

Flerspråkliges møte med tverrspråklige homografer i et ordforklaringsspill

En studie av kognitive og sosiale faktorer

Julie Bergmann



NOLISP350 Masteroppgave

Institutt for lingvistiske, litterære og estetiske
studier

UNIVERSITETET I BERGEN

Høsten 2021

Forord

Den største takken går til Ingvild Nistov, som har veiledet meg tett gjennom skriveprosessen og gjennom masterstudiet. Du har vært tilgjengelig dag og natt, og har virkelig stått på for at jeg skal få dette i havn.

Tusen takk til deltakerne, og for at dere tok dere tid til å være med i studien. Uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave!

Jeg vil også takke Anette Fylling, Else-Berit Molde, Live Brandal Tjervåg og Roy Henry Stavland for at dere satt av tid til å være med i piloten, og for hjelpsomme tilbakemeldinger.

Takk til Mia Caroline Stavland, som hjalp meg med store deler av transkripsjonen.

Takk til Live Brandal Tjervåg for uvurderlig hjelp med kommentarer til oppgaven og litteraturliste.

Takk til Tina Nordby og Hilde Vikøyr Brynjulfsen for motiverende samtaler og hjelp med deler av oppgaven.

En stor takk til mamma, pappa, Bertine og Henrik for at dere har heiet på meg gjennom den lange skriveprosessen. Takk for all tiden dere har passet og underholdt Ella.

Takk til svigermor for all hjelp med barnepass.

Til slutt vil jeg takke Roy Henry, for all tålmodighet og støtte, og for at du har fått hverdagen til å gå rundt når jeg har vært opptatt med å skrive.

Og til min kjære Ella Georgine, for at du har motivert og gitt meg pauser med latter, sang, kos og tull og tøys etter lange dager på hjemmekontoret.

Julie Bergmann

Bergen, 3. desember 2021

Innhold

| | |
|---|----|
| Figur- og tabelliste | 6 |
| 1 Innledning | 8 |
| 1.1 Bakgrunn og formål | 8 |
| 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål..... | 11 |
| 1.3 Avgrensning av oppgaven..... | 12 |
| 1.4 Tidligere forskning på tospråklig persepsjon og produksjon..... | 12 |
| 1.5 Oppgavestruktur..... | 16 |
| 2 Teori..... | 17 |
| 2.1 Faghistorisk plassering..... | 17 |
| 2.1.1 De ulike forskningsdisiplinene på feltet | 18 |
| 2.1.2 Fra det enspråklige perspektivet til holisme | 18 |
| 2.2 Teoretisk grunnlag | 20 |
| 2.2.1 Innledning | 20 |
| 2.2.2 Modeller for språkprosessering..... | 21 |
| 2.2.3 Noen nøkkelfaktorer som kan påvirke språkprosessering | 26 |
| 2.2.4 Moderne perspektiver på flerspråkighet | 30 |
| 2.3 Oppsummering..... | 34 |
| 3 Metode | 35 |
| 3.1 Hvorfor kvalitativ metode?..... | 35 |
| 3.2 En eksperimentell tilnærming | 37 |
| 3.2.1 Stimuli, variabler og betingelser i studien | 37 |
| 3.2.2 Utenforliggende variabler | 38 |
| 3.3 Spørreskjema..... | 39 |
| 3.3.1 Hvorfor spørreskjema?..... | 39 |
| 3.3.2 Oppbygging..... | 40 |
| 3.4 Semistrukturert gruppeintervju | 40 |
| 3.5 Eksperimentet: et flerspråklig ordforklaringsspill | 42 |
| 3.5.1 Spilletets hensikt..... | 42 |
| 3.5.2 Utforming og spilleregler..... | 42 |
| 3.5.3 Stimuli..... | 45 |
| 3.5.4 Pilotering..... | 49 |
| 3.6 Fremgangsmåte | 50 |
| 3.6.1 Rekruttering | 50 |
| 3.6.2 Datainnsamlingen | 51 |

| | |
|--|-----|
| 3.6.3 Behandling av datamaterialet..... | 53 |
| 3.7 Forskningsetiske hensyn | 53 |
| 3.8 Deltakerne i studien | 55 |
| 3.8.1 Gruppesammensetninger..... | 55 |
| 3.8.2 Om deltakerne | 56 |
| 4 Analyse og diskusjon | 57 |
| 4.1 Innledning | 57 |
| 4.1.2 Faktorene i BIA+-modellen | 61 |
| 4.1.3 Faktorene i Språkmodus-modellen | 64 |
| 4.1.4 Kommentar til de to analysedelene..... | 67 |
| 4.2 Fase 1 (persepsjon): Hvilke betydninger av de tverrspråklige homografene er det deltakerne oppfatter og velger å forklare? | 67 |
| 4.2.2 Resultater: tverrspråklige homografer som ble oppfattet likt i alle gruppene | 68 |
| 4.2.3 Frekvens..... | 70 |
| 4.2.4 Nylighet..... | 74 |
| 4.2.5 Oppgavekrav, typen stimuli og deltakerforventninger | 80 |
| 4.2.6 Samtalepartneren og kontekstens rolle i Fase 1: persepsjon..... | 87 |
| 4.3 Fase 2: Hvilke språklige ressurser bruker deltakerne når de skal forklare ordene?..... | 94 |
| 4.3.1 Resultater fra Situasjon 1: likt S1 | 96 |
| 4.3.2 Analyse og diskusjon av resultatene fra Situasjon 1: likt S1 | 100 |
| 4.3.3 Resultater fra Situasjon 2: ulikt S1 | 106 |
| 4.3.4 Analyse og diskusjon av resultatene fra Situasjon 2: ulikt S1 | 110 |
| 5 Generell diskusjon og konklusjoner..... | 115 |
| 5.1 Oppsummering og diskusjon av funnene..... | 115 |
| 5.1.2 Oppsummering og diskusjon av Fase 1: persepsjon..... | 115 |
| 5.1.2 Oppsummering og diskusjon av Fase 2: produksjon | 118 |
| 5.1.3 Oppsummering..... | 120 |
| 5.2 Funnene i lys av moderne perspektiver på språk | 120 |
| 5.2.1 Fase 1: persepsjon i lys av transspråking-perspektivet..... | 122 |
| 5.2.2 Fase 2: produksjon i lys av transspråking-perspektivet | 123 |
| 5.3 Avslutning..... | 125 |
| Litteratur | 129 |
| Sammendrag | 140 |
| Abstract | 142 |
| Vedlegg 1: Om deltakerne | 144 |

| | |
|---|-----|
| Vedlegg 1a: Gruppe 1 | 144 |
| Vedlegg 1b: Gruppe 2 | 145 |
| Vedlegg 1c: Gruppe 3 | 146 |
| Vedlegg 2: Spørreskjema | 147 |
| Vedlegg 3: Intervjuguide | 150 |
| Vedlegg 4: Spilleregler (flerspråklig manus)..... | 151 |
| Vedlegg 5: Spilleregler (norsk)..... | 153 |
| Vedlegg 6: Utgangspunktene for valg av fyllord..... | 154 |
| Vedlegg 7: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring | 155 |
| Vedlegg 8: Registrering i UiB-RETTE..... | 157 |
| Vedlegg 9: Utdrag fra spilløktene..... | 158 |
| Vedlegg 9a Å være kreativ med språket. | 158 |
| Vedlegg 9b Å bytte språk i forklaringen..... | 158 |
| Vedlegg 10: Diskusjon av «fin» i Gruppe 1 | 159 |
| Vedlegg 11: Hele utdraget: «Corre» fra spilløkten i Gruppe 1, Situasjon 1 | 160 |
| Vedlegg 12 Språkhandlingens funksjon fører til kodeveksling | 161 |
| Vedlegg 12a «fader» | 161 |
| Vedlegg 12b «herregud»..... | 161 |
| Vedlegg 13: De tversspråklige homografene og de ulike betydningene..... | 162 |
| Vedlegg 14: Datainnsamlingen steg-for-steg..... | 164 |

Figur- og tabelliste

| | |
|-------------|---|
| Figur 2.1 | De ulike komponentene i ordgjenkjenningsprosessen med tverrspråklige homografer. |
| Figur 2.2 | BIA+-modellen for tospråklig ordgjenkjenning |
| Figur 2.3 | Språkmoduskontinuumet presentert visuelt |
| Figur 3.1 | Testkortene |
| Figur 3.2 | Eksempler på spillkort |
| Figur 3.3 | Et typisk spillkort |
| Tabell 2.1 | Syn på to- eller flerspråklig språkbruk og språkbrukere |
| Tabell 3.1 | Oversikt over forskningsdesignet |
| Tabell 3.2 | Tverrspråklige homografer og deres betydninger |
| Tabell 3.3 | Antall tverrspråklige homografer av ulike typer inkludert i spillet |
| Tabell 3.4 | Antall betydninger av de tverrspråklige homografene på norsk, engelsk og spansk |
| Tabell 3.5 | Fyllord fordelt på de ulike ordklassene, med og uten bøyning |
| Tabell 3.6 | Datainnsamlingsmetoder og typen materiale |
| Tabell 4.1 | Samstemte oppfatninger av tverrspråklige homografer |
| Tabell 4.1a | Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: spanske og norske betydninger |
| Tabell 4.1b | Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: engelsk og norske betydninger. |
| Tabell 4.1c | Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: engelsk og spanske betydninger |
| Tabell 4.1d | Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning. Engelske, spanske og norske betydninger |
| Tabell 4.1e | Tverrspråklige homografer der nylighet ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning. Engelske, spanske og norske betydninger |
| Tabell 4.2 | D6 Ida (no S1) sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene |
| Tabell 4.3 | D6 Ida sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene med spansk betydning |
| Tabell 4.4 | D4 Vilde sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene i Situasjon 1 sammenlignet med Situasjon 2 |

| | |
|-------------|--|
| Tabell 4.5 | Faktorer som kan påvirke språkaktivering og språkmodus. |
| Tabell 4.6 | Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 1, Situasjon 1: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 1 |
| Tabell 4.7 | Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 2, Situasjon 1: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 1 |
| Tabell 4.8 | Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 3, Situasjon 1: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 1 |
| Tabell 4.9 | Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 1, Situasjon 2: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 2 |
| Tabell 4.10 | Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 2, Situasjon 2: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 2 |
| Tabell 4.11 | Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 3, Situasjon 2: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 2 |

Looking at languages through any one single lens does not do the phenomena justice.
(N. C. Ellis, 2019, s. 39)

1 Innledning

Flerspråklighet er et fenomen som har fått mye oppmerksomhet av forskere fra ulike forskningsdisipliner, og spesielt de siste tretti årene. Det å bruke flere språk i hverdagen er helt vanlig praksis i ulike deler av verden, også i de vestlige samfunnene, som i dag er stadig mer preget av heterogenitet, mobilitet og språkblanding (Blackledge, Creese og Takhi, 2014). I tråd med denne utviklingen, har flere av de sosiolingvistiske og kognitive retningene innenfor flerspråklighets- og andrespråksforskning gått bort fra det tradisjonelle språksynet, der språk blir sett på som separate system, til fordel for idéen om at språkbrukere anvender de lingvistiske ressursene de har tilgjengelige for å kommunisere (Blackledge et al., 2014; se også Jørgensen, 2004). Et lignende skifte i perspektiv kan også sees i psykolingvistikken, der det tradisjonelle enspråklige synet på to- og flerspråklighet gradvis har blitt erstattet av et mer holistisk, komplekst og dynamisk syn på kompetansen til flerspråklige individer (Cook, 2016).

I tillegg har det nylig vokst frem flere tilnæringer som forsøker å se språkbruk i sammenheng med både sosiale og kognitive aspekter. Flere og flere forskere innenfor flerspråklighets- og andrespråksforskning peker på at språket ikke bare er mentalt, men at det alltid er situert i en sosial kontekst (jf. f.eks. Tyler og Ortega, 2016; Garcia og Li; 2014, de Bot, 2019). Derfor holder det ikke å se språk kun fra et psykolingvistisk eller kun et sosiolingvistisk perspektiv: fagfeltet bør heller strebe mot et transdisiplinært rammeverk for språk og flerspråklighet (Li, 2008; de Bot og Larsen-Freeman, 2011; Wasserscheidt, 2019; Ellis, 2019).

En slik transdisiplinaritet ønsker jeg å ta med meg når jeg i denne studien skal utforske to sider av flerspråklig språkprosessering: persepsjon og produksjon. Ved å analysere hvordan flerspråklige oppfatter og forklarer ord til hverandre i et flerspråklig ordforklaringspill, håper jeg studien kan bidra til økt innsikt i både kognitive og sosiale aspekter av flerspråklighet i praksis, og således fremme det transdisiplinære perspektivet på flerspråklighet.

1.1 Bakgrunn og formål

I 2018 skrev jeg bacheloroppgave om «Tverrspråklig innflytelse hos flerspråklige individer», der jeg antok at samtaleemnet kunne være med på å aktivere de andre språkene hos den flerspråklige og dermed påvirke talespråket. Hypotesen var at tema som handlet om

informantenes hjemland ville utløse påvirkning fra eller kodeveksling til førstespråket, spansk. Hypotesen viste seg å stemme delvis: Når informantene snakket om Norge, ble det generelt snakket bare norsk, mens temaet om hjemlandet utløste mye kodeveksling, og det som blir kalt tverrspråklig innflytelse (*crosslinguistic influence*, se Kellerman og Sharwood Smith, 1986; Odlin, 2013), hos alle tre informantene (Bergmann, 2018). De kodevekslet dog ikke til spansk, slik jeg antok på forhånd, men til engelsk. På denne måten ville intervjueren (med norsk som førstespråk) forstå hva de sa. Disse resultatene pekte ikke bare mot at samtaleemnet kunne utløse tverrspråklig innflytelse, men at samtalepartneren i enda større grad påvirker talespråket til flerspråklige individer (Bergmann, 2018). Dette syntes jeg var såpass interessant at jeg nå vil utforske videre hvilke faktorer som vil påvirke flerspråklige individers oppfatning og valg av kommunikasjonsspråk i en flerspråklig kontekst, med spesielt fokus på samtalepartnerfaktoren.

Måten jeg har gjort dette på, har blitt inspirert av spillkvelder sammen med venner og familie, der det å kunne flere språk har vist seg å være en fordel eller skapt interessante og morsomme brukshendelser. Jeg tenkte derfor at det ville være morsomt å utforme en type spill som var tilpasset flerspråklige, og som nettopp skulle få frem slik flerspråklig kreativitet og utfordringene som følger med.

I denne studien vil jeg utforske hvordan flerspråklige individer som snakker norsk, spansk og engelsk bruker de språklige ressursene sine når de spiller et ordforklaringsspill med norske, spanske og engelske ord, samt ord som kan bety ulike ting på to eller flere av disse språkene. Slike ord kalles *interlingual homographs* eller tverrspråklige homografer. Jeg vil se nærmere på noen av faktorene som kan ha påvirket de flerspråklige spilldeltakerne når de 1) oppfatter én betydning av de tverrspråklige homografene, og 2) velger hvilke språklige ressurser (spanske, norske eller engelske) de vil forklare ordene i spillet på til samtalepartneren sin. Hva er det som gjør at flerspråklige oppfatter og velger én betydning av den tverrspråklige homografen fremfor en annen? Og hva er det som påvirker hvilket eller hvilke språk de velger for å kommunisere frem ordenes betydning til samtalepartneren? Og hvor stor rolle ser samtalepartneren ut til å ha i deltakernes ordgjenkjenningssprosess og språkvalg i kommunikasjon?

Selv om tverrspråklige homografer er et mye brukt verktøy for å studere tospråklig persepsjon (nærmere bestemt ordgjenkjenning) i psykolingvistiske studier, finnes det, så langt jeg har oversikt over, ingen studier som tar i bruk tverrspråklige homografer i en sosial, kommunikatív og interaktiv setting. En psykolingvistisk studie med tverrspråklige homografer innebærer typisk at tospråklige deltakere sitter alene på et rom eller i et

laboratorium og leser ett og ett ord på en skjerm. Etter hvert ord må de enten trykke på en knapp eller svare «ja» eller «nei» på om ordet tilhører det ene eller andre språket. Slike oppgaver blir kalt leksikalske avgjørelser (*lexical decision tasks*) (se eksempler på studier i Dijkstra og van Heuven, 2002). Flere forskere innenfor andre forskningsdisipliner¹ er derimot enige om at menneskelig kognisjon alltid henger sammen med en sosial kontekst, og det er derfor ikke hensiktsmessig å studere kognisjon isolert fra det sosiale (jf. bl.a. de Bot og Larsen-Freeman, 2011, s. 18; de Bot, 2019, s. 9). Selv om eksperimenter som foregår i et laboratorium vil produsere konkrete og presise resultater som kan si noe om fenomenene jeg vil utforske (flerspråklig ordgjenkjenning (persepsjon) og språkvalg (produksjon)), vil ikke slike studier gi et sannferdig bilde av virkeligheten, nettopp fordi språk og språkbruk bør sees i lys av den sosiale konteksten den oppstår i.

At språkprosessering, altså hvordan vi oppfatter og produserer språket, bør studeres i naturlige settinger, har også blitt poengtert av Trueswell og Tanenhaus (2005, s. 15):

(...) it is also clear that much of this process is necessarily intertwined with the ongoings of the ambient world, as well as the intention of language users to communicate perspectives on the world. It therefore seems that attention to both sides of language coin, the cognitive and social, will be important for understanding how language is processed in natural settings.

Denne masteroppgaven bygger, som nevnt i kap. 1, på idéen om at det sosiale er like viktig som det kognitive når vi studerer språkbruk, og vil ha særlig søkelys på hvordan samtalepartneren i situasjonen påvirker flerspråklig prosessering. Ved å tilrettelegge for en mer naturlig, sosial setting der deltakerne får meningsfulle og kommunikative oppgaver, håper jeg at studien kan bidra til å kaste lys over de sosiale aspektene så vel som de kognitive når de flerspråklige individene skal oppfatte tverrspråklige homografer og forklare ord til hverandre i en fysisk, interaktiv spillsituasjon.

