet enkle «dra og slipp»-oppgaver, oppgaver der man skal sette dialog i rett rekkefølge, og der man skal lytte og gjenta (<https://nyinorge.portfolio.no/>). Det finnes også nettsider som fungerer som et supplement til lærebøker (Cappelen Damm, 2015), og flere hjelpemidler for både elever og lærere. Birgers norskside (<https://sites.google.com/view/norsk/>) er et annet eksempel, der elever kan finne kahoot-quizer, applikasjoner for språklæring, huskelapper for grammatikkregler, ordbøker og oversettelsestjenester, blant annet. Moavas nettside (<https://www.moava.org/>), er et annet eksempel. Moava er en bedrift som ønsker å bruke data i læring i større grad enn i dag. På nettsiden sin deler de også et bredt spekter av ressurser for elever og lærere i hele skolesystemet, men også spesielt rettet mot andrespråk. Disse nettsidene kan fungere som gode idebanker til lærere som ønsker å utvide den digitale undervisningen.

Det er med andre ord store mengder ressurser tilgjengelig både for lærere og elever, laget på initiativ av forlag og privatpersoner. Det er mye å velge blant, og her er det mulig å prøve ut forskjellige digitale verktøy i større eller mindre grad.

## OPPGAVEUTFORMING

Det finnes mange måter å forme digitale oppgaver på, og mange steder å ta inspirasjon fra. I denne oppgaven har jeg valgt å gjøre oppgavene interaktive, altså at elevene på egen hånd aktivt må løse oppgavene inne i applikasjonen/nettsiden, for eksempel med å bruke smarttelefon eller datamaskin. Et av formålene med disse oppgavene er at de skal kunne være tilgjengelige for så mange av elevene som mulig, og så lett tilgjengelige som mulig. Derfor er de utarbeidet for å kunne løses digitalt.

Det er viktig å påpeke at disse oppgavene er ment som et supplement eller ideer til undervisning, og at de skal kunne tas inn som et prøveprosjekt eller varig opplegg dersom det er ønsket. Utdanningsdirektoratet (2015) skriver i en artikkel at det er viktig for elevene å

være aktive i kommunikasjon med andre, og at dette slår ut på læringsutbyttet i andrespråket de lærer.

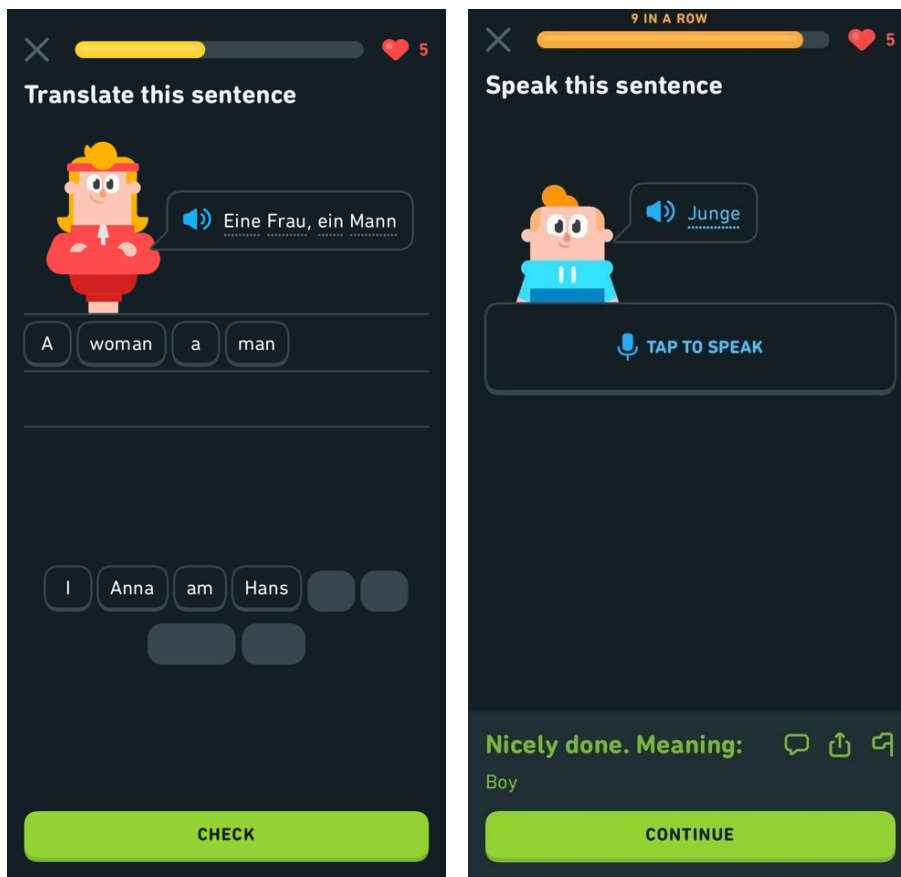
Et sted jeg har tatt inspirasjon fra er språkapplikasjonen Duolingo, der man kan lære forskjellige språk ved å løse oppgaver som er utformet på forskjellige måter. Det kan være å trykke på ordet som stemmer overens med hva som er på et bilde og motsatt, eller å lese inn ord som står på skjermen for å få bedømt uttale. I Duolingo er også oppgavene delt inn i nivå, og du får ikke gå videre til neste nivå før du har oppnådd et visst resultat i nåværende nivå. Det er også et belønningssystem, der man får stjerner og etter hvert blir et gitt antall prosent flytende i språket man lærer. Oppgavene i denne bacheloren er laget på tre forskjellige vanskelighetsnivå, der progresjon er tenkt å fungere på samme måte som i Duolingo.

