

Tonje Mølmen Isaksen

Anglismer i norsk ungdomsspråk

En kvalitativ studie av en gruppe ungdommers
anglisismebruk

Masteroppgave i Norskdidaktikk

November 2022



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Tonje Mølmen Isaksen

Anglismer i norsk ungdomsspråk

En kvalitativ studie av en gruppe ungdommers
anglismebruk

Masteroppgave i Norskdidaktikk
November 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Engelske ord og innslag forekommer i økende grad i den norske språkhverdagen, og er særlig synlig blant unge i dag. I denne studien undersøker jeg engelske språktrekk i åtte norske ungdommers dagligtale. Gjennom en todelt kvalitativ undersøkelse ser jeg både på *hvordan* engelske ord blir brukt blant ungdommene, og *hvorfor*. Tidligere forskning på feltet omhandler hovedsakelig kvantitative analyser av integrering av lånnord, og enkelte studier med sosiokulturelt fokus. I denne studien kombinerer jeg *faktisk* språkbruk og *selvrapportert* språkbruk. Gjennom opptak av gruppesamtaler mellom ungdommene får jeg innsikt i hvordan de tar i bruk anglismer, og gjennom et påfølgende gruppeintervju fremheves det som ligger bak språkvalgene. På den måten løftes ungdommenes opplevelse av sin språkhverdag frem fra flere perspektiv. Denne metodekombinasjonen har fått lite oppmerksomhet på forskningsfeltet til nå.

Første del av analysen er en kartlegging og systematisering av alle anglisismene som kom frem i gruppesamtalene mellom ungdommene. Funnene fra denne delen viser at det totalt sett er relativt få forekomster av anglismer i samtalene (1,5 %). Blant lånene som forekommer kan de fleste kategoriseres som såkalte etablerte lånnord, som vil si at de allerede har eksistert i det norske språket en stund. Samtidig tilhører stort sett alle lånnordene i materialet leksikalske ordklasser (substantiv, verb, adjektiv, interjeksjoner), og har dermed en større innholdsmessig betydning enn funksjonsord. Videre fremkommer det tydelig i materialet at norsk er matrisespråket i ytringene, og at ungdommene stort sett integrerer anglisismene i norsk bøyingsmønster (f.eks. *emojien (the emoji)*, *imaget (the image)*, *backfira (backfired)*). I tillegg er lånene hovedsakelig direkte innlånt, med enkelte innslag av indirekte innlånstrategi.

Funnene fra den sosiokulturelle delen indikerer at ungdommene bruker engelsk av flere grunner. En av grunnene er at de synes mange engelske ord høres bedre ut enn norske. De opplever også engelsk som mindre formelt, og at mange engelske uttrykk fremstår mer dempa enn de norske. Videre trekker ungdommene frem at de bruker engelsk fordi de opplever at det ofte er mer treffende for det de ønsker å formidle enn norske begreper. Funnene fra analysen viser også at ungdommenes språkhverdag er sammensatt. De eksponeres for mye engelsk i hverdagen, og er tydelige på at engelsk er en viktig del av språket deres. Samtidig rapporterer de at den sammensatte språkhverdagen gjør at de noen ganger føler seg språkforvirra. De kan også oppleve negative holdninger til engelsk fra andre språkgrupper, særlig eldre generasjoner.

Abstract

English words and elements occur to an increasing extent in everyday Norwegian language and are particularly visible among young people today. In this study I examine English language features in the daily speech of eight Norwegian youths. Through a two-part qualitative study, I look both at *how* English words are used among the youth, and *why*. Previous research in the field mainly consists of quantitative analyses of the integration of loanwords, and some studies with a socio-cultural focus. In this study I combine *actual* language use and *self-reported* language use. By recording group conversations between the youths I gain insight into their use of Anglicisms, and through a subsequent group interview I get access to what lies behind the language choices. By using this method, the youth's experience of their everyday language is highlighted from more than one perspective. This combination of methods has received little attention in the research field so far.

The first part of the analysis is a mapping and systematization of all the Anglicisms that occurred when the youths talked to each other. The findings from this section show that, overall, there are relatively few occurrences of Anglicisms in the conversations (1.5 %). Among the loans that occur, most are categorized as so-called established loanwords, which means that they have already existed in the Norwegian language for a while. At the same time, almost all the loanwords in the material belong to lexical word classes (nouns, verbs, adjectives, interjections), and thus have a greater content-related meaning than function words. Furthermore, the material clearly shows that Norwegian is the matrix language in the conversations, and that the youth mostly integrate the Anglicisms into the Norwegian inflectional (e.g. *emojien* (the emoji), *imaget* (the image), *backfira* (backfired)). In addition, the loans are mainly directly borrowed, with some examples of an indirect borrowing strategy.

The findings from the socio-cultural part (Part 2) indicate that the youth's use English for several reasons. One of the reasons is that they think many English words sound better than Norwegian. They also find English less formal than Norwegian, and that many English expressions appear more muted than Norwegian ones. Furthermore, the youths point out that they use English because they feel that it is often more appropriate for what they want to convey than Norwegian terms. The findings from the analysis also show that the youth's everyday language is complex - They are exposed to a lot of English every day, and are clear on the fact that English is an important part of their language. At the same time, they express that the complexity of everyday language-mixing sometimes can lead to language confusion. They may also experience negative attitudes towards English from other language groups, particularly older generations.

Forord

Det er med stor lettelse jeg sier meg ferdig med denne masteroppgaven. Det har vært en lang prosess, ett semester mer enn planlagt, men nå er den endelig ferdig. Det er mange som har bidratt til resultatet og fortjener en takk.

Den største takken min fortjener Mari Nygård, den beste veilederen jeg kan tenke meg. Din støtte og ditt engasjement, kombinert med din faglige dyktighet, har vært avgjørende for at jeg til slutt kom i mål. Takk for at du har vist tålmodighet og forståelse gjennom hele prosjektet, og vært tilgjengelig også i den forlengede delen av prosessen. Takk for alle de hyggelige veiledningstimene med både faglig og ufaglig innhold, og takk for at du hele tiden så potensiale i oppgaven. Dine kommende studenter er heldige!

Jeg vil også takke Anne Mette Sunde ved Institutt for lærerutdanning for en inspirerende forelesning om språkblanding. Det var det som åpnet øynene mine for anglismer som fenomen, og det var gjennom møte med deg jeg fikk inspirasjon til å gjøre en masterstudie ut av det.

Takk også til mine flotte og reflekterte informanter – jeg har lært masse av dere, og det er de gode innspillene deres som er selve kjernen i oppgaven.

Takk til mine gode venner på lesesalen. Takk for at dere har fylt semesteret med alt fra kastekonkurranser i bakgården og intervall-mandag til ferdigmat, sjokolade, energidrikk og overtrøtte latterkramper til alle døgnets tider. Jeg ville ikke delt masterbobla med noen andre! En ekstra takk til mine supre korrekturlesere: Lisa, Martine, Regine og Sigbjørn.

Til slutt vil jeg rette en stor takk til venner og familie for tålmodighet og støtte gjennom hele prosessen. Takk til dere som har blitt bitt av basillen og har sendt meg anglismer. Takk for at dere har lyttet til alle mine språkfascinasjoner, og takk for at dere har skjult irritasjonen deres når vi har hatt samtaler og jeg har sonet ut for å analysere en anglisisme i stedet for å høre på det som faktisk blir sagt. *Sorry!* Nå skal jeg komme meg ut av bobla og tilbake til det vanlige livet igjen.

Trondheim/Oslo, 25. november 2022

Tonje Mølmen Isaksen

Figurer og tabeller

Figur 1 – Ordklassfordeling

Figur 2 – Ordklassfordeling totalt

Figur 3 – Substantiv tall og bestemthet

Tabell 1 – Oversikt over substantivbøyning

Innhold

Sammendrag	v
Abstract	vi
Forord	vii
Figurer og tabeller	viii
1 Innledning	1
1.1 Oppgavens oppbygging	2
1.2 Tidligere forskning	2
1.3 Bakgrunn	4
1.3.1 Engelsk i Norge i dag	4
1.3.2 Språkkontakt	5
1.3.3 Arveord og importord.....	5
1.3.4 Domenetap	5
1.3.5 Tospråklighet i det norske samfunnet	6
2 Teori	7
2.1 Hva er språklige lån?.....	7
2.1.1 Anglismer	7
2.1.2 Ulike typer lån	8
2.1.2.1 Etablerte vs nye lån	9
2.1.2.2 Kulturelle lån vs kjernelån	9
2.1.3 Lån vs. kodeveksling	9
2.2 Hvordan låner vi?	10
2.2.1 Formell tilpasning av lånord	10
2.2.2 Konseptuell tilpasning av lånord.....	10
2.2.3 Matrisespråk og innføyd språk	11
2.3 Hvorfor språkblanding?.....	11
2.3.1 Flerspråklighet og transspråking	11
2.3.2 Indeksikalitet	13
2.3.3 Språkholdninger og språklige ideologier	13
2.3.4 Språk, identitet og «lingvistiske markeder»	14
3 Metode	15
3.1 Kvalitativt forskningsdesign.....	15
3.1.1 Informantene	16
3.1.2 Utvalg	16
3.2 Datainnsamling	17
3.2.1 Del 1: Gruppesamtaler.....	17
3.2.2 Del 2: Gruppeintervju	18
3.3 Bearbeiding av data	20

3.3.1	Kartlegging av typer anglisismer	20
3.3.2	Kvalitativ tematisk analyse av gruppeintervjuet	22
3.4	<i>Kvalitetsvurdering – pålitelighet og gyldighet</i>	23
3.4.1	Selvrapportert vs. faktisk språkbruk	24
3.4.2	Forskningsetiske betraktninger	24
4	Analyse	26
4.1	<i>Språkportrett av informantene</i>	26
4.1.1	Informant 1: Felix	26
4.1.2	Informant 2: Ida	27
4.1.3	Informant 3: Maren	28
4.2	<i>Del 1: Hvordan bruker ungdommene anglisismer?</i>	28
4.2.1	Hvilke ordklasser tilhører anglisismene?	29
4.2.2	Hvilken form tar anglisismene?	31
4.2.2.1	Substantiv	31
4.2.2.1.1	Genus	32
4.2.2.2	Adjektiv	33
4.2.2.3	Verb	34
4.2.2.4	Interjeksjoner	34
4.2.3	Oppsummering språklig lån	35
4.2.4	Kategorisering av lån	35
4.2.4.1	Direkte og indirekte lån	35
4.2.4.2	Etablerte vs nye lån	36
4.2.4.3	Kulturelle lån vs kjernelån	37
4.2.5	Oppsummering kategorisering	37
4.3	<i>Del 2: Hva sier ungdommene selv?</i>	38
4.3.1	Informantenes forhold til engelsk	38
4.3.1.1	Språkforvirring	38
4.3.2	Argumenter for bruk av engelsk	40
4.3.3	Holdningsargumenter	40
4.3.3.1	Engelsk høres bedre ut enn norsk	40
4.3.3.2	Engelsk er mer uformelt enn norsk	41
4.3.4	Pragmatiske argumenter	42
4.3.4.1	Engelsk forklarer ting bedre	43
4.3.4.2	Engelsk er lettere tilgjengelig	44
4.4	<i>Situasjoner der engelsk unngås</i>	44
4.4.1	Oppsummering sosiokulturell del	45
5	Diskusjon	46
5.1	<i>Hovedfunn</i>	46
5.2	<i>Drøfting av funn</i>	47
5.2.1	Ungdommenes språkverden – «it's everywhere»	47
5.2.2	Flerspråklighet og transspråking – «det bare skjer automatisk»	49
5.2.3	Språklig bevissthet – «du drar ikke i begravelse i en hvit dress»	51
5.2.4	Semantisk ulikhet – «det betyr det samme, men det betyr ikke det samme, liksom»	53

5.2.5	Indeksikalitet og identitet – «det er mange i ungdomstida som kanskje har litt baggye klær og har litt annet ordforråd og sånne ting»	55
5.3	<i>Didaktiske refleksjoner</i>	57
6	Avslutning	58
	Litteraturliste	60
	Vedlegg	65

1 Innledning

Språkutviklingen i Norge har de siste årene vært sterkt preget av påvirkning fra engelsk. Globalisering, teknologi og sosiale medier har bidratt til større språkkontakt enn noen gang før, og dette kommer til syne på flere områder. Vi snakker om *trendy outfits* som *high rise jeans* med *wide leg* eller *bootcut*, gjerne kombinert med en *hoodie* som var *on sale*. Vi klapper når *keeperen bokser til corner*, og *scroller* gjennom *feeden* på jakt etter de beste *tweetsene*. Slike engelske lånord i norske setninger kalles *anglisismer*, og det kan virke som disse ordene har blitt en helt naturlig del av hverdagsspråket for mange av oss. Dette fenomenet virker å være særlig tydelig blant ungdom, og det kan ha sammenheng med at ungdom ofte står i bresjen for innhenting og bruk av nye engelske ord og uttrykk.

I en nylig publisert nyhetsartikkel fra NRK møter vi 17 år gamle Marta. Hun har begynt å slå helt om til engelsk når hun snakker med vennene sine, selv om både hun og vennene er norske (Korsnes, 2021). Marta sier selv at hun opplever engelsk som et mer innholdsrikt språk som gjør henne i stand til å uttrykke seg mer nyansert. For henne har det gått så langt at hun har med engelsk-norsk ordbok på skriftlig eksamen i norsk, fordi hun har så mange engelske ord i hodet som hun trenger hjelp til å oversette. I artikkelen skildres også lærernes perspektiv, og både læreren til Marta og andre norsklærere uttrykker bekymring for språkutviklingen de ser. En lærer nevner at elevene for eksempel bruker ordet *craft* istedenfor å *lage*, som er en direkte referanse til dataspillet Minecraft. En annen har lagt merke til flere direkte oversettelser av engelske fraser, som *i konklusjon (in conclusion)* og *når det kommer til (when it comes to)*. En tredje lærer har observert at elever kan oversette engelske ord direkte uten å ta høyde for at ordet kan ha flere betydninger i norsk. For eksempel overhørte læreren denne ytringen: «(...) og så trodde hun at mannen hadde ... *tenkepause* *juksa* på henne (*He was cheating on her*)» (Korsnes, 2021). Dette viser hvordan engelskpåvirkning kan skape misforståelser i det norske språket i noen situasjoner.

Men hva er egentlig årsaken til at vi bruker alle disse engelske ordene? Kan det være fordi det norske ordforrådet er utilstrekkelig, slik Marta antyder? Eller er det rett og slett kulere å si *craft* enn *lage*? Hva er det i så fall som ligger bak en slik oppfatning av at engelsk høres bedre ut? Og, kan det være tilfellet at disse engelske ordene etter hvert har blitt så innarbeidet i det norske språket at vi ikke lenger tenker over eller er bevisste på at vi bruker de?

I denne oppgaven vil jeg komme nærmere inn på disse spørsmålene ved å se på hvordan anglisismer kommer til syne i faktiske språksituasjoner, og hva ungdommene selv mener kan være årsaker til dette. Gjennom ikke-deltakende observasjon og kvalitative intervju vil jeg belyse følgende problemstilling:

Hvordan bruker en gruppe ungdommer anglisismer i sin dagligtale, og hvilke intensjoner kan ligge bak bruken?

Som kommende norsklærer i ungdomsskolen er det flere gode grunner til å søke en dypere innsikt i dette temaet. Språkkontakt og språkendring er sentrale begreper i den nye læreplanen for norskfaget, og det at disse begrepene har fått større plass i LK20 enn i den

tidligere LK06 kan tyde på at tematikken har en økende relevans. Et av kompetansemålene etter VG3 innebærer at elevene skal kunne «gjøre rede for endringer i talespråk i Norge i dag og reflektere over sammenhenger mellom språk, kultur og identitet» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 15). Å oppnå dette målet forutsetter at elevene har et nivå av språklig bevissthet og refleksjon rundt egen og andres språkbruk. At læreren har innsikt i ungdommenes språkverden, og har forståelse for bakgrunnen for språkvalg og uttrykksmåter, vil kunne styrke undervisningskvaliteten. Språklig bevissthet og språklig identitet er sentrale aspekter i denne studien.

For å sikre en forskbar problemstilling og et overkommelig datamateriale i et bredt felt har jeg gjort flere store avgrensninger i denne oppgaven. Først og fremst har jeg valgt å kun fokusere på muntlig språk, basert på argumentet om at språkendringer skjer først i talespråket, og at engelske ord dermed forekommer hyppigere i spontan tale enn i skriftlig tekst (Berg, 2019, s. 17). I tillegg vil jeg kun ta stilling til *engelske* lånord i materialet, og ikke lånord med andre språklige opphav. En tredje avgrensning er gjort med tanke på informanter, der jeg kun har forholdt meg til én språkgruppe – nemlig ungdommer.

For å få tilgang til et datamateriale som kan besvare problemstillingen har jeg benyttet meg av to innsamlingsmetoder: ikke-deltakende lydopptak av gruppesamtaler mellom ungdommer, og påfølgende gruppeintervju med de samme ungdommene. Ved å kombinere disse metodene får jeg belyst begge komponentene i problemstillingen. Gjennom ikke-deltakende lydopptak vil jeg få tilgang til *hvordan* ungdommene bruker anglismer i samtale med hverandre, og gjennom intervjuet vil jeg få innblikk i ungdommenes opplevelse av de bakenforliggende årsakene for språkbruken.

1.1 Oppgavens oppbygging

Oppgaven består av seks kapitler. Kapittel 1 aktualiserer tema og gjør rede for bakgrunn og mål med oppgaven, i tillegg til å presentere tidligere forskning. I kapittel 2 presenterer jeg relevante teoretiske perspektiver for oppgaven. Det innebærer en del med begrepsavklaringer og teori om lån, og en del der jeg presenterer ulike forståelser av språkblanding og fremhever noen sosiokulturelle teorier. I kapittel 3 gjør jeg rede for metodiske valg og begrunnelser. I kapittel 4 presenterer jeg analysene av datamaterialet. Den første delen av analysen er en deskriptiv kartlegging og systematisering av alle anglisismeforekomstene i materialet. Den andre delen er en kvalitativ tematisk analyse av gruppeintervjuet. Analysene og teoridelen settes i sammenheng i kapittel 5, drøftingskapittelet. Mot slutten av kapittel 5 presenterer jeg også noen didaktiske refleksjoner. Helt til slutt sammenfatter jeg oppgavens hovedtrekk i en avsluttende oppsummering, som utgjør kapittel 6.

1.2 Tidligere forskning

Engelskens rolle i det norske språket har fått økt forskningsinteresse de siste tiårene, og det har blitt gjennomført flere studier på feltet. I det følgende vil jeg gi en kort oversikt over de mest aktuelle bidragene, og forsøke å plassere min egen studie i sammenheng med disse.

Den første store studien av engelske innslag i norsk ble publisert i 1945 av Aasta Stene. Hun undersøkte engelske ord i norske aviser og bøker, og så på hvordan ordene ble integrert i det norske språket. Stene fant at de engelske ordene stort sett beholdt den samme betydningen som de hadde i engelsk, eller fikk et smalere bruksområde i norsk (Stene, 1945, s. 211). Hun predikerte også en sterk innflytelse fra engelsk i framtida.

En annen stor studie av integrering av lånord er doktorgradsavhandlingen til Anne-Line Graedler fra 1998 – *Morphological, semantic and functional aspects of English lexical borrowings in Norwegian*. Hun undersøkte anglismer i reklame, aviser og radio. Funnene viste generelt lav forekomst av engelske lånord, og at en del av ordene ikke ble etablerte i norsk etter å ha blitt prøvd ut (Graedler, 1998, s. 257). Graedler fortsatte arbeidet med anglismer, og publiserte i 1997 *Anglismeordboka*, i samarbeid med Stig Johansson. Denne ordboka inneholder over 4000 anglismer. Forfatterduoen har i etterkant gitt ut boka *Rocka, hipt og snacksy* (2002), som er en videreføring av Graedlers doktoravhandling fra 1998. Denne boka tar for seg engelskpåvirkning i Norge i nyere tid, med særlig fokus på hvordan anglismer brukes og tilpasses i det norske språksystemet.

I nyere tid har Anne Mette Sunde undersøkt anglismer i sin doktorgradsavhandling *Skjult påvirkning* fra 2019. Gjennom tre studier undersøkte hun engelskpåvirkning i Norge på tre ulike nivåer; språksamfunnet, språksystemet og den tospråklige språkbrukeren. I studiet av språksystemet (Sunde, 2019) utarbeidet hun en typologi for inndeling av anglismer, som jeg også vil ta i bruk i denne oppgaven. Sunde fant flere belegg for økt engelskpåvirkning i det norske samfunnet, og utpekte spesielt indirekte anglismer som en indikator for dette.

Med boka *Lånte fjører eller bunad?* (2000) beskriver Helge Sandøy språksituasjonen i Norge rundt tusenårsskiftet, med særlig fokus på økningen og tilpassingen av importord, hovedsakelig engelske. I boka beskriver han flere aspekter ved ortografisk tilpassing, og presenterer forslag til skrivemåter. Jeg vil først og fremst støtte meg til Sandøy i de delene av oppgaven som omhandler arveord og importord og språkhistorie.

Relevante mastergradsoppgaver er Therese Brandsegg (2001) og Ann Helen Lea (2009). Brandsegg studerte engelske innslag i trønderske ungdommers talespråk, og fant at de fleste lånene var direkte fremfor indirekte, og at verb forekom oftere muntlig enn skriftlig. I tillegg fant hun at ungdommene i studien brukte engelsk som et diskursivt hjelpemiddel, og som en måte å være kreativ med språket. Lea gjorde en lignende studie i 2009, med bruk av talespråkskorpus. Hun så på formell integrering av lånord (fra alle språk) i norsk talespråk, og fant totalt sett få forekomster (0,11 %). Blant forekomstene var det flest adjektiv og interjeksjoner (Lea, 2009, s. 11).

Den sosiale motivasjonen for kodeveksling ble undersøkt av Maria Boer Johannessen i 2014. Studien viste at motivasjonen for engelsk kodeveksling hos den aktuelle informantgruppen (20-30 år) var å optimalisere tydelig og meningsspesifikk kommunikasjon, i tillegg til å uttrykke personlig eller kulturell tilhørighet til spesifikke grupper (M. B. Johannessen, 2014). Lignende funn ble gjort i studien til Sunde (2016). Hun undersøkte engelske innslag i gamingspråk hos en gruppe ungdommer, med fokus på både strukturelle og sosiale aspekter. Funnene på sosialt nivå viste at språkblandinga hang sammen med gamernes identitetsuttrykk og tilhørighet til det internasjonale

dataspillmiljøet. De strukturelle funnene viste at språkblandinga hovedsakelig forekommer på ordnivå, noe som blant annet skyldes at spillterminologien er engelsk.

1.3 Bakgrunn

Videre vil jeg presentere relevante bakgrunnspektiver for studien. Formålet med dette er både å skape større forståelse for studiens funn og å se studien i en større sammenheng. Det er mye som spiller inn når det gjelder språk og språkutvikling, og jeg har valgt å fremheve det jeg anser som de mest sentrale temaene med tanke på kommende diskusjoner i oppgaven. I og med at denne studien er spisset inn mot språksituasjonen til ungdom *i dag* ser jeg behovet for å kort belyse språkutviklingen i Norge den siste tiden, med korte innføringer i språkkontakt, arveord og importord, domenetap og tospråklighet.

1.3.1 Engelsk i Norge i dag

I takt med samfunnsutviklinga er språket også i konstant endring. Det vi i dag kjenner som *norsk* har ikke alltid sett likt ut, blant annet fordi ordforrådet endrer seg kontinuerlig. Det er for eksempel sjelden vi hører at noen ber *om forlatelse* eller forteller om et *stevnemøte* i dag, særlig hos yngre språkbrukere. Her har de engelske erstatterne *sorry* og *date* tatt over. Slike eksempler finnes det mange av, og det er synlige tegn på at språksituasjonen i Norge i dag er preget av tett kontakt med engelsk. Med denne oppgaven ønsker jeg å få en bedre forståelse av ungdommenes språkvalg, og da er det nødvendig å se nærmere på den språklige hverdagen ungdommene befinner seg i. For å få innsikt i dette, vil jeg se nærmere på hvilken rolle engelsk har i Norge i dag.

Språkpåvirkning fra engelsk kan spores helt tilbake til 1700-tallet, da begreper fra sjøfartsindustrien som blant annet *fender*, *brigg*, *bakke* og *stuert* ble tatt inn i norsk (Mæhlum, 2007, s. 163; Sandøy, 2000, s. 39). På slutten av 1800-tallet ble flere sportslige uttrykk hentet inn, som *sport*, *trene*, *golf* og *football*, alle med en rekke tilhørende termer (Sandøy, 2000, s. 40). Den språklige påvirkningen ble intensivert på 1900-tallet, og særlig etter andre verdenskrig. USA hadde allerede etablert seg internasjonalt som økonomisk stormakt, og fikk styrket sin posisjon ytterligere i etterkrigstida. Siden den tid har USA vært den største leverandøren av terminologi tilknyttet kultur, teknologi og økonomi til både Norge og resten av verden (Sandøy, 2000, s. 40).

I dag er engelsk sterkt befestet på flere områder i det norske samfunnet. Flere bedrifter har innført engelske eller engelskpåvirkede navn, og Equinor og Norsk Hydro har også fastsatt engelsk som sitt offisielle konsernspråk (Hasund, 2006, s. 56). Universitetene har økt grad av pensum eller hele fag på engelsk (Ljosland, 2007) og i underholdningsbransjen (TV, film, musikk, radio) florerer angloamerikansk innhold. Blant unge er dataspill en populær fritidsaktivitet, og også her har engelsk rollen som felles kontaktspråk, også når nordmenn spiller med hverandre (Sunde, 2016, s. 136). Graedler & Johansson (1997, s. 9) understreker at engelsk også har fått en symbolsk verdi i tillegg til den kommunikative:

Engelsk språk er blitt det moderne lingua franca, det vil si det språk man tyr til når man ikke snakker samme morsmål, men også et symbolbærende medium med prestisje og salgspotensiale. Derfor kan vi oppleve at til og med norske produkter beregnet på norske kjøpere lanseres helt eller delvis i engelsk språkdrakt.

1.3.2 Språkkontakt

Kontakten mellom ulike språk i verden har økt de siste tjue-tretti årene (Mæhlum, 2007, s. 9). Globalisering og teknologisk utvikling har åpnet for nye former for kommunikasjon, og med unntak av den verdensdekkende koronapandemien som har preget de siste to årene, har turismen steget. Kotsinas (2000) skiller mellom to typer språkkontakt: *direkte* og *kulturell*. Den direkte språkkontakten innebærer kontakt mellom mennesker med ulikt språk over lenger tid, som regel innenfor avgrensede geografiske områder. Eksempler på dette er innvandremiljøer i Oslo, der direkte språkkontakt mellom norsk og flere andre morsmål (særlig arabisk, tyrkisk og berbisk) har bidratt til utviklingen av ulike typer blandingsspråk, også kalt *multietnolektisk norsk* (Hasund, 2006, s. 47–48). Den andre typen språkkontakt er ifølge Kotsinas den kulturelle. Denne typen kontakt er mer passiv, og forekommer når vi er i kontakt med instanser som musikk, media, litteratur og mote. I det norske samfunnet i dag er det denne språkkontakten som er størst (Hasund, 2006, s. 48).

1.3.3 Arveord og importord

Språkkontakt over tid har gjort at alle språk i dag er å regne som varianter av blandingsspråk. Det vil si at noen ord er nedarvet, og andre er lånt inn. Ordene som utgjør det norske ordforrådet kan grovt sett deles inn i to: *arveord* og *importord*. Arveord er betegnelsen for ord som har vært en del av det norske språket i lang tid, og er arvet ned fra urnordisk, urgermansk eller indoeuropeisk (Jenstad, 2016, s. 457). Arveordene utgjør omtrent 70 % av det norske vokabularet i dag (Sandøy, 2000, s. 28). De resterende 30 % er såkalte importord. Importord er ord med opprinnelse i andre språk, som er hentet inn i norsk av ulike grunner. De største kildene til de norske importordene er latin, gresk, lavtysk og fransk og engelsk. Totalt sett utgjør denne gruppa nærmere 90 % av alle importordene, der engelsk står for ca. 10-12 % (Sandøy, 2000, s. 28). I et slikt helhetlig perspektiv blir andelen engelske lånord liten, men dersom den engelske påvirkningen fortsetter kan situasjonen bli en annen. I *Nyord i Norsk*, en ordbok utgitt av Kunnskapsforlagets i 2012, estimeres det at nærmere 90 % av lånord som har kommet inn etter andre verdenskrig har engelsk opphav (Johansson & Graedler, 2002, s. 83).

Norske språkmyndigheter har lenge uttrykt bekymring for engelsk påvirkning på det norske språket, og har satt i gang flere tiltak for å bremse tilfanget av engelske ord, blant annet gjennom reklamefilmer, holdningskampanjer og ved å gi finansiell støtte til norske dataspill. Språkrådet har også laget en liste med forslag til avløserord som kan erstatte de engelske ordene, f.eks. *minnesvinn* som erstatning for *blackout*, *klikkagn* istedenfor *clickbait* og *hytteost* som avløser for *cottage cheese* (Språkrådet, 2022).