I tillegg til å ta hensyn til både kognitive og sosiale faktorer som kan påvirke flerspråklig språkprosessering i en *sosial* kontekst, vil studien, til forskjell fra de fleste studiene som har blitt gjort innenfor språkprosessering², ta for seg *flerspråklige* individer, altså individer som kan tre eller flere språk. Det er altså mye igjen å utforske innenfor *flerspråklig* språkprosessering, og dette håper jeg også at studien kan bidra til å gi økt innsikt i.

¹ Jf. kap. 1, se bl.a. Li, 2008; de Bot og Larsen-Freeman, 2011; Wasserscheidt, 2019; Ellis, 2019.

² For persepsjon, se bl.a. Dijkstra, Timmermans og Schriefers, 2000; Dijkstra, van Jaarsveld og Brinke, 2003; Poort, Warren og Rodd, 2015; Molnar, Ibáñez-Molina og Carreiras, 2015. For produksjon, se bl.a. Grosjean, 1997; Marty og Grosjean, 1998; Kersten, Meissner, Lechuga, Schwartz, Albrechtsen og Iglesias, 2010; Dunn og Fox Tree, 2014.

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Den overordnede problemstillingen for oppgaven lyder:

Hvilke faktorer synes å spille inn ved flerspråklige individers oppfatning av tverrspråklige homografer, og hvilke faktorer synes å påvirke hvilke språklige ressurser de velger å bruke for å kommunisere frem mening til en flerspråklig samtalepartner?

Studien vil dermed søke å svare på disse mer konkrete spørsmålene:

1. Hvilke faktorer synes å spille inn når språkbrukeren oppfatter og velger å forklare én betydning av den tverrspråklige homografen fremfor en annen i spillsituasjonen?
2. Hvilke faktorer synes å spille inn på hvilket eller hvilke språk deltakerne velger å forklare ordene i spillet på til samtalepartneren sin?
3. På hvilke måter kan det se ut til at samtalepartneren påvirker flerspråklig persepsjon og produksjon?
4. Hvordan samstemmer deltakernes egne erfaringer og refleksjoner rundt spillopplevelsen og det å være flerspråklig med de ulike teoretiske modellene og tilnærmingene brukt i oppgaven?

Selv om jeg i denne studien ikke vil gå ut fra noen satt hypotese, antar jeg, basert på funn fra min tidligere studie på bachelornivå og tidligere studier³ (se 1.4), at samtalepartneren vil spille en vesentlig rolle i både persepsjon og produksjon. Om deltakerne oppfatter flere enn én betydning av en tverrspråklig homograf, tror jeg altså at de vil forsøke å tilpasse seg etter samtalepartnerens språkferdigheter, og forklare det de tror vil bli lettest for samtalepartneren å gjette. Jeg tror også at vi vil se en tilpasning til samtalepartneren når det gjelder hvilke språklige ressurser deltakerne benytter seg av når de skal forklare ordene i spillet og kommunisere med hverandre i spillsituasjonen.

For å svare på den overordnede problemstillingen og de tilhørende forskningsspørsmålene, vil jeg bruke to modeller for språkprosessering: BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002), som tar for seg tospråklig persepsjon (nærmere bestemt ordgjenkjenning, e. *bilingual word recognition*) og Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008), som hovedsakelig tar for seg tospråklig produksjon. Merk at selv om modellene beskriver persepsjon og produksjon i sammenheng med tospråklighet, mener jeg at de også kan anvendes som utgangspunkt for å analysere flerspråklig persepsjon og produksjon.

For å fremme det transdisiplinære perspektivet på flerspråklighet, vil funnene også sees i lys av følgende, mer moderne perspektiver på språk og flerspråklighet:

³ Se Lanza, 1992; Nicoladis og Genessee, 1998; Grosjean 2008; Molnar et al. 2015; Kapiley og Mishra, 2018.

- Bruksbaserte tilnæringer (Bybee, 1985, 2006; Ellis, 2002; 2006; Ellis og Wulff, 2015; Wasserscheidt, 2019)
- Komplekse og dynamiske system-teori (CDST) (de Bot og Larsen-Freeman, 2011; de Bot, 2016)
- Transspråking (Jørgensen, 2004; García og Li, 2014; Li, 2018)

Ved å benytte meg av de hovedsakelig psykolingvistiske modellene for språkprosessering og samtidig ha et blikk mot de moderne tilnærmingene som rører seg på fagfeltet, håper jeg å konsolidere de mange forskernes oppfordring mot å se språk og språkbruk gjennom flere linser, gjennom et transdisiplinært perspektiv (jf. Li, 2008; de Bot og Larsen-Freeman, 2011; Wasserscheidt, 2019; Ellis, 2019).

1.3 Avgrensning av oppgaven

I og med at denne masteroppgaven søker å se språk og språkbruk fra et holistisk og transdisiplinært perspektiv, hadde det vært ønskelig å ta hensyn til og utforske så mange faktorer som mulig for å få en mer helhetlig forståelse av hvorfor hver enkelt deltaker oppfatter de tverrspråklige homografene som de gjør, og bruker språket som de gjør når de forklarer ordene i spillet. Dette lar seg dog ikke gjennomføre i praksis. Som Fishman (1965, s. 77) poengterer: «any simultaneous attempt to cope with all of the theoretically possible sources of variance in language behavior in multilingual settings is likely to be exceedingly complex». For det første vil det være vanskelig å finne ut av alt som potensielt kan ha påvirkning på språkprosesseringen hos hver enkelt deltaker på et gitt tidspunkt i en gitt situasjon, da det kan være både individuelle erfaringer, kognitive og underbevisste prosesser som spiller inn (se Filipović og Hawkins, 2018, s. 1224, 1230). For det andre, vil det ikke være rom for å ta alle mulige faktorer i betraktning i en masteroppgave. For å ha noe konkret å ta utgangspunkt i, vil jeg i denne studien først og fremst fokusere på de faktorene som blir beskrevet i de to modellene jeg skal anvende i analysen: BIA+ (Dijkstra og van Heuven, 2002) og Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008).

1.4 Tidligere forskning på tospråklig persepsjon og produksjon

Etter hvert som tospråklighet (*bilingualism*⁴) ble mer og mer ansett som et eget forskningsfelt i løpet av 80- og 90-tallet, begynte forskere fra andrespråk-, nevro- og psykolingvistikken å rette oppmerksomheten mot hvordan tospråklige velger, prosesserer og håndterer mer enn ett språk i hjernen. I de tidlige forsøkene med tverrspråklige homografer,

⁴ *Bilingualism*, eller tospråklighet, blir ofte assosiert med det å kunne to språk, men blir også definert som det å bruke *to eller flere* språk eller dialekter i hverdagen (Grosjean, 2010, s. 4). Derfor kan *bilingualism*-termen i engelskspråklig faglitteratur i flere tilfeller gjelde både tospråklighet og flerspråklighet på norsk.

var forskerne først og fremst opptatt av å besvare to sentrale spørsmål: hvorvidt tilgangen til de ulike leksikonene i den flerspråklige hjernen er selektiv eller ikke, og i hvor stor grad de involverte språkene aktiveres i språkbruk (Li, 2008, s. 12). Tverrspråklige homografer har vist seg å være et nyttig verktøy i studier for å gi innsikt i disse spørsmålene.

Når det gjelder spørsmålet om såkalt språkselektiv eller språkuavhengig tilgang til det tospråklige leksikonet, har tidligere studier⁵ konkludert ulikt. Det har også blitt foreslått at det finnes både spesifikke, separate lager for hvert av språkene, men at de konseptuelle representasjonene som ligger bak ordrepresentasjonene er lokalisert i et språknøytralt og mer generelt lager i hjernen (se Kroll og Stewart, 1994; van Hell og Kroll, 2012). De fleste psykolingvistiske studier i nyere tid støtter derimot et språkuavhengig syn på det mentale leksikonet, der både S1 og S2 er integrert i et felles leksikon (se Dijkstra og van Heuven, 2002 for en oversikt). Dette vil si at de lingvistiske ressursene til den tospråklige nødvendigvis ikke er organisert etter hvilket språk de tilhører, men at det er andre faktorer spiller inn når det ene språket aktiveres (enten reseptivt eller produktivt) fremfor det andre (de Bot, 2004, s. 18). Videre studier har bl.a. pekt på at ord med høyere frekvens i et spesifikt språk er lettere tilgjengelige i leksikonet enn lav-frekvente ord (Beauvillain og Grainger, 1987; Dijkstra og van Heuven, 2002; de Bot, 2004, s. 18). Beauvillain og Grainger viste at frekvensen hadde en viktig rolle allerede i 1987, da de utførte flere eksperimenter der de bl.a. testet tospråklige i engelsk og fransk når de leste tverrspråklige homografer i en enspråklig kontekst. Ett av eksperimentene introduserte homografer som hadde høyere frekvens på ett av språkene, og resultatene indikerte at det i utgangspunktet er frekvensen, og ikke det gitte språket, som bestemmer hvilken betydning som først blir tilgjengelig for det tospråklige individet (Beauvillain og Grainger, 1987, s. 658).

At ordenes frekvens er en av faktorene som kan spille en viktig rolle i språkprosessering hos tospråklige, har blitt bekreftet av flere nyere studier, og språkforskeren Ton Dijkstra og kollegaene hans har vært spesielt aktive på feltet. De har gjort utallige eksperimenter for å undersøke hvordan tospråklige (som regel nederlandsk-engelsk tospråklige) prosesserer ord på første- og andrespråket, bl.a. ved bruk av leksikalske avgjørelsesoppgaver med både tverrspråklige homografer og kognater (ord med lignende betydning og skrivemåte på tvers av språk). I tillegg har de bl.a. lagt vekt på at typen oppgave deltakerne skal utføre (*task demands*), typen stimuli de får (*stimulus list*) og i hvilken rekkefølge eller på hvilken

⁵ Se f.eks. Gerard og Scarborough (1989) (støtter språk-selektiv tilgang til det tospråklige leksikonet) og Beauvillain og Grainger (1987) (støtter språk-uavhengig tilgang til det tospråklige leksikonet) for tidlige studier på feltet.

måte stimulien er satt sammen og presentert (*stimulus list-composition*) påvirker språkprosesseringen hos tospråklige (se Dijkstra, Timmermans og Schriefers, 2000; Dijkstra, van Jaarsveld og ten Brinke, 2003).

Andre forskere har også brukt tverrspråklige homografer for å undersøke andre påvirkningsfaktorer. F.eks. har Conklin (2005) konstatert at setningskontekst påvirker språkprosessering, selv om de Bruijn, Dijkstra, Schwilla og Schriefers i 2001 konkluderte med at den *ikke* påvirket språkprosessering. Poort et al. (2015) viste i sin studie med tverrspråklige homografer på engelsk-nederlandsk at nylig erfaring (*recent experience*) med de tverrspråklige homografene i en nederlandsk setningskontekst ga senere responstid når deltakerne noen minutter senere ble presentert for de samme tverrspråklige homografene i en engelskspråklig kontekst. Tidligere har også van Hell og de Groot (1998) og van Hell (2002) undersøkt virkningen av ordenes konkrethet (*concreteness*) når det gjelder å hente frem ordrepresentasjoner fra det tospråklige minnet. De peker på at konkrete ord, kognater og substantiv ofte deler flere semantiske trekk på tvers av språkene enn abstrakte ord, ikke-kognater og verb, og er derfor lettere for den tospråklige å hente frem (van Hell og de Groot, 1998, s. 193). Både Conklin (2005), de Bruijn, Dijkstra, Schwilla og Schriefers (2001), Poort, Warren og Rodd (2015) og van Hell (2002) argumenterer for at resultatene fra studiene de har gjort stemmer overens med BIA+-modellen til Dijkstra og van Heuven (2002).

Mer nylig har forskere undersøkt om samtalepartneren (*interlocutor identity*) kan være en påvirkende faktor i hvilket (eller hvilke) språk som blir aktivert hos den tospråklige. Molnar et al. (2015) brukte en audio-visuell leksikalsk avgjørelsesoppgave for å undersøke om samtalepartneren (som var synlig for deltakeren på en skjerm) påvirket responstiden til de tospråklige når de utførte en aktivitet: Deltakerne skulle bestemme om ordene samtalepartneren produserte var ekte ord eller ikke på enten baskisk eller spansk. Før eksperimentet, hadde deltakerne en bli-kjent-fase med samtalepartneren, der samtalepartneren fortalte om seg selv på ett av språkene eller på begge språk. På denne måten ville deltakerne assosiere samtalepartneren med språket (eller språkene) de snakket. Når ordene deltakerne hørte tilhørte det språket som ikke var assosiert med samtalepartneren, økte responstiden. Molnar et al. (2015) konkluderte derfor med at språkaktiveringsmekanismene til den tospråklige blir påvirket og styrt av «samtalepartneren» på skjermen.

Av studier som har utforsket hva som påvirker hvilket eller hvilke språk flerspråklige velger å bruke i ulike situasjoner, finnes det flerfoldige, spesielt innenfor sosiolingvistikken. Fishman (1965) var en av de tidligste på feltet med den banebrytende artikkelen «Who Speaks What Language to Whom and When?». Han nevner bl.a. at faktorer som

gruppemedlemskap (hvilken gruppe individet tilhører, identifiserer seg med eller ønsker å identifisere seg med), situasjonen samtalen oppstår i, tema, stil (f.eks. grad av formalitet), samtalepartnerne og de relasjonene og rollene disse har innad i gruppen vil påvirke individenes språkvalg.

Tospråklig produksjon har også blitt undersøkt hos barn. Lanza (1992), som analyserte innspillinger av en norsk-engelsk tospråklig 2-åring (Siri) når hun snakket med foreldrene sine, fant at barnet kodevekslet mer med sin far, som pleide å kodeveksle, og mindre med sin mor, som ikke kodevekslet. Nicoladis og Genesee (1998) studerte også tospråklige barn, og fant at barna snakket mer fransk med den forelderen som hadde fransk førstespråk, og mer engelsk med den forelderen som hadde engelsk førstespråk. De fant også at de tilpasset seg når de snakket med fremmede.

Francois Grosjean har vært interessert i å finne ut av hvilke faktorer som påvirker tospråklig produksjon (og språkmodus, se 2.2.2.3). Grosjean (2008, s. 67-72) referer til en studie han utførte i Boston med fransk-engelsk tospråklige, der deltakerne skulle gjenfortelle fortellinger og tegneserier til tre hypotetiske samtalepartnere (beskrevet av forskeren som 1: en enspråklig fransk person, 2: en fransk-engelsk tospråklig person som foretrakk å bruke fransk og 3: en tospråklig fransk-engelsk person som ofte kodevekslet) (Grosjean, 2008). På denne måten ville han finne ut på hvilke måter samtalepartneren kunne påvirke språkmodus. Den andre faktoren han ville utforske var samtaletema: Halvparten av fortellingene og tegneseriene var kun på fransk, og den andre halvparten inneholdt kodevekslinger til engelsk. Resultatene viste at de fortellingene og tegneseriene som hadde engelske kodevekslinger produserte ca. ti ganger så mye kodeveksling hos deltakerne som de enspråklige fortellingene og tegneseriene. Personen deltakerne gjenfortalte disse til, hadde også påvirkning på produksjonen: Med person 1 (enspråklig) og 2 (tospråklig som foretrakk fransk) ble det hovedsakelig brukt fransk, og om deltakerne kodevekslet pga. temaet, ble kodevekslingene forklart og oversatt. Det ble også registrert mer nøling hos deltakerne. Med person 2 (tospråklig som kodevekslet), kodevekslet deltakerne i mye større grad til engelsk, og det ble registrert mindre nøling. Ifølge Grosjean (2008, s. 72) illustrerer studien at det er mulig å manipulere faktorene som påvirker språkmodus, og at både tema og samtalepartneren har en påvirkning på hvilke språklige ressurser tospråklige velger å uttrykke seg med.

En mer nylig studie av Vincze, Gasiorek og Dragojevic (2017) peker også på språkferdigheter, identitet og ønsket om å forstå den andre som faktorer som motiverer tospråkliges språkvalg. Denne studien undersøkte ungdommers språkvalg i online kommunikasjon, der noen var svenske enspråklige, og andre var svensk-finske tospråklige.

Vincze et al. (2017) fant ut at i de tilfellene der samtalepartnerens språkferdigheter ikke gikk ut over kommunikasjonen, ville språkvalg være motivert av identitet og ønsket om å tilpasse seg samtalepartneren. I de tilfellene der én av samtalepartnerne manglet de nødvendige språkferdighetene for å kommunisere effektivt på ett språk, var det ønsket om å forstå den andre som motiverte språkvalg.

Kapiley og Mishra (2018) har også vist hvordan språkferdighetene til samtalepartneren kan påvirke språkvalg. Her ble tospråklige deltakere på forhånd kjent med ulike «samtalepartnere» i form av tegneseriefikurur på en skjerm, og som hadde ulike språkferdigheter på andrespråket, før de utførte en såkalt *object naming*-oppgave. Kapiley og Mishra (2018, s. 1029) konkluderte med at alle deltakerne viste at de var «sensitive til samtalepartnerens språkbehov», og at dette «påvirker hvordan de planlegger språkbruken sin».

På grunn av oppgavens rammer, vil jeg ikke beskrive i detalj alle de mulige faktorene som kan påvirke språkprosessering, da det kan være flerfoldige av dem som dessuten er vanskelige å måle. Imidlertid vil jeg i teorikapittelet (2.2.3) trekke frem noen nøkkelfaktorer som vil kunne bidra til å danne et bilde av den komplekse situasjonen deltakerne befinner seg i når de skal prosessere flerspråklig innputt og forklare ord til hverandre i spillet.