I tillegg til at oppgavene i Duolingo og andre språkapplikasjoner er interaktive og krever en del fra innlæreren, er de også lett tilgjengelige, og raske å løse. Håpet mitt med disse oppgavene er at de kan løses hvor som helst og når som helst, og på den måten holde det man har lært som en aktiv del av hverdagen.

Under er to eksempler fra laveste nivå i Duolingo. Gjennomgående i Duolingo er at man skal lære samme ord i forskjellige settinger, og i denne delen er det pronomeren som er hovedtema.

Bilde 1 viser en typisk «dra og slipp»-oppgave der man skal plassere ord i riktig rekkefølge. Der får man hjelp av en oversettelse fra språket man ønsker å lære (i dette tilfellet tysk), og kan trykke på lyd-ikonet for å høre uttale. Deretter skal man vise at man kan oversette dette, og plassere ordene i riktig rekkefølge.

Bilde 2 viser en uttale-oppgave der man skal lese inn ordet i snakkeboblen. Da får man en bedømmelse som avgjør om man enten består oppgaven eller ikke. Dersom man trenger hjelp kan man trykke på lyd-ikonet og høre korrekt uttale.



I denne oppgaven har jeg valgt såkalt «dra og slipp»-format. «Dra og slipp»-formatet fungerer på den måten at det står en setning på skjermen som mangler noen ord, og over setningen står det et utvalg ord som kan passe inn i setningen på riktig sted. For å løse oppgaven må man velge riktig ord og slippe det inn i setningen. Umiddelbart får man svar på om det er riktig eller ikke. I dette formatet er det enkelt å gjøre oppgavene vanskeligere, for eksempel ved at eleven må plassere flere ord riktig i samme setning. I oppgavene jeg har laget har jeg valgt at eleven kun skal plassere de ordene som er tatt ut av setningen, for å holde vanskelighetsgraden nede. Dersom man vil øke vanskelighetsgraden kan man la eleven velge mellom flere ord som skal plasseres.

En av tilbakemeldingene fra oppdragsgiver har vært at de ønsker seg flere oppgaver som går på setningsoppbygging, og det er hovedsakelig grunnen til at jeg har valgt dette formatet på oppgavene. Det er enkelt å forstå hvordan oppgaven fungerer, og det kan justeres i nivå, alt etter hvor mange ord man må fylle inn riktig, eller hvor lang setningen er. Det er mulig å legge opp disse oppgavene annerledes dersom man vil jobbe med andre områder innenfor

grammatikk. For eksempel kan man ha oppgaver som omhandler tegnsetting, andre ordklasser eller oppgaver der man skal matche ordklasse med riktig ord i setningen. Fordelen med å ha slike interaktive oppgaver er at de kan løses når som helst og hvor som helst. De er alltid tilgjengelige, og en del av målet mitt er at elevene har lyst til å løse disse oppgavene også utenom skolen. På den måten kan det bli morsommere, samtidig som det er lærerikt. Disse oppgavene skal være et supplement til den vanlige undervisningen, og kan utvides dersom en ser at elevene og lærerne er fornøyde med resultatet.