1.3.4 Domenetap

I tillegg til bekymringen for den stadige økningen av antall importord, har norske språkmyndigheter også rettet oppmerksomhet mot engelsk påvirkning på større samfunnsområder. Ulike samfunnsområder utvikler ofte et eget språk for å navngi

relevante termer, og disse betegnes som språklige domener. Eksempel på språklige domener er *akademia*, *næringslivet*, *underholdningsbransjen*, ulike ungdomskulturer osv. (Mæhlum, 2007, s. 166). En utviklingstendens i nyere tid er såkalt «domenetap», som innebærer at engelske termer gradvis erstatter de norske (Språkrådet, 2005, s. 15). Språkmyndighetene uttrykker bekymring for denne utviklingen, og hevder at domenetap til engelsk utgjør en stor trussel i det norske samfunnet i dag (Språkrådet, 2005, s. 22). Særlig innenfor det akademiske domenet har engelsk en sterk rolle, blant annet fordi det øker tilknytning til internasjonale fagmiljøer. Frykten bunner derfor i at engelsk skal ta over som fagspråk, og bli selve symbolet på forskning og nytenking. Dersom engelsk tillegges denne statusen, vil norsk på sin side nedvurderes og oppfattes utilstrekkelig innenfor *akademia*. I ytterste konsekvens vil norsk forsvinne fra *akademia*, og bli redusert til kun et hverdagspråk. En slik situasjon vil påvirke holdninger til norsk negativt, og skape en ond sirkel av forsterket domenetap og i verste fall slutten på norsk som samfunnsbærende språk (Kulturdepartementet, 2008, s. 95).

Flere språkforskere avfeier imidlertid hypotesen om norsk språkdød (Graedler, 1998, s. 47; Hasund, 2006), og understreker at språket alltid er i endring, og det er en naturlig del av språkutviklinga. Sammenlignet med alle språkene i verden har det norske språket såpass mange språkbrukere at det skal svært mye til for at det forsvinner. Alle språk er resultat av språkblanding, og kan ses på som blandingsprodukter. Totalt sett kan man se at det norske språket har langt flere lånord fra tysk enn engelsk, men de engelske ordene har en tendens til å få mer oppmerksomhet fordi de skjer akkurat nå (Sandøy, 2000, s. 30).

1.3.5 Tospråklighet i det norske samfunnet

En direkte konsekvens av den tette kontakten med engelsk de siste tiårene er at engelskkunnskapene blant nordmenn har økt betraktelig (Graedler, 1998, s. 20). Denne utviklingen har ført til at befolkningen i Norge i økende grad kan kategoriseres som tospråklige, i hvert fall ifølge de brede definisjonene av tospråklighet (Graedler, 1998, s. 47). Det er nødvendig å påpeke at forståelsen av tospråklighet er sprikende blant forskere på feltet, og vil bli utdypet i teorikapittelet. Uavhengig av den nøyaktige skillelinjen mellom hvem som kan kategoriseres som tospråklige eller ikke, er det enighet om at engelskkunnskapene i Norge er økende. Særlig de yngre øker stadig sin engelskkompetanse, og er jevnt over langt bedre i engelsk enn eldre generasjoner, hovedsakelig på grunn av eksponering gjennom internett (Sunde & Kristoffersen, 2018, s. 277).

2 Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere det teoretiske rammeverket for studien. Fordi problemstillinga inneholder flere komponenter, består også teoridelen av flere deler. Første del av problemstillinga er: «*hvordan bruker en gruppe ungdommer anglismer i sin dagligtale*», og for å svare på dette vil jeg gjøre rede for *hva* språklige lån er, og presentere ulike perspektiver på *hvordan* lånprosesser foregår. Den påfølgende delen ser nærmere på *hvorfor* språkblanding forekommer, og er knyttet til det andre leddet i problemstillinga: «*hvilke intensjoner kan ligge bak bruken (av anglismer)?*». For å svare på denne delen presenterer jeg først to perspektiver på språkblanding - flerspråklighet og transspråking. Deretter gir jeg et innblikk i noen overordna sosiokulturelle perspektiver, som gir en inngang til å diskutere språk som sosialt fenomen. Perspektivene som fremheves her er språkets indeksikalitet, språkholdninger og ideologier, språklig identitet og språk og makt. Begge delkapitlene vil i tillegg inneholde sentrale begrepsdefinisjoner.

2.1 Hva er språklige lån?

Det finnes flere måter å definere språklige lån på. Tradisjonelt sett har *lånord* blitt brukt som en felles betegnelse for utenlandske innslag i språket. Ordlyden har senere blitt kritisert av enkelte fordi det strengt tatt ikke er et *lån* i den forstand at ordet leveres tilbake, men snarere en form for import. Noen forskere har derfor tatt i bruk *importord* som et mer treffende begrep (f.eks. Sandøy, 2000, s. 19; Johansson & Graedler, 2002, s. 21). Sandøy (2000) skiller importordene inn i *lånord* og *fremmedord*, der fremmedordene er ord med fremmed form eller uttale (f.eks. *image*). Johansson & Graedler (2002, s. 21) skiller ikke mellom lånord og fremmedord, med den begrunnelsen at de samme ordene kan brukes med både norsk og engelsk form. Fordi hovedvekten av litteraturen jeg støtter meg til bruker begrepet *lånord*, vil jeg i denne oppgaven også bruke dette begrepet som en samlebetegnelse for ord med andre språklig opphav enn norsk.

2.1.1 Anglismer

Selv om *lånord* er en etablert fellesbetegnelse for alle språklige lån, har engelske lån en såpass stor utbredelse at det har fått en egen benevnelse. Når ord eller fraser med engelsk opphav brukes i andre språk, kalles det *anglismer*. Det finnes få konkrete definisjoner av anglismer, og forståelsen varierer blant forskere på feltet. Tidligere har det vært vanlig å kun regne engelske *ord* som anglismer, særlig i ordboksforskning (Gottlieb, 2004, s. 43). Ettersom engelskpåvirkninga har økt i omfang og kompleksitet, har det blitt vanligere å benytte en mer omfattende anglismedefinisjon. Gottlieb (2004, s. 44) tar i bruk denne definisjonen: «any individual or systematic language feature adapted or adopted from English, or inspired by English models, used in intralingual communication in a language other than English». Her regner altså Gottlieb alle språklige trekk fra engelsk, både direkte og indirekte, som anglismer. En slik vid definisjon vil jeg også legge til grunn i denne oppgaven. Oppsummert vil jeg benytte termen *lånord* når det gjelder språklige lån generelt, og *anglisisme* i omtalen av språktrekk med spesifikt engelsk opphav.

2.1.2 Ulike typer lån

Jeg legger til grunn en vid anglisismedefinisjon i denne studien. Begrepet rommer språklige ytringer utover kun ordnivå og derfor vil jeg i det følgende gå nærmere inn på nettopp hva anglisismebegrepet innebærer i denne sammenhengen. Det finnes mange ulike måter å dele inn anglismer, og jeg vil hovedsakelig basere meg på inndelingene til Pulcini et al. (2012) og Sunde (2018; 2019). Den første skillelinjen trekkes mellom *direkte* og *indirekte lån*, og er basert på måten lånet tilpasses når det reproduseres i et nytt språk (Pulcini et al., 2012, s. 8; Sunde, 2018, s. 75). Når lånene er *direkte* innlånt, brukes de med tilnærmet lik fonologisk og/eller ortografisk form som i kildespråket (Sunde, 2018, s. 75). Eksempler på dette er de engelske ordene *team* og *gossip*, som brukes på samme måte i norsk og engelsk. Slike direkte lån av enkeltord er den vanligste formen for innlån i norsk (Johansson, 2002, s. 80). Videre forekommer to undergrupper av direkte lån - *hybridlån* og *falske lån*. *Hybridlån* er sammensetninger av norske og engelske ord, som *grapefrukt* og *hårspray*, der kun et av leddene er innlånt (Sunde, s. 85). *Falske lån* (el. pseudolån) er lån som uttales engelsk, men ikke har opprinnelse i det engelske språket, f.eks. *stressless* eller *handy* (Pulcini et al., 2012, s. 7; Sunde, 2018, s. 76).

På den andre siden av skillelinjen finner vi *indirekte lån*. I motsetning til direkte lån, blir de indirekte lånene gjengitt på mottakerspråket, og fremstår dermed formelt sett som en del av mottakerspråket (Sunde, 2018, s. 76). Indirekte lån deles inn i *betydningslån* og *oversettelseslån*. Betydningslån betegner ord som har fått endret betydningsinnhold (semantikk) etter påvirkning fra kildespråket. Et eksempel er det norske begrepet *album*, som tradisjonelt har referert til bildealbum, men gjennom påvirkning fra den engelske betydningen av album har blitt utvidet til å også inkludere musikkalbum (Sunde, 2019, s. 23). Oversettelseslån er derimot ikke tilknyttet semantikk, men betegner ord som er direkte oversatt fra kildespråket. Eksempler på dette er ordet *sentimentalverdi*, som har blitt mer og mer vanlig i norsk de siste årene. Dette ordet er direkte oversatt fra det engelske *sentimental value*, men konseptet eksisterer allerede i det norske ordforrådet under *affeksjonsverdi*. Slike indirekte lån forekommer ikke bare på ordnivå som i eksemplet, men også i lengre fraser. Sunde (2018, s. 89) skiller mellom flerordsuttrykk og fraser. Eksempler på flerordsuttrykk som er indirekte lånt fra engelsk er *frike ut* (freak out) og *ta vare* (take care). Eksempler på fraser er *når det kommer til* (when it comes to), eller *i min mening* (in my opinion), som begge har eksisterende uttrykk i norsk fra før (*når det gjelder og etter min mening*).

Slike indirekte låntyper er interessante av flere grunner. Ifølge Sunde (2019, s. 25) er forekomsten økende i det norske språket i dag, og det vitner om en dypere grad og ubevisst form for engelskpåvirkning. Samtidig er indirekte lån mer skjulte enn direkte lån, og dermed ikke motivert av engelsk som prestisjespråk slik som direkte lån kan være (Gottlieb, 2012, s. 177). En utfordring med forskning på indirekte lån er at de kan være vanskelig å oppdage, fordi de formelt sett ser ut som en del av mottakerspråket. I de nevnte eksemplene er det ingen åpenbare tegn på at ordene stammer fra engelsk, og mange ville sannsynligvis ikke oppdaget de i dagligtalen. På grunn av formligheten mellom indirekte lån og etablerte norske ord, er det også vanskelig å bevise hvorvidt en frase er engelskinspirert eller ikke. Det handler blant annet om at både norsk og engelsk er germanske språk, og har delvis like orddanningsmekanismer (Sandved, 2007, s. 7). I denne studien vil jeg likevel forsøke å identifisere indirekte lån i datamaterialet ved bruk av Sundes (2018) begrepsforståelse og inndeling av indirekte lån som enkeltord, fraser eller flerordsuttrykk.

2.1.2.1 Etablerte vs nye lån

Lånord kan deles inn i *etablerte* og *nye lån* basert på hvor lenge de har eksistert i et språk. Etablerte lån er lån som anses som etablerte i det norske ordforrådet, og har blant annet fått plass i norske ordbøker. Eksempler på dette er ord som *gaid* (guide), *komfortabel* (comfortable), *kul* (cool) og *tøff* (tough). Flere av de etablerte lånene har også fått tilpasset norsk skrivemåte, sånn som de nevnte eksemplene. *Nye lån* er lånord som ikke har eksistert i det norske språket lenge, og som ikke har fått plass i de norske ordbøkene (enda), som *expresse*, *cringe*, *bette*. Skillet mellom etablerte lånord og nye lånord er aktuelt å trekke frem i denne studien fordi det bidrar til å avdekke språkbruksmønstre hos ungdommene.

2.1.2.2 Kulturelle lån vs kjernelån

Lånord kan også deles inn med utgangspunkt i hvorvidt det anses som «nødvendig» eller ikke. Myers-Scotton (1993, s. 169) skiller mellom det hun kaller *core forms* og *cultural loans*. Sunde (2019) har oversatt begrepene til henholdsvis *kjernelån* og *kulturelle lån*. Kjernelån er en betegnelse på lånord som allerede har fullgode termer i mottakerspråket, og pragmatisk sett er overflødig (Myers-Scotton, 1993, s. 169). Den motsatte kategorien er *kulturelle lån*, som Myers-Scotton forklarer som de lånene som benevner fenomener eller objekter som mangler likeverdige begreper i mottakerspråket (Myers-Scotton, 1993, s. 169). Disse lånene er ofte tilknyttet nye fenomener eller objekter som oppstår i samfunnet, og er i større grad regnet som «nødvendige» lån. Eksempler på kulturelle lån er f.eks. *grille*, *influencer*, *binge* og *crave* (Sunde, 2018, s. 76).

2.1.3 Lån vs. kodeveksling

Et annet velbrukt begrep innenfor lånteori er *kodeveksling*, og skillet mellom lån og kodeveksling er mye diskutert på forskningsfeltet (se f.eks. Grimstad et al., 2015; Muysken, 2000 for nærmere diskusjon). Det er derfor relevant å synliggjøre hvilken forståelse jeg legger til grunn i denne studien. Noen forskere forstår termen kodeveksling som all bruk av flere språk i samme samtale (Matras, 2009, s. 101), og i tråd med denne forståelsen kan alle mine identifiserte anglismer forstås som kodevekslinger. Andre forskere forklarer skillet ut fra hvorvidt ordene som lånes, er etablerte i språket eller ikke. En slik forståelse har blant annet Myers-Scotton (1993), som anser lån og kodeveksling som deler av et kontinuum. På den ene siden av kontinuumet er de etablerte lånordene, og på den andre siden er spontane innslag av språkblanding, og lengre sekvenser på andre språk. Denne forståelsen baserer seg på antakelsen om at alle språklige lån starter som kodevekslinger, og beveger seg mer og mer mot å bli et lån dersom det får fotfeste i språket (Mackenzie, 2012, s. 31, ref. i Sunde, 2019, s. 35). Utfordringen med å behandle lån og kodeveksling som deler av et kontinuum, er at den nøyaktige grensen mellom lån og kodeveksling er vanskelig å fastsette. Særlig på ordnivå er det utfordrende å kategorisere lån som etablerte eller ikke. Men med bakgrunn i Myers-Scotton (1993) sin forståelse av skillet mellom lån og kodevekslinger, og at min oppgave er avgrenset til å kun omhandle lån, har jeg i analysen av datamateriale valgt å se bort fra det jeg forstår som kodevekslinger – altså spontane innslag og lengre sekvenser av engelsk.

2.2 Hvordan låner vi?

I denne delen vil jeg se nærmere på ulike lånprosesser – dvs. hvordan lånordene tilpasses når de blir brukt i mottakerspråket. Denne delen er relevant for første del av analysen, kartleggingsdelen, som igjen henger sammen med første ledd i problemstillinga: *hvordan bruker en gruppe ungdommer anglisisme i sin dagligtale?*

2.2.1 Formell tilpasning av lånord

Det er flere faktorer som påvirker måten lånord blir tilpasset på når de tas opp i et nytt språk. Når det gjelder engelske lånord i norsk, er det flere lingvistiske aspekter som skiller de to språkene, særlig fonologi (uttale), ortografi (skrift) og bøyning, og engelske lånord gjennomgår ulik grad av tilpasning på disse områdene når de tas opp i norsk. Eksempler på ortografisk tilpasning er ordet *tøff* fra engelsk *tough*, og *streit* fra engelsk *straight*. Fonologisk tilpasning kan vi f.eks. se i *musical* /'mjʉ:sikəl/ som på norsk uttales /'mʉsi'ka:l/, og bøyingsmessig har vi tilpasset *headhundet* og *hippier* fra *headhunted* og *hippies* (Graedler, 1998, s. 42). Som nevnt innledningsvis (delkap. 1.3.3), finnes det en rekke engelske lånord som har fått innpass i det norske ordforrådet, og som tilpasses norske bøyingsmønster. I noen tilfeller beholder imidlertid lånordet sin opprinnelige uttale og skrivemåte, f.eks. *image*, *timing* og *layout* (Sandøy, 2000, s. 19). Graden av tilpassing kan også variere mellom språkbrukere, og ut fra hvilket språklige domene ordet tilhører (Sandøy, 2000, s. 72).

2.2.2 Konseptuell tilpasning av lånord

I tillegg til den formelle tilpasningen, tilpasses også lånord konseptuelt. Det vil si at det semantiske innholdet (betydningsinnholdet) i et ord kan endre seg i overgangen fra et språk til et annet (Sunde, 2019, s. 16). Ifølge Pulcini et al. (2012, s. 8–9) er det vanlig at lånord gjennomgår semantiske endringer når de blir tatt inn i nye språk. De hevder at det sjelden er et symmetrisk forhold mellom betydningen til et lånord i kildespråket og betydningen ordet får i mottakerspråket. De forklarer lånprosessen på følgende måte:

Once the loanword is taken by the RL (recipient language [mottakerspråk]), it becomes free to develop independently, both morphologically, according to the structures of the RL, and semantically, in harmony with the linguistic and expressive needs of the new language. (Pulcini et al., 2012, s. 8)

Ifølge denne oppfatningen, er det behovet til mottakerspråket som avgjør hvordan lånordet tilpasses og utvikler seg i mottakerspråket, og ordets opprinnelige betydning i kildespråket har mindre signifikans. Unntaket er benevelser av ulike gjenstander, f.eks. *scanner*. I slike tilfeller endres det semantiske innholdet sjeldnere (Pulcini et al., 2012, s. 9). Årsaken til at lånord ofte får endret betydning i mottakerspråket, er at de som låner ordet ikke har kjennskap til den fulle bredden av bruksområdet ordet har i kildespråket. Dette medfører ofte at innlånte ord får en smalere betydning i mottakerspråket (Graedler, 1998, s. 218). Eksempler på anglisisme som har fått smalere betydning i norsk er f.eks. *sorry*, *button* og *boots*.

2.2.3 Matrisespråk og innføyde språk

Ifølge Myers-Scotton (1993, s. 6) står de involverte språkene i en språkblandings situasjon i et hierarkisk forhold til hverandre. Myers-Scotton forklarer dette gjennom Matrix Language-Frame-modellen (MFL-modellen), der hun introduserer begrepene matrix language (ML) og embedded language (EL), oversatt til norsk som *matrisespråk* og *innføyde språk* (Sunde, 2018). Matrisespråket er hovedspråket i ytringen, og danner den morfosyntaktiske rammen for ytringa, som i denne studien er norsk. Det innføyde språket er det andre språket som er til stede i språkblendingsytringer, og som tilføyes i den etablerte strukturen (Myers-Scotton, 1993, s. 6), som i denne studien er engelsk. Forenklet vil dette si at ungdommene i studien snakker norsk med hverandre, og har innslag av engelske ord og språktrekk.

2.3 Hvorfor språkblending?

Foreløpig har jeg gjort rede for hva språklige lån er, og hvordan lånprosesser kan arte seg. Disse redegjørelsene vil som nevnt bli tatt i bruk i kartleggingsdelen av analysen (Del 1), som omhandler *hvordan* ungdommer bruker anglisismer.

Den påfølgende delen ser nærmere på *hvorfor* språkblending forekommer, og er knyttet til det andre leddet i problemstillinga, som er: *hvilke intensjoner kan ligge bak bruken (av anglisismer)?*. For å kunne diskutere dette spørsmålet vil jeg ta i bruk ulike perspektiver på språkblending som fenomen. Jeg vil først se nærmere på noen utvalgte teorier om flerspråklighet og transspråking. Deretter gir jeg et innblikk i noen overordna sosiokulturelle perspektiver, som gir en inngang til å diskutere språk som sosialt fenomen.

2.3.1 Flerspråklighet og transspråking

Enkelte perspektiv innenfor flerspråklighetsforskning er relevant å nevne i denne oppgaven fordi det kan bidra med en forklaringsdimensjon når det gjelder språkblending i dagligtalen. Gitt bredden og mangfoldigheten i flerspråklighet som forskningsfelt, er det av plasshensyn lite hensiktsmessig å gjøre rede for feltet i sin helhet her. Jeg har isteden valgt å belyse tre perspektiver som representerer ulike forståelser av hva flerspråklighet er. Disse tre er: Bialystoks (2009) syn på flerspråklighet som kognitiv prosess, Grosjeans teori om språklige moduser (2013) og García & Weis teori om transspråking (2019).

Når det gjelder definisjonen av flerspråklighet er dette også utfordrende i et bredt felt, og to av ytterpunkter som viser bredden av feltet er de mye omtalte definisjonene til Haugen (1953) og Bloomfield (1933). Haugen (1953, s. 7) forstår flerspråklighet som evnen til å produsere en fullstendig, meningsfull ytring på mer enn ett språk, mens Bloomfield (1933, s. 56) forutsetter at man har kompetansenivået til en innfødt før man kan kalle seg flerspråklig. I denne studien vil jeg ta utgangspunkt i en forståelse som befinner seg imellom disse ytterpunktene, men nærmere Haugen enn Bloomfield, der flerspråklighet innebærer å beherske to eller flere språk. I det legger jeg at man må kunne forstå og selv gjøre seg forstått på flere språk. Med bakgrunn i denne forståelsen mener jeg at mange nordmenn kan regnes som flerspråklige basert på sin kompetanse i engelsk og norsk.

En utbredt antakelse om flerspråklighet på et kognitivt plan er at begge språkene i prinsippet er aktive og tilgjengelige hos språkbrukeren hele tiden (Bialystok, 2009). Bialystok (2009, s. 3) påstår videre at dette kan oppleves som en strid mellom språkene i hjernen, der språkbrukeren alltid må gjøre det korrekte ordvalget med tanke på hva som oppfyller alle de språklige kriteriene for form og mening, men som også tilhører det passende av flere alternative språk. Å ta slike språklige valg krever språklig bevissthet, og en av fordelene med å være flerspråklig er at man øver den språklige bevisstheten sin hver gang man bruker språket, noe som igjen gjør at flerspråklige individer gjerne utvikler større språklig bevissthet enn énspråklige (Bialystok, 2009, s. 5).

En annen forståelse av flerspråklighet er Grosjeans (2013) teori om språklige moduser. Grosjean forstår flerspråklig praksis som bevegelser langs en (todimensjonal) akse. Han hevder at flerspråklige ubevisst går inn i ulike språkmodus ut fra faktorer som: språkkunnskapen til mottakeren, konteksten, og innholdet i samtalen. Han forklarer at dersom en flerspråklig person snakker med en annen flerspråklig (og de kan flere felles språk), aktiveres de felles språkene i hjernen til språkbrukeren, og vedkommende kan fritt bruke det fulle vokabularet de felles språkene innehar (Grosjean, 2013, s. 2). På den andre siden, i tilfeller der en flerspråklig person er i samtale med en énspråklig person, tvinges den flerspråklige til å undertrykke dét eller de språkene den énspråklige ikke kjenner, og kun det felles språket holdes aktivt. Disse aktivering- og deaktiveringprosessene foregår ubevisst, og tar utgangspunkt i det grunnleggende behovet vi mennesker har for å *kommunisere*. Grosjean (2013, s. 2) understreker at det er behovet for å kommunisere som styrer språkvalgene våre, og fordi ulike kontekstuelle faktorer endrer betingelsene for kommunikasjon, beveger språkbrukeren seg stadig langs aksene av ulike språklige moduser. Med tanke på dagens språksituasjon i Norge, der den yngre generasjonen har utviklet langt bedre engelskkunnskaper enn eldre generasjoner, er denne teorien interessant.

Et nyere perspektiv innenfor språkvitenskapen er teorien om *transspråking*. Også her varierer begrepsforståelsen blant forskere, og jeg vil primært støtte meg til García og Wei (2019). Transspråking, ifølge García og Wei, handler om å kommunisere med flere språk, men teorien har et annet utgangspunkt enn andre flerspråklighetsteorier. Transspråking baserer seg på forståelsen av det flerspråklige språkrepertoaret som ett *felles* språkssystem, som brukes i sin bredde for å kommunisere mest mulig effektivt i den situasjonen man er i (García & Wei, 2019, s. 37–38). Det innebærer å bruke hele sitt språklige repertoar, inkludert andre meningsskapende semiotiske ressurser, for å gjøre seg forstått og oppnå språklig effekt.

Oppsummert er det hovedsakelig to aspekt som skiller de nevnte forståelsene av flerspråklighet. Den første er hvorvidt de ulike språkene aktiveres og deaktiveres basert på ulike språkvalgsprosesser, og den andre er forståelsen av språkrepertoar som et enhetlig eller atskilte systemer hos språkbrukeren. Når det gjelder oppfatningen av samspillet mellom språk i ulike kontekster, altså hvilke språk som til enhver tid er aktive i den flerspråklige kommunikasjonen, skiller både transspråkingsperspektivet og Bialystoks teori seg fra Grosjeans språkmodusteori. Ifølge García & Otheguy, (2014, s. 644, sitert i García & Wei, 2019, s. 32): «(...) finnes det ikke to språk som aktiveres eller deaktiveres kognitivt ut fra den sosiale eller kontekstuelle situasjonen. I stedet finnes en hel rekke med løsrevne språklige trekk, som alltid er aktivert». Når det gjelder det andre aspektet, språk som atskilte eller enhetlige størrelser, skiller transspråkingsteorien seg fra de to flerspråklige teoriene til Bialystok og Grosjean. Transspråkingsperspektivet forholder seg

til språk som en samlet enhet, mens flerspråklighetsteoriene baserer seg på språkene som ulike og atskilte størrelser. Jeg vil ta i bruk begge disse ulike teoretiske holdepunktene i det videre arbeidet med å forstå den språkblandinga jeg har samlet inn, og jeg vil trekke inn flerspråklighetsteori både i analysedelen og drøftingsdelen.

Sosiokulturelle perspektiver

2.3.2 Indeksikalitet

Et sentralt holdepunkt innenfor sosiolingvistikken er synet på språk som et meningsbærende system utover det semantiske. Det vil si at vi gjennom språket kommuniserer semantisk informasjon (et betydningsinnhold), og samtidig signaliserer symbolsk eller verdimesig innhold. For eksempel kan vi i to ulike ytringer uttrykke identisk semantisk informasjon, men måten vi gjør det på – ordene vi velger – kan også oppfattes som eksempelvis «kule» eller «gammeldagse». Språket innehar med andre ord et sosialt betydningspotensial, og denne evnen omtales som språkets *indeksikalitet* (Silverstein, 2003; Eckert, 2008, også omtalt i Hårstad et al., 2021, s. 37f).

Begrepet indeksikalitet kan forklares ved å se nærmere på aktiviteten bak indeksikalitet - *indeksering*. Indeksering kan forstås som den mentale prosessen vi utfører når vi tolker sosial mening ut fra et språkuttrykk – det er de koblingene vi gjør mellom ordene vi hører og forståelsen vi sitter igjen med. I interaksjon med andre mennesker gjør vi en rekke ubevisste vurderinger av den informasjonen vi får oppgitt, for å prøve å tolke oss frem til den bakenforliggende sosiale meninga som ligger i uttrykkene. I denne prosessen leter vi etter det personene vi snakker med *indekserer* gjennom språket sitt (Silverstein, 2003). En viktig poengtering i denne sammenhengen er at dette språklige verdisystemet er både menneskeskapt og dynamisk – det er vi som språkbrukere som tillegger ord verdi og mening, ordene i seg selv har ingen iboende verdi (Hårstad et al., 2021, s. 44).

2.3.3 Språkholdninger og språklige ideologier

Mange av disse indeksene – koblingene mellom språket og sosiale forhold – lærer vi oss mer eller mindre ubevisst gjennom sosialisering i oppveksten. Gjennom deltakelse i samfunnet erfarer vi ulike språksituasjoner, og fanger opp en rekke uskrevne regler og normer som vi tar med oss inn i nye språksituasjoner (Hårstad et al., 2021, s. 39). Slike ubevisste prosesser bidrar til å påvirke oppfatningen vi har av språk og språkbruk, og utgjør våre *språkholdninger* og *språklige ideologier* (Hårstad et al., 2021, s. 44). For eksempel kan vi ha en formening om at noen språk er «pene» og andre «bondske». Som nevnt er slike holdninger til språket ikke egentlig holdninger til språket i seg selv, fordi språket ikke har egenverdi, men snarere holdninger til det språkbruken indekserer. Språkholdninger, i likhet med andre typer holdninger, kan forekomme både bevisst og underbevisst. De bevisste språkholdningene er de holdningene vi selv er klare over og kan gi uttrykk for, mens de underbevisste er nettopp underbevisste, og vanskelig å få tak på i for eksempel en intervjusituasjon.

Språkholdninger kan forstås som konkrete uttrykk for språklige ideologier, som kan forstås som de mer overordnede forestillingene om språk og forholdet mellom språk og sosiale eller kulturelle forhold (Hårstad et al., 2021, s. 44). Et eksempel er språkpurisme, som

handler om synet på et språk som grunnleggende overlegent sammenlignet med andre, og dermed et negativt syn på språkblanding (Hårstad et al., 2021, s. 45). Både språkholdninger og språklige ideologier ligger i omgivelsene rundt oss, og påvirker språkvalgene vi tar og tankene vi gjør oss om andres språkvalg. Det er derfor relevant å trekke frem denne studien fordi ungdommenes språkvalg springer ut fra holdningene og ideologiene de sitter inne med, og innsikt i disse prosessene bidrar til å forstå bakgrunnen for språkvalgene deres.