1.5 Oppgavestruktur

Denne oppgaven er delt inn i fem kapitler. I kapittel 2, etter innledningskapittelet, vil jeg greie ut for de modellene jeg vil bruke som utgangspunkt i analysen, samt de teoretiske perspektivene jeg vil se funnene i lys av. Kapittel 3 vil ta for seg de metodiske valgene jeg har gjort i utformingen av studien, beskrive fremgangsmåten i datainnsamlingen, og diskutere forskningsetiske hensyn. Analysen (kap. 4) er delt inn i to deler: Fase 1 tar for seg persepsjon, og vil ta utgangspunkt i BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002) som analyseverktøy. Fase 2 tar for seg produksjon, og vil ta utgangspunkt i Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008). Funnene vil bli oppsummerte og diskuterte i lys av mer moderne perspektiver på språk og flerspråklighet i kap. 5. I dette kapittelet vil jeg også forsøke å svare på problemstillingen og de mer konkrete forskningsspørsmålene presenterte i 1.2.

2 Teori

I dette kapittelet vil jeg først gi et overblikk over hvordan perspektiver på to- og flerspråklighet, og også andrespråklæring, har endret seg fra forskningsfeltets tidlige faser og frem til i dag (jf. 2.1). Å ha innsikt i fagfeltets historie er relevant for å forstå hvor de teoretiske tilnærmingene som dominerer i dag har sitt utspring fra. Flere av perspektivene og teoriene som ble utarbeidet for flere tiår siden blir i dag oppfattet som utdaterte av forskere flest. Likevel ser vi at visse syn på f.eks. språkbrukeren og språklig atferd ubevisst kan henge igjen og påvirke oppfatningene våre; ikke bare i teorien, men også i samfunnet rundt oss. Ellis (2019, s. 39) påpeker derimot at det å vende blikket fremover, og å søke innsikt gjennom nyere perspektiver, ikke nødvendigvis ugyldiggjør de mer tradisjonelle tilnærmingene. I stedet kan det heller bidra til å fremme «transdisiplinaritet, diversitet og samarbeid» (Ellis, 2019, s. 39, *min oversetting*).

Videre vil jeg kort gjøre rede for modellene jeg skal bruke i analysen (jf. 2.2.2), samt utdype noen av de sentrale faktorene som kan påvirke språkprosessering (jf. 2.2.3). Til slutt vil jeg forsøke å se BIA+-modellen og Språkmodus-modellen i lys av noen sentrale ideer på språk og flerspråklighet, som bl.a. språking og transspråking-perspektivene (*language/translanguaging*), bruksbaserte tilnærminger og komplekse og dynamiske system-teori (CDST) fremmer.

2.1 Faghistorisk plassering

Flerspråklighet (*multilingualism*) er på ingen måte et nytt fenomen i ulike deler av verden, men det er først i løpet av de siste tjue årene at flerspråklighet har blitt tematisert (fremfor tospråklighet eller *bilingualism*⁶). Det vi omtaler som flerspråklighetsforskningsfeltet begynte altså med fokus på to språk, både på individnivå og samfunnsnivå. Men etter hvert har forskningen blitt utvidet til å også gjelde individer som kan flere enn to språk.

Tospråklighet har blitt forsket på siden 1960-tallet⁷, og her har forskerne vært interesserte i bl.a. hvordan man lærer et andrespråk (*Second Language Acquisition, SLA*), hvordan språkene er organiserte kognitivt i hjernen (spesielt innenfor psykolingvistisk forskning) og hvordan tospråklig atferd utspiller seg i sosiale kontekster (f.eks. gjennom konversasjonsanalyse (CA) og kodevekslingsstudier (CS) innenfor sociolingvistisk

⁶ Merk at bilingualism også kunne betegne flerspråklige individer (se f.eks. Grosjean, 2010, s. 4).

⁷ Det var etter 1970 at forskningen på tospråklighet «tok av». Det finnes derimot studier fra slutten av 1800-tallet som tar for seg tospråklighet: Whitney publiserte en studie i 1881 om den grammatiske strukturen i tospråklig tale, og Cattell (1887) utførte eksperimenter der han sammenlignet assosiasjoner mellom ord og reaksjonstiden til enspråklige og tospråklige.

forskning). I dette delkapittelet vil jeg kort beskrive de ulike forskningsdisiplinene som forskerne på feltet tradisjonelt har jobbet ut fra, og vise hvordan synet på språk og den to- eller flerspråklige språkbrukeren har endret seg gjennom tidene.

2.1.1 De ulike forskningsdisiplinene på feltet

Li (2008) definerer tre hoveddisipliner innenfor tospråklighets-, og senere, flerspråklighetsforskningen: den lingvistiske, den psykolingvistiske og den sosiolingvistiske. Både den lingvistiske og den psykolingvistiske retningen setter søkelys på flerspråklig kompetanse, tilegnelse og bruk, men der lingvistene vil beskrive og forklare strukturen i flerspråklig utputt, konsentrerer psykolingvistene seg om de kognitive prosessene involverte i reseptiv og produktiv språkbruk (språkprosessering) (Li, 2008, s. 9). Psykolingvistisk forskning bruker som regel eksperimenter og laboratoriemetoder for å studere de kognitive aspektene ved flerspråklighet (Li, 2008, s. 9).

Sosiolingvistene på sin side, ser det flerspråklige individet som en sosial aktør som kommuniserer i en sosial kontekst (Li, 2008, s. 13). Innenfor sosiolingvistikken, pleier man ofte å samle data ved hjelp av å observere interaksjon mellom mennesker eller å utføre kvalitative intervju. I likhet med Ellis (2019, s. 39), peker også Li (2008, s. 16) på at fagfeltet på sikt bør søke mot å arbeide fra et «more comprehensive framework that transcends the narrow scope of disciplinary research», altså å forske ut fra et mer transdisiplinært perspektiv som tar både sosiale og kognitive aspekt i betraktning. Slike transdisiplinære perspektiv har gjort seg mer og mer gjeldende i dagens flerspråklighetsforskning, og noen sentrale idéer fra disse vil bli greid nærmere ut for i 2.2.3.

2.1.2 Fra det enspråklige perspektivet til holisme

I andrespråks- og tospråklighetsforskningens tidlige fase på 60- og 70-tallet, var feltet preget av Noam Chomsky og hans studier på førstespråkstilegning. Ifølge Chomsky (1965, s. 4), skulle lingvistikken helst studere «an ideal speaker-listener in a completely homogenous speech community». Dette synet på språk var lenge sett på som normen i anvendt lingvistikk, SLA og innenfor tospråklighet, noe tospråklighetsforskeren François Grosjean (1989; 1995) referer til som «the monolingual bias». I 1982 gir Grosjean ut boken *Life with Two Languages*, der han tematiserer tospråklighet på samfunns- og individnivå. Her skriver han at flesteparten av verdens befolkning kan bli beskrevet som tospråklig, og tospråklige bør derfor studeres som et fenomen i seg selv, og ikke i lys av den rådende enspråklighetsnormen (Grosjean, 1982, s. 1). I artikkelen «Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person» (1989) kritiserer han det monolingvale perspektivet ytterligere,

og påpeker at et slikt syn kun reflekterer en brøkdel av virkeligheten (s. 6). I stedet for et slikt «fractional view», der den tospråklige blir sett på som summen av to enspråklige, fremmer han heller et holistisk perspektiv på tospråklighet (Grosjean, 1989, s. 1). Denne artikkelen inspirerte andrespråksforskeren Vivian Cook til å lansere begrepet *multi-competence* i 1991 (no. Multikompetanse). Multikompetanse legger vekt på det holistiske synet på den tospråklige språkbrukeren, der både førstespråket, andrespråket og øvrige andrespråk påvirker hverandre i et komplekst og dynamisk system (Cook, 2016). Gjennom multikompetanse-begrepet, skulle tospråklige, flerspråklige og andrespråksinnlærere heller bli sett på som multikompetente språkbrukere i stedet for som utilstrekkelige enspråklige (Cook, 2016). Disse nye idéene dannet dermed grunnlaget for nyere, moderne forskning på to- og flerspråklig kompetanse og språkbruk. En slik holistisk og dynamisk tilnærming til språk ligger f.eks. til grunn i kompleksitetsteori (*Complexity Theory*) (Larsen-Freeman, 1997; 2007) og dynamiske system-teori (*Dynamic Systems Theory*) (de Bot 1992, 2016) (senere føyet sammen til komplekse og dynamiske systemteori (CDST) (de Bot og Larsen-Freeman, 2011; de Bot, 2019)), samt bruksbaserte tilnærminger (*Usage Based Approaches*) (Bybee, 1985; 2006; Ellis, 2002; 2006) og, språking- og transspråking-perspektivene (*linguaging/translanguaging*) (Jørgensen, 2004; García og Li, 2014; Li, 2018) på språk.

Innenfor sosiolingvistikken har synet på den tospråklige språkbrukeren også endret seg gjennom tidene. Jørgensen (2004, s. 13) illustrerer denne utviklingen i tabellen under (Tabell 2.1).

| Views | Pre-sociolinguistics | Classical sociolinguistics | Critical sociolinguistics | Post-modern sociolinguistics |
|---------|----------------------|----------------------------|---------------------------|------------------------------|
| Of use | Deficit | Difference | Dominance | Discourse |
| Of user | Double semilingual | Double monolingual | Integrated bilingual | Languager |
| | Hansegård | Fishman | Heller | Rampton |

Tabell 2.1 Syn på to- eller flerspråklig språkbruk og språkbrukere (fra Jørgensen, 2004, s. 13)

Som nevnt over, gikk det tradisjonelle synet på tospråklighet ut på å se den tospråklige som to ufullstendige enspråklige i en person (se f.eks. Hansegård, 1968). Fishman (1965; 1971), på sin side, fremmet et syn der tospråklige bruker språkene på samme måte som enspråklige, men i ulike domener (f.eks. at man bruker ett språk hjemme og et annet på jobb). To tiår senere gikk tendensen mot å se språkene til den tospråklige som et integrert system (se f.eks. Heller, 1992). Et eksempel på dette synet ser vi i de mangfoldige studiene av kodeveksling, der forskerne går ut fra at språkbrukerne blander lingvistiske enheter fra det som beskrives

som ulike koder, varieteter eller språk (se bl.a. Gumperz, 1982; Myers-Scotton, 1997; Auer, 1998). Dette synet kalles det integrerte tospråklighetssynet (Jørgensen, 2004, s. 13).

I nyere tid har tendensen, i tråd med utviklingen i psykolingvistikken (startet av Cook (1991)), gradvis gått mot et mer holistisk syn på tospråklighet og språkbruk. Rampton (2001) støtter f.eks. et såkalt *discourse view*, der språkbrukerne har tilgang til flere koder, og bruker disse om hverandre til å skape og forhandle om sin egen identitet i en sosial kontekst. Dette synet deles av Jørgensen (2004), som kaller språkbrukeren for en *languages*, og språkbruken for *linguaging*⁸, eller «språking». Språkene som den flerspråklige kan, blir, innenfor dette synet, ikke sett på som separerte enheter i hjernen, men heller som ett holistisk repertoar av lingvistiske ressurser (Jørgensen, 2004; 2008). Senere lanserte García og Li (2014) et lignende konsept, nemlig *translanguaging* eller på norsk, transspråking, som bygger på *linguaging*-perspektivet. I likhet med de nyere trendene innenfor psyko- og kognitiv lingvistik som multikompetanse (Cook, 2016), komplekse og dynamiske system-teori (CDST) (de Bot og Larsen-Freeman, 2011; de Bot, 2019) og bruksbaserte tilnærminger (Bybee, 1985; 2006; Ellis, 1996; 2002; Wasserscheidt, 2019), blir språkbruk også her sett på som del av en dynamisk prosess, der språket vokser frem idet språkbrukerne bruker sitt repertoar av ressurser for å kommunisere frem mening i en sosial kontekst. Disse nyere tilnærmingene tar altså i større grad utgangspunkt i at språkbrukeren og språklig praksis skjer i en sosial kontekst, og promoterer et mer transdisiplinært perspektiv, der det sosiale og det kognitive ikke skal skilles fra hverandre. Nå som vi har fått en innføring i hvilke tendenser som har beveget seg på fagfeltet de siste tiårene, vil jeg presentere de teoretiske modellene og teoriene som vil bli anvendt i denne studien.

2.2 Teoretisk grunnlag

2.2.1 Innledning

Ifølge Larsen-Freeman og Cameron (2008, s. 160) vil det teoretiske grunnlaget vi velger å jobbe med «diktere hvordan vi beskriver og undersøker verden». Teorien kontrollerer også «hvordan vi velger hva vi vil undersøke og forklare, hvilke typer spørsmål vi stiller, hvordan dataene samles inn og hvilke typer forklaringer av dataene som betraktes som gyldige (Larsen-Freeman og Cameron, 2008, s. 160, *min oversettelse*). I denne delen vil jeg gjøre greie for hvilke teorier og modeller jeg vil bruke for å analysere og drøfte datamaterialet mitt. Målet med å trekke inn ideer fra ulike perspektiver på flerspråklighet er å kunne se

⁸ Språking-tilnærmingen stammer fra A.K. Becker (1988), som ville bort fra den rådende tanken om språket som noe vi har oppnådd, og heller se det som en pågående prosess.

flerspråklig språkbruk fra et mer helhetlig perspektiv. Som Ellis (2019, s. 39) fastslår: «Looking at languages through any one single lens does not do the phenomena justice.»

I tråd med Ellis (2019), vil denne studien være åpen for at flere perspektiver kan bidra til å gi innsikt i flerspråklighetsfenomenet på ulike måter. For å trekke dataene «ned på jorden», og for å ha noe konkret å forholde meg til i analysen, vil jeg som nevnt bruke to modeller som tar for seg ulike sider av språkprosessering som analyseverktøy: BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002) og Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008). Ved hjelp av disse to modellene vil jeg skille ut de faktorene som kan ha påvirket deltakerne når de 1) oppfatter én av flere betydninger av de tversspråklige homografene og 2) velger hvilke språklige ressurser de vil bruke til å forklare ordene i spillet på til samtalepartneren sin. Disse modellene er dog svært sentrerte rundt kun språkprosessering (henholdsvis persepsjon og produksjon), og flere av faktorene som de mener er svært relevante for tospråklig ordgjenkjenning og produksjon blir ikke utdypet i særlig grad. For å forklare noen av de sentrale faktorene, vil jeg bl.a. støtte meg på litteratur fra bruksbaserte tilnærminger, da sentrale konsepter som frekvens og nylighet (som står sentralt i BIA+) også er relevante her.

Et annet problem med modellene er at de gjerne ikke er så oppdaterte, da de begge ble lanserte for ca. 20 år siden. Dermed tar de ikke hensyn til nyere forskning og perspektiver på feltet. Jeg vil derfor forsøke å diskutere funnene fra studien i lys av mer moderne perspektiver på flerspråklighet. Her vil bl.a. det holistiske transspråking-perspektivet (García og Li, 2014) kunne komme til nytte. Ved hjelp av idéer fra transspråking og andre mer moderne tilnærminger til flerspråklighet, håper jeg at denne studien kan bidra til å kaste lys over både de kognitive og de sosiale sidene ved språkprosessering. Jeg håper også at de ulike teoretiske perspektivene kan hjelpe med å gi et helhetlig og virkelighetsnært bilde av språkprosessering, da prosessene med å både oppfatte og produsere språk ofte skjer i en sosial og interaktiv kontekst (jf. Tyler og Ortega, 2016, s. 341) (noe spesielt BIA+-modellen har lite fokus på).

2.2.2 Modeller for språkprosessering

En teoretisk modell blir ofte forstått som et mellomledd mellom teori og den virkelige verden (Fried, 2020, s. 339).⁹ Siden 80-tallet¹⁰ har ulike psykolingvister arbeidet med å utvikle modeller som skal forklare hvordan tospråklige individer håndterer språkene sine: hvordan språkene er organiserte i forhold til hverandre i hjernen og i hvilken grad de er aktive og påvirker hverandre i hverdagen og i ulike eksperimentelle settinger. Ifølge psykolingvistene

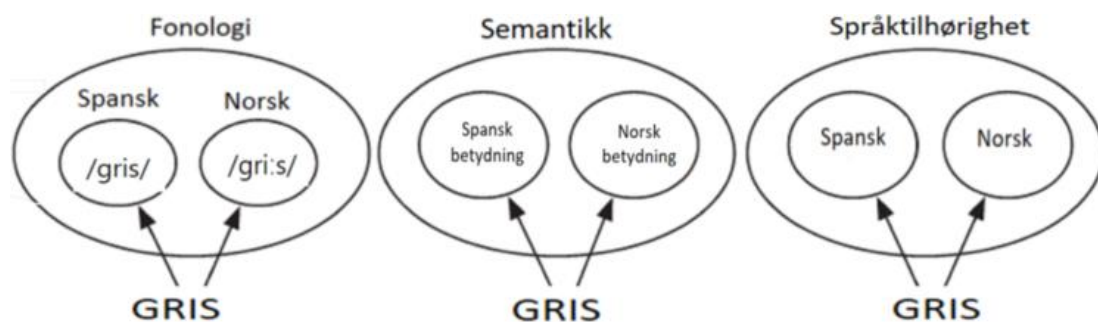
⁹ Shoemaker, Tankard og Lasorsa (2003, s. 109) har dog pekt på at «modell» ofte blir brukt synonymt med «teori» i litteraturen.

¹⁰ Se f.eks. Potter, So, Von Eckardt, og Feldman (1984).

Costa og Santesteban (2004a), er prosessene som dreier seg om forståelse og produksjon såpass ulike at forskeren bør være forsiktig med å generalisere resultater på tvers av de to modalitetene. Jeg vil derfor anvende to modeller i analysen: BIA+-modellen, som har hatt størst fokus på persepsjon og tospråklig ordgjenkjenning, og Språkmodus-modellen, som tar for seg tospråklig produksjon.