## SETNINGSOPPBYGGING I NORSK

I moderne norsk har ordenes plassering i setningen noe å si for hvilken funksjon hvert ord har. Subjektet står for eksempel enten foran eller etter det finite verbet, som står på andre plass i fortellende setninger (Haugen, 1998, s. 210). Det er vanlig å dele språk inn i type etter leddstilling i normalstrukturen i vanlige setninger. I norsk er denne strukturen slik: subjekt – verbal – objekt. Norsk er et altså SVO-språk, hvor subjekt, verbal og objekt har en standardplassering i setningskonstruksjonen (Åfarli og Eide, 2003, s. 17). For en andrespråksinnlærer med et morsmål som plasserer verbet på et annet sted i setningen kan dette være problematisk.

Leddstillingen i norsk styres av flere prinsipp, og et av disse kalles V2-prinsippet. Det betyr at det finite verbet skal stå på andre plass i fortellende setninger. Dersom det er et ledd enn subjekt først i setningen, skal subjektet plasseres etter det finite verbet (Monsen og Randen, 2020, s. 56). For eksempel:

*Du har lest en bok i dag.*

*I dag har jeg lest en bok.*

Når subjektet kommer etter verbalet i en setning kalles dette inversjon, og er i motsatt rekkefølge av det som er vanlig i setningsoppbygging. For mange minoritetsspråklige elever er dette et trekk som oppleves som vanskelig å forstå, da det er bare et lite antall europeiske språk og bare ett ikke-europeisk språk (kashmiri) som bruker V2-regelen (Monsen og Randen, 2020, s. 56).

Underinvertering er en term som brukes om at verbet ikke flyttes fram til V2 i setningen, når det skal gjøres i henhold til V2-regelen som tidligere forklart. Eide (2015, s. 171) viser til at dette er et ganske vanlig brudd på V2-regelen hos voksne andrespråksinnlærere, noe som viser seg å være enklere for barn, så snart de begynner å bruke subjunksjoner.

Overinvertering er når V2-regelen benyttes i leddsetninger, noe som også er en vanlig feil hos voksne andrespråksinnlærere, i følge Eide (2015, s. 173). Dette underbygger mitt valg av verb som et gjennomgående tema i oppgavene jeg har laget, da det er en vedvarende utfordring andrespråksinnlærere har.

## SELVE OPPGAVENE

I denne oppgaven har jeg valgt å lage tre ganger tre oppgaver, altså tre sett oppgaver med tre nivåer, fra nivå 1 til nivå 3. I tillegg har jeg lagt inn forskjellige varianter i oppgavene, slik at læreren kan velge oppgaver selv, og slik at eleven kan løse samme type oppgave flere ganger, og på den måten lære seg samme grammatikkregel på forskjellige måter. De tre settene med oppgaver har forskjellige utfordringer for eleven, hovedsakelig for å vise hvordan slike oppgaver kan lages med forskjellige vanskelighetsgrader. Dersom dette er noe man ønsker å prøve ut i undervisning kan det gjøres mer utfordrende ved å legge til flere ord som skal plasseres i hver setning, legge til kommaregler og tegnsetting, og så videre. Disse oppgavene er også fullverdige oppgaver som kan brukes dersom man ønsker det.

Selv om disse oppgavene er på samme side i denne teksten, er det ikke ment at man skal kunne se flere oppgaver samtidig og dermed kunne jukse. Oppgavene skal løses én og én, og man får ikke løse neste oppgave før den første er godkjent. Det er også tenkt at elevene som har bedre ferdigheter i norsk kan starte på et høyere nivå, men foreløpig er det slik at alle elever må gjennom alle nivå, og dersom noen har bedre ferdigheter enn andre, er det mulig de laveste nivåene løses raskere.



A)

Nivå 1:

I den første oppgaven har jeg valgt verbplassering som utfordring for eleven. I moderne norsk står alltid det finitte verbet på andre plass i setningen (V2-regelen), og for å holde denne oppgaven på det enkleste nivået har jeg valgt å kun ha ett verb, som da altså er verbalet. Jeg har også lagt inn riktig tegnsetting for å unngå forvirring om dette er et spørsmål eller en fortellende setning.

Under de forskjellige oppgavene har jeg lagt inn andre varianter av samme type oppgave.

Plasser verbet på riktig plass i setningen:				
<b>SYKLER</b>				
LEGEN	TIL	JOB BEN	PÅ	MANDAG.

Fasit: Legen sykler til jobben på mandag.