2.3.4 Språk, identitet og «lingvistiske markeder»

Fordi språket har en sosial dimensjon, bruker vi språket aktivt for å formidle hvem vi er – vår *identitet*. Le Page og Tabouret-Keller (1985, s. 14) ser på all språkbruk som *identitetshandlinger*, eller det de kaller «acts of identity». Det innebærer at språkbrukeren gjennom sine språkvalg signaliserer både en individuell- og en gruppeidentitet. De hevder at språkbrukeren tar en rekke språklige valg i hver samtalesituasjon basert på ønsket om å passe inn eller markere distanse til en sosial gruppe (Le Page & Tabouret-Keller, 1985, s. 181). Videre understreker Hårstad et al. (2021, s. 41) at identitet bør forstås som noe dynamisk og foranderlig, i motsetning til det tradisjonelle synet på identitet som en statisk størrelse. Den dynamiske identitetsoppfatningen anser identitet som noe sosialkonstruktivistisk - det utvikler seg i samspill med individuelle og samfunnsrelaterte endringer rundt oss, og vi tar i bruk språket som et verktøy for å uttrykke vår identitet. Med andre ord forstås identitet (eller identiteter) som noe som stadig konstrueres og forhandles i møte med det sosiale fellesskapet, og vår sosiale posisjon er varierende i ulike kontekster (Quist, 2012; Hårstad et al., 2021, s. 42).

Eksempelvis dersom en person velger å bruke mange nye anglisismer, kan det ha rot i et ønske om å fremstå orientert rundt angloamerikanske trender. I tilfelle er disse språkvalgene, ifølge Le Page & Tabouret-Keller (1985), forankret i språkbrukerens ønske om å uttrykke seg på en spesiell måte for å gi et visst inntrykk av seg selv til de aktuelle lytterne. Videre endres måten man ønsker å uttrykke seg på ut fra konteksten man er i, altså hvilket sosiale fellesskap man til enhver tid befinner seg i. For å videreføre eksempelet over, er det ikke like sannsynlig at personen som ønsker å fremstå trendorientert sammen med vennene sine, har det samme behovet sammen med sine besteforeldre. I det aktuelle sosiale fellesskapet kan det være andre verdier som er mer fremtredende og styrende for språkvalgene.

Den siste forklaringsmodellen jeg vil presentere er Bourdieus (1991, ref. i Hårstad et al., 2021, s. 54f) velbrukte metafor om «lingvistiske markeder». Bourdieu ser på språket som en form for *kapital*, der ulike språkbruk tillegges ulike verdi innenfor ulike *markeder* i samfunnet. Et marked forstås i denne sammenhengen som en kontekst, f.eks. en uformell samtale med venner eller en presentasjon på skolen. Basert på summen av holdninger og verdier som ligger innvevd i de ulike markedene, vurderes også ulike språklige uttrykk som mer eller mindre verdifulle innenfor det gitte markedet (Bourdieu, 1991, ref. i Hårstad et al., 2021, s. 55). Språkbrukerens kompetanse til å oppfatte og trekke ut det som språklig verdsettes i et lingvistisk marked kaller Bourdieu for *lingvistisk kapital*. Denne teorien er interessant å se i sammenheng med ungdomsspråk og språkvalg, og vil bli tatt opp igjen i diskusjonsdelen av studien.

3 Metode

Resultatet av et forskningsprosjekt avhenger av de mange valgene man foretar seg underveis i arbeidet, fra små formuleringsjusteringer i intervjuguiden til overordnede valg av vitenskapsteoretisk plassering. Thagaard (2018, s. 11) fremhever viktigheten av å tydeliggjøre prosessen som har ført til resultatet, og i dette kapittelet vil jeg derfor gjøre rede for og begrunne de metodiske valgene jeg har gjort i utforming og gjennomføring av denne studien. Jeg vil starte med det kvalitative forskningsdesignet, og videre gjennomgå datainnsamling, bearbeiding av data, forskningsetiske betraktninger og studiens kvalitet.

Problemstillinga for studien er: «Hvordan bruker en gruppe ungdommer anglisismen i sin dagligtale, og hvilke intensjoner kan ligge bak bruken?». De metodiske valgene i forskningsprosessen er tatt med hensikt om å besvare dette spørsmålet. Spørsmålet er todelt, og krever ulike inngangsmåter. Den første metoden jeg har brukt er ikke-deltakende observasjon, i form av lydopptak av gruppesamtaler mellom ungdommer. Disse lydopptakene gir tilgang til faktisk språkbruk, og gjør det mulig å gi et deskriptivt bilde over ungdommenes språkbruk, og dermed besvare den første delen av problemstillinga (hvordan-delen). Den andre metoden jeg har brukt er semistrukturert gruppeintervju, som gir tilgang til informantenes bakenforliggende tanker og refleksjoner knyttet til sine egne språkvalg. Med denne delen søker jeg å besvare del to av problemstillinga (hvorfor-delen).

3.1 Kvalitativt forskningsdesign

Denne studien baserer seg på kvalitativ metode forankret i et fenomenologisk vitenskapssyn. Kvalitative forskningsmetoder blir brukt i studier av menneskers opplevelser og erfaringer (Thagaard, 2018, s. 13). Formålet med denne studien er å få innsikt i *hvordan* og *hvorfor* ungdommer bruker anglisismen i talespråket, altså språkbruk og språkvalg, og denne type data betegnes som kvalitativ. Videre innebærer en fenomenologisk forankring et ønske om å «utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 99). Med andre ord er det informantenes forståelse som står i sentrum, og et viktig mål med fenomenologisk tilnærming er å gjenskape informantenes opplevelser og forståelser med størst mulig presisjon.

Fordi jeg ønsker å undersøke ulike aspekter ved språket, både faktisk språkbruk og refleksjoner rundt språkbruken, krever det ulike innfallsvinkler i flere ledd av forskningsprosessen. Jeg har brukt ulike metoder for datainnsamling, som har generert ulike typer data, som igjen har blitt analysert på ulike måter. Å kombinere forskningsmetoder i ulike nivå av prosessen kalles *metodetriangulering* (Johnson & Onwuegbuzie, 2004, s. 17). Bakgrunnen for disse valgene har vært å belyse et språklig fenomen fra ulike sider, og skape en mer helhetlig forståelse enn det delene gjør hver for seg. Ved å først innhente materiale som viser faktisk språkbruk i ungdomskulturen, og deretter intervju de samme språkbrukerne om hva som ligger bak bruken, skapes en bredere innsikt og dypere forståelse for fenomenet som undersøkes, og det kan anses som en styrke ved metodetriangulering (Johnson & Onwuegbuzie, 2004, s. 14f).

3.1.1 Informantene

Informantene i studien består av åtte ungdommer, fire jenter og fire gutter i alderen 17-18 år. De går siste året på studiespesialiserende studieprogram ved en videregående skole i Trøndelag. Bakgrunnen for å velge informanter i denne alderen baserer seg på både vitenskapelige og mer allmenne antakelser. Den første antakelsen er at ungdom som språkgruppe har høy forekomst av engelske ord i dagligspråket sitt, særlig sammen med andre ungdommer. Den andre er at eldre ungdommer har høyere engelskkompetanse enn yngre, og høyere engelskkompetanse medfører flere innslag av engelske språktrekk (Sunde & Kristoffersen, 2018, s. 277). I tillegg antar jeg på generelt grunnlag at eldre ungdom har et høyere språklig refleksjonsnivå sammenlignet med yngre ungdommer, og i større grad kan tilføre dybdeinnhold i gruppeintervjuet. Kombinasjonen av disse faktorene gjorde at valget falt på ungdom i videregåendealder. Å innhente denne typen informasjon fra informanter krever godkjenning fra NSD (Norsk senter for forskningsdata) (Vedlegg 1). I tråd med retningslinjene fra NSD fikk alle informantene tildelt informasjonsskriv og signerte samtykkeskjema (Vedlegg 2) i forkant av datainnsamlinga (mer om forskningsetiske betraktninger i delkap. 3.4.2). For å bevare anonymiteten til informantene har jeg valgt å gi de fiktive navn i databearbeidinga. Jeg har valgt å bruke navn fremfor nummerering av informanter fordi jeg opplever at det skaper en større nærhet til empirien, og det gjør informantene lettere å skille sammenlignet med å bruke benevnelsene informant 1, 2 og 3. Jeg har gitt informantene navnene Felix, Ida og Maren.

I den første delen av datainnsamlinga, gruppesamtalene, deltok alle åtte informantene i to grupper på fire og fire. Det var ønskelig å ha to gruppesamtaler for å få tilstrekkelig mengde datamateriale til kartleggingsdelen, og for å ha et sammenligningsgrunnlag for valg av informanter til intervjuet. Etter å ha hørt gjennom samtalene og notert alle anglisismene oppdaget jeg at den ene gruppa hadde nesten dobbelt så mange forekomster som den andre. Basert på antakelsen om at ungdommene med flest forekomster av anglisimer muligens hadde mest å si om temaet valgte jeg å invitere gruppen med flest anglisimeforekomster til intervjuet. Jeg kan selvfølgelig ikke vite hvordan intervjuet med den andre gruppen hadde vært, men antakelsen om engasjement viste seg i hvert fall å stemme. Alle på den valgte gruppa ble både overrasket og glade da jeg informerte om at den halvskjulte agendaen bak gruppesamtalen var å kartlegge engelske ord. Det var tydelig at det var et aktuelt tema for dem, noe de hadde kjennskap til og kjente seg igjen i. De hadde et gjennomgående sterkt engasjement for temaet gjennom intervjuet.

For å få tak i informanter kontaktet jeg en medstudent som jobber på en videregående skole i området. Hun kontaktet ei av sine kolleger på skolen, som sa ja til å låne ut noen elever til prosjektet mitt. Jeg tok kontakt med denne læreren, og hun fikk informasjon om prosjektet og hjalp meg med å velge ut elever som ønsket å delta.

3.1.2 Utvalg

Hovedpoenget med denne studien er å få innsikt i hvordan engelsk kommer til syne i *hverdagsspråket* til ungdommer i dag. Det vil si at jeg ikke er ute etter å forske på språklige domener med åpenbar engelskdominans, som for eksempel dataspill eller akademia, men det språket som faktisk brukes i dagligtalen mellom norske ungdommer. Fordi jeg er ute etter hverdagsspråket til ungdommer, kan i prinsippet hvilke som helst ungdommer delta i studien. Jeg valgte derfor å be læreren velge ut noen tilfeldige elever fra klassen, men

spesifiserte at elevene innad i gruppene måtte kjenne hverandre fra før, og at jeg ønsket representanter fra flere kjønn. Bakgrunnen for at elevene måtte kjenne hverandre blir utdypet i delkap. 3.2.2. Årsaken til at jeg ønsket flere kjønn i studien var for å oppnå et mest mulig representativt utvalg.

I likhet med informasjonen til elevene, var jeg også bevisst på informasjonen jeg ga til læreren i forkant av gruppesamtalen. Hun fikk kun vite at jeg var ute etter ungdomsspråk generelt, og ikke anglisisme spesielt. På den måten kunne ikke læreren velge ut elever basert på det hun eventuelt visste om deres holdninger til engelsk. Innenfor sosiolingvistisk forskning er det vanlig å opptre tilbakeholden eller vag i informasjonsdelinga med forskningsdeltakere i forkant av datainnsamlinga, for å unngå påvirkning av materialet (Hårstad et al., 2017, s. 165). Men selv om jeg kun ga generell informasjon til læreren, kan jeg ikke vite hva hun har tenkt i utvelgelsen av elevene, og det kan ikke utelukkes at læreren har valgt ut elever basert på det hun tenkte jeg ville ha interesse av (Gleiss & Sæther, 2021, s. 41). For eksempel hadde en av elevene nylig flyttet tilbake til Norge etter seks år i Spania, og var tydelig på at hun var språkforvirra, både mellom spansk, engelsk og norsk. Det viste seg å bli veldig interessant for meg å snakke med henne, men fordi læreren hadde såpass lite informasjon om prosjektet i forkant er det begrenset hvor bevisst hun kan ha vært rundt dette valget. Det var også en av elevene som ikke var til stede på dagen for gruppesamtalene, og læreren måtte velge en annen på sparket. I og med at de to gruppene var forhåndsinddelte for å sikre at elevene kjente hverandre kan dette ha påvirket gruppedynamikken, men det er ikke mulig for meg å vite hvordan eller hva det eventuelt har resultert i.

Når det gjelder antall informanter og mengden datamateriale, er valgene tatt ut fra to hovedkriterier. Det første er ønsket om å besvare forskningsspørsmålet for oppgaven, og det andre er ønsket om å designe et gjennomførbart prosjekt innenfor rammene av en masteroppgave. I sammenheng med at forskningsspørsmålet er todelt, er datainnsamlinga gjort på to ulike måter. Den første delen er lydopptak av to gruppesamtaler á fire elever á 30 min. Dette danner grunnlaget for den deskriptive delen av anglisismeforekomster blant ungdom. Den andre delen er et gruppeintervju på ca. 40 min. med tre av de samme elevene som deltok i gruppesamtalen. Disse ulike datasettene har ulike funksjoner i oppgaven, og krever ulike metoder for bearbeiding. Å håndtere flere typer databearbeiding og analysemetoder er tidkrevende, og det har derfor vært nødvendig å avgrense antall informanter for å forsikre et gjennomførbart prosjekt (Gleiss & Sæther, 2021, s. 32).

3.2 Datainnsamling

3.2.1 Del 1: Gruppesamtaler

Gruppesamtalene ble gjennomført i to grupper på fire og fire, på grupperom på informantenes skole, og varte i omtrent 30 min. Jeg valgte å ha relativt små grupper for å tilrettelegge for samtaler der alle fikk taletid, og fordi det gjorde det enklere for meg å skille stemmene fra hverandre i transkripsjonsfasen. Samtalene ble gjennomført på skolen til informantene fordi det er et trygt og kjent sted for elevene, og det mest praktiske med tanke på at elevene allerede var der. Grupperom var det beste alternativet med tanke på lyd kvalitet og lite forstyrrelser fra omgivelsene. Ulempen med å gjennomføre intervju på et grupperom er at det kan oppleves formelt, særlig med båndopptakeren på midten av

bordet. En viss grad av formalitet er imidlertid vanskelig å unngå i en slik forskningssituasjon. Lengden på samtalen ble bestemt ut fra to hensyn. Jeg ønsket ikke at den skulle være så lang at ungdommene ble slitne eller utålmodige eller gikk tom for ting å snakke om, samtidig som den ikke måtte være for kort slik at datamengden ble for liten.

I forkant av samtalepresentasjonen presenterte jeg meg selv og prosjektet kort, og gikk gjennom samtykkeskjemaet og åpnet for spørsmål. Elevene hadde alt fått vite at de skulle være med på et forskningsprosjekt om ungdomsspråk, og at de skulle snakke sammen i grupper. Jeg påpekte også at det var språket deres jeg var ute etter, og ikke innholdet i samtalen, og at de dermed sto fritt til å snakke om det de selv ønsket. De fikk i tillegg med seg noen temakort jeg hadde laget på forhånd. Disse kortene besto av hverdagslige spørsmål som «hva gjorde du i helga?», «hva hadde du gjort hvis du vant én million kroner?» og «hva synes du om el-sparkesykler?», og var ment som igangsettere dersom samtalen stoppet opp. I utformingen av disse spørsmålene dukket det opp en del aspekter som var nødvendig å ta hensyn til, ettersom temaene potensielt kunne bli styrende for innholdet i samtalen. Som nevnt ønsket jeg først og fremst å tilrettelegge for en hverdagslig samtale, og kartlegge forekomsten av anglisisme i den hverdagslige samtaletypen. Det var derfor et poeng at temaene ikke var tilknyttet engelskdominerte språklige domener, som dataspill og amerikansk kultur, ettersom det kunne ført til overdreven bruk av anglisisme i samtale.

En velkjent utfordring innenfor språkforskning er at man ønsker å innhente autentiske språkdata, men selv påvirker dynamikken ved å innlemme språkhandlingene i en forskningskontekst. Dette fenomenet er kjent som *observatørens paradoks* (Labov, 1972, s. 113). Dette var noe jeg også opplevde som utfordrende i mitt prosjekt, og jeg brukte mye tid på å planlegge hvordan datainnsamlinga skulle gjennomføres på en måte som kunne ivareta autenticiteten i samtalen på best mulig måte. Målet mitt var å frembringe data som kunne gi meg et innblikk i hverdagsspråket til ungdommene, og min første idé var å ta et opptak av noen ungdommers lunsjsamtale uten at de visste det. Og selv om denne metoden sannsynligvis hadde ivaretatt autenticiteten i samtalen i stor grad, viste det seg å være en dårlig idé både med tanke på forskningsetikk og lyd kvalitet på opptaket. Den mer forskningsetiske løsningen ble isteden å informere ungdommene om at de var med på et forskningsprosjekt, og så flytte samtaleinnspillingen inn på et lukket grupperom. Innenfor disse nye rammene gjorde jeg noen grep for å tilrettelegge for samtaler av mest mulig naturlig art. For det første var jeg svært bevisst på hvilken informasjon om prosjektet jeg ga til både elevene og læreren. De fikk vite at prosjektet omhandlet ungdomsspråk, men ikke spesifikt anglisisme. Dette gjorde jeg for å unngå over- eller underdreven bruk av anglisisme i materialet. For det andre valgte jeg å ikke være til stede selv under gruppesamtalen. Dette følte jeg var et sentralt grep for å ivareta den naturlige dynamikken mellom ungdommene, og unngå påvirkningen av å ha en ukjent, voksen forsker til stede i rommet.

3.2.2 Del 2: Gruppeintervju

Etter gruppesamtalene gjennomførte jeg et semistrukturert gruppeintervju med en av gruppene. Også dette fant sted på et av skolens grupperom, og varte i omtrent 40 min. Formålet med intervjuet var å få innsikt i ungdommenes tanker og refleksjoner rundt egen språkbruk. Jeg valgte en semistrukturert intervjuform fordi den har visse rammer som sikrer sentrale innholdsmomenter, men ikke en fastsatt rekkefølge (Christoffersen &

Johannessen, 2012, s. 79). Bakgrunnen for dette valget kommer fra ønsket om å fremheve informantenes opplevelse av temaet, og ikke styre innholdet for mye selv. For å oppnå dette utarbeidet jeg en intervjugaid (Vedlegg 3) på forhånd, som jeg støttet meg til underveis i intervjuet. Intervjugaiden er løst strukturert rundt tre-fire hovedspørsmål, og i intervjuet bevegde jeg meg frem og tilbake etter hvor informantene ledet samtalen.

For å sette intervjusamtalen i gang viste jeg noen korte klipp fra det humoristiske talkshowet *Kåss til Kvelds*, med influenseren Vegard Harm som gjest (NRK, 2021). Episoden handler om at Harm bruker mange engelske ord, og har en humoristisk inngang med overdrivelser og parodiering. Hensikten med å vise klippet som introduksjon var å løsne opp stemninga og koble informantene på tematikken med klippet som en samtalestarter. Jeg opplevde at det fungerte godt å introdusere samtalen på denne måten. Det fikk frem smil og latter i gruppa, og hadde en slags avskrekkende effekt på den ellers seriøse stemninga en slik intervjusituasjon gjerne medfører. Tjora (2021, s. 132) trekker frem viktigheten av å skape en trygg og avslappet stemning i intervjusituasjonen, for å trygge informanten i å kunne snakke åpent og uhøytidelig om de aktuelle temaene. Dette er særlig viktig i intervjuer som omhandler sensitive tema, men selv om ikke anglisisme anses som spesielt sensitivt, var det viktig for meg å skape et mest mulig trygt intervjuklimate slik at informantene ble komfortable med å dele sine tanker og refleksjoner med meg som en fremmed forsker. Jeg forsøkte også å ufarliggjøre situasjonen ved å understreke innledningsvis at det ikke var noen «korrekte» eller «gale» svar på spørsmålene, og at grunnen til at jeg ønsket å snakke med nettopp de var at de hadde en særegen innsikt i tematikken som jeg ikke hadde selv. Etter jeg hadde vist introduksjonsklippene og forklart hvordan intervjuet skulle foregå tok det ikke lang tid før jeg opplevde at stemninga i gruppa ble mer løssluppen. Særlig etter hvert som ungdommene ble bevisste på alle de engelske ordene de brukte, stoppet de litt opp hver gang de skulle til å si noe på engelsk, og signaliserte til hverandre med en humoristisk undertone dersom engelske ord ble eller skulle til å bli sagt, også hvis det var jeg som sa de.

Det er flere grunner til at jeg valgte å intervjuere elevene i grupper. For det første skaper det trygghet for informantene å være flere sammen, særlig siden de kjente hverandre fra før. Dette er en fordel fordi en formell intervjusituasjon med en fremmed forsker kan preges av en ujevn maktrelasjon, og kan oppleves avhørende (Cohen et al., 2011, s. 433, ref. i Neteland, 2020, s. 56). For det andre er gruppeintervju ikke bare en samtale mellom informantene og meg som forsker, men også mellom informantene. Det åpner for at informantene kan inspirere hverandre og komme med innspill på hverandres utsagn, både for å vise støtte eller utfordre holdninger og meninger (Gibbs, 2012, s. 187, ref. i Neteland, 2020, s. 56). Dette var fremtredende i den gruppa jeg intervjuet, og jeg opplevde det nærmest som en felles diskusjon der alle kom med innspill og perspektiver etter tur. Det tror jeg skyldes at ungdommene hadde stort engasjement for temaet, og kjente seg igjen i historiene til sine medelever og at de ble litt forundret over å bli gjort oppmerksom på sine egne automatiserte språkvaner. Flere av hovedpoengene i analysedelen er et resultat av diskusjonen som ble skapt i samspillet mellom informantene i intervjuet, og dette anser jeg som en styrke ved gruppeintervju sammenlignet med individuelle intervju. Gruppeintervju har nødvendigvis også sine ulemper, og en av de er at eventuelle uenigheter kan bli lite synlige. Ifølge Cohen et al. (2011, s. 432, ref. i Neteland, 2020, s. 56) er det en tendens til at de mest dominerende synspunktene etablerer seg som felles enigheter for gruppa som enhetlig størrelse, mens ulikheter på individnivå viskes ut. Dette opplevde jeg til en viss grad i intervjuet fordi Felix og Ida var mer synlige enn Maren, både

i form av engasjement for temaet og taletid. Maren hadde flere innspill og ga uttrykk for meninger om enkelte ting, men var noe mer tilbakeholden enn sine medelever. I analysen oppdaget jeg en ganske stor forskjell i antall anglismer hver informant brukte, og at Felix og Ida hadde langt flere forekomster enn Maren. Jeg la også merke til at Maren hadde en subtil kommentar om at det kunne bli litt *vel mye* engelsk fra Ida noen ganger. Det kan tyde på at Maren muligens hadde en annen holdning til anglismer enn sine medelever, men dette kom ikke tydelig frem i intervjuet fordi det ikke ble eksplisitt uttalt. Cohen et al. (2011, s. 432, ref. i Neteland, 2020, s. 56) påpeker at det i en intervjusituasjon kan være vanskelig å uttrykke meninger som skiller seg fra gruppa, og at mange intervjudeltakere vil tilpasse seg hverandre og bare komme med utsagn de regner med er sosialt akseptable. Dette er en svakhet ved gruppeintervju som innsamlingsmetode.

Hovedgrunnen til at jeg valgte å gjennomføre intervjuet i etterkant av gruppesamtalene var at det gjorde det mulig å presentere lydklipp fra gruppesamtalen i intervjuet. Det vil si at jeg hørte gjennom gruppesamtalene og noterte meg anglisismene som ble brukt, og fremviste et utvalg av de på intervjuet. Formålet med dette var å la informantene kommentere konkrete ordvalg i egen språkbruk. Det er en fordel fordi informantene får et mye større eierskap til ordene som blir diskutert, og har større mulighet til å forklare betydningen de tilla ordet fordi det er de selv som har sagt det. Dette grepet kan dermed ses som styrkende for validiteten i materialet fordi informantene kommenterer sin egen språkbruk fremfor fiktive språkeksempler, og de får forklart betydningen av ulike begreper istedenfor at jeg tolker dem ut fra mine egne erfaringer. Ved å diskutere noen av disse begrepene med informantene bidro intervjuet med verdifull informasjon som ellers hadde vært utilgjengelig for meg som utenforstående forsker.

3.3 Bearbeiding av data

Etter å ha samlet inn data startet arbeidet med å analysere materialet. Analyseprosessen var utvilsomt den mest krevende delen av prosjektet, og krevde flere runder med ulike analysemetoder. De ulike datasettene har også blitt analysert på ulike måter, og jeg vil gi en nærmere beskrivelse av begge her.

3.3.1 Kartlegging av typer anglismer

Formålet med gruppesamtalene er å få innsikt i anglismebruk blant ungdom. Analysen har derfor gått ut på å identifisere alle de engelske ordene i materialet, og systematisere de på en måte som kan gi informasjon.

Fordi jeg skulle presentere noen lydsekvenser fra gruppesamtalene i intervjuet, hørte jeg gjennom og noterte de anglisismene jeg umiddelbart gjenkjente samme dag som samtalene ble gjennomført. Etter intervjuet transkriberte jeg opptakene i sin helhet. Til tross for at det var lengre sekvenser uten innslag av engelsk, valgte jeg å transkribere hele lydopptakene for å forsikre meg om å få med alle anglisismene. For å identifisere anglisismene mer systematisk enn ved første raske gjennomlytting gjennomførte jeg gjentatte gjennomlesinger av transkripsjonen, og brukte både Anglisismeordboka og Bokmålsordboka for å bekrefte ordenes opphav. Ved bruk av denne metoden oppdaget jeg en god del flere lånord enn de jeg hadde identifisert intuitivt, særlig de mer etablerte

lånene (som *trening, film og jobb*). Indirekte anglismer som f.eks. fraselån (eks. *kommer med en kost* fra eng. *comes with a cost* og (*til et punkt hvor* fra eng. *to a point where*) viste seg å være utfordrende å oppdage og bevise, og for å identifisere de har jeg basert meg på egen og andres intuisjon. Grunnen til at det er vanskelig å oppdage slike lån er at de formelt sett fremstår som en del av det norske språket, og de like orddanningsmekanismene i norsk og engelsk som språk gjør det vanskelig å vurdere opphavet (Sandved, 2007; Sunde, 2019, s. 60f).

Det er ikke uproblematisk å bruke ordbøker til å identifisere anglismer (Sunde, 2019, s. 15; Graedler & Johansson, 1997). Graedler & Johansson påpeker at nettopp denne utfordringen er hovedårsaken til at de utviklet Anglisismeordboka. Det tar tid før nye lånnord blir inkludert i ordbøker, og flere av de engelske innslagene i materialet står ikke oppført der (eks. *reboot, remake, earne* m.fl.). Det er likevel et godt hjelpemiddel, og etter flere materialgjennomganger med kombinasjonen av ordbøker og egen og andres intuisjon vil jeg bli overrasket dersom det gjenstår mange uoppdagede anglisismene i materialet.

Etter flere gjennomganger med identifisering av anglismer gikk neste steg ut på å se nærmere på *hvordan* anglisismene ble brukt. For å finne ut av det sorterte jeg først anglisismene inn i ordklasser, og kategoriserte de videre ut fra bøyingsmønster. For eksempel så tabellen for substantiv slik ut:

Sitat	Antall	Substantiv	Genus	Bøyingsmønster genus	Tall og bestemthet	Bøyingsmønster tall
1. jeg har ikke peiling, det var bare en sånn random <i>dude</i> som lå nedpå der og var helt ødelagt liksom	1	Dude	M		Ubestemt entall	
1. han har vært på mange <i>event</i> liksom	1	Event		Norsk. (events på engelsk)	Ubestemt flertall	Norsk
1. han ene onkelen min har klart å bruke sånn, det der latter- <i>emoji</i> 2. Og så var det liksom bare sånn «åhh, så trist», og så var det latter- <i>emoji</i> 3. Men så sendte han melding da «hei, er det du som har genseren min?» med liksom den <i>emojen</i> 4. bruker ikke <i>emojies</i> lenger vet du	4	Emoji	M		1-2. Ubestemt entall 3. Bestemt entall 4. Ubestemt flertall	Vekslede mellom norsk og engelsk bøyingsmønstre. 1-2 samme på norsk og eng. 3. norsk 4. engelsk

Tabell 1 – Oversikt over substantivbøyning

Anglisismene i materialet tilhørte hovedsakelig ordklassene substantiv, verb, adjektiv og interjeksjoner. I tillegg fant jeg et adverb – *basically*. Ved å lage slike tabeller for hver ordklasse fikk jeg god innsikt i materialet, og godt grunnlag for å si noe om hvilke språkbruksmønstre som viste seg i samtalen.