2.2.2.1 BIA+-modellen

I 1998 presenterte Dijkstra og van Heuven en modell for tospråklig ordgjenkjenning (*bilingual word recognition*): the Bilingual Interaction Activation model (Dijkstra og Van Heuven, 1998, 2002). Denne modellen ble laget for å forklare hvordan tospråklige gjenkjenner ortografiske representasjoner av ord, og har siden blitt oppdatert og utvidet til å ikke bare inkludere ortografisk informasjon i ordgjenkjenningsprosessen, men også fonologisk og semantisk informasjon (BIA+, se Figur 2.2)¹¹. I BIA+-modellen, vil en rekke med bokstaver aktivere og utløse potensielle ordkandidater fra hvert av språkene til den to- (eller fler)språklige, mens den hemmer ordene som har en annen ortografisk representasjon (Dijkstra og van Heuven, 2002). Ifølge denne modellen, vil f.eks. den ortografiske representasjonen «gris» aktivere semantisk og fonologisk innhold på både norsk (en gris) og spansk (grå) mens andre ortografiske representasjoner vil bli hemmet, og dermed ikke aktiveres. Se Figur 2.1 for en illustrasjon:

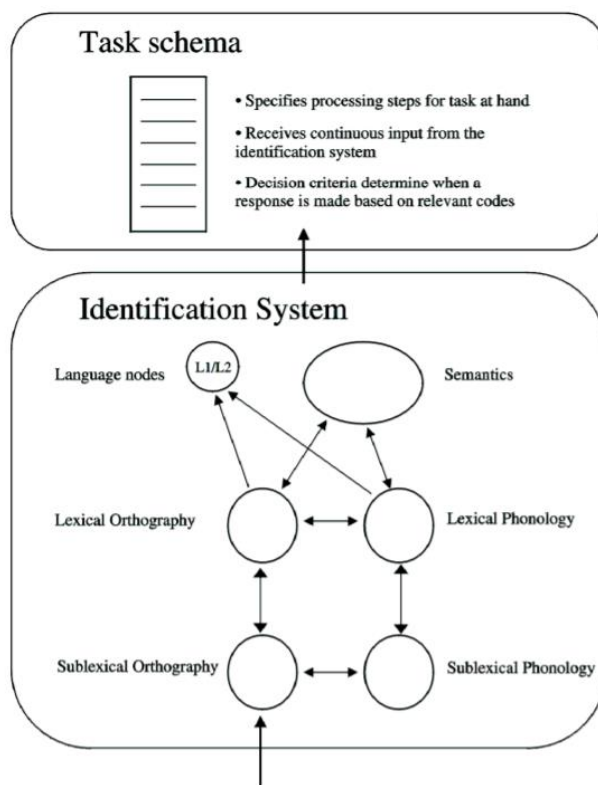


Figur 2.1 De ulike komponentene i ordgjenkjenningsprosessen med tversspråklige homografer (tilpasset til norsk fra van Heuven, Schriefers, Dijkstra og Hagoort, 2008, s. 2707).

BIA+-modellen antar at tversspråklige homografer er dobbelt representerte i det mentale leksikonet, altså på hvert av språkene. Den tversspråklige homografen «gris» vil altså eksistere både i norsk (husdyret) og spansk (fargen) versjon. Modellen antar også at den relative graden av aktivering kommer an på hvor frekvent ordet er i de respektive språkene.

¹¹ I senere tid har det også blitt utviklet en nyere oppdatering av BIA+-modellen: Multilink (Dijkstra og Rekké, 2010; Dijkstra, Wahl, Buytebhuis, van Halem, Al-jibouri, de Korte og Rekké, 2019). Denne skal ifølge Dijkstra et al. (2019) omfatte både ordgjenkjenning, produksjon og oversetting.

Figur 2.2 viser hvordan de ulike trekkene ved ordrepresentasjonen påvirker ordgjenkjenningsprosessen.



Figur 2.2 BIA+-modellen for tospråklig ordgjenkjenning (tatt fra Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 182).

De ulike lingvistiske «kodene», dvs. ortografiske, semantiske eller fonologiske trekk ved innputten (se Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 182-184), aktiveres når deltakeren leser et ord. Pilene illustrerer aktiveringen av mulige ordrepresentasjoner og hvordan disse trekkene aktiveres og påvirker hverandre for så å komme frem til hvilket språk ordet hører til (L1/S1 eller L2/S2 under *language nodes*). Systemet påvirker videre *task/decision*-systemet, der også ikke-lingvistisk kontekst (som f.eks. oppgavekrav (*task demands*)) til slutt kan virke i avgjørelsesprosessen.

2.2.2.2 Aktivering av språkene i hjernen: «bottom-up» eller «top-down»

Ifølge Dijkstra (2007, s. 231) tar flere forskere utgangspunkt i en «*relative language activation*», der ordformer fra ett språk på generell basis vil være mer aktive enn ordformer som tilhører et annet språk. Det er sannsynligvis også enighet om at faktorer som frekvens og nylig bruk (*recency of usage*) påvirker hvor aktive ordformene fra språkene er (Dijkstra, 2007, s. 231). Visuell ordgjenkjenning er beskrevet av Costa og Santesteban (2004a, s. 253) som en typisk «nedenfra-og-opp»-prosess, der alle representasjonene som ligner stimulien

(dvs. ordet man leser), vil bli aktiverte, uavhengig av hvilket språk ordene tilhører. Dijkstra (2007) mener også at språkaktivering skjer nedenfra-og-opp.

Andre forskere, som f.eks. Grosjean (2001; 2010) har lagt mer vekt på ikke-lingvistiske faktorer som viktigere påvirkning på språkaktivering. Grosjean sin Språkmodus-modell legger f.eks. spesielt vekt på at språkmodusen, altså hvilke språk som er aktive, vil påvirkes av deltakerne i samtalen og deres språkferdigheter, samt trekk ved situasjonen og samtalen. Slike faktorer blir ikke tatt hensyn til i BIA+-modellen. Derimot tar både BIA+ og Språkmodus-modellen hensyn til at faktorer som handler om hvilken type oppgave deltakeren skal gjøre (*task demands*), hvordan instruksjonen blir gitt eller deltakerens egne forventninger til stimulien eller eksperimentet, kan påvirke den relative språkaktivering (Dijkstra og van Hell, 2003; Dijkstra, 2007, s. 232; Grosjean, 2001, s. 41). Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) presiserer derimot at disse kontekstuelle faktorene kun kan påvirke det såkalte «task/decision»-systemet (oppgave/avgjørelses-systemet, *min oversettelse*) i hjernen, og ikke ordgjenkjenningsprosessen i seg selv (se Figur 2.2). Dette vil bli nærmere utdypet i 4.1.2.

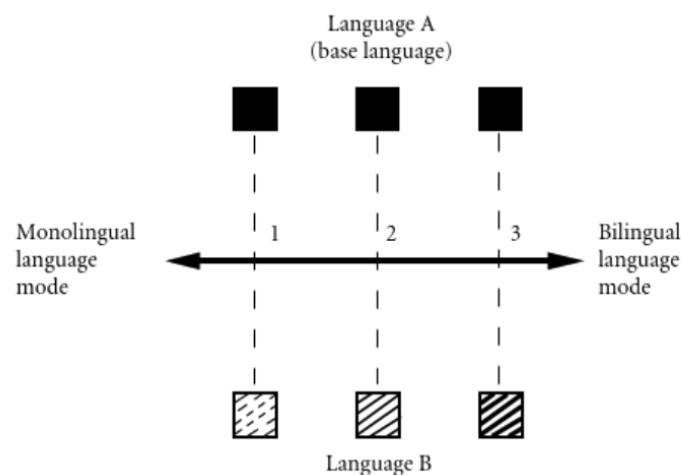
Perspektivet som tar hensyn til at kontekstuelle faktorer påvirker relativ språkaktivering er, ifølge Dijkstra (2007) såkalt ovenfra-og-ned. Studiene til Dijkstra (2007) og Dijkstra og van Hell (2003) støtter imidlertid ikke en slik tilnærming. I stedet er det, som nevnt over, kun lingvistiske trekk ved stimulien og de psykolingvistiske faktorene som subjektiv frekvens, nylighet og språkferdigheter som direkte kan påvirke den relative aktivering av ordformer fra de ulike språkene i BIA+-modellen (se Dijkstra og van Heuven, 2002).

2.2.2.3 Grosjeans Språkmodus-modell

Språkmodus eller «language modes» refererer til «the state of activation of the bilingual's languages and language processing mechanisms at a given point in time» (Grosjean, 2008, s. 39). Ifølge Grosjean, vil tospråklige¹² til enhver tid befinne seg langs et kontinuum mellom enspråklig modus til tospråklig (eller flerspråklig) modus avhengig av samtalepartneren og samtalsituasjonen. Når den to- eller flerspråklige kommuniserer, vil han eller hun aktivere ett av språkene sine som «hovedspråket» (*base language*), dvs. det språket som hovedsakelig blir produsert og oppfattet på det gitte tidspunktet, og som styrer språkprosesseringen (Grosjean, 2008, s. 40). De andre språkene som individet kan, vil også ligge aktive og

¹² Grosjean snakker mest om tospråklighet, men føyer også til at Språkmodus-modellen også kan anvendes på tre- og firespråklige og følge de samme prinsippene (2008, s. 60).

tilgjengelige i bakgrunnen, klare til å bli brukt om situasjonen skulle kreve det. Grosjean (2008, s. 40) beskriver videre at det flerspråklige individet kan befinne seg i tre ulike språkmodus når de kommuniserer: en enspråklig modus, der et hovedspråk blir brukt, mens det andre språket, gjestespråket (*guest language*), ligger mindre aktivert i bakgrunnen; en mellomliggende modus, der det andre språket er aktivert i større grad; og en tospråklig modus, der både hovedspråket og det andre språket er aktivert i omtrent like stor grad (se Figur 2.3).



Figur 2.3 Språkmoduskontinuumet presentert visuelt (fra Grosjean, 2008, s. 40, først introdusert i Grosjean, 1998). Hvor den tospråklige befinner seg langs kontinuumet er markert av de stiplede vertikale linjene. Hvor aktive språkene er, er representerte av hvor mye farge firkantene har (svart er aktiv og hvit er inaktiv).

Ifølge Språkmodus-modellen til Grosjean kan bl.a. faktorer som samtalepartner(ne), trekk ved situasjonen (f.eks. grad av formalitet), samtaletema, og trekk ved forskningssituasjonen påvirke språkmodus og språkaktivering (2001, s. 42). De spesifikke faktorene vil bli nærmere gjort rede for i kap. 4.1.3 og 4.2.

Når språkbrukeren er i tospråklig modus, vil det andre språket komme til syne i form av kodeveksling og lån. Med kodeveksling mener Grosjean (2008), det som skjer når man veksler fra hovedspråket og bruker ord, fraser eller hele setninger fra gjestespråket. For å illustrere, har jeg noen eksempler fra egen erfaring der både spansk og engelsk blir vekslet til fra norsk: I setningen «Kan du fix me a drink, por favor?» (Kan du lage en drink til meg, er du snill?), er frasene «fix me a drink» og «por favor» tatt fra henholdsvis engelsk og spansk, og inkorporerte inn i norsken, der norsk er hovedspråk. Lån betyr, slik Grosjean (2008, s. 86) beskriver det, at man tar et morfem, et ord eller uttrykk fra det mindre aktiverte språket og tilpasser det morfosyntaktisk (og noen ganger fonologisk) til hovedspråket. Et relevant

eksempel her er «Passer du meg cucharaen?» (Sender du meg skjeen?), der «pass» er tatt fra det engelske verbet «to pass» og gitt en norsk presens ending («er»), og «cuchara», (på spansk, «skje») har fått den norske endingen for bestemt form entall. Selv om man er i tospråklig modus, vil individet ifølge Grosjean (2008) alltid ha ett språk som er mer aktivert for språkprosessering, nemlig hovedspråket. Det er likevel mulig for den tospråklige å bytte hovedspråk avhengig av den kommunikative situasjonen.

Språkmodus-modellen kan også bli anvendt på flerspråklige individer. Grosjean (2008, s. 60) skriver at modellen kan utvides til å gjelde både tre- og firespråklige. Dewaele (2001) er en av forskerne som har brukt Språkmodus-modellen i studien sin, men han har brukt benevnelsene enspråklig modus og flerspråklig modus (*multilingual mode*), og ikke enspråklig, tospråklig og trespråklig modus, slik Grosjean (2008, s. 62) foreslår. I denne oppgaven har det ikke noe for seg å skille mellom en- to- og trespråklig modus fordi målet med det flerspråklige spillet nettopp er å aktivere alle tre språkene til den flerspråklige og holde dem aktive gjennom datainnsamlingen. Målet er altså at deltakerne skal være i en *flerspråklig* modus når de leser og forklarer ord til hverandre, og jeg vil derfor anvende Dewaeles (2001) tilpasning av Grosjeans tospråklige modus til det flerspråklige. Å bruke benevnelsen *flerspråklig modus* samstemmer dessuten med Grosjeans definisjon av tospråklighetsbegrepet, da tospråklighet, ifølge Grosjean, også kan anvendes på individer som kan flere enn to språk (Grosjean, 2010, s. 4).

2.2.3 Noen nøkkelfaktorer som kan påvirke språkprosessering

Både BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002) og Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008) nevner noen konkrete faktorer som kan påvirke hvordan vi henholdsvis oppfatter ord og velger hvilket språk vi skal kommunisere på. Disse faktorene blir dog ikke forklart eller utdypet i stor grad hos verken Dijkstra og van Heuven (2002) eller Grosjean (2001; 2008). De mest sentrale faktorene i modellene (frekvens, nylighet, første- og andrespråk og samtalepartner(ne)) går også igjen hos andre forskere innenfor både kognitive¹³ og sosiale retninger. Fordi disse faktorene er så avgjørende i de to modellene, synes jeg det er nødvendig å utdype og problematisere dem ved hjelp av annen teori på flerspråklighetsfeltet.

¹³ Kognitive retninger brukes her som en samlebetegnelse for de retningene som legger til grunn at språket er relatert til generelle kognitive evner og mekanismer, og ikke som kun er spesifikke for språk (se også International Cognitive Linguistics Association (ICLA), u.å).

2.2.3.1 Subjektiv frekvens

En av de første faktorene Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) nevner at sannsynligvis vil påvirke ordgjenkjenningprosessen er den subjektive frekvensen ordet har på hvert av språkene der ordet har betydning. En tverrspråklig homograf, f.eks. «sal» (no: en sal, spa: salt) vil sannsynligvis være mer frekvent på ett av språkene (sannsynligvis spansk) på generell basis, men det har også noe å si hvor frekvent ordformen er hos den enkelte språkbrukeren. Innenfor forskningen på språkprosessering i psykolingvistikken, har flere forskere påpekt at den relative *frekvensen* til leksikalske enheter kan påvirke hvor lett de ligger tilgjengelige for språkbrukeren, og hvor fort vi prosesserer ordene (se bl.a. Balota og Chumbley, 1984; de Bot, 2004, s. 18; Dijkstra, 2007; Meuter, 2009, s. 35). Også i bruksbasert lingvistik er frekvens understreket som en betydelig faktor i språklæring og -prosessering (se f.eks. Bybee og Hopper, 2001; Ellis, 2002; Bybee, 2008). Innenfor nettverket av lingvistiske enheter som utgjør det språklige repertoaret hos språkbrukeren, vil ulike språklige eksemplarer og konstruksjoner bli produserte og oppfattet oftere og sjeldnere, og vil altså ha ulike frekvenser.

Selv om de fleste er enige i at frekvensen spiller en viktig rolle i språkprosessering, har det vist seg svært vanskelig å måle korrekt (Conklin, 2005, s. 8). Flere forskere løser dette med å anslå ca. frekvens ut fra korpus. Conklin (2005, s. 8) understreker likevel at korpusdata kun viser et estimat av den gjennomsnittlige frekvensen for et ord innenfor et språk, mens den faktiske frekvensen av et ord vil være basert på hver enkelt språkbruker sin *personlige erfaring* med språket. Hos flerspråklige kan frekvensen til en ordbetydning være ulik i de ulike språkene, spesielt hvis språkene blir brukt i forskjellige domener (f.eks. på jobb, i akademisk sammenheng eller hjemme) (se f.eks. Fishman, 1965), og det er derfor enda mer komplisert å etablere ordfrekvens i studier på flerspråklige. En slik *subjektiv* frekvens i de ulike språkene vil være umulig å måle, og det skal jeg heller ikke forsøke meg på i denne oppgaven. Det er allikevel en viktig faktor som jeg, i likhet med BIA+-modellen, vil vektlegge og diskutere som mulig påvirkningsfaktor i deltakernes språkprosessering (i 4.2.3).

2.2.3.2 Nylighet

I tillegg til frekvens, nevner Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) at faktoren *recency of use*, som jeg har oversatt til *nylighet*, vil påvirke ordgjenkjenningprosessen. Også forskere innenfor kognitive retninger har pekt på at nylighetsfaktoren spiller en sentral rolle i andrespråkstileigning og språkbruk (Anderson og Schooler, 2000). Nylighet går ut på at det vi hører i innputt senere kan påvirke språkprosessering på alle lingvistiske nivå, fra fonologi

til syntaks (McDonough og Trofimovich, 2008). Ifølge bl.a. forskere innenfor bruksbaserte tilnærminger og CDST er også nylighetsfaktoren, sammen med frekvens og kontekst, sentral i hvordan andrespråksbrukere lærer og konstruerer fraser på andrespråket (se bl.a. Anderson, 2000; Ellis, 2006; Lowie, Verspoor og Seton, 2010). Ord og fraser som vi nylig har blitt eksponerte for i innputt vil altså ligge lettere tilgjengelig i minnet hos språkbrukeren; om en av deltakerne nettopp har lest en engelskspråklig nyhet om en skogbrann f.eks., er det høyere sannsynlighet for at han eller hun lettere vil prosessere den tverrspråklige homografen «fire» med den engelske betydningen «brann» eller «flamme», fremfor med det norske tallordet «fire».