Variant 2:

På mandag sykler legen til jobben.

Variant 3:

Til jobben sykler legen på mandag.

Nivå 2:

På nivå 2 i denne oppgaven legger jeg inn *ikke* som en ekstra faktor for å øke vanskelighetsgraden. Også her er det verbet som skal plasseres og V2-regelen følges.

Plasser verbet på riktig plass i setningen:

**SYKLER**

LEGEN

IKKE

TIL

JOBB

PÅ

MANDAG.

Fasit: Legen sykler ikke til jobb på mandag.

Variant 2:

På mandag sykler ikke legen til jobb.

Variant 3:

Til jobb sykler ikke legen på mandag.

Nivå 3:

På nivå 3 i denne oppgaven legger jeg inn hjelpeverb og setningsadverbial for å øke vanskelighetsgraden. Eleven skal altså plassere to verb på riktig plass i denne oppgaven, både det finite og det infinitte verbet. Her har jeg lagt inn *aldri* isteden for *ikke* for å gjøre setningen mer naturlig.

Plasser verbet på riktig plass i setningen:

**HAR**      **SYKLET**

LEGEN      ALDRI      TIL      JOBB.

Fasit: Legen har aldri syklet til jobb.

Variant 2:

Til jobb har aldri legen syklet.

Variant 3:

Aldri har legen syklet til jobb.

B)

I oppgavesett B har jeg valgt ja-/nei-spørsmål, for å undersøke om eleven forstår forskjellen på fortellende setninger og V2-plassering, og spørsmålsstilling og verbflytting. Begrunnelsen for å beholde samme setning er fordi jeg ønsker at eleven skal fokusere på struktur, og ikke på innholdet i setningen.

Nivå 1:

I denne oppgaven skal eleven plassere verbet på riktig sted for å stille spørsmålet. Jeg har beholdt *legen* for å være konsekvent med valg av ord på de forskjellige nivåene (*legen* brukes alltid på nivå 1 i de forskjellige oppgavene).

Plasser verbet på riktig plass i setningen:

**SYKLER**

LEGEN

TIL

JOBB

PÅ

MANDAGER?

Fasit: Legen sykler til jobb på mandager?

Variant 2:

Sykler legen til jobb på mandager?

Nivå 2:

På nivå 2 i denne oppgaven bytter vi ut «legen» med «hun», og det er fortsatt verbet som skal plasseres på riktig sted i setningen. På samme måte som nivå 2 i oppgave A legger vi her inn negasjon (*ikke*) for å øke vanskelighetsgraden.

Plasser verbet på riktig plass i setningen:

SYKLER

IKKE      HUN      TIL      JOBBEN      PÅ      MANDAGER?

Fasit: Sykler ikke hun til jobben på mandager?

Variant 2:

Sykler hun ikke til jobben på mandager?

Nivå 3:

På nivå 3 i denne oppgaven er det lagt til hjelpeverb, og byttet ut «ikke» med «aldri». I variant 2 legger vi her inn pronomen istedenfor *legen*, noe som gjør at subjektet flyttes frem til plassen foran adverbialet (*aldri*) (Eide, 2002, s. 244).

Plasser på riktig plass i setningen:

HAR SYKLET

ALDRI      LEGEN      TIL      JOBB      PÅ      MANDAGER?

Fasit: Har aldri legen syklet til jobb på mandager?

Variant 2:

Har hun aldri syklet til jobb på mandager?

C)

Å kunne stille spørsmål riktig er viktig for å unngå misforståelser i dagligtalen, og i denne oppgaven skal eleven plassere spørreordet på riktig plass i setningen. I dette spørsmålet kan man formulere det på den ikke-korrekte måten, men likevel bli forstått. Målet med denne oppgaven er å lære eleven å bruke hv-frasen først i setningen, og at verbet er på andre plass.

Nivå 1:

På nivå 1 i denne oppgaven spør jeg eleven om å formulere spørsmålet riktig på flere måter. I en slik oppgave kan man også velge å spørre om subjektet, sted og tid, som illustrert i variantene under.

Plasser ordet på riktig plass i setningen:

SYKLER

HVEM

TIL

JOBBEN

PÅ

MANDAGER?

Fasit: Hvem sykler til jobben på mandager?

Variant 2:

Hvem sykler til jobben på mandager?

Variant 3:

Når sykler legen til jobben på mandager?

Variant 4:

Hvor sykler legen på mandager?