Totalt fant jeg i underkant av 300 innslag av engelsk i ungdommenes ytringer. Som datamengde kan dette vurderes som både mye eller lite avhengig av hva det skal brukes til, men innenfor rammene av denne studien opplevde jeg at denne mengden var passende. 300 tilfeller er en håndterbar mengde å arbeide med uten spesielle telling- og systematiseringsverktøy, og gjorde at jeg kunne analysere hver enkelt ytring. På denne måten ble jeg godt kjent med materialet underveis. Jeg vil også påstå at denne mengden

ytringer er tilstrekkelig med tanke på formålet med denne språklige lån-delen – som er å kartlegge og systematisere ungdommenes språkbruksmønstre. Og samtidig er denne delen kun ment å dekke halvparten av datagrunnlaget for studien, og en større datamengde kunne fort ha blitt u håndterbart, eller ført til smalere analyser.

Jeg har gjort ulike tellinger i materialet basert på hva jeg anser som interessant å fremstille. Blant annet har jeg telt det totale antallet anglismer i materialet, og antall anglismer innenfor hver ordklasse. Disse tellingene har jeg gjort manuelt, og med tanke på materialstørrelsen har det vært overkommelig. Men selv om jeg har gjennomført tellingene så nøye som mulig og gjentatte ganger, er det alltid en viss mulighet for at jeg kan ha oversett noe. Særlig etablerte lån og indirekte anglismer er utfordrende å identifisere og kan ha blitt oversett.

3.3.2 Kvalitativ tematisk analyse av gruppeintervjuet

Overordnet handler kvalitative analyser om å organisere og systematisere et datamateriale for å finne og skape mening (Thagaard, 2018). Det finnes en rekke ulike måter å analysere et materiale på, og hovedpoenget er at ulike fremgangsmåter gir ulike resultat. Jeg har valgt å gjøre en tematisk analyse, inspirert av den stegvise fremgangsmåten til Johannessen et al. (2018).

Jeg har valgt å bruke en induktiv tilnærming til analysearbeidet, som innebærer at jeg har gått inn i materialet med et åpent blikk. Kvale & Brinkmann (2015, s. 224) beskriver en induktiv tilnærming som en måte å nærme seg materialet uten for mange ideer å teste. I analyseprosessen har jeg derfor først gjennomført en såkalt åpen koding. Det vil si at jeg har lett etter og satt ord på viktige poeng i datamaterialet (L. E. F. Johannessen et al., 2018, s. 284). Disse kodene besto av alt fra enkeltord og fraser til større enheter som hele setninger og dialoger. Da jeg leste gjennom materialet i denne fasen markerte jeg også de delene av materialet som viste seg å ikke være relevante. Neste steg i prosessen var å se etter likhetstrekk i kodene jeg hadde markert, og sortere de i kategorier med mer generelle temaer, såkalt *kategorisering* (L. E. F. Johannessen et al., 2018, s. 285). Ut fra disse kategoriene utarbeidet jeg noen enda mer generelle samlebetegnelser, som jeg brukte som inndelinger i analysekapittelet.

En utfordrende del av analyseprosessen var koding og kategorisering. Første gjennomføring resulterte i ganske brede og omfattende kategorier, og det krevde flere revideringsrunder. Utfordringen handlet hovedsakelig om avgrensning av materialet, fordi jeg fant veldig mange interessante koder som jeg ville inkludere, men det var vanskelig å lage en meningsbærende sammenheng mellom dem. Revideringsprosessen gikk derfor ut på å lage mindre kategorier, og gå mer i dybden. L. E. F. Johannessen (2018, s. 297) påpeker at en vanlig fallgrube i arbeid med kvalitativ analyse er å gå for bredt ut, og ende opp med å si «lite om mye». En god analyse kjennetegnes imidlertid av at man sier «mye om lite», med hjelp av gode avgrensninger.

Et hjelpemiddel i analyseprosessen var notater jeg hadde ført i etterkant av datainnsamlinga. Jeg brukte tid rett etter datainnsamlingene til å notere umiddelbare refleksjoner og inntrykk jeg satt igjen med, f.eks. stemningen i intervjusituasjonen, informantenes holdninger og kroppsspråk, og andre uttrykk som på ulike måter ga informasjon om intervjusituasjonen. I revideringsfasene vendte jeg flere ganger tilbake til

disse notatene for å minne meg selv på inntrykkene. Ifølge Thagaard (2018, s. 111) er slike referat verdifullt materiale når analysearbeidet settes i gang, fordi analyseprosessen i bunn og grunn handler om å rekonstruere intervjusituasjonen så godt som mulig.

3.4 Kvalitetsvurdering – pålitelighet og gyldighet

Kvaliteten på et forskningsarbeid avhenger av arbeidets pålitelighet og gyldighet, og all forskning har som mål å sikre høyest mulig grad av disse parameterne. Pålitelighet handler om troverdigheten til forskningsresultatene, og hvorvidt forskningsprosjektet er etterprøvbart (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Tanker og holdninger er individuelle og personlige, og det er derfor vanskelig å måle, og å si hva som gjelder alle eller mange innenfor en større bestemt gruppe. Dette kan derfor gi ulike svar og bli vanskelig å etterprøve dersom forskninga på et annet tidspunkt skal reproduseres. Gyldighet i et forskningsprosjekt vil si at det er utledet korrekt ut fra dets hensikt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Det handler om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det som skal undersøkes, altså at empirien faktisk evner å svare på problemstillinga. Gyldighet handler om at det du samler inn av data, er et svar på det du lurer på.

Jeg har ivaretatt forskningas pålitelighet ved å synliggjøre flest mulig dimensjoner av arbeidet. Dette har jeg gjort ved å legge frem dokumentasjon av data, gjøre rede for valg tatt i forskningsprosessen og beskrive metodene for datainnsamling slik at det er transparent for andre. Gjennom kvalitativ forskning med få informanter har jeg fått en nær forståelse av hvordan ungdommer tenker rundt egne språkvalg. Samtidig kan man ikke se bort ifra de subjektive fortolkningene som inngår i kvalitative analyser. Jeg kan si at jeg studerer *ungdommers opplevelse* av og bakgrunn for egne språkvalg, men det jeg i realiteten presenterer er *min tolkning* av det informantene har *uttrykt* som sin opplevelse. Med andre ord foreligger det ikke et én-til-én-forhold mellom informantenes opplevelse av et fenomen, min forståelse av informantenes opplevelse, og min evne til å gjengi det i formatet av en slik oppgave. Når det er sagt, er det i prinsippet umulig å unngå at forskeren får en viss innflytelse på materialet, og forskningskvalitet i kvalitative studier handler derfor om å synliggjøre de delene av prosessen som har blitt preget av subjektivitet og være så transparent som mulig i beskrivelsen av dem (Silverman, 2014, s. 84, ref. i Thagaard, 2018, s. 188). Det er vanskelig å reprodusere nøyaktig det jeg har gjort i denne studien, og det er derfor vanskelig å sikre pålitelige resultater. Det som likevel er mulig å si noe om, er hvorvidt jeg som forsker har påvirket informantene i en viss retning. Ved å la være å nevne at det var anglisimer jeg var ute etter i forkant av gruppesamtalene unngikk jeg å påvirke over- eller underdreven bruk av anglisimer i materialet.

I likhet med de fleste kvalitative forskningsresultater med et smalt utvalg kan ikke funnene i denne studien heller sies å være generaliserbare utenfor studiens rammer. Resultatene kan imidlertid indikere hvilke tanker og refleksjoner knyttet til anglisimer som finnes blant ungdom i Norge i dag, og med tanke på de begrunnelsene som har blitt gjort i dette kapittelet er det grunn til å tro at den kvalitative metoden som er brukt i denne studien kan gi gyldige svar på problemstillinga.

I begge fasene av denne studiens datainnsamling har jeg tatt i bruk båndopptaker. Å bruke båndopptaker som hjelpemiddel for å dokumentere datamaterialet er svært vanlig i nyere forskningsprosjekter, og var et åpenbart valg i mitt tilfelle. En av fordelene ved bruk av

opptaksutstyr er at det åpner for at man kan få innsikt i situasjoner uten selv å være til stede, som ofte kan være ønskelig innenfor språkforskning, inkludert i denne studien. I tillegg vil det sikre at jeg som forsker får med meg alt som blir sagt, og gi meg mulighet til å rette fokuset på selve intervjuobjektene. Kvale og Brinkmann (2015, s. 205) belyser også dette, og påpeker at det i intervjusituasjoner er en fordel at intervjueren fristilles fra dokumenteringsansvaret. På denne måten kan forskeren konsentrere seg for fullt om intervjuspørsmålene, samtaledynamikken og generell tilstedeværelse i intervjuet. En annen stor styrke ved bruk av båndopptaker er muligheten til å høre gjennom lydopptakene i etterkant og transkribere de til skriftlig format for enklere og mer reliabel bearbeiding (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Opptakene gjør det også mulig å skille hvem som har sagt hva, som blant annet var viktig for meg i utforming av språkportrett. Det finnes samtidig noen ulemper ved bruk av båndopptakere, først og fremst formaliteten de medbringer. I begge datainnsamlingene var opptakeren plassert midt på bordet for å sikre god lyd kvalitet, og dermed også synlig for informantene. Ungdommene var blitt informert om opptakerne på forhånd, og ga ikke uttrykk for at dette var et forstyrrende element, men det kan heller ikke utelukkes at det hadde en påvirkning.

3.4.1 Selvrapportert vs. faktisk språkbruk

Ved å innhente datamateriale gjennom et intervju er det en mulig feilkilde at vi ikke kan vite sikkert om det informantene sier faktisk er sant. Det er mange faktorer som spiller inn i intervjusituasjonen, og blant annet tema og samtaledeltakere kan påvirke informantens handlinger og uttalelser. Selve forskningskonteksten i seg selv kan føre til at informantene svarer det de tenker er forventet eller «riktig» i situasjonen, enten med formål om å gjøre forskeren fornøyd, eller for å sette seg selv i best mulig «lys». Slike avvik mellom rapportert og faktisk språkbruk viser seg ofte i sosiolingvistisk forskning (Akselberg, 2008, s. 141). Det trenger ikke nødvendigvis være bevisste feilrapporteringer fra informantene, men heller handle om at de ikke har et bevisst forhold til egen språkbruk, og at det dermed er vanskelig å uttale seg om det. Språklige prosesser er både komplekse og automatiske (jf. språkblandingsteoriene i delkap. 2.3.1), og i og med at informanter ofte ikke har innsikt i intervjuspørsmålene på forhånd kan det være vanskelig å spontant beskrive hva som utløser hvilke språkvalg og hvorfor. Jeg var forberedt på at spørsmålene mine kunne være vanskelige for informantene å besvare, og passet derfor på å gi gode tenkepauser etter hvert spørsmål.

I denne sammenhengen er det en styrke at studien kombinerer faktisk språkbruk og selvrapportert språkbruk. Gjennom gruppesamtalene får vi innsikt i hvordan anglismer kommer til uttrykk hos ungdommene, mens intervjuet belyser det som ligger bak språkvalgene, som ellers er utilgjengelig for forskeren. Kombinasjonen av disse datakildene gir på den måten en mer helhetlig forståelse av språksituasjonen.

3.4.2 Forskningsetiske betraktninger

All forskning har forskningsetiske normer og retningslinjer som må følges i både planlegging og gjennomføring. Ifølge «De nasjonale forskningsetiske komiteer for samfunnsvitenskap og humaniora» (NESH, 2021) skal forskning alltid ta hensyn til informantens frihet, integritet og medbestemmelse, og det er forskerens ansvar å påse at ingen av de involverte i forskningsprosjektet utsettes for noen form for skade (Thagaard,

2018, s. 21–22). Alle studier som benytter seg av personopplysninger har i tillegg meldeplikt til *Norsk senter for forskningsdata* (NSD), som må godkjenne prosjektet før det kan gjennomføres. I og med at jeg tar lydopptak av ungdom anses dette som sensitiv informasjon og personopplysninger, og prosjektet ble derfor meldt inn og godkjent av NSD i oktober 2021 (Vedlegg 1).

I forkant av datainnsamlinga fikk læreren til informantene, som var mitt kontaktpunkt til informantene, tilsendt informasjonsskriv via e-post slik at hun fikk innsikt i hva prosjektet innebar. På datainnsamlingsdagen fikk alle informantene hvert sitt informasjonsskriv og samtykkeskjema (Vedlegg 2), som vi gikk gjennom i plenum og de signerte før samtalene startet. Informasjonsskrivet opplyser om konfidensiell databehandling, frivillig deltakelse, og overordna tema for studien.

4 Analyse

I dette kapitlet vil jeg presentere analysedelen av oppgaven. Analysen er todelt, og besvarer hver sin del av problemstillinga. Den første delen er en kartlegging av ungdommenes anglisismebruk, som tar sikte på å beskrive *hvordan* ungdommene bruker anglismer i dagligtalen sin. Dette vil jeg vise gjennom å se på ordklasser, bøyning og lånkategorier. Empirigrunnet her er transkripsjonene av gruppesamtalen og gruppeintervjuet. Den andre delen av kapitlet er analysen av gruppeintervjuet. Her søker jeg svar på *hvorfor* ungdommene bruker anglismer. I denne delen benytter jeg en mer fortolkende analysetilnærming, som går ut på å fortolke og finne mening i informantenes utsagn i lys av teoretiske perspektiver. For å få en større forståelse av hver av informantene, vil jeg innlede kapitlet med noen korte språkportretter.

4.1 Språkportrett av informantene

Språkportrettene er basert på informasjon som kom frem i forbindelse med datainnsamlinga, og består både av informantenes egne tanker og refleksjoner, og den faktiske språkbruken deres. Relevant informasjon i denne sammenhengen er for eksempel ungdommenes tilhørighet til språklige domener (som dataspill eller populærkultur), eller grad av engelskkunnskap. Når det gjelder den faktiske språkbruken, vil jeg presentere noen opptellinger og kategoriseringer av anglisimeforekomstene hos hver enkelt. Det er nødvendig å nevne at disse språkportrettene ikke er ment som fullverdige analyser, men har som hensikt å si noe om hvilke bakenforliggende faktorer som påvirker ungdommens språkbruksmønstre. Dette kan bidra til en mer helhetlig forståelse av informantene som språkbrukere, som videre innvirker på forståelsen av funnene i studien.

4.1.1 Informant 1: Felix

Felix tar mye initiativ under både gruppesamtalen og intervjuet, og kommer med reflekterte innspill om flere temaer. På fritida følger han med på amerikanske medier og politikk, og interesserer seg også for film og sosiale medier. Han har drevet med dataspill tidligere, men er mindre aktiv nå.

Felix bruker mange anglismer i gruppesamtalen, og har totalt 78 engelske innslag (til sammenligning har Ida 60 og Maren 34). Bruken av anglismer er særlig fremtredende innenfor spesifikke språklige domener, som film og sosiale medier. Når det er snakk om sosiale medier er det få setninger som ikke inneholder en eller annen type anglisisme. Han har blant annet denne ytringen med tre anglismer i samme setning: «ja, TikTok er jævlig *toxic*. Det er helt sykt. *Feeden* min *popper* alltid opp med sånn (...)». Dette eksemplet viser hvordan enkelte tema er mer engelskdominerte enn andre.

Mitt inntrykk er at Felix er en artikulert gutt med et godt ordforråd på både engelsk og norsk. Dette viser han gjennom å bruke relativt avanserte engelske ord, som for eksempel *expose*, *expressive*, *reboot* og *restrictions*. Han velger også å uttale og bøye noen av ordene på engelsk i større grad enn de andre informantene gjør, for eksempel sier han

cancelled, restrictions og remakes med engelsk uttale og bøyning. Andre ord bøyer han på norsk, som *blackmaila* og *backfira*.

De fleste fraselånene (jf. delkap. 2.1.2) i materialet er det Felix som står for. Han bruker fraselån som *hitta opp* (eng. *hit up*) eller *poppe opp* (eng. *pop up*). I tillegg bruker Felix noen indirekte fraselån, som innebærer at han oversetter hele engelske uttrykk ord for ord. Eksempler på dette er: *i min erfaring* (eng. *in my experience*, norsk *etter min mening*) og *kommer med en kost* (eng. *comes with a cost*, norsk *kommer med en pris*). Ifølge Sunde (2018, s. 96) er lån av flerordsuttrykk et tegn på engelskpåvirkning på et dypere nivå enn lån på ordnivå.

I tillegg til å bruke både engelske ord, flerordsuttrykk og lengre fraser, velger Felix også å legge helt om til engelsk enkelte ganger. Det gjør han for eksempel når han skal gjengi en tidligere samtale han har hatt på engelsk. I dette tilfellet er det innholdet i samtalen han ønsker å formidle, og det kan nødvendigvis også gjøres på norsk, men han velger å gjengi uttalelsen på engelsk. I denne oppgaven er slike ytringer forstått som kodeveksling og ikke språklige lån, men det er likevel relevant å nevne fordi det viser at Felix er trygg (eller ønsker å fremstå trygg) på å snakke engelsk med klassekameratene sine, og kan velge engelsk over norsk.

4.1.2 Informant 2: Ida

Ida er en livlig jente som bidrar med mye latter i gruppa, og engasjerer seg i de ulike temaene som tas opp. Av relevant bakgrunnsinformasjon kommer det frem at hun har en interesse for filmer og serier, og at hun nylig har bodd i utlandet. Ida er oppvokst i en norsk familie i Norge, men har bodd i Spania i seks år før hun nylig flyttet tilbake til Norge igjen. Hun forteller at hun snakket mest engelsk i Spania, og det er derfor ikke overraskende at hun viser gode engelskkunnskaper i intervjuet. På de seks årene lærte hun også litt spansk, men hun bruker ikke spansken noe særlig nå. Den kan bli lokket frem i enkelte uformelle settinger, da gjerne med en humoristisk undertone, forteller hun. Denne sammensatte språksituasjonen kan være årsaken til at Ida gjentatte ganger nevner at hun opplever å være språkforvirra. Hun forklarer blant annet at: «Hodet mitt er stilt inn på engelsk», «telefonen min er stilt inn på engelsk», og «jeg kan slå om til både spansk og engelsk», og senest dagen før måtte hun søke opp et ord på engelsk fordi hun ikke kunne det norske. Hun sier også at hun får kommentarer fra venner og familie på at hun bruker mange engelske ord, særlig «oh my god» og lignende interjeksjoner. Med denne bakgrunnsinformasjonen, og basert på det inntrykket Ida ga i intervjuet om at hun følte seg språkforvirra, forventet jeg å finne flest anglismer i hennes språkbruk. Det viste seg imidlertid å ikke stemme helt. Ida bruker absolutt en del anglismer, totalt 60, men likevel færre enn Felix med 78.

Når det gjelder de ulike anglisismetypene skiller Ida seg fra de andre ved at hun nettopp bruker mange engelske interjeksjoner, og *oh my god*, *same* og *nice* forekommer i jevn strøm fra henne gjennom samtalene. Interjeksjoner anses som en relativt enkel kategori innenfor lånnord, fordi det har en satt form og ikke bøyes (Faarlund et al., 1997, s. 967–968).

Det er også interessant å merke seg at selv om Ida har bodd 6 år i Spania nylig, bruker hun ingen spanske eller spanskinspirerte ord i sin dagligtale. Dette kan det være flere

grunner til, både at de hun snakker med sannsynligvis ikke kan så mye spansk, men muligens også at hun tillegger engelsk høyere status enn spansk, i hvert fall i akkurat denne samtalekonteksten.

4.1.3 Informant 3: Maren

Den tredje informanten er Maren. Maren er litt mer tilbaketrukket enn Ida og Felix i intervjuet, og har noe mindre taletid enn medelevene sine. Hun kommer likevel med flere interessante innspill og refleksjoner. Av relevant bakgrunnsinformasjon fremkommer det at også hun, i likhet med sin venninne Ida, har en stor interesse for filmer og serier.

En interessant bemerkelse er at Maren uttrykker, litt subtilt, at hun er litt oppgitt over at Ida snakker så mye engelsk. Hun sier at det kan bli litt mye engelsk noen ganger.

Maren bruker også en del anglismer selv (34 totalt), men ikke like ofte som de andre. Men det henger også sammen med at hun snakker mindre enn de andre. Når det gjelder kategorisering av lånordene Maren bruker, er det ingenting spesielt som utmerker seg. Hun bruker flest etablerte lånord (*jobb, kult, okei, super*), men også noen nye lån som f.eks. *cringe* og *bitchy*. I likhet med Felix har hun også et innslag av fraselån (hata på, uttales *heita* på). Også her er et engelsk ord (hate) lånt inn, men tildelt norsk bøyingssuffiks, i tillegg til at den andre delen av frasen er oversatt til norsk (på).

4.2 Del 1: Hvordan bruker ungdommene anglismer?

Videre vil jeg beskrive ungdommenes anglismebruk i datamaterialet. Målet er å svare på første del av problemstillinga: *hvordan bruker en gruppe ungdommer anglismer i sin dagligtale*. Analysen er strukturert rundt tre hovedspørsmål:

- 1. hvilke ordklasser tilhører anglismene?**
- 2. hvilken form tar anglismene?**
- 3. hvilke lånkategorier faller anglismene under?**

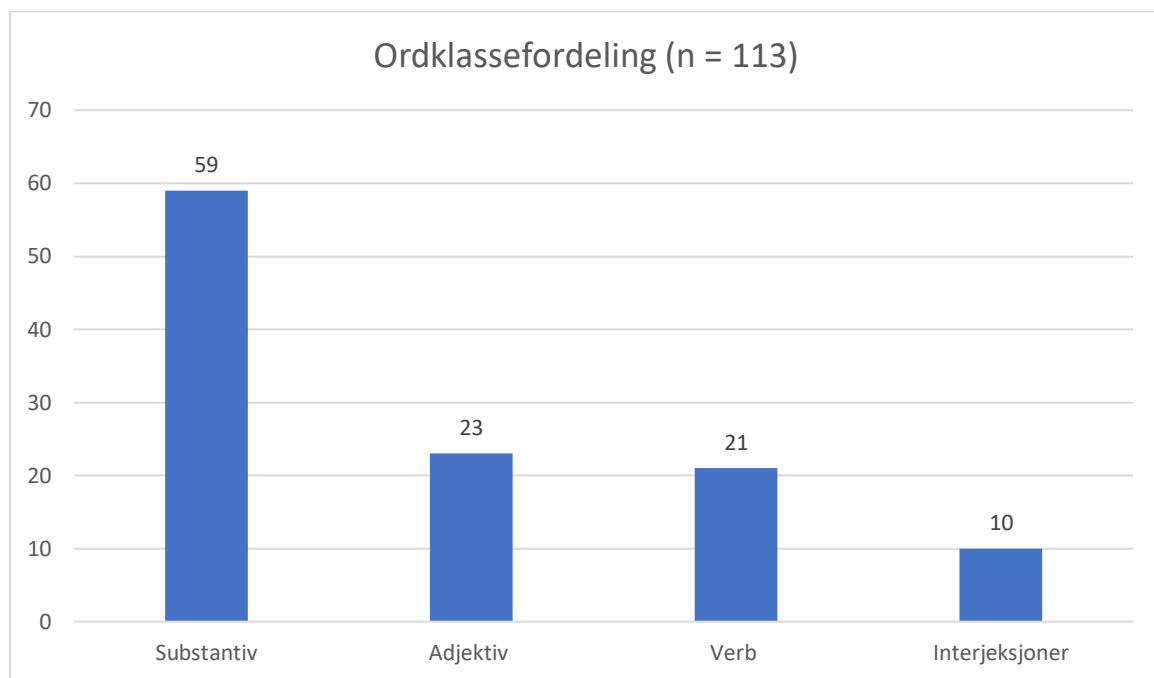
Innledningsvis er det interessant å merke seg at den totale mengden anglismer i materialet er prosentvis lav. En rask opptelling viser at av totalt 20 000 ord i materialet, har kun rundt 300 av de engelske trekk, noe som tilsvarer en prosent på 1,5. I denne tellinga inkluderte jeg alle ord med engelsk opphav, inkludert forkortelser, men utenom egennavn (skuespillere, filmtitler, musikkgrupper osv.). En noe misvisende faktor er den store mengden *etablerte lånord* i materialet, altså engelske lånord som er godt integrerte i det norske språket, som *film, trener* og *jobb*. Det vil si at nyere lån utgjør en enda mindre del av materialet, og det er et interessant perspektiv å ha med seg i debatten om engelsk språkdominans i Norge. Jeg vil komme tilbake til dette i diskusjonskapittelet. Med tanke på at materialet mitt er relativt smalt, og påvirket av variable kontekstuelle faktorer, er de statistiske fremstillingene kun inkludert for å gi et perspektiv på forekomsten av anglismer i materialet, og vil ikke kunne anses som generaliserbare funn utenfor rammene av denne oppgaven. Basert på den forståelsen av skillet mellom lånord og kodeveksling som jeg legger til grunn i denne oppgaven (delkap. 2.1.3), har jeg valgt å

ikke analysere innslagene av kodeveksling som kommer frem i datamaterialet. Det inkluderer eksempelvis de gangene informantene gjengir samtaler de har hatt på engelsk eller slår om til engelsk når de imiterer engelskspråklige fiktive karakterer. Fordi disse innslagene ikke kan integreres på samme måte som lånnord har jeg valgt å se bort fra dem.

4.2.1 Hvilke ordklasser tilhører anglisismene?

Det første analyse spørsmålet omhandler hvilke ordklasser de ulike anglisismene tilhører. Ved å dele inn lånnordene i de ulike ordklassene, kan vi få mye nyttig informasjon om hvilke lånemønstre og lånebehov ungdommene har. Fordi ordene kan opptre i ulike ordklasser i kildespråket enn i mottakerspråket, har jeg basert inndelingen på funksjonen ordet har i setningen den brukes i. Dvs. at dersom et lånnord er klassifisert som substantiv i kildespråket (engelsk), men brukes som verb i mottakerspråket (norsk), har jeg kategorisert det som et verb. I tilfeller der den samme ordstammen har blitt brukt i flere ordklasser (f.eks. *nice!* som interjeksjon og *nice* som adjektiv) har jeg behandlet det som to separate forekomster. Fordi datamaterialet mitt er såpass smalt, har det vært overkommelig å vurdere funksjonen til anglisismen i hver enkelt forekomst.

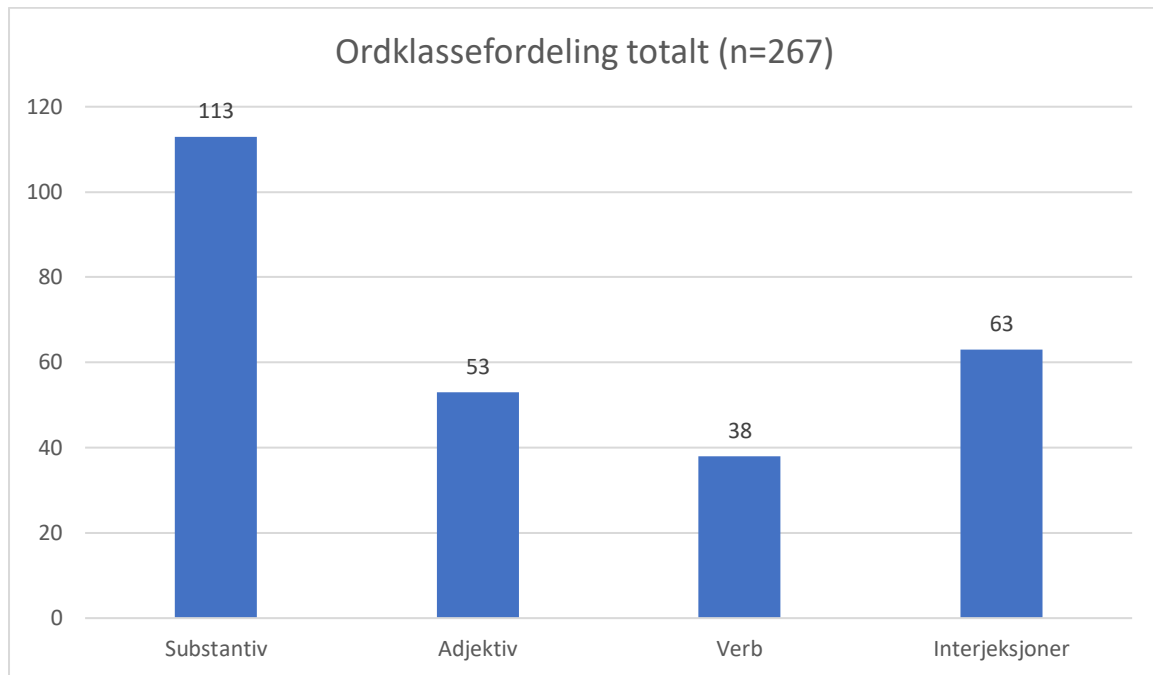
Følgende figur viser fordelingen i materialet, når hver anglisisme er telt én gang:



Figur 1 – Ordklassfordeling

Figuren viser at over halvparten (52,2 %) av anglisismene er substantiv, 20,4 % er adjektiv, 18,6 % er verb og 8,8 % er interjeksjoner. Denne fordelingen skiller seg litt fra fordelingen man vanligvis ser i skriftspråk. Flere studier av lånnord i skriftlig tekst viser at substantiv utgjør en mye større andel, mellom 75 - 88,5 % (Johansson & Graedler, 2002, s. 176; Graedler, 1998, s. 76; Chrystal, 1988, s. 77; Ljung, 1988, s. 95). I studier av talespråk er det større variasjon i resultatene, og i de studiene jeg har lagt til grunn utgjør andelen substantiv alt mellom 36 - 68 % (Brandsegg, 2001; Lea, 2009; Sharp, 2001). I muntlig materiale er adjektiv, interjeksjoner og verb også godt representerte ordklasser, mens substantivklassen er mindre (Johansson & Graedler, 2002, s. 176; Lea, 2009).