2.2.3.3 Førstespråk (S1) og andrespråk (S2)

Både Grosjean (2001; 2008) og Dijkstra og van Heuven (2002) går ut fra at den tospråkliges språkkunnskaper på andrespråket vil virke inn på henholdsvis språkmodusen (jf. Grosjean, 2001; 2008) og ordgjenkjenningen (Dijkstra og van Heuven, 2002). Dijkstra og van Heuven (2002, s. 182) antar f.eks. at ord fra førstespråket (S1) har høyere subjektiv frekvens (da deltakeren vil bli eksponert for mer innputt på førstespråket sitt). Dermed vil ord fra andrespråket (S2), ifølge Dijkstra og van Heuven (2002, s. 182) aktiveres «noe saktere enn S1-representasjoner». Denne antakelsen er problematisk å gå ut ifra i denne studien; halvparten av deltakerne har spansk førstespråk, likevel får de sannsynligvis mer innputt på andrespråket sitt, norsk, nettopp fordi de jo bor og lever i et norskspråklig samfunn.

Førstespråk er ofte brukt synonymt med morsmål, og betegner da det språket man lærer først (Kjøll, 2018). Det er derimot viktig å merke seg at disse to termene kan føre med seg ulike assosiasjoner. Det er f.eks. ikke alltid at barn tilegner seg foreldrenes mål først (Kjøll, 2018). Engen og Kulbrandstad (2004, s. 182) peker også på ulike definisjoner og assosiasjoner med termen «morsmål», bl.a. at det både kan bli brukt om det språket man kan best, føler en sterkere tilknytning til, eller det man identifiserer seg med. Det er altså ikke alltid likhetstegn mellom førstespråk og morsmål, og heller ikke mellom gode språkferdigheter og morsmålet, slik vi skal se nærmere på i 3.8 og i analysen (kap. 4). I denne oppgaven vil jeg bruke hovedsakelig førstespråkstermen, da denne ofte er mer presis. I samtale med deltakerne i studien, samt i spørreskjemaet de har fylt ut, har jeg derimot brukt termen «morsmål» fordi den er mer vanlig på folkemunne. Der annet ikke er angitt, legger jeg det samme i førstespråk og morsmål.

Angående andrespråk utdyper verken Grosjean (2001; 2008) eller Dijkstra og van Heuven (2002) hva de legger i termen, men ut fra hvordan de omtaler andrespråket, blir det

sett på som det språket man lærer etter førstespråket. Fordi Grosjean og Dijkstra og van Heuven nesten kun omtaler tospråklighet, snakker de ikke om at det finnes flere enn ett andrespråk. I denne studien vil jeg derimot gå ut fra Mitchell, Myles og Marsden (2013, s. 1) sin kategorisering av første- og andrespråk, der andrespråkstermen beskriver alle språk som er lært *etter* førstespråket. Dette inkluderer også språk som ikke har blitt lært i målspråkssamfunnet (fremmedspråk).

2.2.3.4 Samtalepartnerens rolle

I Språkmodus-modellen (jf. 2.2.2.3) nevner Grosjean (2008, s. 42) en rekke faktorer som påvirker språkmodus (disse vil bli nærmere utdypet i 4.1.3 og 4.3). Hvilket eller hvilke språk språkbrukeren tar i bruk i interaksjon med en eller flere samtalepartnere er som regel et ubevisst valg, men er påvirket av de mange ulike faktorene i situasjonen (Grosjean, 2008, s. 43). Den første faktoren han nevner er samtalepartneren, eller deltakerne i samtalen. Om samtalepartneren er tospråklig, vil dette åpne for muligheten for at taleren befinner seg i tospråklig modus, der begge språkene er aktive. Om samtalepartneren derimot kun kan ett av språkene, vil kun det ene språket være aktivt, og den som snakker vil være i enspråklig modus. Men det kan også virke omvendt: om målet er å ekskludere en deltaker i samtalen, kan taleren bevisst velge å bruke et språk som denne deltakeren ikke forstår. Grosjean påpeker derimot at språkferdighetene til samtalepartneren også kan påvirke hvilket språk taleren velger å kommunisere på: om samtalepartneren ikke har så gode ferdigheter i det ene språket, kan man heller forvente et «intermediate language mode», altså at taleren befinner seg et sted imellom enspråklig og tospråklig modus langs Språkmodus-kontinuumet (Grosjean, 2008, s. 43).

At samtalepartneren kan påvirke språkvalg (*language choice*) er noe sosiolingvisten Fishman (1965) tidlig fastslo i artikkelen «Who Speaks What Language to Whom and When?». Som nevnt i 1.4, mener Fishman (1965) at faktorer som gruppe-medlemskap, situasjon, tema, stil og samtalepartnerne, samt deres relasjoner, kan påvirke språkvalg. Disse faktorene er også sentrale i Grosjeans Språkmodus-modell (jf. 2.2.2.3, og som vi skal se i 4.1.3). Å tilpasse seg samtalepartneren i interaksjon har bl.a. blitt studert gjennom Howard Giles (1973) sin *Speech Accomodation Theory*, som går ut på at vi *konvergerer*¹⁴ med samtalepartneren ved å tilpasse oss andres språklige atferd (i tillegg til non-verbal atferd) (Coupland, 2010, s. 21-22). Slik konvergerende atferd til samtalepartneren er også beskrevet i andre tilnærminger, som den

¹⁴ Å nærme seg hverandre («konvergere», snl.no, 2018)

sosiolingvistiske modellen *audience design* (Bell, 1984) og *interactive alignment* (Pickering og Garrod, 2004), som har gjort seg gjeldende innenfor kognitiv psykologi.

En av de faktorene jeg er spesielt interessert i å undersøke i studien er om det ser ut til at samtalepartnerne ser ut til å tilpasse seg hverandres språk og språkvalg når de kommuniserer med hverandre (jf. forskningsspørsmål 3). Dette spørsmålet vil være mest relevant for del 2 av problemstillingen (*hvilke faktorer synes å påvirke hvilke lingvistiske ressurser de velger å bruke for å kommunisere frem mening til en flerspråklig samtalepartner?*), men det er også interessant å se om samtalepartneren kan være en av påvirkningsfaktorene i ordgjenkjenningprosessen (*Hvilke faktorer synes å spille inn ved flerspråklige individers oppfatning av tverrspråklige homografer?*). Samtalepartneren som faktor er ikke nevnt i Dijkstra og van Heuven (2002) sine studier og BIA+-modellen, trolig fordi ordgjenkjenningprosessen her skjer isolert fra sosiale omgivelser. Det at ordgjenkjenningprosessen, i min studie, vil skje i en sosial setting, åpner muligens for mer kontekstuell påvirkning på språkprosesseringen enn det BIA+-modellen predikerer.

2.2.4 Moderne perspektiver på flerspråklighet

Modellene jeg har valgt (BIA+ og Språkmodus) blir fortsatt anvendte i forskning i dag til en viss grad, men det er åpenbart at mye har skjedd siden de ble lanserte på begynnelsen av 2000-tallet. Flerspråklighetsfeltet har utviklet seg i en rasende fart, og modellene kan derfor kanskje betraktes som noe utdaterte sammenlignet med nyere forskningstrender, særlig når det gjelder noen aspekter. Et eksempel er at de kun snakker om tospråklighet, og ikke flerspråklighet, slik som er vanlig i dag (jf. 2.2.1). I tillegg mener jeg at det ligger et implisitt fokus på hvordan den tospråklige skiller mellom språkene sine både hos Dijkstra og van Heuven (2002) og Grosjean (2001; 2008). I de mer moderne bruksbaserte og transspråking-tilnærmingene til språk, ser vi f.eks. at språket heller sees på som ett helhetlig repertoar (Jørgensen, 2004; Li, 2018; García, 2020, se også 2.1.2). For å kunne se resultatene fra ulike sider og fremme det transdisiplinære perspektivet (jf. Li, 2008; Ellis, 2019), vil jeg bringe inn idéer fra de mer moderne perspektivene på språk (se 2.2.4) der det sosiale blir like mye vektlagt som det kognitive. På denne måten kan funnene få relevans også i lys av impulsene som beveger seg på flerspråklighetsfeltet i dag.

2.2.4.1 Det kognitive og det sosiale

Den gjengse oppfatningen blant forskere i dag er at språket er et sosialt fenomen. Ifølge denne tankegangen, er menneskelig aktivitet alltid situert i sosiale og kulturelle kontekster, og vi kan derfor ikke forstå kognitive prosesser om vi isolerer dem fra konteksten de skjer i

(idéer som springer ut fra bl.a. Brown, Collins og Duguid, 1989; Lave og Wenger, 1991). Lingvister som baserer seg på en bruksbasert tilnærming til språk og språkinnlæring har argumentert for at konteksten også spiller en sentral rolle i hvordan vi prosesserer språk; faktisk er all språkbruk «alltid hørt og prosessert innenfor en sosial kontekst» (Tyler og Ortega, 2016, s. 341, *min oversettelse*). García og Li (2014, s. 8) legger også til grunn i transspråking-perspektivet at «språket er ikke et enkelt system av strukturer som er uavhengig av menneskelige handlinger med andre, av at vi er sammen med andre» (*min oversettelse*). Det sosiale sin påvirkning på språk og kognisjon er dessuten et viktig poeng i CDST-perspektivet (de Bot og Larsen-Freeman, 2011; de Bot, 2019), da språk og kognisjon ifølge de Bot (2019, s. 9) er «embedded and embodied». Det betyr at det kognitive, inkludert språket, ikke kan avgrenses fra miljøet rundt (de Bot, 2019, s. 9).

Med BIA+-modellen vil Dijkstra og van Heuven (2002) beskrive hvordan tospråklig språkprosessering foregår. Men, som forklart i 2.2.2.1, går de ut fra at faktorer fra konteksten ikke direkte kan påvirke hvordan tospråklige prosesserer og gjenkjenner ord. I BIA+-modellen skilles altså det kognitive og det sosiale tydelig fra hverandre. I tråd med Ellis (2019, s. 39) mener jeg derfor at det trengs flere perspektiv for å få et mer helhetlig bilde av flerspråklig prosessering og praksis. Ifølge de mer moderne perspektivene på flerspråklighet nevnt over, må språket sees i sammenheng med menneskelig interaksjon og med den sosiale konteksten rundt. Jf. Ellis (2019, s. 39) kan disse perspektivene dermed bidra til at funnene i min studie kan sees fra et mer holistisk, transdisiplinært perspektiv. På en annen side, vil det også være interessant å se om det sosiale spiller en såpass stor rolle som de nyere tilnærmingene til språk skal ha det til, eller om Dijkstra og van Heuven (2002) tvert imot har rett i at ordgjenkjenning ikke påvirkes av slike faktorer.

2.2.4.2 Det holistiske synet på språk

Som nevnt i 2.1.2, har de nyere tilnærmingene til språk gått bort fra det tradisjonelle synet på språk til fordel for et syn der språk ikke blir sett på som separerte enheter. Når vi kommuniserer med hverandre, bruker vi strengt tatt ikke «norsk», «spansk» eller «engelsk», men vi bruker de lingvistiske ressursene som vi har tilgjengelige for å formidle mening (se Jørgensen, 2004 og kap. 2.1.2). Ifølge Otheguy, García og Reid (2015, s. 282) var målet med transspråking-termen å utfordre det tradisjonelle synet som handler om at flerspråklige har ulike og separate språkssystem i hjernen som de av og til kan bruke om hverandre i kodeveksling. I likhet med idéen om språking (se bl.a. Jørgensen, 2004), fremmer transspråking-perspektivet et syn der flerspråklige kan dra nytte av det semiotiske repertoaret

sitt (som består av lingvistiske og multimodale tegn) på måter som ikke korresponderer med de strenge parameterne til ett navngitt språk, eller en modus (García, 2020, s. 16).

Wasserscheidt (2019) deler også dette holistiske synet på språket. Han mener at de navngitte, nasjonale språkene vi kjenner i dag eksisterer ikke nødvendigvis som kategorier i den flerspråklige hjernen, og må derfor behandles som det de er: sosiale konstrukter (Wasserscheidt, 2019, s. 282). Ifølge Wasserscheidt (2019, s. 279) kan de bruksbaserte tilnærmingene til språk bidra med tanken om at språket er et nettverk av lingvistiske enheter og konstruksjoner som blir brukt sammen i sosiale situasjoner. Denne tankegangen går også igjen i Komplekse og dynamiske system-teorien (CDST, se bl.a. de Bot og Larsen-Freeman, 2011 og de Bot, 2016). Ifølge de Bot (2019, s. 11) støtter også CDST-perspektivet på språklæring og språkbruk ett repertoar-synet, der ordene og ytringene heller er lagret basert på hvilke situasjoner de vanligvis blir brukt i. De Bot (2019, s. 11) understreker videre at selv om språkene kan være kategoriserte etter navn på et metalingvistisk nivå, er språkene nødvendigvis ikke kategoriserte eller organiserte slik i den flerspråklige hjernen.

Idéen om språket som ett repertoar, og som gjerne blir mest omtalt i forbindelse med transspråking-perspektivet, har dog blitt kritisert av flere forskere innenfor flerspråklighet- og kodevekslingsstudier. Sociolingvisten Peter Auer, som kanskje er mest kjent for sitt arbeid innenfor kodeveksling (se bl.a. Auer, 1998), mener f.eks. at de navngitte språkene, selv om de er sosiale konstruksjoner, må eksistere også i hjernen til den flerspråklige fordi sosiale normer også er en del av kognisjonen (Auer, 2019, s. 10). MacSwan (2017, s. 190-191) påpeker også at det å fullstendig avfeie eksistensen av navngitte og separate språk når vi snakker om flerspråklighet vil sette «familiar and important topics of study out of reach, along with the theoretical and conceptual utility they bring.» Konsepter og tema innenfor andre- og flerspråklighetsforskningen som morsmål, andrespråklæring, kodeveksling og språkvariasjon på samfunnsnivå ville ikke kunnet blitt utforsket på samme inngående måte om navngitte språk ikke kan behandles som reelle konsepter, mener MacSwan (2017, s. 191).

Ifølge Li (2018, s. 27) betyr imidlertid ikke transspråking-perspektivet at det ikke finnes ulike språk, men at vi skal fokusere mindre på denne måten å tenke om språk. Li (2018, s. 19) definerer det flerspråklige individet som en som er bevisst de ulike navngitte språkene, og som har lært noen av de strukturelle kjennetegnene som hører til disse, men som har et såkalt transspråking-instinkt. Det er dette instinktet som, ifølge Li (2018, s. 19) gjør det mulig å utnytte de mangfoldige lingvistiske ressursene flerspråklige har, som gjør det mulig å navigere i forskjellene og tvetydighetene i de navngitte språkene og manipulere disse

strategisk når de trenger det. Det er dette transspråking-instinktet jeg vil mane frem ved å bruke ordforklaringsspillet som elisiteringsverktøy i eksperimentet.

2.2.4.3 Språksynet i BIA+- og Språkmodus-modellen

Om vi ser tilbake på Tabell 2.1 i kap. 2.1.2, går det frem at det holistiske synet på språk er i tråd med den post-modernistiske tankegangen som Rampton (2001) representerer (ifølge Jørgensen sitt resonnement (2004, s. 13)). Også Cooks (1991; 2016a) Multikompetansemodell (jf. 2.1.2), som ble lansert allerede i 1991, setter søkelyset på at språkene i den flerspråklige hjernen står i et påvirkningsforhold til hverandre, samt til andre kognitive og sosiale faktorer, i likhet med CDST-perspektivet (de Bot, 2019). Om vi sammenligner Grosjean (2001; 2008) sin Språkmodus-modell og Dijkstra og van Heuven (2002) sin BIA+-modell med synene på to- og flerspråklighet illustrert i Tabell 2.1, ser vi derimot at disse modellene heller mot et integrert syn på tospråklighet, der de to språkene blir sett på som to separerte enheter som inngår i en større helhet. Dette er dog ikke noe Grosjean (2001; 2008) og Dijkstra og van Hell (2003) sier eksplisitt, men som vi skal se, er det noen av konseptene i modellene deres som tyder på et slikt integrert tospråklighetssyn:

Selv om Grosjean (2008, s. 14) selv understreker at han fører et holistisk syn på tospråklighet der den tospråklige er en «integrated whole that cannot easily be decomposed into two separate parts», er det deler av Språkmodus-modellen hans som ikke passer inn med det holistiske synet på språk og flerspråklighet som de nyere perspektivene fremmer. En av grunnene til dette er Grosjeans (2008) fokus på hoved- og gjestespråk (jf. 2.2.2.3), og det at språkbrukeren selv vil manipulere hvor aktive det ene eller andre språket er ut fra trekk i situasjonen. Dette poenget har også de Bot (2019, s. 8-9) problematisert: Et slikt integrert tospråklighetssyn fordrer nemlig at språkene sannsynligvis ligger separerte fra hverandre i hjernen (de Bot, 2019, s. 9). De Bot (2019, s. 9) mener at beviset for dette imidlertid er svært tynt, og nyere kognitiv forskning tilsier at det heller er pga. gjentakende assosiativ bruk at ord fra samme språk befinner seg på samme sted i hjernen (fremfor at ordene tilhører det *samme* sosialt konstruerte språket) (se også Hagoort, 2006).

Et annet relevant poeng som de Bot (2019, s. 8) fremhever, er konseptet som handler om språkaktivering. Både Grosjean (2001; 2008) og Dijkstra og van Heuven (2002) snakker om «relative language activation» (jf. 2.2.2.3), og bruker ofte graden av aktivering for å beskrive det flerspråklige systemet og hvilken status eller aktiveringsnivå språkene har på et gitt tidspunkt (jf. bl.a. Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 189-190; Dijkstra, 2007, s. 231; Grosjean, 2008, s. 40-43). Men selv om idéen om språkaktivering danner grunnlaget for disse

modellene, er det fremdeles vagt hva som ligger i språkaktivering og hva aktiveringsnivået egentlig er. At språkene kan være aktive i ulik grad støtter også det integrerte tospråklighetssynet, jf. at språkene vil kunne manipuleres uavhengig av hverandre (de Bot, 2019, s. 8-9). Som de Bot (2019, s. 9) peker på, er altså ikke dette synet helt kompatibelt med nyere perspektivene på språk som har gjort seg gjeldende i dag.