Nivå 2:

På nivå 2 i denne oppgaven skal eleven plassere verbet slik at spørsmålet stilles for å finne ut hva som ikke skjer, og derfor er negasjon lagt inn for å øke vanskelighetsgraden. Her er det også mulig å legge inn pronomen som variant, dersom man ønsker det.

Plasser verbet på riktig sted i setningen:

SYKLER

NÅR        HUN        IKKE        TIL        JOBBEN?

Fasit: Når sykler hun ikke til jobben?

Variant 2:

Hvem sykler ikke til jobben på mandager?

Variant 3:

Hvor sykler ikke legen på mandager?



Nivå 3:

På nivå 3 i denne oppgaven legger vi til et hjelpeverb for å øke vanskelighetsgraden. Her må altså eleven plassere begge verbene riktig for å komme videre til neste oppgave. Også her kan man legge til pronomen.

Plasser ordet på riktig plass i setningen:

HAR

SYKLET

NÅR

ALDRI

LEGEN

TIL

JOBB?

Fasit: Når har legen aldri syklet til jobben?

Med pronomen: Når har hun aldri syklet til jobben?

Variant 2:

Hvem har aldri syklet til jobb?

Variant 3:

Hvor har aldri legen syklet?

## AVSLUTNING

Digital læring har fått stadig mer oppmerksomhet i skolen, og det finnes mange verktøy lærere og elever kan bruke for å integrere dette i undervisningen, også i andrespråksinnlæring. Et av målene med denne bacheloroppgaven har vært å trekke frem fordeler og ulemper ved digital undervisning, spesielt rettet mot andrespråkslæring og minoritetsspråklige elever, og hvordan digital læring kan påvirke for eksempel uttale og oversettelse. Fagmiljøet er ikke enige i hvordan digital læring kan fremme språklæring hos andrespråksinnlærere, blant annet fordi den muntlige delen også er en del av ferdighetene en andrespråksinnlærer skal tilegne seg, og overdreven bruk av for eksempel oversettelsesprogram kan være med på å svekke denne delen av opplæringen og læringsresultatet hos eleven. Jeg har også trukket frem dagens lovverk, og problematisert dette, gjennom egen refleksjon og ved bruk av en NOU og deler av fagmiljøet på området. I lovverket er det spesielt skoleeiers frihet til å legge opp undervisningen selv som diskuteres i fagmiljøet. I tillegg til at jeg har lagt vekt på hvordan hver enkelt skoleeier står fritt til å kartlegge elevenes ferdigheter. Her har jeg igjen problematisert dette momentet ved å trekke frem byråkrati og tidkrevende prosesser som et av de negative aspektene ved dagens kartleggingspraksis.

Videre har jeg redegjort for hvordan V2-regelen og verbplassering kan være utfordrende for mennesker med forskjellige morsmål. Det finitte verbet i norsk har blitt trukket fram som viktig å lære i arbeid med syntaks, blant annet av Jon Erik Hagen ved Universitetet i Bergen, som viser til finitthypotesen om strukturfeil i norsk mellomspråk. I denne hypotesen trekker han fram et prosjekt der det var språkprøvekandidaters skriftlige essay som ble brukt, og at det her ble funnet identifisering av det finitte verbet som gikk igjen som syntaktiske strukturavvik (Nordanger, M., Ragnhildstveit, S., Vikøy, A., 2013, s. 52). Her har jeg også tatt inn hjelpeverb og andre elementer i oppgavene for å øke vanskelighetsgraden, og synes har vært en spennende måte å jobbe på.

Videre har jeg trukket inn universalgrammatikken og skrevet om hvordan elevens individuelle faktorer, både språk og bakgrunn, kan påvirke andrespråksinnlæringen. Her er særlig alder en viktig faktor som jeg har redegjort for og drøftet. I arbeidet med oppgavene har jeg brukt

tilbakemeldingene fra oppdragsgiver, og lagt vekt på setningsoppbygging med verbplassering på forskjellige vanskelighetsnivå. Her valgte jeg tre forskjellige vanskelighetsnivå, som igjen kan videreutvikles etter hvilket nivå elevene ligger på. Verbplassering er gjennomgående i alle oppgavene, og for å endre på vanskelighetsgraden har jeg underveis lagt inn negasjon, hv-fraser og hjelpeverb. Digital undervisning har fått større plass og prioritet i skolen, og det er mange muligheter for lærere og elever som ønsker å bruke teknologi som verktøy i læring. Oppgavene er et bidrag til andrespråksundervisning, og kan brukes i videreutviklingen av denne typen undervisning.