Årsaken til denne variasjonen kan være at beregningene har blitt gjort på ulike måter, men det kan også henge sammen med forskjellen mellom tekst- og talespråk. I talespråket, særlig i samtaler, kreves større grad av respons til den som snakker, og interjeksjoner brukes gjerne som en del av responsen, for eksempel ved å kommentere og vise engasjement til den som snakker (*oh my god, shit, wow!*). Dette poenget blir tydeligere dersom man fremstiller materialet på en annen måte, for eksempel ved å gjøre en opptelling av alle enkeltstående forekomster av anglismer, i motsetning til å telle hvert lånord én gang. En slik opptelling viser totalt 267 forekomster av anglismer i materialet, og de fordeler seg i ordklassene slik:



Figur 2 – Ordklassfordeling totalt

Den største forskjellen mellom Figur 1 og Figur 2 er antall interjeksjoner. Det er kun 10 ulike interjeksjoner i materialet, men de forekommer til sammen 63 ganger, og utgjør dermed 23,6 % av den totale mengden anglismer. Dette viser at engelske interjeksjoner er hyppig brukt i samtalene. Den vanligste interjeksjonen er *OK*, som forekommer 28 ganger i løpet av samtalene. Andre populære interjeksjoner er *oh my god*, *nice* og *alright/aight*.

En viktig bemerkning er at ordklassene substantiv, adjektiv, verb er såkalte *innholdsord*, som vil si at de bidrar med meningsbærende innhold i en setning, fordi de refererer til noe «i verden», som f.eks. *hest* og *løpe*. Dette i motsetning til funksjonsord, som utgjør de grammatiske komponentene i en setning, f.eks. preposisjoner og pronomen (Faarlund et al., 1997, s. 21). Innholdsordene er åpne ordklasser, som vil si at det ikke finnes noen grense for hvor mange ord de ulike ordklassene kan inneholde. Funksjonsordene er mer fastsatt i syntaksen, og påvirkning på dette nivået forekommer sjelden (Faarlund et al., 1997, s. 21; Sunde, 2019, s. 40). Det er derfor ikke overraskende at anglisismene i datamaterialet forekommer i nettopp de åpne ordklassene.

4.2.2 Hvilken form tar anglisismene?

Ungdommenes formelle integrering av anglisismer er med på å indikere hvor god grammatisk forståelse de har, og kan si noe om hvor bevisst språkblanding er. Med tanke på at engelsk grammatikk og norsk grammatikk er ulikt på flere områder, er ungdommene som norske språkbrukere nødt til å velge mellom å bruke det norske eller engelske språksystemet når de språkblender - eventuelt en blanding. Gjennom analysen vil jeg synliggjøre med eksempler ulike måter ungdommene har løst dette på.

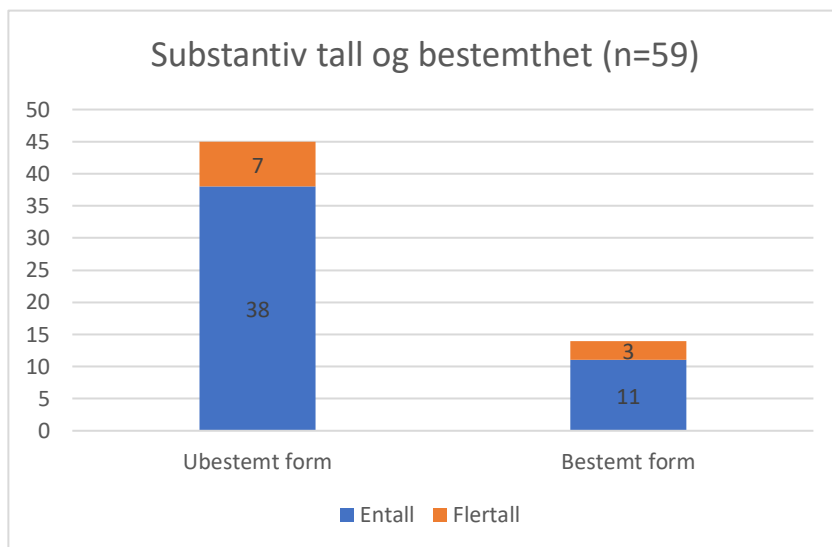
4.2.2.1 Substantiv

Som tidligere nevnt utgjør substantiv den største kategorien av engelske lånord i materialet. Det forekommer totalt 113 tilfeller av lån i substantivform, og denne kategorien utgjør 42,3 % av alle låntilfellene. Følgende 59 engelske substantiv ble funnet i materialet:

aircondition, agent, anime, baby, band, blackout, boots, budsjett, cash, date, DJ, dollar, dude, event, emoji, fakeblod, fakeleg, fan, feed, film, formel 1, golf, halloween, hate, image, jedi, jobb, love, mail, make-up, marihuana, meme, metal, oppsett, PC, podcast, pop, pro, reboot, remake, restriction, roulette, sci-fi, scientology, show, slang, slide, sponsor, sport, spray, tennis, terror, test, trade, transseksuell, trend, trener, tweet, video.

For å kunne si noe om hvordan ungdommene tilpasser de engelske substantivene, er det relevant å se på de ulike kjennetegnene for substantiv vi har i norsk. Her vil jeg fokusere på de to mest relevante momentene når det gjelder substantiv: bøyning og genus.

Substantiv bøyes etter tall (entall og flertall) og bestemthet (ubestemt og bestemt) (Faarlund et al., 1997, s. 137). Ved å kategorisere alle de engelskinnlånte substantivene i datamaterialet etter disse formene fikk jeg følgende resultater:



Figur 3 – Substantiv tall og bestemthet

Tallene i tabellen/diagrammet angir forekomsten av substantiv i de ulike substantivformene. Tallet i parentes viser til den totale forekomsten av substantiv i denne formen (der samme ordstamme har blitt brukt flere ganger). Den klart dominerende formen av substantiv er ubestemt form entall - som utgjør 65,5 % av tilfellene. I ubestemt form entall trengs ingen morfologisk endelse, og det er derfor ikke mulig å skille norsk eller

engelsk tilpassing i denne formen. Eksempelsitat fra materialet på substantiv i ubestemt form entall er:

1. «har litt familie i Tyrkia, de har driftfint hus der med *aircondition*»
2. «men jeg skjønner ikke, jeg har hørt at han er så dårlig *DJ*»

Substantiv i bestemt form entall utgjør den nest største kategorien, og her skiller norsk og engelsk bøyning seg fra hverandre. På norsk tillegges bøyingsuffix ut fra genus (*-en*, *-a*, eller *-et*), mens på engelsk forblir ordet i samme form, eventuelt med artikkelen *the* foran. I alle tilfellene der substantiv opptrer i bestemt form entall i materialet, har ungdommene bøyd ordene i henhold til det norske bøyingsmønsteret. Det kan tyde på at ungdommene bruker norsk som matricespråk og engelsk som innføyd språk, ifølge Myers-Scottons (1993, s. 6) forståelsesmodell (modellen utdypes i delkap. 2.2.3).

1. «men så sendte han melding da «hei, er det du som har genseren min?» med liksom den *emojien*»
2. «det er *imaget* hans litt og da»

Substantiv i bestemt form flertall forekommer kun tre ganger i mitt materiale, og i alle tilfellene følger ordene norsk bøyingsmønster. Disse tilfellene skiller seg også ut ved at de er svært etablerte lånnord i norsk, og det norske bøyingsmønsteret er dermed å forvente. De tre eksemplene fra materialet er *testene*, *treningene* og *filmene*.

Når det gjelder den siste kategorien, ubestemt form flertall, varierer bøyingsmønstrene i større grad. De fleste (5 av 7) substantivene i denne formen beholder sin engelske bøyning og får flertallsmarkering (*s*) (eksempel 1-3). Ifølge Myers-Scotton (1993, s. 62) har engelske substantivlån en tendens til å opptre med flertallsmarkering i denne formen, noe som har vært synlig i flere språkkontaktsituasjoner. Stene (1945) hevder at sammenhengen mellom bøyingsmønster og grad av integrering er særlig synlig i denne substantivformen, noe som fører til at fremmede og svakt integrerte lånnord ofte får flertalls-*s*. Dette virker å stemme for eksemplene i materialet mitt, ettersom *remakes*, *restrictions* og *bots* ikke er etablerte lånnord i norsk (se delkap. 2.1.2.1 for nærmere forklaring av etablerte lånnord). Derimot får eksemplene i 4 og 5 det norske bøyingsuffixet *-er* i stedet for *-s*. I tråd med Stene (1945) kan dette skyldes at disse lånene regnes som etablerte lånnord i norsk og dermed kan forventes norsk bøyingsmønster.

1. «men jeg er litt lei av sånn *remakes* og sånn»
2. «det var liksom null sånn *restrictions* på hva du kunne bruke»
3. «nei, men det er faktisk ille på IG (Instagram) nå. Jeg får sånn tusenvis av sånn falske *sex-bots*»
4. «tennis har jo sånn skikkelig gode *sponsorer* da»
5. «du vet hvordan dem, i mange andre *filmer*, liksom de beveger seg som maskiner»

4.2.2.1.1 Genus

Genus er substantivets kjønn, og er i norsk delt inn i hankjønn (maskulinum), hunkjønn (feminium) og intetkjønn (nøytrum). Det som kjennetegner de ulike kjønnene er plassering av artiklene «en», «ei» eller «et» foran substantivet i ubestemt form entall (en arm, ei jente, et eple), eller suffiksene «en», «a» eller «et» når substantivene står i bestemt form entall (boksen, jenta, eplet) (Faarlund et al., 1997, s. 150). Engelsk er ikke et genuspråk, og skiller derfor ikke mellom substantiv basert på kjønn. Isteden brukes *a* eller *an* for å markere at substantiv står i ubestemt form entall, men det er basert på om den første bokstaven i ordet er en vokal eller en konsonant (a box, a girl, an apple). Ord i bestemt

form entall markeres ikke med ulike artikler i engelsk, men opptrer likt som i ubestemt form (the box, the girl, the apple). Basert på disse ulikhetene i språkene er det mulig å si noe om hvordan informantene integrerer substantiv i henhold til tilordning av genus.

I mitt materiale uttrykker 23 av 59 substantiv genus gjennom artikkel eller bøyingsaffiks, 14 av de som hankjønn, 7 som intetkjønn, og ingen som hunkjønn. I resten av tilfellene er genus usynlig, for eksempel i flertallsform. Denne fordelinga bekrefter i stor grad tidligere studier som viser at hovedtyngden av engelske importord tas opp som hankjønnsord, mens resten tas opp som intetkjønnsord (Stene, 1945; Graedler, 1998; Johansson & Graedler, 2002; Sunde, 2016).

4.2.2.2 Adjektiv

Innenfor lånnordlitteraturen fokuserer størsteparten av studiene på substantiv og verb. Det henger sammen med at studiene hovedsakelig omhandler skriftspråk, der disse ordklassene utgjør nesten hele materialet. I talespråk er fordelingen annerledes, blant annet fordi setningene er kortere, og adjektiv og interjeksjoner forekommer hyppigere (Johansson & Graedler, 2002, s. 176). Det gjelder også i mitt materiale, der adjektiv utgjør 20,4 % av låntilfellene (Figur 1). Jeg ser derfor relevansen i å undersøke disse nærmere.

Følgende 23 adjektivstammer ble funnet i materialet:

bad, baggy, bitchy, calm, chill, crazy, digg, eye-catching, fake, fancy, gay, komfortabel, kul, lit, nasty, nice, random, real, slutty, smart, super, toxic, tøff

Bøying av adjektiv er utfordrende å systematisere fordi det er en ordklasse med svært varierende bøyingsmønster, både i norsk og engelsk. De fleste adjektiver kan gradbøyes, og har normalt også genus-, tall- og bestemthetsbøying (Faarlund et al., 1997, s. 345). Adjektiv kan også forekomme i stillinger som ikke uttrykker bøying, f.eks. når substantivet er hankjønn/hunkjønn og i ubestemt entall (en *random* dude, en *fancy* bil). På bakgrunn av dette har jeg valgt å fokusere på i hvilken grad ungdommene integrerer de engelske adjektivene i norsk eller engelsk bøyingsmønster.

I motsetning til substantivforekomstene er det få adjektiv i mitt materiale som eksplisitt uttrykker norsk bøyingsmønster. Jeg har identifisert følgende seks adjektiv med norsk bøyingsmønster:

1. «altså det er mange i ungdomstida som kanskje ikke, dem kler seg med litt *baggy* klær og har litt annet ordforråd og sånne ting»
2. «ja, det så ikke så særlig *komfortabelt* ut»
3. «ja, det ser jo *kult* ut. Men det ser jævlig skummelt ut og da»
4. «*supert*»
5. ja, *tøft*
6. «men jeg tror kanskje familiemedlemmer som jeg veldig sjeldent ser da, som kanskje er litt mer *snobbete* for eksempel»

Med unntak av eks. 1 - *baggy*, kan alle disse forekomstene kategoriseres som etablerte lånnord i norsk, og har blant annet fått tilpasset skrivemåte i norske ordbøker. Dette samsvarer blant annet med studien til Brandsegg (2001), som fant at etablerte lån (som er registrert i norske ordbøker) også var integrert i norsk bøyingsmønster, mens nye lån ikke var det.

Materialet viser også noen eksempler på at ungdommene har integrert engelske adjektiv i tråd med engelsk bøyingsmønster. Dette er synlig i følgende eksempler:

7. «vært *nice* å ha helikopter da»
8. «ja, TikTok er jævlig *toxic*»
9. «i Spania så var det, tok alle det fullt ut, alle var bare helt... *crazy*»

Ifølge det norske bøyingsystemet hadde det vært forventet at adjektiv i denne formen uttrykte samsvarbøyning med en endelse (-t eller -e).

I likhet med lignende studier som denne, er det vanskelig å komme med noen tydelige uttalelser om mønstre for bøyning av adjektiv. Eksempelene fra datamaterialet viser først og fremst at adjektivene integreres i varierende grad. Jeg har identifisert seks eksempler på adjektiv som følger norsk bøyingsmønster, og tre eksempler på adjektiv som følger det engelske bøyingsystemet.

4.2.2.3 Verb

Engelske verb utgjorde også en merkbar del av materialet (18,6 %), og er relevant å se nærmere på. Følgende 21 verbstammer ble brukt av ungdommene i studien:

bet, backfire, black mail, black out, book, cancel, chill, crash, cringe, earn, express, expose, fucka, hate, hit, host, job, pass (out), pop, rig, scroll

Ut fra disse 21 verbstammene forekom det totalt 32 ytringer (noen av verbene ble sagt flere ganger). Etter å ha gjennomgått alle disse ytringene fant jeg at hele 31 av 32 verb er integrert i norsk bøyning. Et utdrag av tilfellene er disse:

1. «jeg hadde *betta* alt»
2. «han ble *blackmaila*»
3. «da har du jo *fucka* dem over med en gang»
4. «i hvert fall på TikTok da, hvis du *scroller* feeden i to timer»
5. «det sjukeste er å leke med dem da, til de *exposer* seg selv»
6. «du må *earne* det liksom»

Materialet viser også ett eksempel på et verb som følger engelsk bøyingsmønster:

7. «Og så hater jeg det der med at folk skal bli *canceled*»

Årsaken til at akkurat dette uttrykket blir uttalt med engelsk endelse er vanskelig å fastslå nøyaktig, men i likhet med adjektivlånene kan det henge sammen med at det er snakk om et nytt lån.

Det er et tydelig mønster i materialet at ungdommene integrerer engelske verb i norsk bøyingsmønster. I mitt materiale identifiserte jeg kun ett unntak med engelsk bøyning. Dette funnet samsvarer med funn fra flere tidligere studier, deriblant Brandsegg (2001) og Lea (2009).

4.2.2.4 Interjeksjoner

Det forekom også en del engelske interjeksjoner i materialet. Disse var:

alright, damn, fuck, nice, oh my god, okay, shit, sorry, what, wow

Som nevnt innledningsvis i kapittelet er antallet ulike interjeksjoner relativt lite (10 stk), men de er interessante fordi de forekommer såpass hyppig i samtalene, og utgjør en stor del av den totale forekomsten av anglismer (23,6 %). Til sammenligning fant Sharp (2001) 21 % interjeksjoner i sin studie av ungdomsspråk. Lea (2009, s. 102-103) fant 19 % interjeksjoner blant informanter under 30 år, og 10 % blant de over 30 år. Når det gjelder integrering av interjeksjoner er det vanskelig å uttale seg om fordi de ikke bøyes. Det er likevel relevant å nevne interjeksjoner fordi de utgjør en såpass stor del av anglisismene i materialet og må regnes som en viktig del av dagligtalen til ungdommene.

4.2.3 Oppsummering språklig lån

Hovedtrekkene i denne kartleggingen viser at ca. 1,5 % av ordene i dagligtalen til ungdommene er anglismer. Ordklassen som blir lånt mest er substantiv (52,2 %), etterfulgt av adjektiv (20,4 %), verb (18,6 %) og interjeksjoner (8,8 %). Anglisismene integreres stort sett i norsk bøyingsmønster, med unntak av substantiv i ubestemt form flertall (*remakes, fans, bots*) og adjektiv, som viser større grad av variasjon i bøyingsmønster. Stort sett alle verbene var integrert med norsk bøyning. Samlet sett viser materialet at ungdommene bruker norsk som et tydelig matricespråk og engelsk som innføyd språk.

4.2.4 Kategorisering av lån

Det siste momentet jeg vil trekke frem i analysen er ulike kategoriseringer av lånene. Kategoriene jeg benytter meg av er *direkte lån, indirekte lån, hybridlån, falske lån, etablerte lån, nye lån, kulturelle lån* og *kjernelån* (se delkap. 2.1.2 for innføring i låntypene). Ved å se nærmere på hvordan lånene fordeler seg i disse kategoriene kan vi få en større forståelse for hvilke typer anglismer ungdommene bruker.

4.2.4.1 Direkte og indirekte lån

I mitt materiale forekommer 84 % av lånene som *direkte lån* på ordnivå, dvs. at de gjengis på engelsk og med samme betydning som i det engelske språket. Eksempler fra materialet er *expose, image, input* og *reboot*. Det forekommer også noen direkte lån av fraser, for eksempel *I know, no shit* og *what's up?*. *Hybridlån* utgjør 4 % av låntilfellene i materialet (f.eks. *fakeblod, spraygodteri, meme-bruker, superkrefter*). *Falske lån* (el. pseudolån) er en sjelden låntype, og i mitt materiale forekommer ingen slike lån. Av lignende studier fant Lea (2009) 81 % direkte lån i sitt materiale, og Brandsegg (2001) fant 58 %. Brandsegg benyttet en annen type kategorisering enn jeg og Lea har gjort, og det kan forklare hvorfor forekomstene hennes fremstår en del lavere.

Materialet viser også flere forekomster av *indirekte lån*, der engelske uttrykk i ulik grad blir gjengitt på norsk. Ifølge Sunde (2018, s. 96; 2019, s. 25) er det flere grunner til at denne kategorien er særlig interessant. Først og fremst viser den en innlånsstrategi som tar utgangspunkt i et dypere nivå av engelskpåvirkning. I tillegg synes denne typen lån å øke i omfang blant norske språkbrukere. Med bakgrunn i dette vil jeg trekke frem flere eksempler på indirekte lån selv om den ikke utgjør en stor del av materialet. Jeg fant følgende eksempler på indirekte lån hos ungdommene:

1. *poppe opp*. «Feeden min *popper* alltid *opp* med sånn ...»
2. *hitta opp*. «det var så mange jenter i klassen og sånn som ble *hitta opp* av sånn folk i 30-40-årene»
3. *hata på*. «vi *hata* (heita) bare *på* hverandre vi»

Disse eksemplene viser hvordan ungdommene integrerer korte engelske fraser. I disse eksemplene er den første delen av frasen direkte lånt inn, men gitt norsk bøyingsuffix (pop-e, hit-e, hat-e). I tillegg er den andre delen av frasen oversatt og gjengitt på norsk, i disse tilfellene *opp* og *på*. Dette viser hvordan ungdommene integrerer korte engelske fraser i det norske språket ved å tilføye bøyingsuffix og gjengi deler av frasen på norsk.

Videre fant jeg flere eksempler på at ungdommene oversetter lengre engelske fraser til norsk ord-for-ord:

4. «jeg tenker at, ehh, friheten til å uttrykke seg på den måten man vil *kommer med en kost*»
kommer med en kost (comes with a cost)
Fra norsk: kommer med en pris
5. «da har du jo *fucka dem over* med en gang»
fucka dem over (fucked them over)
Mangler norsk oversettelse
6. «i hvert fall *i min mening*, og det jeg har hørt veldig mange si også»
i min mening (in my opinion)
Fra norsk: etter min mening
7. «*til et punkt hvor* det nesten blir uforståelig for noen som ikke er der»
til et punkt hvor (to a point where)
Mangler norsk oversettelse

I disse eksemplene gjengir ungdommene de engelske frasene med kun norske ord, og frasene fremstår dermed som en del av det norske språket. Disse eksemplene er interessante fordi de tydeliggjør den skjulte påvirkninga fra det engelske språket. Fordi slike indirekte lån består av kun norske ord, og ofte gir mening på norsk, er de vanskelige å oppdage (Sunde, 2018, s. 96). Jeg kan derfor ikke garantere at det ikke finnes flere tilfeller av indirekte lån i materialet.

4.2.4.2 Etablerte vs nye lån

Videre kan ca. 70 % av lånene ungdommene tar i bruk kategoriseres som *etablerte lån* i norsk (jf. delkap. 2.1.2.1). Eksempler fra materialet er: *budsjett, film, golf, jobb, OK, sport, tennis, test, trening, tøff*. Mange av disse ordene er godt etablerte i det norske språksamfunnet, og mange tenker ikke på disse ordene som lån fra engelsk. Den store mengden etablerte lånnord i materialet henger sammen med den store mengden engelske ord som allerede er etablert i det norske hverdagspråket, og som ikke er spesifikk for ungdomsspråket. Dette er relevant å fremheve for å nansere måten ungdommenes anglismebruk fremstilles i denne studien.

På den andre siden finner vi *nye lån*, som omfatter lån som foreløpig ikke finnes i norske ordbøker. Denne kategorien utgjør omtrent 30 % av anglismene i materialet, og eksempler på det er: *canceled, cringe, event, nasty, toxic*.

For å kategorisere lånene som enten etablerte eller nye har jeg tatt utgangspunkt i Anglisismeordboka og Bokmålsordboka. Ordbøker er et velbrukt hjelpemiddel i slike vurderinger, men metoden er ikke uproblematisk ettersom det tar en stund før lånord blir inkludert i ordbøker. Denne typen kategorisering bør derfor anses som en indikator i større grad enn en fasit.

4.2.4.3 Kulturelle lån vs kjernelån

Den siste kategoriseringen jeg har gjort er å plassere anglisismene som enten *kjernelån* eller *kulturelle lån* (jf. delkap. 2.1.2.2). Kjernelån er lån som har norske oversettelser, og omtrent halvparten av anglisismene i materialet kan plasseres innenfor denne kategorien. Eksempler på kjernelån er: *event* (arrangement), *restrictions* (begrensninger), *expresse* (uttrykke) og *earne* (fortjene). Dette viser at ungdommene bruker mange engelske ord som har norske oversettelser, og ifølge Myers-Scotton (1993, s. 172) har denne låntypen ofte bakgrunn i ønsket om å vise tilhørighet til den kulturen språket indekserer, i dette tilfellet angloamerikansk kultur. Den andre halvparten av anglisismene i materialet kan kategoriseres som kulturelle lån, dvs. lån som foreløpig ikke har norske benevnelser. Eksempler på dette er *feed*, *meme*, *podkast* og *scrolle*. Disse lånene er i større grad ansett som «nødvendige» fordi de ikke har norske erstatte.

Mange av tilfellene i denne kategoriseringen er vanskelig å plassere fordi de kan ha flere ulike betydninger. F.eks. bruker ungdommene ordet *toxic* i setningen «tiktok er jævlign *toxic*». Ved bokstavelig oversettelse til norsk betyr *toxic* giftig, men i dette tilfellet har ordet en annen betydning. Begrepet *toxic* betegner et relativt nytt konsept hentet fra amerikansk populærkultur, som handler om en form for destruktiv oppførsel. Fordi benevnelsen for dette konseptet ikke finnes i norsk enda, er dette et eksempel på et kulturelt lån. Et annet eksempel er ordet *nasty*, som oversettes til *ekkel* i ordboka, men ifølge ungdommene har en litt annen betydning når de bruker det. Et tredje eksempel er *halloween*, som er en engelsk oversettelse av *allehelgensaften*, men det er begrep som sjeldent brukes. Disse eksemplene viser at det finnes mange gråsonetilfeller i denne typen kategorisering av lånord, og at ungdommene kan bruke anglismer fordi de har en annen forståelse av den norske oversettelsen. Det kan føre til at lån som tilsynelatende er unødvendige er nødvendige ut fra ungdommenes forståelse.

4.2.5 Oppsummering kategorisering

Kategoriseringen av ungdommenes anglisimeforekomster viser at ungdommene hovedsakelig tar i bruk direkte lån, med enkelte innslag av indirekte lån. Videre er lånene hovedsakelig etablerte lånord fremfor nye lånord, og mange av de har eksistert i norsk lenge. Kategoriseringen viser også at fordelingen mellom kulturelle lån og kjernelån er omtrent lik.

4.3 Del 2: Hva sier ungdommene selv?

I det følgende vil jeg presentere analysen av gruppeintervjuet. Denne analysen utgjør svaret på den siste delen av forskningsspørsmålet – *hvilke intensjoner kan ligge bak bruken [av anglisismen]*? Analysen er delt inn i tre hovedtemaer: informantenes forhold til engelsk, argumenter for bruk av engelsk og situasjoner der engelsk unngås. Hver analysekategori inneholder gjengivelser og sitater fra intervjuet, og min forståelse av dem. Hensikten med å inkludere sitatene er å konkretisere kategoriens hovedpoeng, gi leseren nærhet til materialet og øke forskningstransparensen ved å presentere direkte utdrag fra intervjuet.

4.3.1 Informantenes forhold til engelsk

Da jeg først introduserte studien for informantene, fortalte jeg at prosjektet handlet om muntlig språk, uten å spesifisere at det var engelske ord jeg var ute etter. Dette var et bevisst grep for å unngå over- eller underdreven bruk av anglisimer i materialet. I det påfølgende gruppeintervjuet var det derfor knyttet en viss spenning rundt avsløringen av denne halvskjulte agendaen for min del. Jeg visste at tankene og refleksjonene til disse ungdommene ville danne grunnlaget for en stor del av datamaterialet, og i og med at jeg ikke hadde kjennskap til informantene fra før, hadde jeg ingen anelse om hvordan de stilte seg til tematikken. Det viste seg imidlertid tidlig at jeg ikke hadde noe å bekymre meg for når det gjaldt tematisk engasjement. Ungdommene koblet seg på så fort jeg nevnte engelsk, og de var nesten vanskelige å stoppe når diskusjonene først ble satt i gang. Dette engasjementet varte gjennom hele intervjuet, og to av informantene uttrykte også hvor spennende de synes temaet var etter intervjuet var ferdig. Denne enstemmige entusiasmen rundt den engelske tilstedeværelsen mener jeg er viktig å fremheve, ettersom det vitner om at engelsk er en viktig del av språkhverdagen til ungdommene.

Ungdommene er tydelige på at de er mye i kontakt med engelsk i hverdagen, både i samtaler og gjennom digitale plattformer. Engelskspråklige medier, film og TV blir tidlig trukket frem i intervjuet som sentrale eksponeringskanaler, og ungdommene innrømmer at de bruker litt for mye tid på slike typer plattformer i hverdagen. De forteller også at de er vant til å omgås engelsk i den daglige kommunikasjonen med andre, både skriftlig og muntlig. Her trekker de særlig frem samtaler med andre ungdommer - Ida og Maren sier eksempelvis at de bruker mange engelske ord når de snakker med hverandre, og Felix forteller at det «ofte blir engelsk» når han snakker med kompisene sine. Alle tre er enige om at mange av de engelske ordene de bruker er så vanlige at de kommer automatisk, og at de sjelden tenker over om et ord er engelsk eller norsk, verken i sitt eget talespråk eller andres.

4.3.1.1 Språkforvirring

Ungdommene er samstemte når det gjelder opplevelsen av at engelsk har en viktig rolle i dagligtalen, men for én av informantene kan det virke som engelsk har fått en så stor rolle at det nærmest blir problematisk. Ida beskriver nemlig en språkhverdag som hun opplever som ganske forvirrende når det gjelder språkblanding. For henne har engelsk blitt så innarbeidet at hun har gått over til å tenke på engelsk, og denne opplevelsen gir hun uttrykk for allerede et halvt minutt inn i intervjuet. Hun beskriver at: «(...) Hodet mitt er

stilt inn på engelsk. Jeg må sitte og søke opp ord på norsk». Videre gjennom intervjuet kommer hun med flere eksempler som vitner om en sterk engelskpåvirkning, for eksempel når det gjelder teknologi:

Ida: telefonen min er jo stilt inn på engelsk ... for jeg klarer ikke å ha den på norsk. Jeg blir forvirra jeg hvis jeg ser det på norsk. Så hvis at jeg skal hjelpe mormor med noe så er det sånn «åja, settings, hva er det for noe igjen?» ... «innstillinger, ja».