2.3 Oppsummering

I dette kapitlet har vi kort sett på hvordan synet på tospråklighet har forandret seg fra forskningsfeltets begynnelse på 1960-tallet og frem til i dag (jf. 2.1). Vi har også sett på hvordan de to modellene for språkprosessering jeg skal bruke i analysen, BIA+ (Dijkstra og van Heuven, 2002) og Språkmodus (Grosjean, 2001; 2008) skiller seg fra hverandre, og jeg har trukket frem noen av hovedfaktorene som blir vektlagt i modellene (jf. 2.2.2 og 2.2.3). En fullstendig liste over faktorer som inngår i hver av modellene vil bli presentert i kap. 4.1. Til slutt ser vi i 2.2.4 at noen av idéene som BIA+- og Språkmodus-modellene fører med seg er noe utdaterte i forhold til de teoretiske tilnærmingene som i dag er i vekst på andrespråks- og flerspråklighetsfeltet. Dette gjelder spesielt hvordan modellene skiller mellom det kognitive og det sosiale (hovedsakelig i BIA+-modellen) og synet på tospråklighet som et integrert system, der språkene blir sett på som separate enheter vs. som ett holistisk repertoar av lingvistiske ressurser. På bakgrunn av punktene jeg har nevnt her, synes jeg det kan være fruktbart å inkludere idéer og perspektiver fra transspråking, bruksbaserte tilnærminger og komplekse og dynamiske system-teori, slik at resultatene kan sees i en større sammenheng, og ha relevans også i lys av de aktuelle flerspråklighetsperspektivene.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg gjøre greie for de metodiske valgene i studien (jf. 3.1), datainnsamlingsmetodene jeg har brukt (jf. 3.2, 3.3 og 3.4) og hvordan ordforklaringsspillet er designet (jf. 3.5). Deretter vil jeg forklare hvordan jeg gikk frem under selve datainnsamlingen (jf. 3.6), fra rekruttering av deltakere til behandlingen av datamaterialet, samt hvilke forskningsetiske hensyn som er tatt i studien (jf. 3.7). Til slutt (i 3.8) vil jeg presentere deltakerne i studien og hvordan de tre gruppene jeg utførte datainnsamlingen i var satt sammen.

3.1 Hvorfor kvalitativ metode?

Kvalitative metoder har, i de siste 25 årene, fått større aksept og blitt mer synlig innenfor anvendt lingvistikk (Dörnyei, 2007, s. 36). Dette har bl.a. sammenheng med den sosiale vendingen i andrespråksforskning¹⁵ og i lingvistikken generelt – forskere har blitt mer bevisste på at språklæring og språkbruk alltid finner sted i en sosial setting, og vil derfor alltid være påvirket og formet av sosiale, kulturelle og situasjonelle faktorer (Brown, Collins og Duguid, 1989; Lave og Wenger, 1991; Dörnyei, 2007). I likhet med Dörnyei (2007) mener jeg derfor at en kvalitativ tilnærming vil være ideell for å kunne gi innblikk i de ulike kontekstuelle faktorene som påvirker hvordan mennesker opplever og bruker språket.

Ifølge Dörnyei (2007) er kvalitativ metode også et nyttig utgangspunkt når man skal utforske fenomen der det ikke finnes mye empiri fra før og for å «make sense of highly complex situations» (s. 39). Nettopp fordi det ikke finnes lignende studier fra før, vil denne studien ha en utforskende, eller eksplorativ tilnærming til dataene. For å få et mer helhetlig bilde av den komplekse situasjonen som språkbruken oppstår i, vil jeg benytte ulike kvalitative metoder: et spørreskjema, en ordforklaringsøvelse og et semistrukturert gruppeintervju. På denne måten vil jeg kunne se flere sider av virkeligheten, og dykke dypere inn i enkeltindividet eller andre deler av materialet der det er nødvendig, slik Dörnyei (2007, s. 39) peker på. Gjennom bruken av intervju der deltakerne kan reflektere over sin opplevelse med ordforklaringsøvelsen, samt spørreskjema med både åpne og mer spesifikke spørsmål, vil jeg lettere kunne utforske kompleksiteten av alle faktorene som kan påvirke språkbrukerne når de oppfatter og produserer språk. Å bruke ulike typer kvalitative data vil, ifølge Dörnyei (2007, s. 39) være med på belyse hele bildet, i stedet for å produsere et redusert eller forenklet bilde av virkeligheten.

¹⁵ Se bl.a. Firth og Wagner (1997) og Block (2003).

Den kvalitative studien kan som kjent ikke si noe representativt om en større befolkning, da de som regel baserer seg på funn hos svært få informanter. Funnene vil derfor kun reflektere deltakernes individuelle opplevelser, og deres språklige atferd må sees i sammenheng med hver enkelt sin språklige bakgrunn i tillegg til de sosiale faktorene som spilte inn i den bestemte situasjonen. Studien kan derfor vanskelig dupliseres og fremkalle like resultater. Disse poengene handler om studiens generaliserbarhet og reliabilitet. Maxwell (1992, s. 289) mener dog at kvalitativ forskning likevel kan oppnå generaliserbarhet; gjennom å studere noen få personer eller en bestemt situasjon, kan vi lage teorier som kan hjelpe oss med å forstå andre lignende situasjoner. Studiens reliabilitet kan, ifølge Dörnyei (2007, s. 60), bl.a. styrkes ved å være eksplisitt og transparent i hvordan man har utformet og utført studien, og å diskutere funnene i lys av konteksten rundt. For å styrke reliabiliteten, vil utformingen og fremgangsmåten i studien bli grundig forklart i 3.5 og 3.6 (se også Vedlegg 14 for en steg-for-steg-beskrivelse av datainnsamlingen). I analysen (kap. 4) vil jeg dessuten presentere deltakernes ordgjenkjenningsprosess og språkvalg i sammenheng med dialogen som kom før, og supplere dataene med deres egne refleksjoner fra gruppeintervjuet for å kunne utforske flere aspekter av språkprosesseringen. Jeg vil også vise til deltakernes språklige bakgrunn (Vedlegg 1) for å gi leseren en bedre forståelse av funnene.

Studien min skiller seg imidlertid fra en typisk kvalitativ studie på flere måter. For det første, har den hele tolv deltakere, noe som er ganske mange i forhold til antallet subjekter i den typiske kvalitative studien (ifølge beskrivelsene til Dörnyei, 2007 og Hua og David, 2008). For det andre, har ikke studien min et åpent og fleksibelt design, slik Dörnyei (2007) beskriver kvalitative studier. Studien bærer heller preg av av en *eksperimentell* tilnærming, med relativt kontrollerte omgivelser, bruk av stimuli, tidspress og ulike variabler og betingelser som kontrolleres av forskeren (se Abbuhl, Gass og Mackey, 2013, s. 116). Dette vil bli nærmere forklart i 3.2. I tillegg er dataene samlet inn over et relativt kort tidsrom på 1.5 time. Derfor vil de ikke gå like mye inn i dybden som et typisk kvalitativt intervju med kun én person eller f.eks. longitudinelle kasusstudier ville gjort (som beskrevet i bl.a. Hua og David, 2008, s. 98). Jeg mener likevel at datamaterialet er rikt på autentisk og spontan språkbruk i en sosial kontekst, og vil derfor karakterisere studien hovedsakelig kvalitativ. Den er dessuten eksplorativ, og søker dermed ikke å komme frem til én generaliserbar sannhet. Tvert imot søker studien heller å utforske og bidra til økt innsikt i hvilke faktorer som kan påvirke språkprosessering og flerspråklig praksis. På denne måten håper jeg at studien kan, slik Dörnyei (2007, s. 40) beskriver, sees på som et lite bidrag til å «utvide repertoaret av mulige tolkninger av menneskelig erfaring» (*min oversetting*).

3.2 En eksperimentell tilnærming

3.2.1 Stimuli, variabler og betingelser i studien

Inspirert fra psykolingvistiske eksperimenter med tverrspråklige homografer, har denne studien tilpasset noen av trekkene fra et eksperimentelt forskningsdesign: De fire deltakerne på gruppen (totalt tre grupper) blir utsatt for ulike typer *stimuli*, der målordene (*target words*) er de tverrspråklige homografene (med to eller tre ulike betydninger på spansk/norsk/engelsk), og fyllordene er vanlige enspråklige ord på norsk, engelsk og spansk. Deltakerne blir så eksponerte for to ulike *situasjonsbestemte betingelser (conditions)*: I spillet blir deltakerne først satt på lag med en deltaker med likt S1 (Situasjon 1), og deretter bytter de lag, slik at lagpartnerne har ulike S1 (Situasjon 2). Studien har altså et *within subject design* (til forskjell fra et *between group design*), der de samme individene blir utsatt for begge versjonene av den uavhengige variabelen (Abbuhl, Gass og Mackey, 2013, s. 117). En *uavhengig variabel* er en variabel som er manipulert av forskeren, og i dette eksperimentet er den uavhengige variabelen samtalepartnerens S1 (bl.a. ofte referert til som årsaksvariabel). Den *avhengige variabelen* er det som skal måles (ofte referert til som virkningsvariabel). I denne studien er det to avhengige variabler: 1. Hvilken betydning av de tverrspråklige homografene deltakerne velger å forklare til hverandre i Situasjon 1 (like S1) og Situasjon 2 (ulike S1) og 2. Hvilke(t) språk deltakerne velger å forklare ordene på (både de tverrspråklige homografene og de enspråklige ordene) til samtalepartneren sin i Situasjon 1 og 2. Se tabell 3.1 for en oversikt over forskningsdesignet.

| Elementer i forskningsdesignet | Beskrivelse | Utdyping |
|--------------------------------|---|--|
| Stimuli | Målord: tverrspråklige homografer | Tverrspråklige homografer av 4 typer: 1) norsk/spansk 2) norsk/engelsk 3) engelsk/spansk 4) norsk/engelsk/spansk |
| | Fyllord: enspråklige ord (dvs. ikke tverrspråklige homografer) på norsk, engelsk og spansk | Relativt frekvente, konkrete, enspråklige ord som er valgt ut basert på språk (norsk, engelsk eller spansk), ordklasse og bøyning for å mest mulig speile betydningene til de tverrspråklige homografene |
| Avhengige variabler | <ol style="list-style-type: none">1. Hvilken betydning av de tverrspråklige homografene deltakerne velger å forklare til samtalepartneren2. Hvilke(t) språk deltakerne forklarer ordene på | Når deltakerne trekker et spillkort (hvor det står tre tverrspråklige homografer og to fyllord), leser (oppfatter) de ordene for seg selv før de forklarer ett og ett ord til samtalepartneren. De kan selv velge hvilket eller hvilke språk de vil bruke i forklaringene. |

| | | |
|--|---|---|
| Uavhengig variabel | Samtalepartnerens S1 | Førstespråket til den personen deltakeren skal forklare ord til |
| To situasjonsbestemte betingelser | 1. Situasjon 1 (likt S1): Deltakere med samme førstespråk er på lag | To og to deltakere er på lag. I første del av spillet har begge deltakerne på lag 1 spansk som S1, og deltakerne på lag 2 har norsk som S1. |
| | 2. Situasjon 2 (ulikt S1): Deltakere med ulike førstespråk er på lag | I andre del av spillet har begge lag én deltaker med spansk S1 og én deltaker med norsk S1. |

Tabell 3.1 Oversikt over forskningsdesignet

3.2.2 Utenforliggende variabler

Videre vil deltakernes språklige atferd under datainnsamlingen vil bli sett i lys av ulike «utenforliggende» variabler (*extraneous variables*). Utenforliggende variabler er variabler som mest sannsynlig vil påvirke den avhengige variabelen (det forskningseksperimentet skal måle), men som ikke er del av forskningsdesignet. Her vil jeg ta utgangspunkt i de faktorene som henholdsvis Dijkstra og van Heuven (2002) og Grosjean (2001; 2008) mener at kan påvirke henholdsvis persepsjon (ordgjenkjenning) og produksjon (hvordan deltakerne forklarer ordene) (jf. 2.2.2). Disse inkluderer bl.a. lingvistiske trekk stimulien (f.eks. ordklasse), ordenes *subjektive frekvens* (hvor ofte ordet forekommer i innputt hos den enkelte språkbrukeren), ordenes nylighet (om ordet har forekommet i nylig innputt hos språkbrukeren), deltakernes språkferdigheter, og andre kontekstuelle og situasjonelle faktorer (som spesielt Grosjean (2001; 2008) legger vekt på). Disse faktorene, samt modellene de inngår i (henholdsvis BIA+ og Språkmodus), vil bli nærmere forklart i 4.1.2 og 4.1.3. Jeg vil dessuten ta hensyn til mulige variabler som kommer frem i spørreskjemaene og gruppeintervjuene, som f.eks. hvilket språk deltakerne er mest komfortable med å snakke og hvilke(t) språk de bruker mest i hverdagen.

Ifølge Abbuhl, Gass og Mackey (2013, s. 118), er det normalt å forsøke å kontrollere eller minimere effekten av de utenforliggende variablene fordi de kan gjøre resultatene ugyldige eller upålitelige. På dette punktet avviker denne studien fra den eksperimentelle tilnærmingen: studien søker ikke å løsrive språkbruken fra konteksten, men søker også å kaste lys over flere ulike faktorer som kan påvirke flerspråklig bruk i en sosial kontekst. De utenforliggende variablene vil derfor være minst like viktige å diskutere som mulige grunner for at deltakerne valgte den ene eller andre betydningen av den tverrspråklige homografen, eller hvorfor de valgte å forklare et ord på ett språk fremfor et annet. Merk at det sannsynligvis er uendelig mange ulike variabler (faktorer) som kan påvirke deltakernes språklige atferd på et gitt tidspunkt, og det vil være umulig å kontrollere for alle disse i ett og

samme eksperiment. I analysen (kap. 4) vil jeg derimot definere og diskutere et utvalg av faktorer som jeg tror kan ha påvirket deltakerne under datainnsamlingen. Slik kan studien kanskje bidra til å illustrere hvordan de ulike faktorene kan virke sammen og hver for seg, og videre påvirke flerspråkliges persepsjon og produksjon i en sosial kontekst.

3.3 Spørreskjema

3.3.1 Hvorfor spørreskjema?

For å få et dypere innblikk i hvilke variabler som kan ha spilt inn i hos de enkelte deltakerne når de 1) oppfatter tverrspråklige homografer og 2) velger ett eller flere språk å forklare ordene i spillet på, har jeg samlet inn data i et spørreskjema forut for spillsituasjonen. Spørreskjema er en vanlig innsamlingsmetode bl.a. i studier som forsker på kodeveksling og holdninger til tospråklighet, og er ifølge Codó (2008, s. 171) et effektivt verktøy for å samle kvantifiserbar og deklarativ informasjon om flerspråklige. Man kan f.eks. bruke spørreskjema til å samle informasjon om deltakernes språkbakgrunn (hvilke språk de kan, når de ble lært), språkdominans (hvilket språk de er mest komfortable med å snakke eller hvilke språk de bruker mest i ulike sammenhenger), i tillegg til holdninger rundt kodeveksling og flerspråklighet generelt (Abbuhl, Gass og Mackey, 2013, s. 128). Selv om spørreskjemaet i seg selv ikke gir den samme inngående kunnskapen om flerspråklig bruk som ved f.eks. observasjon, intervju eller opptak av sosial interaksjon, egner det seg godt i kombinasjon med slike typer data (Codó, 2008; Abbuhl, Gass og Mackey, 2013).

I denne studien tjener spørreskjemaet til å gi informasjon om hvilken språklig kontekst de flerspråklige individene i studien lever i; selv om en deltaker har spansk morsmål, kan det f.eks. være at engelsk er det mest brukte språket i hverdagen, eller at de er mest komfortable med å snakke norsk. Slik informasjon ville vært mer tidkrevende og mindre systematisk å skaffe gjennom f.eks. individuelle intervju. Et spørreskjema er derfor et mer effektivt verktøy for å få informasjon om hver enkelt deltaker. En ulempe med spørreskjema er derimot at deltakerne ofte må skrive kortfattet, og de får nok ikke uttrykt så mye som i et individuelt intervju. Fordi jeg ikke leste gjennom spørreskjemaene før etter datainnsamlingene, fikk jeg heller ikke direkte mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål til det deltakerne svarte. Deltakerne fikk likevel mulighet til å avklare eventuelle spørsmål de hadde til utfyllingen fordi jeg var til stede da de fylte ut skjemaene, f.eks. hvilket språk de skulle skrive på, osv. (de fikk beskjed om at de kunne skrive på både norsk, engelsk og spansk). Kunnskap om deltakernes språkbakgrunn og språkbruk i hverdagen er relevant fordi den kan bidra til å gi alternative eller sannsynlige forklaringer på hvilken betydning av de ulike

tverrspråklige homografene som blir forklart av den enkelte, samt at den kan bidra til å forklare hvorfor deltakerne kommuniserer mer på det ene, andre eller tredje språket.