## LITTERATURLISTE

Bugge, E., Carlsen, C.H., Hamidi, H., Monsen, M. og Svendsen, S. (2020, 14. mai). Fører strengere språkkrav til bedre integrering?. *Aftenposten*. Hentet fra: <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/VbV3M3/foerer-strengere-spraakkrav-til-bedre-integrering-carlsen-svendsen-hamidi-monsen-og-bugge>

Cappelen Damm. (2015, 19. januar). *Norsk grammatikk*. Hentet fra: <https://norskgammatikk.cappelendamm.no/>

Datatilsynet. (2020, 16. mars). Hentet fra: <https://www.datatilsynet.no/personvern-pa-ulike-omrader/korona/stengte-skoler-og-digitale-hjelpemidler/>

Eide, Kristin Melum (red.). (2015). *Norsk andrespråkssyntaks*. Oslo: Novus forlag.

Eide, Kristin Melum (2002). *Adjunction sites for negation in Norwegian: modals and negation*. *Nordic Journal of Linguistics*, 25, 225–252.

Grimelid, F. (2018, 20. april). – Digitale hjelpemiddel kan hindre læring. *Framtida*. Hentet fra: <https://framtida.no/2018/04/17/for-stor-tru-pa-digitale-hjelpemiddel>

Haugen, Odd Einar. (1998). *Grunnbok i norrønt språk*. 3. utgave. Oslo: Ad Notam Gyldendal.

Johnson, J. S. og E. L. Newport. (1989). *Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language*. *Cognitive psychology* 21, 60–99.

Krashen, S.D., Long, M.A. og Scarcella, R.C. (1979). *Age, Rate and Eventual Attainment in Second Language Acquisition*. *TESOL Quarterly*.

Kunnskapsdepartementet. (2010). *Mangfold og mestring*. Oslo: 07 Oslo AS.

Lenneberg, E. (1967) *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley & Sons.

Monsen, M. og Randen, G. T. (2020). *Andrespråksdidaktikk – en innføring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Nordanger, M., Ragnhildstveit, S., Vikøy, A. (red.). (2014). *Fra grammatikk til språkpolitikk – utdrag fra Jon Erik Hagens forfatterskap*. Oslo: Novus forlag.

Svendsen, S., Berg, B., Paulsen, V., Garvik, M. og Valenta, M. (2018). *Kunnskapsoppsummering om enslige mindreårige asylsøkere og flyktninger*. Hentet fra:

<https://www.imdi.no/contentassets/Obe1d221ba5c46a0979b28b4829cc595/ntnu-samfunnsforskning--kunnskapsoppsummering-om-enslige-mindrearige-asylsokere-og-flyktninger.pdf>

Opplæringslova. (2016). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Regjeringen. (2019, 19. mars). Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/tema/utenrikssaker/humanitart-arbeid/mennesker-pa-flukt/id2358420/>

Regjeringen. (2020, 20. april). Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-vil-skjerpe-kravet-til-norskkunnskaper-for-statsborgerskap/id2700563/>

Utdanningsdirektoratet. (2015, 8. september). Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/minoritetsspraklige/>

Utdanningsforbundet. (2015, 23. oktober). Hentet fra:

<https://utdanningsforskning.no/artikler/hvordan-kan-teknologi-skape-nye-undervisnings--og-laringsmater-i-fremmedspraksundervisningen-fram-mot-2030/>

Utdanningsdirektoratet. (2016, 9. mars). Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/digitale-ferdigheter-rammeverk/>

Utdanningsdirektoratet. Hentet 8. juni 2020 fra: <https://www.udir.no/kl06/FSP1-01/Hele/Formaal>

Utlendingsdirektoratet. Hentet 10. juni 2020 fra: <https://www.udi.no/ord-og-begreper/prove-i-norsk-muntlig-for-a-fa-norsk-statsborgerskap/>

Øzerk, K. (2012). *Språklige minoriteter*. Hentet fra: [https://www.researchgate.net/publication/262947575\\_SPRAKLIGE\\_MINORITETER](https://www.researchgate.net/publication/262947575_SPRAKLIGE_MINORITETER)

Åfarli, T. og Eide, K. M. (2003). *Norsk generativ syntaks*. Oslo: Novus Forlag.