Hun forklarer altså denne språkblendingssituasjonen hun lever i som forvirrende, og gjentar flere ganger at hun føler seg *språkforvirra*. Dette begrunner hun med at hun må søke opp mange ord på engelsk fordi hun ikke kommer på det norske, og at de engelske ordene ofte dukker opp først. I tillegg får hun kommentarer fra de rundt seg om at hun bruker mye engelsk. Kommentarene kommer som oftest fra familien, men også en av de andre informantene, Maren, som er mye sammen med Ida, påpeker at den hyppige engelskbruken kan bli «litt slitsom noen ganger». Basert på uttalelsene til Ida virker det som hun selv også synes det er litt slitsomt å dras mellom to ulike språk på denne måten, og mitt inntrykk er at hun anser det som en form for «knoting», og at hun opplever det som noe negativt. Når hun forteller om ulike situasjoner der språkblendinga hennes har blitt omtalt eller har skapt misforståelser, ler hun av seg selv og sier ting som «ååh haha, jeg skjønner ingenting» og «det er veldig rart egentlig». Det er vanskelig å vite sikkert hva som ligger bak oppfatningen Ida har av sin egen språkbruk og språkrepertoar, men jeg får inntrykk av at hun påvirkes av ytre faktorer. Ida nevner flere ganger at hun får kommentarer fra andre på at hun bruker mye engelsk, og fleipete spørsmål som hvor hun egentlig er fra og lignende. Hun uttrykker ikke eksplisitt at disse kommentarene påvirker språkvalgene hennes, men det er ikke usannsynlig at det mer eller mindre ubevisst kan bidra til å skape et negativt bilde av språkblending som fenomen.

Jeg tolker det som at dette med språkblending er ekstra aktuelt for Ida, fordi hun opplever at det har en såpass sterk rolle i hverdagen. Hun er svært engasjert i temaet gjennom hele intervjuet, og kjenner seg igjen i opplevelsene de andre informantene forteller om. Dette engasjementet kommer enda tydeligere frem når jeg stiller et spørsmål til alle informantene og informerer om 30 sekunders tenkepause, men hun likevel svarer etter fire sekunder fordi hun er så ivrig etter å snakke om temaet.

Ida: Jeg kan nesten svare med en gang for jeg kan si at jeg kan slå om til både engelsk og spansk, jeg er sånn skikkelig språkforvirra egentlig.

Opplevelsen Ida har av å være språkforvirra kan forstås på flere måter. Med tanke på at hun nylig har bodd i Spania og har deltatt i ulike språksamfunn over lengre tid og i såpass ung alder, har hun sannsynligvis tilegnet seg mye språklig kunnskap, både grammatisk og sosiolingvistisk. Og i og med at hun nylig har kommet tilbake til Norge kan det hende det som oppleves som forvirrende henger sammen med overgangen fra et språksamfunn til et annet. Hun har tross alt kommunisert på engelsk de siste seks årene, så det er kanskje ikke så merkelig at mye av det engelske ordforrådet fortsatt henger igjen. Tvert imot er det en mulighet for at det Ida beskriver som språkforvirring faktisk henger sammen med at hun er nettopp flerspråklig og har et bredt språkrepertoar på både norsk og engelsk. Ifølge Bialystok (2009) kan flerspråklige ofte oppleve en kognitiv strid mellom de ulike språkene fordi man i en hver situasjon må gjøre vurderinger for å finne det mest passende uttrykket for de aktuelle mottakerne. Det sterke engasjementet Ida uttrykker kan ha sin forklaring i at hennes brede språkkompetanse gjør at hun stadig må velge mellom ulike uttrykksmåter og opplever det som forvirrende.

4.3.2 Argumenter for bruk av engelsk

Til tross for at informantene forklarer at engelske ord noen ganger kan bli brukt ubevisst, og på ren automatikk, blir det likevel tydelig gjennom intervjuet at det ligger mange grunner bak språkvalgene deres. I denne kategorien vil jeg presentere det ungdommene trekker frem som argumenter for bruk av engelsk i dagligtalen. Jeg har delt inn argumentene i estetiske og pragmatiske argumenter, og vil først ta for meg de estetiske.

4.3.3 Holdningsargumenter

En god del av diskusjonen i intervjuet handler om ungdommenes vurdering av de estetiske kvalitetene ved engelsk og norsk – altså hvorvidt de opplever språket som «fint», «stygt», «kleint» eller lignende. Slike oppfatninger av språket sier noe om hvilke *holdninger* vi har til språket (Hårstad et al., 2021, s. 44). I de to påfølgende delkapitlene vil jeg belyse to holdningsrelaterte argumenter ungdommene trakk fram: engelsk høres bedre ut enn norsk, og engelsk er mindre formelt enn norsk.

4.3.3.1 Engelsk høres bedre ut enn norsk

Informantene er enige om at et viktig argument for å bruke engelsk i talespråket er at de synes det ofte høres bedre ut enn norsk. De opplever at mange engelske ord «ruller lettere på tunga», «klinger bedre» og «skaper bedre gli i språket». Et av ordene som diskuteres i intervjuet er det engelske ordet *nasty* opp mot det norske *ekkelt*. Her er ungdommene tydelige på at en av grunnene til at de foretrekker det engelske ordet er fordi det norske opplevs vanskeligere å uttale. Dialogen mellom ungdommene var som følger:

Ida: men det ruller lettere på tunga liksom

Tonje: ja

Felix: nasty, ja

Ida: nasty istedenfor ekkelt

Tonje: ja, sånn ja, mm

Ida: det hakker føler jeg

Maren: du kunne jo bare

Ida: det samme med sånn, jeg hater ordet forelskelse

Tonje: mm

Felix: ja

Ida: For eksempel, eller kjæærlighet, jeg synes

Felix: jaaa

Ida: det er sånn vanskelig, sånn ekle ord

Maren: ja, det er sånn kronglete å si liksom

Ida: ja, så liksom betatt for eksempel, synes jeg er et bedre ord igjen

Tonje: ja

Ida: istedenfor forelskelse eller at du er forelska

Tonje: mm

Felix: ja

Ida: så jeg bruker det mer. Og så er det love liksom, ja det sier du og

(...)

Felix: for meg så er det veldig mange ord på norsk jeg bare ikke kan fordra

Ida: jaa, heh

Felix: og jeg liksom cring-

Tonje: mm

Maren: nei der (implisitt: skulle du til å si et engelsk ord, Felix)

Felix: eller jeg blir flau

Ida: haha
Tonje: hehe
Felix: eller når jeg hører dem, når jeg hører folk si for eksempel
Maren: ja, cringe
Tonje: ja
Felix: forelskelse, eller
Maren: bare sånn «jeg er så forelska»
Tonje: heh
Felix: det blir sånn, jeg blir sånn, «æh, slutt»
Tonje: hehe
Ida: «nei, slutt da»

Gjennom denne dialogen uttrykker ungdommene at de opplever at norske ord kan ha en vanskeligere uttale enn engelske, og de påpeker også at de unngår noen norske ord fordi de er kleinte å si. Eksempelene de trekker frem er *kjærlighet* og *forelskelse*, og tematisk sett er det kanskje ikke så overraskende at nettopp disse begrepene i seg selv kan frembringe litt flauhet i ungdomsgjengen. Informantene er nærmest ikke i stand til å uttrykke hvor mye de misliker akkurat disse ordene. Felix begynner å forklare at han *cringer* av å høre det, men stopper opp og sier «eller jeg blir flau» fordi han prøver å unngå engelske ord i intervjuet. Maren illustrerer poenget ved å imitere en person som sier «jeg er så forelska» mens hun holder baksiden av hånda på pannen og ruller øynene bakover og skaper et dånende ansiktsuttrykk. Dette viser intensiteten ungdommene legger i disse uttrykkene, og det er ikke overraskende om de ønsker å formulere seg på en mer dempa måte. Ida er klar på at hun foretrekker *love* fremfor de norske synonymene. Disse språklige vurderingene ungdommene gjør kan også forstås som uttrykk for språklige holdninger. Her uttrykker ungdommene positive holdninger til engelske begreper samtidig som de uttrykker negative holdninger til norske uttrykk.

4.3.3.2 Engelsk er mer uformelt enn norsk

Felix forteller at en annen grunn til å bruke engelsk i dagligtalen er at det oppleves mer uformelt enn norsk, noe Ida og Maren sier seg enig i. Han beskriver at han ofte kan bruke engelske ord når han tuller med vennene sine, mens han velger norsk i mer seriøse situasjoner. Dette er et godt eksempel på at det er konteksten som avgjør hva som oppleves som «innafor» å si og ikke. Felix skildrer konteksten med kompisene sine som avslappa og uformell, og at de tuller mye med hverandre. Innenfor denne konteksten forekommer de engelske lånordene ofte, og det kan virke som de engelske ordene ikke bare er akseptert å bruke, men også ønskelig. På den andre siden anses norsk som det mer *formelle* og *seriøse* språket, og er forbeholdt lignende situasjoner. Felix forklarer det slik:

Felix: Når jeg snakker om noe jeg genuint synes om noe, for eksempel da, for eksempel om homofili, da sier jeg homofili, fordi da vil jeg være så seriøs som mulig. Og hvis det her er det jeg egentlig tenker. Men sånn, når man skal – ehh - når man snakker med venner eller kompis og skal kydde og sånn med hverandre ... og skal si stygge ting, så føler jeg at det ofte blir engelsk da. Og uformelle ting på engelsk kan ofte bli veldig formelt på norsk. Føler jeg.

Også Maren og Ida kjenner seg igjen i at norsk er mer alvorstynget, og de forteller at kommunikasjonen mellom dem som oftest er spekket med engelske ord.

Ida: jeg kan se liksom bare samtalene jeg har med henne (Maren) så står det liksom sånn «nice» ... og liksom sånn bare sånne engelske korte ord liksom
Tonje: ja

Felix: lit
Ida: lit ja, hehe
Maren: men du tenker ikke så mye over hva du sier til meg da
Ida: men jeg føler liksom, det, det er ikke så liksom, norsk er mer sånn seriøst «nå er det en alvorsprat her ...
Tonje: haha
Maren: hallo Ida hele
Ida: ... Nå må du følge med på hva jeg har å si» liksom
Maren: ja, heh. Neimen Ida bare hele tiden, bare jeg sier noe, bare «it's lit»
Ida: ja, ikke sant
Tonje: ja. Men er det liksom litt
Maren: sånn ironisk da, liksom
Ida: mm
Tonje: blir det da for å på en måte være morsom eller
Ida: nei, det er bare sånn, det er ikke for å være morsom, det er bare at du ... Du er ikke i en sånn ... seriøs ...
Tonje: det er ikke så seriøst på en måte?
Ida: mm

Samtalen Ida refererer til er en skriftlig chat på den digitale plattformen snapchat, som er en populær chattetjeneste blant ungdommene. Her er det altså ikke snakk om talespråk, men eksemplet illustrerer likefullt de ulike opplevelsene ungdommene har av norsk og engelsk. Det er tydelig at i den dagligdagse kommunikasjonen mellom venninnene er engelsk sterkt til stede, ofte i form av korte reaksjonsord som «nice» og «lit». Ønsker de derimot å ha en *alvorsprat* mener de norsk er bedre egnet.

Ungdommene nevner flere ganger at de bruker engelske ord når de tuller med hverandre, og at betydningen av de engelske ordene er mildere enn de norske synonymene (jf. forrige delkap.). Felix har gjort en interessant observasjon i forbindelse med nettopp dette. Eksemplet han trekker frem er bruken av ordet *gay*, og han har følgende refleksjoner:

Felix: For eksempel, altså det er jo ikke en bra ting å kalle noen homofil, men det eneste folk sier nå er jo «du er gay»
 ...
Felix: men så kan jeg egentlig koddde med å si «gay» og sånn, og så er det noe helt annet. Og så tror jeg også at det har, det har blitt en, i hvert fall det ordet. Det har blitt litt mer positivt. Fordi nå, hvert fall mye blant gutta og sånn, at de spiller litt inn det her. Synes det er artig og liksom, det blir ikke en sånn tabu greie lenger. Og det tror jeg hjelper litt med engelsken, fordi det gir en litt mer sånn morsom vri på ting. Det klinger litt mer å si «gay» enn ja, «du er homofil».

Utdraget viser hvordan Felix reflekterer rundt at bruken av et engelsk ord indirekte kan ha ført til positive holdningsendringer blant ungdommene tilknyttet et tabubelagt tema. Til tross for at han mener at ordet har blitt brukt både feil og overdrevent, opplever han at bruken av ordet i seg selv likevel kan ha bidratt til å ufarliggjøre det. Og en av grunnene til at ordet blir brukt i det store og det hele, er ifølge Felix pga. den morsomme vrien de engelske ordene har. Som han selv sier det: *Det klinger litt mer å si «gay» enn ja, «du er homofil».*

4.3.4 Pragmatiske argumenter

De ovennevnte argumentene viser at ungdommene opplever ulike effekter av å uttrykke seg på engelsk og å uttrykke seg på norsk. I intervjuet trekker de også frem mer pragmatiske årsaker til bruk av engelsk. De nevner blant annet at de trenger engelske

begreper for å forklare nøyaktig hva de mener, og at engelske ord noen ganger er lettere tilgjengelig enn norske.

4.3.4.1 Engelsk forklarer ting bedre

Ida beskriver at hun ofte velger engelske ord fordi hun synes de er mer treffende for det hun ønsker å formidle. Dette tolker jeg som at hun opplever at engelske ord kan bidra med en nødvendig nyanseringsdimensjon i tilfellene der norsk ikke er tilstrekkelig eller passende. Det er viktig å understreke at denne opplevelsen ikke nødvendigvis har noe å gjøre med det engelske språket i seg selv, men mer å gjøre med ungdommenes kjennskap til engelsk eller norsk ordforråd. Med andre ord vil ikke en person som ikke har et like nært forhold til engelsk oppleve det engelske ordforrådet som en berikelse på samme måte. Dette mener jeg er et viktig argument i diskusjonen om engelskens rolle i ungdomsspråket.

Ida: Det er det, jeg synes engelske ord er flinkere til å forklare ting på en måte. Det er litt sånn, jeg vet ikke, det er litt sånn videre, jeg vet ikke. videre landskap eller om jeg skal kalle det det

Maren: betydningen av ordet og sånn

Ida: mm

Tonje: At det passer bedre til, liksom, det du skal forklare?

Ida: ja

Her forsøker Ida, med støtte fra Maren, å forklare at hun opplever det engelske ordforrådet som *videre* enn det norske. Denne påstanden forstår jeg som at ungdommene kan oppleve norsk som begrensende eller utilstrekkelig i noen tilfeller, og fordi de har kjennskap til engelske begreper som de anser som mer passende, foretrekker de å bruke disse. For eksempel mener Ida at det både er enklere og mer effektivt å si at noen *pæsa ut* (*passed out*) enn at de «*lå på bakken og nesten var bevisstløse og ... kasta opp ...*». I dette tilfellet kjenner ikke Ida til et norsk begrep for det hun ønsker å beskrive, og bruker derfor det engelske for å unngå en lang omvei i forsøk på å forklare hva hun mener. Også her er det viktig å nevne at konteksten spiller inn på ordvalget.

Ungdommene trekker også frem at de opplever norske oversettelser av engelskspråklig terminologi som unaturlig. Ida er tydelig på at hun må ha mobilen innstilt på engelsk språk for å ikke irritere seg over de norske begrepene, og Felix har en lignende opplevelse av dataspill:

Felix: ja.. liksom på spill og sånn for eksempel, ehh, broren min spiller jo, spilte mye FIFA før husker jeg, og han hadde alltid innstilt på engelsk da, fordi han forstår det mye bedre, alle begrepene og sånn ... ehh.. også husker jeg at når jeg skulle prøve å spille FIFA, så satt jeg det på norsk. Og så var det så ... det var ord jeg nesten aldri hadde hørt om før

Ida: åja

Maren: de tar å oversetter det litt direkte

Felix: ja, det blir sånn direkte oversetning.

Her beskriver Felix opplevelsen av å ikke kjenne igjen terminologien i et spill, selv om spillet er stilt inn på norsk. Denne opplevelsen er et eksempel på hvordan dataspill, som er et relativt nytt engelskdominert språklig domene, ikke har en eksisterende norsk terminologi (Sunde, 2016, s. 157). Både Maren og Ida kjenner seg igjen i opplevelsen av fremmede norske ord innenfor domener som er utviklet på engelsk, og av den grunn foretrekker Ida å ha telefonen sin innstilt på engelsk. Hun opplever å bli forvirret av de norske oversettelsene. Maren påpeker at problemet ligger i at de engelske ordene blir direkte oversatt til norsk, og ofte oppleves kunstige. Dette kan ses i sammenheng med at

ungdommer har en såpass sterk tilknytning til engelskspråklige domener, og tilegner seg begrepsapparater tilknyttet disse. Og ved at de engelske ordene blir innlært først, kan de norske oversettelsene virke fremmede fordi begrepet allerede har blitt innlært ved den engelske benevnelsen. Over tid vil dette kunne føre til at de norske begrepene ikke blir brukt, og dermed blir mer og mer unaturlig å bruke.

4.3.4.2 Engelsk er lettere tilgjengelig

I andre tilfeller finnes dekkende begreper i det norske ordforrådet, men informantene har kun kjennskap til det engelske begrepet. Ida nevner et interessant eksempel på dette i forbindelse med ordet «eye-catching»:

Ida: jeg skulle søke opp «eye-catching» i går, og så skjønnte jeg ikke, mamma sa det sånn «i øyen..fangende»

Maren: øyefangende

Ida: øyefallende eller nå sånt, hehe

Tonje: iøynefallende, ja

Ida: jeg skjønnte ingenting, hvilket ord er det her? Jeg synes det var skikkelig rart egentlig, ååh

Tonje: ja, så det kommer ikke du til å bruke, liksom?

Ida: nei, det. Ikke i det hele tatt

Maren: «Oi, det der var skikkelig iøynefangende» ellerno'

Ida: jeg klarer nesten ikke å huske ordet, nesten ikke lenger. Iøynefangende

Her kommer det tydelig frem at ordet *iøynefallende* er helt fremmed for Ida, mens *eye-catching* er et ord hun kjenner til og kan ta i bruk. Dette illustrerer at engelsk noen ganger kan bli brukt fordi det er det eneste alternativet språkbrukeren har, og at det ikke alltid er snakk om å velge engelsk fremfor et norsk synonym for å skape en viss effekt. Dette vil bli diskutert videre i diskusjonskapittelet.

4.4 Situasjoner der engelsk unngås

Et nyttig perspektiv i diskusjonen om engelskens rolle, er å se på i hvilke situasjoner engelsk bevisst *unngås*. Når jeg spør informantene om dette i intervjuet, er de enige om at de ikke bruker engelsk i møte med personer som ikke kan språket like godt, for eksempel besteforeldre. I intervjusamtalen virker det som alle ser for seg reelle språksituasjoner med sine besteforeldre, og det skaper latter i gruppa. Felix er overbevist om at mormoren hans ikke aner hva *nasty* betyr, og dersom Ida hadde fortalt moren sin at noen hadde *pæsa ut* (*passed out*), hadde sannsynligvis responsen vært «hva mener du?». For å unngå disse misforståelsene velger ungdommene å bruke andre begreper når de snakker med foreldre og besteforeldre enn når de snakker med vennene sine. Det innebærer å bytte ut en del av de engelske ordene med norske synonymer.

Det andre området ungdommene hevder at de unngår å bruke engelsk i, er formelle settinger, som jobb- eller skolesammenhenger. I disse situasjonene ønsker informantene å fremstå mer høytidelige, og det innebærer å velge bort de engelske ordene som tilhører dagligtalen. Ungdommene har tidligere nevnt at de opplever engelsk som et uformelt språk som egner seg godt til å tulle med venner, og det er derfor ikke overraskende at de ønsker å legge bort dette i mer seriøse sammenhenger. Men selv om ungdommene prøver å unngå

overdreven engelskbruk i enkelte situasjoner, kan det virke som det ikke er så enkelt å omstille hodet. Slik forklarer Felix det:

Felix: ironisk nok så snakker nok jeg, eller så sier jeg mest sånn engelske ord når jeg prøver å være mer formell på norsk.

Tonje: ja

Felix: At jeg, nettopp når jeg prøver å liksom ha et litt mer sånn..

Ida: ordentlig?

Felix: ordentlig ordforråd så ender jeg opp med å bruke ...

Ida: engelsk

Tonje: ja

Felix: ... engelske ord

Ida: mm

Felix: Uten at jeg merker det, bare fordi jeg tror det er norsk. Litt mer sånn avansert setningsoppbygging da, også ender det opp med å bli masse feil ord i blandinga

Her beskriver Felix at de engelske ordene dukker opp også i situasjoner der han helst prøver å unngå dem. Selv de gangene han ønsker å fremstå formell i talespråket, og leter etter gode norske ord, kan han ubevisst ende opp med å blande inn engelsk fordi han tror det er norsk. Dette kan vitne om at han i underbevisstheten er sterkt påvirket av engelsk. Dette vil jeg diskutere nærmere i diskusjonskapittelet.

4.4.1 Oppsummering sosiokulturell del

Engelsk er en viktig del av informantenes språkhverdag. De eksponeres mye for engelsk, særlig gjennom medier, film og TV. Ungdommene rapporterer også om at de bruker mye engelsk når de selv kommuniserer, både muntlig og skriftlig. Spesielt sammen med venner bruker de mange engelske ord, og de sier at de sjelden tenker over om et ord er norsk eller engelsk før de sier det. Informantene trekker frem flere grunner for at de bruker engelsk. En av de er det estetiske – at mange engelske ord rett og slett høres bedre ut og «klinger bedre» enn sine norske synonymer. I tillegg oppleves engelsk som mer uformelt, og dermed mer passende i uformelle og avslappa situasjoner – for eksempel sammen med venner. For eksempel opplever informantene at sterke ord på norsk kan få et mer dempa uttrykk på engelsk. I motsetning bruker ungdommene norsk når de skal uttrykke sin genuine mening om noe, eller ha en «alvorsprat». Ungdommene opplever også noen pragmatiske fordeler ved å bruke engelske ord. De beskriver at de noen ganger bruker engelske uttrykk fordi det forklarer det de ønsker å si på en mer treffende måte enn norske begreper gjør. Det tilfører en nyansering som enten ikke finnes, eller de ikke har tilgang til, i det norske ordforrådet. Ungdommene er også bevisste på at den sosiale konteksten påvirker språkvalgene deres, og at de unngår engelsk i noen situasjoner. For eksempel bruker de færre engelske ord i samtale med personer fra eldre generasjoner, fordi de opplever at de ikke har det samme engelske ordforrådet, og dermed ikke vil forstå ordbruken. Ungdommene unngår også engelsk i mer formelle settinger, som skolepresentasjoner eller jobbintervju, fordi de ønsker å fremstå profesjonelle og opplever norsk mer passende.

5 Diskusjon

I dette kapittelet vil jeg drøfte funnene mine opp mot problemstillinga. Som tidligere nevnt er problemstillinga for studien: *Hvordan bruker en gruppe ungdommer anglismer i sin dagligtale, og hvilke intensjoner kan ligge bak bruken?* Innledningsvis vil jeg oppsummere hovedfunnene fra analysen, og deretter diskutere funnene ved å belyse utvalgte perspektiver. Jeg vil ta for meg ungdommenes språkverden, flerspråklighet og transspråking, språklig bevissthet, semantisk ulikhet og indeksikalitet og identitet. Avslutningsvis vil jeg presentere noen didaktiske refleksjoner knyttet til studien.

5.1 Hovedfunn

Funnene fra kartleggingsdelen av analysen (Del 1) viser at det totalt sett er relativt få forekomster av anglismer i ungdomssamtalene (1,5 %). Blant lånene som forekommer, tilhører så å si alle lånordene i materialet leksikalske ordklasser (substantiv, verb, adjektiv, interjeksjoner), og har større innholdsmessig betydning enn funksjonsord. Videre fremkommer det tydelig i materialet at norsk er matricespråket i ytringene og ungdommene integrerer stort sett anglisismene i norsk bøyingsmønster, som f.eks. *baggye, bette og poppe opp*. I tillegg kan lånene ungdommene tar i bruk hovedsakelig kategoriseres som direkte fremfor indirekte, etablerte fremfor nye, og de fordeler seg omtrent likt mellom kjernelån og kulturelle lån.

Funnene fra den sosiokulturelle delen av analysen (Del 2) indikerer at ungdommene bruker engelsk av flere grunner. En av grunnene er at de synes mange engelske ord høres bedre ut enn norske. En annen grunn er at de opplever engelsk som mindre formelt, og at mange engelske uttrykk fremstår mer dempa og mindre seriøse enn norske uttrykk, en effekt ungdommene ønsker å ta i bruk. En av informantene påpeker at opplevelsen av engelsk som mer dempa kan føre til at tabubelagte temaer blir mer tilgjengelig, fordi det oppleves mindre nært og mindre formelt sammenlignet med norsk. Videre trekker ungdommene frem at de bruker engelsk fordi de opplever at det ofte forklarer det de ønsker å formidle på en bedre måte enn norsk. Mer generelt indikerer analysene at ungdommenes språkhverdag er sammensatt. De eksponeres mye for engelsk i hverdagen, og tilegner seg særlig begrepsapparat innenfor visse engelskspråklige domener (sosiale medier, underholdningsbransjen). I samtale om disse temaene forekommer engelske begreper hyppigere enn ellers, trolig fordi det er de engelske begrepene som er mest presist forklarende for det som er ønskelig å kommunisere i den aktuelle sammenhengen. Ungdommene er tydelige på at engelsk er en viktig del av språket deres, og understreker at de «ikke hadde klart seg uten». Samtidig rapporterer de at den sammensatte språkhverdagen gjør at de noen ganger føler seg språkforvirra. De forteller også om at de opplever negative holdninger til engelsk fra andre språkgrupper, særlig eldre generasjoner.

5.2 Drøfting av funn

5.2.1 Ungdommenes språkverden – «it's everywhere¹»

Samlet sett viser funnene i analysen at bakgrunnen for ungdommenes språkvalg er sammensatt. De er del av en kompleks språkhverdag med mange inntrykk. Informantene har vokst opp med stor eksponering for engelsk, og har interesser innenfor engelskdominerte områder som filmer, serier, musikk og sosiale medier. Innenfor disse områdene er det primært amerikansk kultur som er hovedleverandør, og denne typen språkpåvirkning omtales som *kulturell språkkontakt* (Kotsinas, 2000, s. 48f). I tillegg til denne mer passive eksponeringa er ungdommene i økende grad i *direkte kontakt* med engelsk gjennom deltakelse i plattformer som krever engelskspråklig kommunikasjon, ofte via internett eller gamingtjenester. Tettere språkkontakt har ført til at flere ungdommer i dag har tilstrekkelige engelskkunnskaper til å regnes som tospråklige, i tillegg til innsikt i mer domenespesifikke begrepsapparat (f.eks. dataspillterminologi). Blant annet viste en studie av norske videregående elever at nærmere 5 % av elevene leste bedre på engelsk enn norsk (Brevik & Hellekjær, 2018). Det indikerer at den økte interessen for dataspill og engelskspråklig innhold på internett også har ført til at flere ungdommer i dag har større motivasjon for å beherske engelsk, fordi det er et språk de tenker at de vil ha nytte av.

Engelsk er også verdsatt på flere samfunnsområder i Norge. Det har blant annet fått en sterkere rolle i utdanningsløpet, og undervises i dag fra første skoleår. Det har også høy status innenfor academia, der både pensum og undervisning i økende grad foregår på engelsk (Språkrådet, 2018, s. 51). I tillegg er engelskkunnskaper ansett som en ressurs og en nødvendig kvalifikasjon i deler av jobbmarkedet. Samlet sett signaliserer dette at engelskkunnskap er en ønsket ressurs i samfunnet, noe ungdommene må forholde seg til.

Samtidig er det ikke alle som er like positive til denne språkutviklingen, og flere hold uttrykker negative holdninger til engelskens inntog i det norske språksamfunnet. Samtlige av informantene i denne studien trekker frem foreldre og besteforeldre som tydelige kritikere til ungdommens språkbruk, og ungdommene forteller at de stadig får kommentarer på unødvendig og overdreven engelsk i språkbruken sin av disse gruppene. Dette kan tyde på at det eksisterer negative holdninger til engelsk blant eldre generasjoner. I tillegg har språkpolitiske myndigheter på nasjonalt nivå uttrykt bekymring for den intensive engelskpåvirkningen i dag, og har i Stortingsmelding 35 (2008) blant annet trukket frem prestisje som hovedmotivasjon til engelskbruk blant ungdom, og videre at «(...) overdriven bruk av engelske lånnord i staden for gode norsk ord kan vera ei varsellampe som vi bør ta notis av» (Kulturdepartementet, 2008, s. 94). Disse holdningene kan sies å være forankret i ideen om at det norske språket bør bevares som det er, og at en lånnord er «forurensende» for det ellers «rene» norske språket. Slike holdninger omtales gjerne som språkpurisme (Hårstad et al., 2021, s. 45).