3.3.2 Oppbygging

Spørreskjemaet var tredelt. Den første delen spurte etter biografisk informasjon som navn, alder, botid i Norge, o.l., og var skrevet på spansk. Spørsmålsdelen, som hovedsakelig handlet om språkpraksis i hverdagen, var på norsk. I del 3 brukte jeg en variasjon av flervalgsformatet, der deltakerne skulle rangere de respektive språkkunnskapene sine fra 1 (*poor*) til 5 (*fluent*). Denne delen var på engelsk. I tillegg hadde noen av spørsmålene avkrysning og oppfølgingsspørsmål. Grunnen til at delene ble skrevet på ulike språk, var for å unngå å fastsette en språklig norm i starten av datainnsamlingsøkten, og for å muligens (ubevisst) aktivere de ulike språkene hos deltakerne (jf. Grosjeans Språkmodus-teori, 2001; 2008, se 2.2.2.3). Codó (2008, s. 173) skriver at det er lurt å variere formatet i spørreskjemaet slik at det oppleves som mindre monotont. En slik tredeling (både i språk og form) kan dessuten bidra til å skjerpe deltakerne, og dermed unngå at de blir lei underveis, noe som kan gå utover reliabiliteten til materialet (Codó, 2008, s. 172). De fleste spørsmålene i del 2 var lukkede (f.eks. *Hvilke(t) språk bruker du på arbeid/skole?*), men det var også noen åpne spørsmål (f.eks. *Hvordan ser du på det å blande språk i samme setning eller samtale?*). På denne måten får jeg svar på det jeg trenger informasjon om, mens de åpne spørsmålene kanskje vil generere ny, interessant innsikt i temaet. Før datainnsamlingen, ble spørreskjemaet testet ut i en pilot, og noen av spørsmålene ble omformulert og gjort klarere i etterkant av piloten (se også 3.5.4). Se spørreskjemaet i Vedlegg 2.

3.4 Semistrukturert gruppeintervju

Like etter at spilløkten var ferdig, utførte jeg et kort gruppeintervju med deltakerne på norsk. Målet med intervjuet var å få innsikt i hvorfor deltakerne valgte enkelte betydninger over andre når de leste og forklarte de tverrspråklige homografene, og å få frem tanker som de gjorde seg når de spilte. På en annen side var jeg også interessert i å høre om deres mer generelle erfaringer og refleksjoner rundt det å være flerspråklig. Kanskje disse refleksjonene også kunne bidra til innsikt i hvordan flerspråklige bruker de mangfoldige ressursene sine til å skape mening (jf. Li, 2018, s. 27). Intervjuet var dermed todelt: Én del som blir forberedt underveis i spillet (ved hjelp av notater), med spesifikke spørsmål om valgene og tanker de gjorde seg under spilløkten, og én del som var forberedt på forhånd, der jeg hadde utarbeidet en kort intervjuguide med mer åpne spørsmål om det å være flerspråklig. Intervjuet passer derfor under beskrivelsen av semistrukturerte intervju, da det legger opp til at informanten

kan utdype sine synspunkter og komme med tilleggsinformasjon (Andersen, 2020). Ved en slik fleksibel struktur, kunne jeg dessuten stille oppfølgingsspørsmål til deltakerne. I forarbeidet med intervjuguiden la jeg vekt på at intervjuet skulle føles som en samtale, og planlagte å stille de konkrete og spesifikke spørsmålene om spillsituasjonen i begynnelsen, for så å føre samtalen over på deres tanker om flerspråklighet generelt. Ved en slik oppbygging håpet jeg dessuten at deltakerne skulle engasjeres til å fortelle om mer personlige erfaringer rundt det å være flerspråklig i hverdagen. Intervjuet ble utført i de gruppene de hadde spilt i, altså med fire personer i hver gruppe. I tillegg til å være tidsbesparende og en mer avslappende opplevelse for deltakerne, tenkte jeg at et gruppeintervju ville produsere flere refleksjoner og tanker rundt oppgaven de sammen hadde utført (ordforklaringsspillet) enn individuelle intervju. Jeg tenkte også at deltakerne ville få utbytte av å diskutere interessante og morsomme ting som skjedde under spillet, og rundt det å være flerspråklig, med de andre.

Ved hjelp av intervjuet, vil jeg få innsikt i det Hammersley og Atkinson (1983, referert i Codó, 2008) omtaler som deltakernes perspektiv: «that is, the subjects' understandings of the value and meanings of their bilingual speech practices» (s. 161). Denne typen informasjon vil ikke komme godt nok frem av kun å observere ordforklaringsspillet eller gjennom spørreskjema, da det i spørreskjema ikke er mulig å f.eks. legge til utdypende spørsmål. For å kunne få en pekepinn på hva som gjorde at deltakerne valgte å forklare enkelte tverrspråklige homografer med en bestemt betydning eller på en bestemt måte, er et intervju rett etter spillet den mest praktisk gjennomførbare løsningen. Uten hjerneavbildningsteknikker som fMRI og EEG, har jeg ikke mulighet til å se hva som skjer i hjernen til deltakerne når de leser og forklarer de tverrspråklige homografene, men jeg har derimot mulighet til å spørre dem om hvordan de opplevde det, og hva de tror skjedde. Det er da viktig å huske på at svarene jeg får er preget av deltakernes subjektive erfaring, og ikke kan behandles som objektive, vitenskapelige fakta. Som Kvale og Brinkmann (2012, s. 17) poengterer, er semistrukturerte intervju imidlertid en nyttig metode for å «få frem betydningen av folks erfaringer, og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer.» Selv om dataene jeg får gjennom intervjuet ikke er objektivt reliable slik som i et typisk eksperimentelt forsøk, var intensjonen at de likevel vil bidra til å kaste lys over hvordan den flerspråklige erfaringen, og på denne måten indikere om de teoretiske modellene virker til å samstemme med deres (subjektive) opplevelser. Se intervjuguiden i Vedlegg 3.

3.5 Eksperimentet: et flerspråklig ordforklaringsspill

3.5.1 Spilletets hensikt

For å mest mulig tilrettelegge for og utløse flerspråklig praksis i norsk, engelsk og spansk hos deltakerne, syntes jeg det var hensiktsmessig å utforme et spill som krevde slik flerspråklig praksis. Å bruke et slikt spill som instrument er ikke typisk for en eksperimentell tilnærming, men det er et bevisst valg. Flerspråklige har et rikt lingvistisk repertoar som nødvendigvis ikke ville ha kommet frem i et klassisk psykolingvistisk eksperiment med f.eks. leksikalske avgjørelser (*lexical decisions*) (se 1.4), ei heller i et kvalitativt forskningsintervju, fordi blandingen mellom språk i en slik situasjon verken ville være nødvendig eller naturlig. Ved hjelp av spillet, ville deltakerne bli satt inn i en kontekst med egne regler, der f.eks. kodeveksling og bruk av flere språk ikke ville oppleves som kunstig eller påtvunget, men heller en naturlig konsekvens av å spille. På denne måten ville jeg kanskje skape en situasjon der de flerspråklige deltakerne får muligheten til å utforske flere måter å uttrykke seg på, der de kan være kreative med språket og der de antatte «grensene» mellom språkene med fordel kan overskrides (jf. det holistiske synet på språk forklart i 2.2.4.2). Et spill oppfordrer dessuten til samhandling, samarbeid og konkurranse, og vil forhåpentligvis også gjøre datainnsamlingen til en kjekk og annerledes opplevelse for deltakerne. Ved å bruke spillet som hovedmetode for å samle materiale, håpte jeg dessuten at deltakerne ville «glemme» litt at de var med i et forskningseksperiment, og heller konsentrere seg om å spille med de andre. Om deltakerne er avslappet og situasjonen oppleves som uformell, ville kanskje språket de produserer være mer naturlig og spontant. I så fall vil studien kunne bruke datamaterialet til å si noe mer om flerspråklig praksis utover den spesifikke spillsituasjonen. I de neste avsnittene vil jeg forklare nærmere hvordan spillet fungerte i praksis.

3.5.2 Utforming og spilleregler

Spillet jeg har utarbeidet er et ordforklaringsspill der man får poeng for å forklare ulike ord som står på et spillkort til samtalepartneren. Spillet er basert på ordforklaringsspillet *Alias*, men med en flerspråklig vri: ordene i spillet er både spanske, norske og engelske, og noen av dem kan ha betydning på to eller alle språkene (tverrspråklige homografer, se 3.5.3.1). Det kan altså kun spilles av norsk-, spansk-, og engelsk flerspråklige.

Før spilløkten startet, fikk deltakerne instruksjoner om hvordan man spiller.

Spillereglene er baserte på reglene i *Alias*, men er justerte ettersom spillet skulle spilles på tre språk istedenfor ett. F.eks. var det en regel at man ikke kunne oversette ordene direkte fra ett språk til et annet. Reglene ble lest opp på en blanding av norsk, engelsk og spansk. Slik som

med det flerspråklige spørreskjemaet, ble dette gjort for å aktivere alle de tre språkene hos deltakerne, og for å unngå å etablere en entydig språklig norm under spilløkten¹⁶.

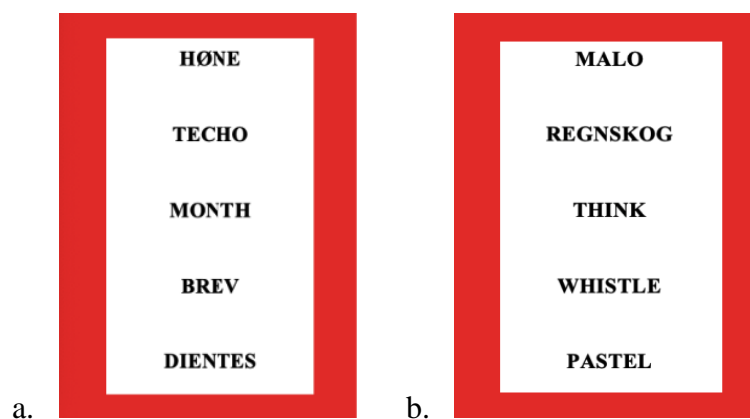
Presentasjonen av reglene inkluderte altså kodeveksling mellom alle de tre språkene. Det skulle ikke være mulig å identifisere et såkalt hovedspråk eller gjestespråk slik Grosjean (2008, s. 40, jf. 2.2.2.3) skiller mellom i språkmodusene. På denne måten sikret jeg at deltakerne, i tillegg til å få trespråklig innputt skriftlig i spørreskjemaet, også fikk høre de tre språkene muntlig. Reglene ble skrevet med en uformell stil, med kodeveksling der det følte naturlig. Jeg ville dessuten snakke mest mulig uavhengig av manus for å forsterke den uformelle stemningen. Instruksjonene gitt til deltakerne begynte slik:

Ok, lo que vamos a hacer es that I will divide you into two teams. First så spiller vi en prøverunde, og så blir det the real deal. Después de un rato, we'll switch teams, ok? Todo bien so far? Bueno.

[Ok, det vi skal gjøre er at jeg vil dele dere inn i to lag. Først så spiller vi en prøverunde, og så blir det «the real deal». Etter en stund bytter vi lag, ok? Alt bra foreløpig? Bra.]

Les resten av manuset i Vedlegg 4, og spillereglene forklart på norsk i Vedlegg 5.

Jeg lagde også to testkort slik at deltakerne kunne få prøve å forklare disse i en prøverunde før de begynte på ordentlig. Disse testkortene hadde ingen tverrspråklige homografer¹⁷, men entydige ord på norsk, engelsk og spansk. På denne måten kunne deltakerne få se hvordan spillet gikk i praksis, og også avklare tvil eller spørsmål de hadde til reglene. Testkortene er vist i Figur 3.1.

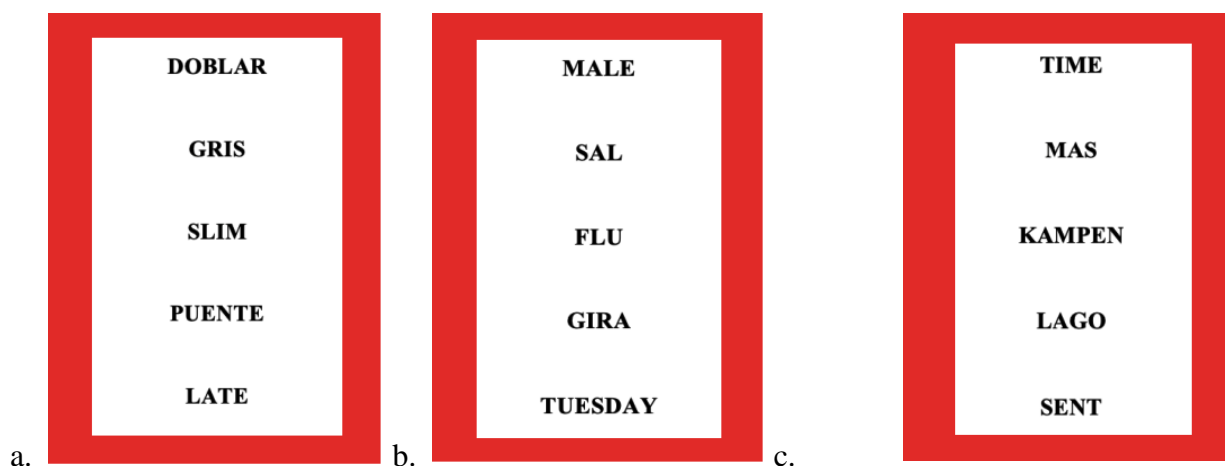


Figur 3.1 Testkortene

¹⁶ Om deltakerne f.eks. hadde fått opplest reglene i tre utgaver på ulike språk, ville dette, i tillegg til å være unødvendig tidkrevende, muligens sette en norm for spillet som tilsier at hvert språk skulle holdes atskilt, og dette ville vært svært uheldig for studien.

¹⁷ «Pastel» (spa: kake) var opprinnelig ment som et enspråklig spansk ord i testrunden, men ble tolket som fargetypen *pastell* hos en av deltakerne (eller *pastel* på engelsk). Det er altså likevel en tverrspråklig homograf.

Etter prøverunden fikk hvert av de to lagene én kortstokk hver. På hvert av kortene sto det fem ulike ord som skulle forklares til den andre på laget på tid. Ordene kunne forklares på enten norsk, engelsk eller spansk, uavhengig av hvilket språk ordet tilhørte. Hvert kort hadde tre *tverrspråklige homografer* (ord med lik skrivemåte og ulike betydning i forskjellige språk), og to fyllord fra to av de tre språkene (norsk, engelsk og/eller spansk). Under er eksempler på tre av kortene som ble brukt i spillet:



Figur 3.2 Eksempler på spillkort

I Tabell 3.2 følger en oversikt over de tverrspråklige homografene som er brukt i illustrasjonene, og de ulike betydningene de har på spansk, engelsk og norsk.

| Tverrspråklige homografer | Betydning på spansk | Betydning på engelsk | Betydning på norsk |
|---------------------------|--|----------------------|--|
| doblar | å brette (inf.) | - | å doble (pres., nno) |
| gris | grå | - | en gris, å grise (imp.) |
| slim | - | tynn (adj.) | et slim |
| late | latir – å banke (3. person, entall) | sen (adj.) | å late (<i>som</i>) |
| male | - | hann | å male |
| sal | salt | - | en sal, å sale (imp.) |
| gira | tur (subst.), å snu (verb, 3. pers., ent.) | - | gira (adj/perf. part.), å gira (inf., nno) |
| time | svindle (verb, 1./3. pers. konjunktiv) | tid, å ta tiden | en time |
| mas | mer (más) | - | et mas, å mase (imp.) |
| sent | - | sendte (verb, pret.) | sen (ent. int.kj.) |

Tabell 3.2 Tverrspråklige homografer og deres betydninger

Hver gruppe med deltakere ble satt sammen av to personer som har oppgitt at de har norsk morsmål (norsk S1-deltakere) og to som har oppgitt at de har spansk morsmål¹⁸ (spansk S1-deltakere). Dette var for å kunne se nærmere på hvordan førstespråksvariabelen, som nevnt i 3.2.1, virker inn på oppfatningen og forklaringene av de tverrspråklige homografene, og for å kunne lage to ulike betingelser eller situasjoner for deltakerne (de to lag-sammensetningene: likt S1 og ulikt S1). På denne måten kunne jeg også se om samtalepartneren hadde innvirkning på hvilket språk deltakerne valgte å forklare ordene på (se også 2.2.3.4). De som var på lag, satt ansikt-til-ansikt på hver sin side av bordet. I midten av bordet lå et Alias-spillbrett med to spillbrikker i startruten, én til hvert lag. Disse rekvisittene var ikke nødvendige for selve spillet, men jeg valgte å inkludere dem for å skape en mer autentisk situasjon, lignende en spillkveld med venner. Under datainnsamlingen hadde jeg dessuten vann, brus, kjeks og frukt tilgjengelig på bordet for å lage en komfortabel og avslappet stemning.

Deltakerne fikk 90 sekunder på seg til å forklare alle ordene på kortet til samtalepartneren, men kunne fortsette å forklare ord etter at tiden var gått ut. Grunnen til at jeg inkluderte et tidspress var, på en side, for å imitere det vanlige ordforklaringsspillet (*Alias*), men også for å få deltakerne til å bruke så effektive forklaringer som mulig, og for å få dem til å i større grad velge den første betydningen de tenkte på da de leste de tverrspråklige homografene. Deltakerne måtte likevel fortsette å forklare resten av ordene selv om tiden gikk ut, slik at jeg med sikkerhet fikk datamateriale på alle målordene (de tverrspråklige homografene) i spillet i alle de tre gruppene. Ord forklart innenfor tidsrammen ga doble poeng, mens resten ga enkle poeng. I tillegg til tidselementet, inkluderte jeg poengsamling i spillet for å etterligne vanlige brett- og ordforklaringsspill. Å samle poeng kan skape mer konkurranse mellom lagene, noe som igjen kunne bidra til å fjerne fokuset fra eksperimentsettingen de egentlig befant seg i.

3.5.3 Stimuli

3.5.3.1 De tverrspråklige homografene

For flere år siden, og spesielt etter at jeg lærte å snakke spansk, fattet jeg interesse for tverrspråklige homografer. Året før jeg begynte å skrive masteroppgaven min, begynte jeg å skrive ned ord med lik skrivemåte, men som kan bety forskjellige ting på norsk, engelsk og spansk. Etter hvert fikk jeg en ganske lang liste med ord: noen med spansk/norsk betydning, noen med spansk/engelsk eller norsk/engelsk, og noen med betydninger på alle tre språkene.

¹⁸ Se 2.2.2.3 for problematiseringen av morsmål- og førstespråksbegrepene.