Disse motstridende språkholdningene i samfunnet kan føre til at ungdommene havner i en slags mellomposisjon. På en side er engelskkunnskaper ønsket og høyt verdsatt som samfunnsressurs, og ungdommene selv er tydelige på at anglisisme er viktige for dem, mens på en annen side blir engelske innslag i dagligtalen avfeid som prestisjemotivert og

¹ Sitatene i undertitlene er hentet fra informantene, og har som hensikt å konkretisere hovedpoenget i delkapittelet.

unødvendig jåleri som ødelegger det norske språket. Med bakgrunn i det ungdommene selv rapporterer som årsaker til at de bruker engelsk, som viser seg å være svært sammensatt, kan det tyde på at diskusjonen i virkeligheten er langt mer nyansert enn den blir fremstilt gjennom ungdommenes rapporteringer fra eldre generasjoner og det som kommer frem i språkpolitiske dokumenter.

Til tross for at ungdommene sier at de tenker på engelsk, er omgitt av engelsk og føler seg språkforvirra, viser samtalen relativt lave forekomster av engelske lånnord – totalt 1,5 %. Andelen inkluderer også en stor andel etablerte lånnord. Dette samsvarer med lignende studier av anglismer i muntlig språk, som også viser overraskende lave tall. Drange (2009) fant 1 % i sin studie av ungdomsspråk i 2009, og Lea (2009) fant kun 0,11 % i språkkorpus fra 1970-tallet og 2004-2005. Sharp (2001) fant 2,5 %, men la til grunn en vid anglismedefinisjon og inkluderte blant annet egennavn og stedsnavn. Definisjonsbredde og ulike kriterier for telling avgjør nødvendigvis resultatet i slike studier, men tallene kan uansett sies å vise gjennomsnittlig lav forekomst av anglismer i norsk talespråk blant ungdom.

Det kan være flere årsaker til at antall anglismer i datamaterialet var noe lavere enn forventet. En av årsakene kan være det Sharp (2001, s. 60) omtaler som *perceptual salience*. Det innebærer at engelske ord har en tendens til å tiltrekkes mer oppmerksomhet enn norske ord fordi de skiller seg fonologisk og ortografisk fra norske ord. Det kan altså virke som engelsk forekommer oftere enn det faktisk gjør fordi vi legger mer merke til de engelske ordene i en ellers norskspråklig kontekst. Denne effekten kan bidra til at opplevelsen av engelsk tilstedeværelse blir forsterket og potensielt overdrevet. En slik misoppfatning kan ha konsekvenser for hele diskusjonen rundt engelskens rolle, både for ungdommene selv og personer som har negative holdninger til engelsk. I og med at ungdommene forteller at de ofte blir gjort oppmerksom på sine engelske innslag fra andre, kan det forsterke oppfatningen de selv har om engelskens rolle i eget språk, og føre til at de selv tror at de bruker mer engelsk enn de faktisk gjør. Engelskpåvirkning har blant annet blitt debattert gjentatte ganger i media den siste tiden, eksempelvis gjennom avisartikkelen i innledningskapittelet (Korsnes, 2021), som fremhever en rekke norsklæreres bekymringer for engelskens forsterkede rolle i barne- og ungdomsspråket. Det kan tenkes at dersom ungdommene gjentatte ganger, og fra ulike hold, blir fortalt at de bruker for mye engelsk, basert på et mer eller mindre unyansert bilde av bakgrunnen og omfanget av denne språkblandinga, vil det kunne føre til at ungdommene reagerer ved å undertrykke sine foretrukne engelske språkuttrykk i enkelte sammenhenger.

En annen årsak til at antallet anglismer i materialet fremsto lavt, kan være at så å si alle anglisismene er såkalte innholdsord (substantiv, verb, adjektiv og interjeksjoner), som vil si at de har en viktigere rolle når det gjelder meningsinnhold sammenlignet med funksjonsord (forskjellen utdypes i delkap. 4.2.1). Denne nyansen er viktig å fremheve fordi den usynliggjøres i den kvantitative optellingen av engelsk vs. norske ord, og bevissthet rundt en slik svakhet i optellinga skaper en mer nyansert forståelse for resultatene. Med andre ord kan dette poenget bidra til å fremheve at til tross for at engelsk forekommer tilsynelatende sjeldent i ungdomssamtalene, kan de engelske ordene ha stor verdi for meningsinnholdet.

5.2.2 Flerspråklighet og transspråking – «det bare skjer automatisk»

Ungdommene forteller at de ikke alltid er bevisste på om ordene de bruker er engelske eller norske. Særlig i kommunikasjon med andre ungdommer beskriver de at de bruker norsk og engelsk om hverandre uten å først tenke gjennom hvilket språk de ulike ordene tilhører. Ida sier at de engelske ordene «bare skjer automatisk. Men liksom mest med venner og sånn (...)», og Felix forteller at «det er ikke noe jeg tenker så mye over til vanlig». En mulig forklaring på dette finner vi i teorier om transspråking. Transspråking baserer seg på forståelsen av det flerspråklige språkrepertoaret som et *felles* språkssystem, som brukes i sin bredde for å kommunisere mest mulig effektivt i den situasjonen man befinner seg i (García & Wei, 2019, s. 37f). Det innebærer å bruke hele sitt språklige repertoar, inkludert andre meningsskapende semiotiske ressurser, for å gjøre seg forstått og oppnå en språklig effekt. Når ungdommene rapporterer at de ikke tenker over hvilket språk de kommuniserer ved, kan dette forstås i lys av transspråkingsteorien til García & Wei (2019). Basert på ungdommenes uttalelser kan det virke som ungdommene har et felles språkrepertoar som består av både engelske og norske ord, og innenfor spesifikke kontekster som f.eks. ungdomssamtaler, gjør dette at de kan bruke bredden av språkrepertoaret sitt for å kommunisere mest mulig effektivt. Det er viktig å nevne at konteksten er sentral når det gjelder transspråking, fordi transspråking kun fungerer dersom mottakeren har kjennskap til det samme språkrepertoaret som språkbrukeren selv. Det vil si at ungdommene kun kan transspråke i sammenhenger der de involverte språkbrukerne kjenner til det samme språkrepertoaret, eksempelvis med venner, som Ida nevner, mens det samme ikke vil være mulig i kommunikasjon med personer som ikke har like god kjennskap til det samme begrepsapparatet, som f.eks. besteforeldre. I denne typen kommunikasjon, altså der språkbrukerne har ulike språklige repertoarer, vil selve hensikten med transspråking forsvinne fordi det ikke tilfører meningsbærende innhold i samtalen.

Ungdommenes språkblanding kan også belyses med Bialystoks teori om flerspråklighet. I likhet med García & Wei ser Bialystok (2009, s. 3) på flerspråklighet som et enhetlig språkssystem, som alltid er aktivt og tilgjengelig i sin helhet hos den flerspråklige språkbrukeren. Fordi hele språkrepertoaret alltid er tilgjengelig, hevder hun videre at flerspråklige i samtalsituasjoner kan oppleve en kognitiv strid mellom de tilgjengelige språkuttrykkene, fordi de konstant må gjøre vurderinger av hvilket uttrykk som passer best i den konteksten de befinner seg i. Funn fra analysen indikerer at ungdommene i denne studien kan oppleve flerspråkligheten sin som en strid. Basert på ungdommenes beskrivelser av språkhverdagen sin, er det mest fremtredende funnet at den er nettopp sammensatt, og ulike holdninger og ideologier knyttet til flerspråklighet i språksamfunnet bidrar til å skape ulike former for strid hos ungdommene som språkbrukere. Blant annet kan det at ungdommene beskriver seg selv som «språkforvirra» ses i sammenheng med Bialystoks flerspråklighetsteori. Ungdommene er tydelige på at engelsk er sterkt til stede hos de kognitivt, og at det kan oppleves frustrerende. De sier at tenker på både engelsk og norsk, at de noen ganger må oversette ord fra engelsk til norsk før de skal si noe, at de glemmer norske ord og at de enkelte ganger bare har kjennskap til det engelske begrepet selv om det også eksisterer i norsk. Det er også tydelig at ungdommene uttrykker en viss oppgitthet over seg selv når de forteller om språkforvirringen. Denne frustrasjonen kan ha flere årsaker, men i lys av flerspråklighetsteorien til Bialystok kan det henge sammen med nettopp den kognitive striden flerspråklighet kan medføre. Med tanke på at to ulike språk er så sterkt til stede og utgjør et enhetlig og bredt språkssystem, der begge

språkene alltid er aktive og tilgjengelige, er det ikke vanskelig å forstå at dette samspillet til tider kan oppleves som nettopp en strid, og skape forvirring i språksituasjonen.

Felix' opplevelse av å holde presentasjoner på skolen er et illustrerende eksempel (ref. delkap. 4.4) på både García & Wei (2019) og Bialystoks (2009) grunnleggende oppfatning av at flere språk holdes aktive og tilgjengelige samtidig hos flerspråklige personer. Ungdommene er enige om at skolepresentasjoner er en arena der de ønsker å fremstå profesjonelle, og at det innebærer å unngå engelske ord. Til tross for dette opplever Felix at det engelske ordforrådet hans er sterkt til stede når han prøver å formulere avanserte setninger på norsk, og at det «(...) ender opp med å bli masse feil ord i blandinga». De «feile» ordene Felix sikter til her er eksempelvis direkte oversatte engelske ord, som *obligert* fra engelsk *obligated*, et eksempel han selv kommer med. Obligert er per i dag ikke et ord i det norske ordforrådet, men er bedre kjent som *forpliktet*. Dette kan tyde på at Felix ikke helt klarer å unngå de engelske ordene selv om han prøver, og dette kan forstås på flere måter. Når det gjelder de ulike forståelsene av flerspråklighet bidrar beskrivelsen av denne opplevelsen til å styrke teorien om flerspråklighet som et *felles* språkrepertoar. Engelsk og norsk er sammenvevd for Felix, og det fremstår vanskelig for han å forholde seg til et tydelig skille mellom språkene i situasjoner der han kun ønsker å bruke det ene. Som han sier selv: «[Jeg] ender opp med å bruke engelske ord uten at jeg merker det, bare fordi jeg tror det er norsk». Det er også interessant at engelsken står så sterkt for Felix i akkurat denne konteksten. En presentasjon på videregående skole er gjerne preget av formalitet og prestasjon, og Felix sier at han ønsker å uttrykke seg med et «ordentlig ordforråd». Det at han blir påvirket av engelsk i denne sammenhengen kan både være et tegn på at han har god kjennskap til et avansert ordforråd på engelsk, og dermed vil forsøke å utnytte disse språkferdighetene til sin fordel i en kontekst som gjerne verdsetter dette «ordentlige språket». Det kan også vise at engelsk rett og slett har befestet en så sterk rolle i språkhverdagen til Felix at det er vanskelig å plutselig «legge vekk» det engelskspråklige repertoaret i sin helhet.

Samtidig er det viktig å nevne at klasseromskonteksten i seg selv kan være en utfordrende arena med tanke på språklig selvframstilling. På en side står publikummet som gjerne er kjente, kanskje til og med gode venner av Felix som han er vant til å være sammen med på fritiden og i større grad transspråker med. På en annen side står læreren, som elevene gjerne har en mer formell relasjon til, og som ofte stiller krav til formalitet og faglig kvalitet i skolearbeidet. Denne sprikende sammensetningen av forventninger knyttet til språkbruk og faglig prestasjon kan påvirke språkvalgene til Felix i ulike retninger, og i møte med denne konteksten må han som språkbrukeren aktivt velge hvordan han ønsker å fremstille seg og hvilke forventninger han ønsker å imøtekomme. I og med at samtlige av ungdommene i studien trekker frem engelsk som en viktig del av ungdomsspråket kan man ikke utelukke at Felix, bevisst eller ubevisst, blir påvirket av at han er omringet av andre ungdommer. På den måten kan flere faktorer i konteksten også påvirke Felix' opplevelse av at engelsk er sterkt til stede på et kognitivt plan i en situasjon der han, ut fra egne rapporteringer, egentlig ønsker å unngå bruk av engelsk.

Videre kan eksempelet til Felix sies å stå i motsetning til deler av Grosjeans (2013) teorier om språklige moduser. I motsetning til García & Wei (2019) og Bialystok (2009) hevder Grosjean at flerspråklige personer går inn i ulike språklige moduser ut fra konteksten de befinner seg i, og at ulike språk kan aktiveres eller deaktiveres ut fra disse forholdene. Han mener at alle felles språk aktiveres i møter mellom flerspråklige, og deaktiveres på samme måte i møte med enspråklige (Grosjean, 2013, s. 2). Disse aktivering- og deaktivering-

teoriene kan ikke sies å være i samsvar med det Felix beskriver i forbindelse med klasseromspresentasjonen. Jeg tolker det som at Felix ønsker å unngå bruk av engelsk fordi han befinner seg i en kontekst der han vil fremstå profesjonell og faglig orientert, men at han ubevisst bruker engelske eller engelskinspirerte ord og uttrykk likevel. Det virker dermed som det engelske språket holdes aktivt hos Felix selv når han i teorien ønsker å «deaktivere» det. Dette fremstår noe motstridende fra Grosjeans teori, som tar utgangspunkt i at språk deaktiveres mer eller mindre automatisk og ubevisst i situasjoner der et språk er mindre ønsket.

Samtidig tar Grosjeans språkmodus-teori utgangspunkt i kommunikasjon mellom flerspråklige og enspråklige, og baserer seg på menneskets iboende ønske om å kommunisere meningsinnhold. Det omtalte eksempelet fra klasserommet er muligens mer sammensatt enn teorien til Grosjean gir rom for. Felix er i teorien omringet av flerspråklige med kjennskap til både norsk og engelsk, og det påvirker dermed ikke den meningsbærende delen av kommunikasjonen direkte dersom han tar i bruk noen engelske ord. Han vil sannsynligvis bli forstått i begge tilfeller, noe han muligens også er klar over selv. Klasseromssituasjonen preges etter min forståelse i større grad av et ønske om å fremstå på en spesiell måte ved bruk av det han anser som et egnet ordforråd, og ovenfor et publikum som representerer ulike språkgrupper. Med bakgrunn i dette er det nødvendigvis ikke mulig å avskrive Grosjeans teori om språklige moduser kun basert på dette eksempelet, det vil kreve et annet datamateriale enn det denne studien har, eksempelvis én-til-én-kommunikasjon mellom en flerspråklig og en enspråklig. Det kan likevel tyde på at funnene fra analysen i denne studien er mer i samsvar med transspråking- og flerspråklighetsteoriene til García & Wei (2019) og Bialystok (2009) enn Grosjeans (2013) teori om språklige moduser, hovedsakelig med hensyn til språkets aktiverings- og deaktiveringsprosesser. Mine funn peker mot at både norsk og engelsk er kognitivt til stede hos ungdommene stort sett hele tiden, i den grad at de opplever det som frustrerende i de tilfellene der de ønsker å unngå engelsk.

5.2.3 Språklig bevissthet – «du drar ikke i begravelse i en hvit dress»

Videre vil jeg gå nærmere inn på det ungdommene beskriver som «språkforvirring», og se på hvordan det kan henge sammen med språklig bevissthet. Med tanke på at ungdommene opplever en stor mengde språklige inntrykk i hverdagen, og tar del i situasjoner med ulike forventninger til deres språkbruk, må de stadig ta inn og bearbeide informasjon for å videre navigere tilpasning og selvframstilling i ulike kontekster. De tolkning- og bearbeidingsprosessene som foregår i samhandling med andre kan ses på som en del av vår språklige bevissthet. Språklig bevissthet forstås her som en samlebetegnelse, og jeg vil hovedsakelig fokusere på to typer språklig bevissthet som jeg anser mest relevant for studien – sosiolingvistisk bevissthet og grammatisk bevissthet. Sosiolingvistisk bevissthet handler kort sagt om bevissthet rundt de sosiale faktorene som inngår i enhver språksituasjon, og det å gjøre vurderinger av hva som er den best egnede uttrykksmåten innenfor en viss kontekst (Hårstad et al., 2021, s. 11). Grammatisk bevissthet handler om formsiden av språket, altså hvorvidt en person er i stand til å produsere grammatisk korrekte ytringer.

Bialystok (2009, s. 5) fremhever sammenhengen mellom flerspråklighet og økt språklig bevissthet, og hevder at den nevnte kognitive striden mellom ulike uttrykksmåter øker språkbrukerens språklige bevissthet. Ifølge tankegangen i Bialystoks teori vil

engelskkunnskapene til de norske ungdommene gjøre at de i mange situasjoner har både engelsk- og norskspråklige alternativer å velge mellom, og må ta i bruk sin språklige bevissthet til å avgjøre hva som er mest passende. Dette virker ungdommene å være enige i, og funn fra analysen viser at ungdommene selv mener at de er bevisste på at de tilpasser språkbruken sin etter hvem de snakker med. De uttrykker flere refleksjoner rundt dette i løpet av intervjuet, og Felix sier blant annet følgende:

du må vite når, du må ha nok selvinnsikt til å vite når, ehh, du skal snakke på forskjellige vis da kanskje. Det er litt det samme prinsippet som at du drar ikke til en begravelse i en hvit dress, selv om det kanskje er deg liksom. (...) Jeg tenker litt på det med respekt at «okei, du eksponeres for ditt og datt, og derfor oppfører du deg sånn». Føler du ikke at dem du snakker med fortjener å forstå hva du sier?

Her understreker Felix at han mener det er viktig å tilpasse språket til omgivelsene man er i, og at det kan oppfattes som respektløst ovenfor de man samtaler med dersom man ikke gjør det. Dette kan tolkes som at Felix mener at engelske ord ikke passer seg i alle kontekster, selv om det kan være den foretrukne uttrykksmåten for mange ungdommer. Senere legger han til at han synes engelsk er viktig for å nettopp «*expresse seg selv*», og med tanke på at han også er den av informantene som bruker flest anglisismer totalt, forstår jeg det som at Felix ikke er prinsipielt negativ til engelsk, men at han mener det er viktig å være språkbevisst og gjenkjenne settinger der det er mindre passende. Dette kan tolkes som at Felix mener påvirkningen mange ungdommer får gjennom den massive kulturelle språkkontakten med engelsk kan gå for langt, og i verste fall gjøre det vanskeligere å kommunisere med personer uten den samme språkkontakten. I slike tilfeller virker det som Felix mener at det er ungdommene som bør tilpasse seg etter hvem de snakker med, og at det handler om å vise respekt for andre språkgrupper. Dette forstår jeg som at ungdommene, med Felix i spissen, mener at det å gjøre seg tydelig forstått i samhandling med andre er viktigere enn å alltid uttrykke seg med det språkrepertoaret man er mest komfortabel med. Felix setter poenget sitt på spissen gjennom en metafor om å kle seg i hvit dress i en begravelse, og forklarer at: «Det blir så stor kontrast».

Ungdommene erkjenner at deres måte å snakke på kan skille seg fra andre språkgrupper, og at de flere ganger tilpasser seg konteksten de befinner seg i for å unngå å skille seg for mye ut. De rapporterer også at dette kan oppleves forvirrende. Som forrige delkapittel også viser, kan ungdommene kjenne på et ønske om å snakke «godt norsk» i visse situasjoner, f.eks. i skolesammenheng, og at det innebærer å unngå anglisismer som de ellers bruker fritt. Det ungdommene opplever som forvirrende i slike situasjoner kan på en annen side skyldes at de er bevisste på situasjonene de tar del i, og alltid ønsker å tilpasse seg konteksten. Fordi de språklige hverdagsinntrykkene er mange og tvetydige, og engelsk virker å være sterkt til stede kognitivt, kan språkvalgene oppleves stridende og forvirrende. Det en slik språksituasjon imidlertid kan føre til, og det denne typen situasjonsvurdering tyder på, er nettopp sosiolingvistisk språklig bevissthet hos ungdommene. Kanskje nettopp fordi ungdommene må ta et valg, tvinges de til å tenke gjennom de ulike alternativene, og avgjørelsen tas på sosiolingvistiske premisser. På denne måten utvikles den sosiolingvistiske kompetansen, og ungdommene uttaler seg reflektert rundt hvilke språkuttrykk som er mest passende i ulike situasjoner. De gir uttrykk for at de ønsker å unngå for store kontraster, de vil vise respekt ovenfor andre, og gjøre seg forstått gjennom meningsbærende kommunikasjon.

Dette står nærmest i motsetning til antakelsen om at ungdom bruker engelsk utelukkende fordi det er kult og trendy. Funnene fra analysen viser at ungdommene verken er uvitende

eller ukritiske til språkvalgene sine, og selv om samtaleene har innslag av automatikk, er lite overlatt til tilfeldighetene når de kommuniserer. Ungdommene fremstår reflekterte og har gode argumenter for valgene sine. De har evne til å se seg selv med et metablikk, og legger ikke skjul på at ungdommer som språkgruppe bruker mye engelske ord, og «innrømmer» at de selv er en del av det.

Dette står nærmest i motsetning til antakelsen om at ungdom bruker engelsk utelukkende fordi det er kult og trendy. Funnene fra analysen viser at ungdommene verken er uvitende eller ukritiske til språkvalgene sine, og selv om samtaleene har innslag av automatikk, er lite overlatt til tilfeldighetene når de kommuniserer. Ungdommene fremstår reflekterte og har gode argumenter for valgene sine. De har evne til å se seg selv med et metablikk, de er enige i at ungdommer som språkgruppe bruker mange - til dels unødvendig mange - engelske ord og at de selv kan være en del av det.

Når det gjelder ungdommenes grammatiske bevissthet og forståelse viser funnene fra analysen at norsk er matricespråket og engelsk er det innføyde språket i samtaleene, ifølge begrepsapparatet til Myers-Scotton (1993). Det vil blant annet si at ungdommene låner engelske ordstammer, men stort sett bøyer de etter norsk bøyingsmønster og følger norsk setningsoppbygging, f.eks. *emojien*, *imaget* og *feeden*. Denne tendensen sier både noe om grad av engelskpåvirkning og grammatisk språkbevissthet hos ungdommene. Fordi ungdommene integrerer anglisismene i norsk bøyingsmønster viser de at de har grammatisk forståelse. De er i stand til å plassere ordet de låner i riktig ordklasse, og integrere det i norsk bøyingsmønster.

5.2.4 Semantisk ulikhet – «det betyr det samme, men det betyr ikke det samme, liksom»

Et viktig perspektiv i diskusjoner om språkbruk er at språkets betydningsinnhold ikke alltid er likt hos ulike språkbrukere, men kan variere fra språkgruppe til språkgruppe. Dette er særlig sentralt i diskusjonen om anglismer i ungdomsspråket, fordi det er en utbredt antakelse at engelsk blir overdrevent brukt blant ungdom, og at det i mange tilfeller finnes norske begreper som er helt synonyme og åpenbart foretrukne. Myers-Scotton (1993) omtaler slike «unødvendige» lån som *core forms* (oversatt av Sunde til kjernelån/luksuslån (2019, s. 36)), for eksempel *paye* istedenfor *betale* eller *event* istedenfor *arrangement*. Slike lån er i prinsippet ulike benevnelser for samme konsept, og kan derfor virke overflødige. Det som allikevel er viktig å poengtere, er at selv om et engelsk ord har et tilsynelatende overlappende norsk synonym, kan det ha ulikt *semantisk* innhold for språkbrukeren som tar i bruk ordet. Det vil si – som Felix understreker i intervjuet - ordet *nasty* betyr ikke helt det samme som *ekkelig*, selv om det oversettes til det i ordboka. For han har *nasty* et langt bredere bruksområde enn *ekkelig*. Det samme gjelder *pæsa* (fra eng. *pass out*), som i ordboka oversettes til å besvime, men ifølge ungdommene kan bety å sovne, som oftest i forbindelse med inntak av alkohol. I disse tilfellene er det altså ikke snakk om overlappende begreper, selv om begge har norske oversettelser. Ifølge Pulcini et al. (2012, s. 8f) er det sjelden at betydningen et lånnord får i mottakerspråket er fullstendig synonymt med den betydningen ordet har i låntakerspråket. Ofte endres meningsinnholdet, og vi får en såkalt *meningsglidning* eller *meningsutviding*.

I og med at det semantiske betydningsinnholdet til et gitt begrep defineres innad i en språkgruppe, er det konteksten for ytringen som avgjør hvilke språkvalg som tas. Det kan

forklare hvorfor informantene er samstemte i at de ikke ville brukt verken *nasty* eller *pæsa* hvis de snakket med f.eks. en forelder eller besteforelder. Ungdommene forklarer at de ikke hadde blitt forstått riktig hvis de brukte disse ordene, og at de heller ville valgt norske begreper. I dette tilfellet er det ikke usannsynlig at både foreldre og besteforeldre har hørt ordene *nasty* og *pæsa* i en eller annen sammenheng, og har en forståelse av hva det innebærer. Likevel er det den spesifikke betydninga ungdommene samstemt tillegger begrepet som de opplever som utilgjengelig for de utenforstående språkgruppene. Denne typen ulik begrepsforståelse er ikke nødvendigvis knyttet til engelskkunnskaper i seg selv, men viser hvordan begreper kan tillegges ulikt semantisk innhold innenfor ulike språkgrupper. Dette viser hvordan kommunikasjon er meningsbærende for språkbrukere innenfor en språkgruppe, men ikke nødvendigvis for utenforstående.

Selv om mange anglismer har norske oversettelser (kjernelån), og ungdommene ofte har kjennskap til både den norske og den engelske benevnelsen, hender det også at engelske ord blir brukt pga. manglende kjennskap til det norske uttrykket. Det kan både dreie seg om mer eller mindre akutt glemsel av begreper som man egentlig har kjennskap til og senere kommer på, som når ungdommene snakker om et spill med få «restrictions». Denne typen forglemmelse er relativt vanlig i spontane talespråkssituasjoner og hender de fleste av oss fra tid til annen, og behøver for den saks skyld ikke skyldes språkpåvirkning. Et litt annet tilfelle er når bruken av engelske uttrykk skyldes at man ikke har kjennskap til det norske. Ida kom med et eksempel på dette i forbindelse med ordet «eye-catching» (jf. delkap. 4.3.4.2), et ord hun kjente til på engelsk, men ikke hadde vært borti på norsk. I dette tilfellet er det altså ikke snakk om å aktivt velge engelsk fremfor norsk av ulike grunner, men heller at engelsk er den eneste uttrykksmåten Ida har tilgjengelig for å formidle det hun ønsker. Det vil si at det engelske lånet i prinsippet er nødvendig for å oppnå et mest mulig nyansert meningsinnhold. Dette eksemplet tyder først og fremst på at Ida er sterkt påvirket fra engelsk, i og med at hun har tilegnet seg et engelsk begrep uten å ha hørt det norske begrepet «iøynefallende». Det aktuelle begrepet er heller ikke spesifikt tilknyttet et engelskdominert domene, som ikke hadde vært like overraskende å ikke kunne på norsk. Samtidig forsterker dette den ene årsaken til at ungdommene bruker engelsk, fordi det engelske begrepet i dette tilfellet var den eneste tilgjengelige måten å uttrykke det ønskede semantiske innholdet. Dette understreker også at bruk av engelsk blant ungdom kan oppfattes mer unødvendig for utenforstående enn det faktisk er for ungdommene selv. Dersom dette eksempelet ikke hadde blitt diskutert i intervjuet, og det bare hadde kommet frem i gruppesamtalen mellom ungdommene, hadde det sannsynligvis blitt kategorisert som et «unødvendig» lån fordi det har en norsk oversettelse. Med andre ord, for en utenforstående språkbruker som har kjennskap til begrepet «iøynefallende» kan det virke som et aktivt valg av Ida å bruke «eye-catching» isteden. Det viser seg imidlertid at det verken er snakk om et aktivt valg eller et valg overhodet, i og med at Ida kun har kjennskap til den engelske benevnelsen.

Selv om ungdommene uttrykker at engelsk er en viktig del av språket deres, er det ikke sånn at kommunikasjonen mellom dem mister alt meningsbærende innhold og faller totalt sammen uten engelske ord, eller at de har problemer med å uttrykke seg på norsk. Norsk er et tydelig matricespråk i samtalene, og bruken av anglismer handler i større grad om tilgangen til en viktig nyanseringsdimensjon. Med andre ord er lånene tilknyttet sosiolingvistiske behov fremfor grammatiske. Som Felix og Ida forklarer i eksemplene i avsnittet over, handler det om at de har tilegnet seg engelske begreper som de mener har et annet betydningsinnhold enn de norske oversettelsene, og dermed er det ikke lenger snakk om fullverdige synonymmer. I kommunikasjon med andre som kjenner til det engelske

begrepet vil det norske begrepet være mindre treffende enn det engelske. På den måten kan ønsket om å kommunisere så nyansert som mulig øke sjansene for å velge det engelske ordet.

På en annen side kan det som oppleves som en nødvendighet bak det å bruke engelske ord også tenkes å ligge utenfor det semantiske. Gitt den verdien engelsk har i ungdomsspråket kan det tenkes at engelske innslag er vel så nødvendige for språkbrukeren for å uttrykke positive språkholdninger til engelsk, og ikke nødvendigvis fordi det tydeliggjør det som er semantisk meningsbærende i det man ønsker å formidle. Ungdommene vet at engelsk er «innafor» å bruke dem imellom, og at engelske ord sannsynligvis vil bli godt tatt imot. I lys av Bourdieus (1991, ref. i Hårstad et al., 2021, s. 54f) konsept om lingvistiske markeder kan man si at engelsk har høy «markedsverdi» innenfor ungdomsspråket som et lingvistisk marked, og at evnen til å ta i bruk det som blir ansett som de riktige engelske begrepene vitner om høy lingvistisk kapital. Ved å tilegne seg denne formen for lingvistisk kapital vil man kunne profittere på det sosialt. Ifølge Bourdieus teori vil dette si at i tillegg til de semantiske årsakene ungdommene trekker frem som begrunnelser for engelske språkvalg, som at engelsk forklarer ting bedre og er lettere tilgjengelig, har engelsk også en verdi i ungdomsspråket i kraft av seg selv. Det vil si at det er engelskens sterke posisjon som verdensspråk som gjør det attraktivt å låne fra, og ikke unike egenskaper ved engelsk som språkssystem. Bourdieu fremhever på den måten den sosiale dimensjonen forbundet med språkbruk, og ifølge hans teori er det ungdommenes iboende behov som mennesker for å posisjonere seg sosialt som motiverer til å bruke engelsk.

5.2.5 Indeksikalitet og identitet – «det er mange i ungdomstida som kanskje har litt baggye klær og har litt annet ordforråd og sånne ting»

Flere funn fra analysen tyder på at årsaken til bruk av engelsk også ligger utenfor det semantiske. Ungdommene er tydelige på at de bruker mye engelsk når de snakker med hverandre, og mindre når de snakker med andre språkgrupper. Disse oppfatningene kan ses i sammenheng med Le Page & Tabouret-Kellers (1985) teorier om identitet og tilhørighet. Ifølge Le Page & Tabouret-Keller er språkvalg først og fremst *identitetshandlinger*, og er forankret i språkbrukerens ønske om å fremstille seg selv på en bestemt måte ovenfor sine samtalepartnere. Funn fra analysen viser at engelsk er etablert som et språk med høy verdi hos ungdommene, og bruken av engelsk kan forstås som en måte å vise kjennskap og tilhørighet til ungdomskulturen på. Med andre ord handler språkvalg like mye om å vise at man tilhører en ønsket språkgruppe som å gjøre seg forstått ovenfor mottakeren. Dette poenget underbygges blant annet av den store mengden kjernelån i datamaterialet (jf. delkap. 4.2.4.3). Ungdommene snakker om å *expresse* og å *earne*, ord med forholdsvis velkjente oversettelser i norsk (uttrykke og fortjene). Det at ungdommene tar i bruk mange kjernelån kan som nevnt skyldes at de er språklig påvirket av engelsk, men ifølge Le Page & Tabouret-Keller kan det like gjerne være en bevisst identitetshandling basert på ønsket om å uttrykke tilhørighet og kjennskap til ungdomskulturen. På den måten anser Le Page & Tabouret-Keller språkvalgene som sosialt motiverte fremfor semantisk motiverte, på samme grunnlag som Bourdieus konsept om lingvistiske markeder. Dette viser også sammenhengen mellom språkets indeksikalitet og språkbrukerens identitet. Språket har egenskapen til å formidle sosial informasjon (Silverstein, 2003), og ungdommene utnytter denne egenskapen til å posisjonere seg og uttrykke tilhørighet til ungdomskulturen. De virker å være enige om hva de ulike språkene

indekserer, f.eks. at engelsk er mer uformelt enn norsk, og «gir en mer humoristisk vri på ting». Basert på denne oppfatningen gjør ungdommene språkvalg som passer til formålet med ytringen, og som denne studien viser er det ofte de engelske ordene som oppfyller disse kravene – innenfor ungdomskulturen.

5.3 Didaktiske refleksjoner

For å avslutte kapittelet vil jeg gjøre rede for noen didaktiske refleksjoner. Språklig mangfold er et høyaktuelt tema i norske klasserom i dag, noe læreplanen også gjenspeiler. Som nevnt i innledinga blir tematikken fremhevet både gjennom spesifikke læreplanmål og overordna kjerneelementer i LK20. *Språklig mangfold* er et eget kjerneelement i læreplanen, og det innebærer at: «Elevene skal ha kunnskap om dagens språksituasjon i Norge og utforske dens historiske bakgrunn. De skal ha innsikt i sammenhengen mellom språk, kultur og identitet og kunne forstå egen og andres språklige situasjon i Norge» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 3). Gjennom denne studien har jeg vist hvordan den språklige situasjonen ungdommene tar del i er sammensatt og mangfoldig, og for å kunne jobbe med dette i norskfaget er det nyttig at lærerne kjenner til det språklige mangfoldet den aktuelle elevgruppa faktisk er en del av.

Som studien viser er anglisismeer viktige for ungdommene på flere måter, både semantisk og sosiokulturelt. Dersom norsklæreren har innsikt i hva denne språkblandinga består av, og hvilke mekanismer og årsaker som ligger bak ulike språkvalg, vil hen i større grad være i stand til å anerkjenne og utnytte språkblandinga som en ressurs i undervisninga. Ved å uttrykke språkholdninger som verdsetter flerspråklighet som kunnskap ungdommene besitter, der all språklig kompetanse er likeverdig positivt, dannes et godt grunnlag for språklig kreativitet og utfoldelse for elevene. Ifølge Fevang (2021) befinner mange av dagens norsklærere seg i en mellomposisjon når det gjelder holdninger til engelskpåvirkning blant unge. På den ene siden kjenner lærerne på forventninger knyttet til det å være nettopp norsklærer, blant annet gjennom ønsket om å bidra til at elevene utvikler et godt *norsk* ordforråd, uten jevne innslag av engelske fremmedord. På den andre siden er det også lærerens oppgave å anerkjenne språkendringer i samfunnet, og at engelsk er verdifullt for elevenes språklige identitet (Fevang, 2021). Denne mellomposisjonen kan ses i sammenheng med den mellomposisjonen ungdommene opplever når det gjelder sprikende holdninger til engelsk i samfunnet. Disse mellomposisjonene blant både lærere og elever bidrar til å synliggjøre kompleksiteten i dagens språksamfunn, og utgjør verdifulle diskusjonspunkt som bør få plass i klasserommet.

Ungdommene i studien viser at de har både grammatisk og sosiolingvistisk språkkompetanse. Grammatisk ved at de både bøyer engelske ord i ordklasse og norsk setningsstruktur, og sosiolingvistisk ved at de tilpasser språket etter konteksten de befinner seg i. Denne typen «taus kunnskap» mener jeg er fordelaktig å ta tak i og fremheve i undervisningssammenheng. Ved å løfte frem språkkompetansen ungdommene allerede har, legges det til rette for lærings situasjoner med utgangspunkt i elevenes mestring. Det danner grunnlag for engasjement og positive lærings situasjoner. Dette kan være særlig viktig for elever som kan anses som lavtpresterende, men som like gjerne kan ha gode språkferdigheter og høy språklig bevissthet. Språket har på mange måter et unikt didaktisk potensial, fordi det er noe alle kjenner til og bruker i hverdagen, og det er et tema som ofte skaper engasjement. Med tanke på hvor aktuelt språkblanding er for ungdommer i dag er dette noe som kan og bør utnyttes i skolen.

6 Avslutning

Den todelte problemstillingen i denne studien har vært å finne ut *hvordan* en gruppe ungdommer bruker anglismer i sitt hverdagsspråk, og *hvorfor*. For å finne svar på den første delen av problemstillingen har jeg samlet inn autentiske lydopptak av gruppesamtaler mellom ungdom, og systematisert og kategorisert alle forekomstene av engelske innslag. For å få innsikt i hvorfor ungdommene tar i bruk engelsk har jeg gjennomført et gruppeintervju med utgangspunkt i de engelske forekomstene i gruppesamtalen. På den måten har jeg kombinert faktisk språkbruk og selvrapportert språkbruk med formål om å løfte frem ungdommenes opplevelse av sin egen språkhverdag.

Kategoriseringen av gruppesamtalene viste at 1,5 % av ordene ungdommene brukte var engelske, og av disse kan flertallet kategoriseres som etablerte lånord i norsk. De engelske ordene ble også stort sett integrert i norsk bøyingsmønster, og norsk var et gjennomgående matricespråk i ytringene. Dette kan tyde på at engelsk påvirkning er noe mindre omfattende enn først antatt. Samtidig forekommer det noen indirekte lån på frasenivå (f.eks. *kommer med en kost* fra eng. *comes with a cost*). Disse tilfellene er få, men viser en dypere påvirkning fra engelsk. Gjennom gruppeintervjuet uttrykte ungdommene positive holdninger til engelsk, og trakk frem mange grunner til at de låner engelske ord og uttrykk. De opplever at det høres bedre ut, og er mer uformelt enn norsk. De opplever også at engelske begreper kan være mer treffende for det de ønsker å uttrykke, i tillegg til at det noen ganger er lettere tilgjengelig enn norske begreper.

Videre har jeg diskutert disse funnene gjennom å belyse utvalgte teoretiske perspektiver. Disse perspektivene er knyttet til ungdommenes språkverden, flerspråklighet og transspråking, språklig bevissthet, semantisk ulikhet og indeksikalitet og identitet. I diskusjonen har jeg blant annet vist at ungdommenes beskrivelser av å bruke engelsk og norsk om hverandre kan ses i sammenheng med transspråkings- og flerspråklighetsteoriene til García & Wei (2019) og Bialystok (2009). Jeg har også diskutert hvordan språkblendinga kan forklares gjennom identitetsteoriene til Le Page & Tabouret-Keller (1985), med særlig fokus på sammenhengen mellom språkvalg og ønsket om tilhørighet. I tillegg har jeg diskutert funnene fra analysen i lys av Bourdieus (1991) teori om lingvistiske markeder. Ifølge Bourdieu knyttes språkblendinga først og fremst til engelskens unike posisjon som verdensspråk, og ikke unike egenskaper ved engelsk som språkssystem.

Samlet sett beskriver ungdommene i denne studien en språkhverdag som er svært sammensatt. De møter engelsk jevnlig gjennom både fritid og skole, og særlig fritidsarenaen består i økende grad av kontakt med engelskdominerte domener (sosiale medier, film, gaming). Dette fører til at de stadig utvider sitt engelske språkrepertoar, og de er tydelige på at de trenger engelsk for å uttrykke seg på den måten de ønsker. Samtidig er ungdommene bevisst situasjonskonteksten de til enhver tid deltar i, og tilpasser lånordene ut fra hvem de samtaler med. Dette viser at ungdommenes bruk av engelsk verken kan avfeies som uvitenhet eller en tilfeldig trend. Ungdommene viser at de er reflekterte og bevisste i sine språkvalg, og tar i bruk anglismer fordi de opplever det som nødvendig. Kanskje er de på sporet av retninga den norske språkutviklinga er på vei i.

Litteraturliste

- Akselberg, G. (2008). Talevariasjon i Norge. I B. Mæhlum, G. Akselberg, U. Røyneland, & H. Sandøy, *Språkmøte. Innføring i sosiolingvistikk* (2. utg., s. 127–147). Cappelen akademisk forlag.
- Berg, I. (2019). *Språket som vart norsk: Språkhistorie frå urnordisk til 1800-talet*. Universitetsforlaget.
- Bialystok, E. (2009). Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. *Bilingualism: Language and Cognition*, 12(1), 3–11.
<https://doi.org/10.1017/S1366728908003477>
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Holt, Rinehart & Winston.
- Brandsegg, T. (2001). «Kolles pute'n herre together da?»: Om engelske innslag i talespråket til trønderske ungdommer [Masteroppgave]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Brevik, L. M., & Hellekjær, G. O. (2018). Outliers: Upper secondary school students who read better in the L2 than in L1. *International Journal of Educational Research*, 89, 80–91. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.10.001>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Chrystal, J.-A. (1988). Engelskan i svensk dagspress = English in Swedish daily newspapers. I *English in Swedish daily newspapers* (Bd. 74). Esselte studium.
- Drange, E.-M. D. (2009). *Anglicismos en el lenguaje juvenil chileno y noruego. Un análisis comparativo* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Bergen]. BORA. <https://hdl.handle.net/1956/3630>
- Eckert, P. (2008). Variation and the indexical field. *Journal of Sociolinguistics*, 12(4), 453–476. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2008.00374.x>
- Fevang, S. (2021). *Norsklæreren i skvis* [Masteroppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2785105>
- Faarlund, J. T., Lie, S., & Vannebo, K. I. (1997). *Norsk referansegrammatikk*. Universitetsforlaget.
- García, O., & Wei, L. (2019). *Transspråking: Språk, tospråklighet og opplæring*. Cappelen Damm akademisk.
- Gleiss, M. S., & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter. Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm akademisk.
- Gottlieb, H. (2004). Danish Echoes of English. *Nordic Journal of English Studies*, 3(2),

39–65. <https://doi.org/10.35360/njes.161>

- Graedler, A.-L. (1998). *Morphological, Semantic and Functional Aspects of English Lexical Borrowings in Norwegian* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. Faculty of Arts, University of Oslo Scandinavian University Press.
- Graedler, A.-L., & Johansson, S. (1997). *Anglisismeordboka: Engelske lånnord i norsk*. Universitetsforlaget.
- Grimstad, M. B., Lohndal, T., & Åfarli, T. A. (2015). Language mixing and exoskeletal theory: A case study of word-internal mixing in American Norwegian. *Nordlyd*, 41(2), 213. <https://doi.org/10.7557/12.3413>
- Grosjean, F. (2013). Bilingual and Monolingual Language Modes. I *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0090>
- Hasund, I. K. (2006). *Ungdomsspråk*. Fagbokforlaget.
- Haugen, E. (1953). *The Norwegian language in America: A study in bilingual behavior*. University of Pennsylvania Press.
- Hårstad, S., Lohndal, T., & Mæhlum, B. (2017). *Inngang til språkvitenskap: Teori, metode og faghistorie*. Cappelen Damm akademisk.
- Hårstad, S., Mæhlum, B., & van Ommeren, R. (2021). *Blikk for språk: Sosiokulturelle perspektiver på norsk språkvirkelighet*. Cappelen Damm akademisk.
- Jenstad, T. E. (2016). Ordforrådet. I H. Sandøy, *Norsk språkhistorie. Mønster* (s. 447–509). Novus Forlag.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Johannessen, M. B. (2014). «Alt er awesome i mitt liv»: *Social motivations for Norwegian-English code-switching* [Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <http://hdl.handle.net/11250/299823>
- Johansson, S. (2002). Review Article: English Influence on the Scandinavian Languages. *Nordic Journal of English Studies*, 1(1), 89–105.
- Johansson, S., & Graedler, A.-L. (2002). *Rocka, hipt og snacksy: Om engelsk i norsk språk og samfunn*. Høyskoleforlaget.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Education Researcher*, 33(7), 14–26.
- Korsnes, M. K. (2021, mai 17). *Marta snakkar engelsk med norske vener*. NRK. https://www.nrk.no/mr/xl/marta-aspehaug-snakkar-engelsk-med-norske-vener_-laerarer-er-bekymra-for-det-norske-spraket-1.15479901
- Kotsinas, U.-B. (2000). «Språkkontakt och slangspråk i Stockholm». I A.-B. Stenström, U.-B. Kotsinas, & E.-M. Drange (Red.), *Ungdommers språkmøter*. Nordisk

Ministerråd.

- Kulturdepartementet. (2008). *Mål og mening. Ein heilskapleg norsk språkpolitikk*. (Meld. St. 35 (2007–2008)). https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/-_stmeld-nr-35-2007-2008-/id519923/
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Labov, W. (1972). Some Principles of Linguistic Methodology. *Language in Society*, 1(1), 97–120. JSTOR.
- Le Page, R. B., & Tabouret-Keller, A. (1985). *Acts of identity: Creole-based approaches to language and ethnicity*. Cambridge University Press.
- Lea, A. H. (2009). *Lånord i norsk talespråk* [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv. <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-23020>
- Ljosland, R. (2007). English in Norwegian academia: A step towards diglossia? *World Englishes*, 26(4), 395–410. <https://doi.org/10.1111/j.1467-971X.2007.00519.x>
- Ljung, M. (1988). *Skinheads, hackers & lama ankor: Engelskan i 80-talets svenska*. Trevi.
- Matras, Y. (2009). *Language Contact*. Cambridge University Press.
- Muysken, P. (2000). *Bilingual speech: A typology of code-mixing*. Cambridge University Press.
- Myers-Scotton, C. (1993). *Duelling languages: Grammatical structure in codeswitching*. Oxford University Press.
- Mæhlum, B. (2007). *Konfrontasjoner: Når språk møtes*. Novus Forlag.
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora.
- Neteland, R. (2020). Kvalitative intervju i norskfaglige oppgaver. I R. Neteland & L. I. Aa (Red.), *Master i norsk. Metodeboka 2* (s. 50–67). Universitetsforlaget.
- NRK (Regissør). (2021, november 6). *Kåss til kvelds*. <https://tv.nrk.no/serie/kaass-til-kvelds/2021/MUHU05006021>
- Pulcini, V., Furiassi, C., & Rodríguez González, F. (2012). The lexical influence of English on European languages: From words to phraseology. I C. Furiassi, V. Pulcini, & F. Rodríguez González (Red.), *The Anglicization of European Lexis* (s. 1–24). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/z.174.03pul>
- Quist, P. (2012). *Stilistisk praksis: Unge og sprog i den senmoderne storby*. Museum Tusulanum.
- Sandved, A. O. (2007). Engelske ord som leksikografisk problem. *Språknytt*, 35(1), 7–

11.

- Sandøy, H. (2000). *Lånte fjører eller bunad? Om importord i norsk*. Landslaget for norskundervisning LNU : Cappelen.
- Sharp, H. (2001). *English in spoken Swedish: A corpus study of two discourse domains*. Almqvist & Wiksell international.
- Silverstein, M. (2003). Indexical order and the dialectics of sociolinguistic life. *Language & Communication*, 23(3-4), 193-229. [https://doi.org/10.1016/S0271-5309\(03\)00013-2](https://doi.org/10.1016/S0271-5309(03)00013-2)
- Språkrådet. (2005). *Norsk i hundre! Norsk som nasjonalspråk i globaliseringens tidsalder. Et forslag til strategi*. https://www.sprakradet.no/upload/9832/norsk_i_hundre.pdf
- Språkrådet. (2018). *Språk i Norge—Kultur og infrastruktur*. https://www.sprakradet.no/globalassets/diverse/sprak-i-norge_web.pdf
- Språkrådet. (2022, mars 28). *På godt norsk – avløserord*. Språkrådet. <http://www.sprakradet.no/sprakhjelp/Skriverad/Avloeyesarord/>
- Stene, A. (1945). *English loan-words in modern Norwegian: A study of linguistic borrowing in the process* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. Oxford University Press.
- Sunde, A. M. (2016). "Inspect kniven i inventoryen min." Språklig praksis i et nytt domene. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift*, 34(2), Art. 2.
- Sunde, A. M. (2018). A typology of English borrowings in Norwegian. *Nordic Journal of English Studies*, 17(2), 71. <https://doi.org/10.35360/njes.435>
- Sunde, A. M. (2019). *Skjult påvirkning: Tre studier av engelskpåvirkning i norsk* [Doktorgradsavhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet]. NTNU Open. <http://hdl.handle.net/11250/2603492>
- Sunde, A. M., & Kristoffersen, M. (2018). Effects of English L2 on Norwegian L1. *Nord J Linguist*, 41(3), 275-307. <https://doi.org/10.1017/S0332586518000070>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utgave.). Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i norsk* (Nr. NOR01-06). <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NOR01-06.pdf>

Vedlegg

Vedlegg 1 – Meldeskjema fra NSD

Vedlegg 2 - Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vedlegg 3 – Intervjugaid

Vedlegg 1 – Meldeskjema fra NSD

24.05.2022, 21:17

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Meldeskjema

Referansenummer

856175

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Lydopptak av personer

Prosjektinformasjon

Prosjekttittel

Engelske språktrekk i norsk

Prosjektbeskrivelse

I dette prosjektet vil jeg undersøke anglisismer (engelske språktrekk i norsk) i ungdommers språk. Formålet med prosjektet er å få et innblikk i hvordan og hvorfor ungdom bruker engelsk i dagligspråket sitt, fordi forståelse av egen og andres språklige situasjon er en av kjerneelementene i læreplanen i norsk på vgs.

Problemstillingen er: Hvordan bruker en gruppe ungdommer anglisismer i sin dagligtale, og hvilke intensjoner kan ligge bak bruken?

Problemstillingen vil belyses gjennom en todelt datainnsamling:

Første del er lydopptak av samtaler mellom to ungdomsgrupper. Gruppene vil få utdelt noen spørsmål/diskusjonspunkter fra tema innenfor populærkultur. Formålet med denne samtalen er å innhente faktisk språkbruk mellom ungdommer, så innholdet i samtalen er mindre viktig her.

Andre del av problemstillinga vil belyses gjennom intervju med en av gruppene i etterkant av samtalen. Formålet med intervjuet er å få innblikk i ungdommenes tanker og refleksjoner rundt egen språkbruk.

Begrunn behovet for å behandle personopplysningene

Personopplysningene jeg har behov for å behandle er informantenes navn (på samtykkeskjema) og stemmer på lydopptak.

Jeg vil forske på muntlig språk blant ungdom, og det lar seg best gjøre ved å innhente faktiske samtaler ved bruk av lydopptak. Samtalene vil omhandle temaer innenfor populærkultur, og legger ikke opp til deling av sensitiv informasjon. I det påfølgende gruppeintervjuet er jeg ute etter å supplere de muntlige dataene jeg har innhentet i gruppesamtalen, og er derfor interessert i de samme ungdommenes tanker om egen språkbruk.

Det er flere grunner til at det er relevant å bruke intervju for å innhente denne typen data. Den første er at jeg vil bruke utsagn fra den tidligere gruppesamtalen som utgangspunkt for diskusjon. Det innebærer at jeg vil spille av lydklipp fra gruppesamtalen i intervjuet, og på den måten gi ungdommene mulighet til å kommentere egen

språkbruk, og basere diskusjonen på faktiske samtaler heller enn fiktive språkeksemplere. Dessuten er intervju den best egnede metoden for å få innblikk i informantenes tanker og refleksjoner. I intervjusituasjonen vil det være vanskelig å notere underveis, ettersom jeg er den eneste forskeren til stede. Det vil potensielt føre til misoppfattelser og svekke validiteten i forskningen. Det er derfor nødvendig for meg å bruke lydopptak som verktøy i datainnsamlingen. Dersom sensitiv informasjon forekommer i løpet av samtalene, vil jeg sensurere det fortløpende i videre behandling av materialet.

Ekstern finansiering

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Tonje Mølmen Isaksen, tonjemisaksen@gmail.com, tlf: 95036640

Behandlingsansvar

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Mari Nygård, mari.nygard@ntnu.no, tlf: 73412782/91858432

Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?

Nei

Utvalg 1

Beskriv utvalget

8 elever ved 3. klasse videregående skole. Elevene trenger tilstrekkelige norskerferdigheter til å forstå spørsmålene i gruppesamtalen og intervjuet, ellers ingen spesifikasjoner.

Rekruttering eller trekking av utvalget

Jeg har kontaktet en lærer på en videregående skole, og fått bekreftelse på at jeg kan bruke elevene hennes som informanter. Jeg ønsker representanter fra begge kjønn i datamaterialet, men utenom det vil utvalget være tilfeldig. Jeg har bedt læreren om å velge ut to elever som ønsker å delta i prosjektet, en gutt og en jente. De spør så tre valgfrie medelever om å bli med. Dermed får jeg to grupper à 4 personer, og et tilfeldig utvalg.

Alder

18 - 19

Inngår det voksne (18 år +) i utvalget som ikke kan samtykke selv?

Nei

Personopplysninger for utvalg 1

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Lydopptak av personer

Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?

Ikke-deltakende observasjon

Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

Gruppeintervju

Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

Informasjon for utvalg 1

Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?

Ja

Hvordan?

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

Tredjepersoner

Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon

Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Manuelt (papir)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

Alle informantene vil få et eksemplar av samtykkeskjema med min kontaktinformasjon. Dersom noen av informantene ønsker å trekke seg kan de kontakte meg. Dersom de f.eks. har mistet skjemaet kan de be læreren sin om å kontakte meg.

Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv?

Informantene kan få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv ved å kontakte meg. Informasjon om dette og min kontaktinfo fremkommer på samtykkeskjema som alle informantene vil få utdelt.

Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

Tillatelser

Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?**Behandling**

Hvor behandles opplysningene?

- Mobile enheter tilhørende behandlingsansvarlig institusjon

Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?

- Student (studentprosjekt)

Tilgjengeliggjøres opplysningene utenfor EU/EØS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?

Nei

Sikkerhet

Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (koblingsnøkkel)?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Opplysningene anonymiseres fortløpende

Varighet

Prosjektperiode

17.09.2021 - 22.12.2022

Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?

Nei, data vil bli oppbevart uten personopplysninger (anonymisering)

Hvilke anonymiseringstiltak vil bli foretatt?

- Lyd- eller bildeopptak slettes
- Personidentifiserbare opplysninger fjernes, omskrives eller grovkategoriseres

Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/avhandling/øvrige publikasjoner fra prosjektet?

Nei

Tilleggsopplysninger

Vedlegg 2 - Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Vil du delta i et forskningsprosjekt om ungdomsspråk?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt om muntlig språk hos ungdom. I dette skrivet får du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg er masterstudent i norsk ved lærerutdanninga til NTNU i Trondheim, og skal i min masteroppgave undersøke muntlig hverdagspråk blant ungdom. Formålet er å få innblikk i hvordan ungdom snakker med hverandre, og hvilke tanker de har om sitt eget språk. Du blir spurt om å delta fordi jeg ønsker å snakke med åtte tilfeldig utvalgte personer mellom 18-19 år.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap ved NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det to steg:

1. En gruppesamtale med to-tre medelever på cirka 30 minutter. Samtalen vil bli tatt opp med båndopptager, og forsker vil ikke være til stede. Samtalen vil omhandle hverdagslige tema som for eksempel spill, sport, film/serie, musikk, mote og sosiale medier m.m.
2. Et gruppeintervju med forsker. Intervjuet varer i cirka 30 minutter, og vil også bli tatt opp med båndopptager. Her vil du og gruppa di få spørsmål om hva dere tenker om språk.

Både gruppesamtalen og intervjuet vil foregå utenfor klasserommet, og du vil dermed gå glipp av ordinær undervisning i dette tidsrommet. Faglæreren din har godkjent dette på forhånd.

Båndopptakene fra samtalen og intervjuet vil kun bli brukt av meg, og slettes når oppgaven er levert.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Lydopptakene fra gruppesamtalen og gruppeintervjuet, og denne samtykkeerklæringen, vil holdes separat frem til prosjektets slutt. Da vil alle lydopptakene bli slettet, og samtykkeerklæringen anonymiseres. I selve masteroppgaven vil ikke deltakerne kunne gjenkjennes. Jeg har taushetsplikt, og det innebærer at jeg ikke skal gjenfortelle noe av innholdet i gruppesamtalen eller gruppeintervjuet.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål om studien, eller ønsker å trekke deg, ta kontakt med:

Forsker:

Navn: Tonje Mølmen Isaksen

E-post: tonjei@ntnu.no

Tlf.:

Veileder:

Navn: Mari Nygård

E-post: mari.nygard@ntnu.no

Tlf.: |

Vårt personvernombud:

Navn: Thomas Helgesen

E-post: thomas.helgesen@ntnu.no

Tlf.: 93079038

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i en gruppesamtale
- å delta i et gruppeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 – Intervjugaid

04.11.21

Intervjugaid

Innledning: koble på forrige samtale, «avsløre» at temaet var engelske ord

- vise filmklipp

Innledende spørsmål: Hva tenker dere om bruken av engelske ord i dette klippet?

Tenker dere selv at dere bruker mye engelske ord?

1. Når bruker dere engelske ord mest? Hvilke situasjoner?

2. Er det noen situasjoner der dere ikke bruker engelsk i?

Spill av lydklipp fra tidligere samtale. *nasty*, *fake-blod*, *trade*, *pæsa*.

Tonje: Her brukte du ordet *nasty* /*fake-blod*/*trade*/*pæsa*.

1. Kan du si noe om *hvorfor* du brukte akkurat det ordet?

2. Tenkte du over hvilket ord du skulle bruke før du sa det?

3. Hadde du brukt det samme ordet hvis du snakket med noen andre, f.eks. en besteforelder?

4. Eks. betyr *nasty* noe annet enn *ekkelig* for deg?

nasty vs. *ekkelig*, *fake-blod* vs. *falskt blod*, *trade* vs. *handel*, *pæsa* vs. *besvimte*

Tilleggsspørsmål:

- forskning viser at engelske ord er vanligere blant ungdom, tror dere det stemmer? Hvorfor er det sånn?

- synes dere engelske ord er en viktig del av språket?

Er det ellers noe annet dere har tenkt på underveis som dere vil si?