Da jeg i 2019 skulle sette opp en pilot for eksperimentet, filtrerte jeg først ut de ordene som jeg intuitivt syntes var mindre vanlige på ett eller flere av språkene. Jeg spurte også flerspråklige familie og venner om hvilke ord de syntes var best egnet til spillet. Ord som f.eks. «sauce» (spansk: selje, eng: saus) «hogging» (eng: å oppta, no: å hogge) og «leve» (spa: mild, no: å leve) ble filtrert ut da de fleste jeg spurte mente at én av betydningene var altfor uvanlig i ett av språkene.

Jeg måtte også sørge for at forholdet mellom norske, spanske og engelske betydninger var noenlunde balansert. I alt inkluderte jeg 48 tverrspråklige homografer i eksperimentet. Av disse var 9 spansk/norske, 7 spansk/engelske, og 18 engelsk/norske. 14 av ordene har betydninger på spansk, norsk og engelsk. I tillegg oppdaget jeg under spillsituasjonen at «doblar» var en norsk/spansk homograf, og at «pastel», som nevnt i 3.5.2, har betydning både på engelsk (pastell) og spansk (kake).¹⁹ Om vi teller med disse, ser fordelingen slik ut, med 50 tverrspråklige homografer i stedet for 48:

| Språkkombinasjoner | Antall |
|----------------------|-----------|
| spansk/norsk | 10 |
| spansk/engelsk | 8 |
| engelsk/norsk | 18 |
| spansk/norsk/engelsk | 14 |
| Totalt | 50 |

Tabell 3.3 Antall tverrspråklige homografer av ulike typer inkludert i spillet

Om vi så regner ut antall *betydninger* av de tverrspråklige homografene (altså to eller tre per tverrspråklig homograf), ser fordelingen av betydninger på tvers av språkene slik ut:

| Betydninger av homografene | Antall |
|----------------------------|------------|
| norsk | 42 |
| spansk | 32 |
| engelsk | 38 |
| Totalt | 112 |

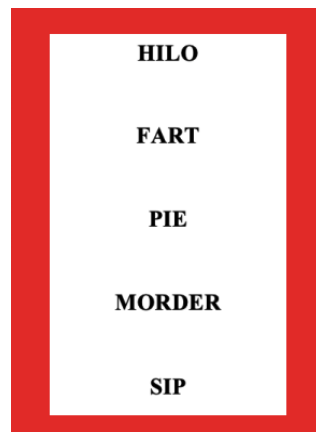
Tabell 3.4 Antall betydninger av de tverrspråklige homografene på norsk, engelsk og spansk

3.5.3.2 Fyllord

Når de tverrspråklige homografene var valgt ut, måtte jeg velge enspråklige fyllord fra de tre språkene for å fylle opp spillkortene. Dette var for å bedre kamuflere de tverrspråklige

¹⁹ Fordi skrivemåten på norsk ikke er helt lik som på de to andre språkene, blir ikke norske *pastell* tatt med som et betydningsalternativ til *pastel*.

homografene, og samtidig holde spillerne i en flerspråklig modus (jf. Grosjean 2001; 2008, kap. 2.2.2.3), der både engelsk, norsk og spansk språk er aktive hos den flerspråklige. Etter piloteringen (beskrevet i 3.5.4), bestemte jeg meg for å ha fem ord på hvert kort: tre tverrspråklige homografer av ulike typer (spansk/norsk, engelsk/norsk, engelsk/spansk eller spansk/norsk/engelsk) og to fyllord. Målet var at alle tre språkene skulle være godt representerte på hvert kort – om et kort hadde overvekt av norsk/engelske homografer (det var også ofte tilfellet fordi det var flere av denne typen homografer), måtte minst ett av fyllordene være et spansk ord. Selv om ordene på hvert spillkort tilsynelatende er pseudorandomiserte, forsøkte jeg imidlertid å distribuere de ulike typene av tverrspråklige homografer slik at hvert kort fikk noenlunde like mengder ord og betydninger fra hvert språk. Jeg tok også hensyn til grammatisk form da jeg lagde spillkortene, slik at det var variasjon i ordklassene på hvert kort. I figur 3.3 nedenfor ser vi et eksempel på et av kortene:



Figur 3.3 *Et typisk spillkort*

Her er de tverrspråklige homografene «morder» (spa: å bite, no: en morder), «fart» (eng: promp, no: en fart) og «pie» (spa: fot, eng: pai). Da har vi to spanske, to engelske og to norske betydninger. Fordi det kun er plass til to fyllord på kortet, har jeg i slike tilfeller valgt et spansk enspråklig ord, «hilo» (tråd), og et engelsk ord, «sip» (slurk). Grunnen til at de ikke-norske fyllordene er prioriterte, er for å i større grad aktivere de to andre språkene hos deltakerne. Fordi vi befinner oss i Norge, regnet jeg med at deltakerne hadde fått mer norsk innputt enn engelsk og spansk før de ankom testlokalet. Å inkludere litt flere ikke-norske fyllord var dermed et forsøk på kontrollere for denne mulige utenforliggende variabelen (jf. 3.2.2).

Fyllordene ble valgt ut basert på ord som finnes i typiske ordforklaringsspill. Jeg hentet bl.a. inspirasjon fra Alias-brettspill og lignende engelskspråklige gjetteleker fra

internett og oversatte dem slik at betydningene ble fordelt på norske, engelske og spanske ordformer. Fordi disse ordene først og fremst skulle fungere som fyllord, ville jeg ikke at deltakerne skulle komme til å bruke altfor lang tid på å forklare dem. Ordene skulle derfor være frekvente og lette å forklare. Ved å ta utgangspunkt i ord fra lignende ordforklaringsspill (blant dem, en junior-versjon av Alias), regnet jeg med at ordene jeg valgte ut oppfylte kriteriene mine.

Videre, for at de enspråklige ordene ikke skulle skille seg for mye fra homografene, ville jeg inkludere et lite utvalg fyllord som gjenspeilet de tverrspråklige homografenes grammatiske form. Når deltakerne skulle lese den norsk/spanske homografen «logre» (spa: å oppnå, 1./3. pers. konjunktiv av verbet), ville jeg derfor også inkludere et fyllord der verbformen ikke sto i infinitiv. Derfor er et av fyllordene «stupte» (å stupe, pret.). Det samme gjaldt den spansk/engelske homografen «sales» (spa: å gå ut, 2. pers., pres., eng: salg, fl.t.): For at ikke denne ordformen skulle skille seg for mye ut på spansk (bøyd verb) eller engelsk (substantiv i flertall) inkluderte jeg verbet «corre» (spa: å løpe, 3. pers., pres.) og et annet substantiv i flertall, «peas» (eng: erter) i listen av fyllord. I tillegg har jeg inkludert et norsk substantiv bøyd i bestemt form (kampen) pga. den flerspråklige homografen «mora» (spa: bjørnebær, no: mor, best. form). Jeg valgte også fire adjektiv på de forskjellige språkene, samt ett adverb, slik at fyllordene ikke skulle virke for ensformige i ordklasse sammenlignet med listen tverrspråklige homografer.

Mengden fyllord, hvilket språk de tilhører og hvilken grammatisk form de har, er basert på antallet betydninger av de tverrspråklige homografene: hvor mange betydninger de tverrspråklige homografene har på hvert språk og hvilke grammatiske former de har på de ulike språkene. I Vedlegg 6a finnes en oversikt over de tverrspråklige homografene sine betydninger fordelt på ulike grammatiske kategorier og språk²⁰.

Det endelige antallet fyllord fordelt på ordklasser og bøyning er vist i tabell 3.5 under. Disse tallene har jeg kommet frem til ved hjelp av å regne antall betydninger av de tverrspråklige homografene om til prosentandeler (av totalt 112 tverrspråklige homografer, jf. Tabell 3.4). Disse prosentandelene har jeg igjen brukt til å dele inn fyllordene etter grammatisk kategori og språk (av totalt 32 fyllord). Til slutt justerte jeg tallene slik at de ikke inneholdt desimalverdier, og deretter for å jevne ut antall ord på de tre språkene. Dette gjorde

²⁰ Grunnen til at jeg Vedlegg 6 og Tabell 3.5 har definert om et ord er bøyd eller ikke, er fordi det er uvanlig at ord i virkelige ordforklaringsspill er bøyd på noen måte (som regel er det den mest nøytrale formen som blir brukt, f.eks. verb i infinitiv eller substantiv i ubestemt form entall).

jeg for å inkludere flere spanske fyllord, da norske og engelske betydninger var overrepresenterte i de tverrspråklige homografene, slik vi så i Tabell 3.4 ovenfor.

| | Verb (inf) | Verb (bøyd) | Subst. | Subst. (fl.t.) | Subst. (fra verb) | Adj. | Adj. (bøyd) | Adv. | Det. | Konj. |
|--------------|---------------|----------------|--------|-------------------|-------------------------|------|----------------|------|------|-------|
| Norsk (10) | 3 | 1 | 5 | | | 1 | 0 | | 0 | |
| Spansk (12) | 2 | 2 | 5 | | | 2 | | 1 | | 0 |
| Engelsk (10) | 1 | 0 | 6 | 1 | 1 | 1 | | | | |

Tabell 3.5 Fyllord fordelt på de ulike ordklassene, med og uten bøyning

Enkelte ordklasser har jeg dessuten ikke tatt med i listen fyllord (f.eks. konjunksjoner), da disse kan være unødvendig vanskelige å forklare i ordforklaringsspillet. Jeg syntes det var uhensiktsmessig å lage flere slike utfordringer enn nødvendig, da målet med fyllordene først og fremst var å kamuflere de tverrspråklige homografene. Jeg justerte også mengden ord i de vanligste ordklassene, verb og substantiv, slik at antallet var mer balansert fordelt på de tre språkene. De fleste av fyllordene var altså substantiv og verb, på samme måte som de fleste ordene i ordforklaringsspill også er fra disse ordklassene. Van Hell og de Groot (1998) og van Hell (2002) har dessuten vist i sine studier at ordenes *konkretet* gjør dem lettere tilgjengelige i minnet, og at f.eks. substantiv er mer konkrete enn verb (se også 1.4). På bakgrunn av dette, antar jeg også at substantiv og verb som oftest er mer konkrete enn andre ordklasser, og dermed lettere å forestille seg og beskrive for andre enn f.eks. adverb eller konjunksjoner.

Basert på hensynene beskrevet i avsnittene over, valgte jeg til slutt ut 32 kontrollord, derav 10 norske, 10 engelske og 12 spanske. De to testkortene besto av 10 kontrollord, derav tre norske, tre engelske og fire spanske. Se tabell med den fullstendige listen av kontrollord delt inn etter ordklasser og bøyning i Vedlegg 6b.

3.5.4 Pilotering

Før jeg startet datainnsamlingen, rekrutterte jeg fire deltakere til en pilot. Hovedmålet med piloten var først og fremst å teste hvordan spillet jeg hadde utformet fungerte i praksis, og om det var lett for deltakerne å forstå reglene og å følge gangen i det. Jeg ville også se hvor lang tid spilløkten tok. Fordi jeg ikke kjente til så mange mulige kandidater med spansk som førstespråk, ville jeg heller bruke disse i den faktiske datainnsamlingen, og ikke i piloten. Piloten besto dermed kun av deltakere med norsk morsmål, men som hadde gode språkferdigheter i engelsk og spansk.

I piloten ble ordene på spillkortene (tverrspråklige homografer og fyllord) forklart på tid. Jeg hadde da 56 tverrspråklige homografer og 56 kontrollord fordelt på 28 kort, i tillegg til to testkort med fire kontrollord på hver. Det var kun fire ord på hvert kort, der to var tverrspråklige homografer og to var fyllord. Noen av ordene (både TH og fyllord) viste seg å være vanskeligere å forklare enn antatt, så disse ble fjernet eller erstattet. Jeg fjernet f.eks. de engelsk-spanske homografene «pillar» (spansk: å fange, eng: søyle) og «tender» (spansk: å pleie, eng: mør), da det viste seg å være tidkrevende å forklare, og fordi de spanske betydningene ikke var kjente for flesteparten av deltakerne i piloten. Jeg fjernet bl.a. også det spanske kontrollordet «flecha» (no: pil), da deltakerne ikke umiddelbart kjente igjen betydningen. Om jeg hadde inkludert spansk S1-deltakere i piloten ville nok ikke «flecha» ha vært noe problem å forstå for dem, men jeg ønsket å ha mest mulig «lett tilgjengelige» og frekvente fyllord som både norsk S1- og spansk S1-deltakere ville forstå. Ulempen med å ikke inkludere spansk S1-deltakere i piloten var at jeg ikke fikk informasjon om det var noen av de norske ordene som opplevdes vanskelige å forstå for noen. I selve datainnsamlingen kom det f.eks. frem at den tverrspråklige homografen «bark» (no: bark, eng: å bjeffe, et bjeff) var utfordrende å forstå for spansk S1-deltakere i to av gruppene. Et av målene med piloten var å legge til rette for at språkferdighetene til deltakerne minst mulig skulle være et hinder i spillet, men fordi den kun inkluderte norsk S1-deltakere, fikk jeg altså ikke mulighet til å ta hensyn til det som kunne være utfordrende for den andre typen deltakere (med spansk S1).

Med 28 spillkort, fikk hver deltaker syv kort å forklare. Selv om det kun var fire ord på hvert kort, gjorde dette spilløkten ganske lang, og det virket som om deltakerne ble litt lei mot slutten. Jeg bestemte meg derfor for å minimere antall kort de skulle forklare ved å fjerne noen ord og ha fem ord per spillkort. Etter å ha fjernet de vanskeligste kontrollordene og noen tverrspråklige homografer som hadde vanskelige betydninger eller som, etter pilotdeltakernes mening, var mindre frekvente på ett eller flere av språkene, satt jeg igjen med 16 spillkort (totalt 80 ord) og to testkort (10 ord). Tidsrommet deltakerne hadde på å forklare hvert spillkort ble dessuten justert opp fra 1 minutt til 1 minutt og 30 sekunder.

3.6 Fremgangsmåte

3.6.1 Rekruttering

Rekrutteringen av deltakere startet i 2019, og rekrutteringsmetoden som ble brukt var såkalt «snøballrekruttering». Snøballrekruttering blir beskrevet av Malterud (2012, s. 52) som en form for strategisk utvalg, der man kontakter potensielle nøkkelpersoner som kan sette

forsker i kontakt med andre som kan ha noe å tilføre tema. Snøballrekrutteringen ble gjennomført på disse ulike måtene:

1. Jeg kontaktet utvekslingsstudenter jeg kjente som kanskje kunne kjenne andre utvekslingsstudenter med de aktuelle språkferdighetene.
2. Jeg kontaktet gamle studiekolleger som igjen kontaktet sine studiekolleger eller andre aktuelle kandidater de kjente.
3. Jeg oppsøkte to spanskspråklige nøkkelpersoner i to ulike miljøer, og som satte meg i kontakt med flere andre potensielle kandidater som passet kriteriene.

Snøballrekrutteringen gjorde at de som ble rekruttert oftest enten var venner eller hadde møtt hverandre fra før. Dette var noe jeg i utgangspunktet ville unngå, da dette kunne påvirke resultatene på ulike måter (f.eks. hvordan ordene blir forklart og hvilket språk de blir forklart på). Fordi rekrutteringen skjedde løpende etter hvert som hver datainnsamling ble gjennomført, måtte jeg derimot legge mindre vekt på om deltakerne kjente hverandre eller ikke. Dette gjorde også rekrutteringen enklere, fordi deltakerne lettere ville si ja til å delta i eksperimentet med noen de kjente. Jeg måtte i tillegg avvike litt fra det opprinnelige alderskravet jeg hadde satt meg (20-35 år), da jeg ikke ville avvise gode kandidater på bakgrunn av kun alderen. Disse tiltakene gjorde at jeg til slutt fikk de tolv deltakerne jeg trengte, og disse var mellom 21 og 39 år gamle. Etter hvert som jeg fikk tak i informanter, satte jeg dem sammen i grupper på fire, der to hadde norsk som førstespråk, og to hadde spansk som førstespråk. Vi avtalte deretter tidspunkt for datainnsamlingen innenfor hver gruppe.

3.6.2 Datainnsamlingen

Datainnsamlingen var altså delt inn i tre bolker, slik Tabell 3.6 viser (se også Vedlegg 14):

| Form | Innsamlingsmetode | Datamateriale |
|---------------------|---|---|
| Skjema på papir | 1. Spørreskjema | Hovedsakelig informasjon om deltakernes språklige bakgrunn, atferd, holdninger og nivå |
| Video- og lydopptak | 2. «Eksperimentet»: Det flerspråklige ordforklaringsspillet | Hvordan de flerspråklige individene oppfatter og forklarer tverrspråklige homografer til hverandre. A) <i>Hvilke betydninger av de tverrspråklige homografene velger de å forklare?</i> B) <i>Hvilke språk bruker de når de forklarer ordene til hverandre?</i> |
| Video- og lydopptak | 3. Gruppeintervju | Deltakernes refleksjoner rundt spillsituasjonen og rundt det å være flerspråklig |

Tabell 3.6 Datainnsamlingsmetoder og typen materiale

Da deltakerne ankom testlokalet, leste de først en samtykkeerklæring (se Vedlegg 7) med informasjon på norsk om prosjektet og deres rettigheter som deltakere. Jeg ga dem så hver deres deltakernummer som de skulle bruke når de fylte ut spørreskjemaet (se spørreskjemaet i Vedlegg 2). De fleste deltakerne brukte om lag 15 minutter på å fylle ut skjemaene, mens enkelte brukte opp mot 20 minutter. Hvis en deltaker kom sent, fylte han eller hun ut spørreskjemaet etter at ordforklaringsspillet og gruppeintervjuet var ferdig.

Etter å ha lest og fylt ut samtykkeerklæring og spørreskjema, hadde vi en kort presentasjonsrunde, og deltakerne fikk informasjon om hvordan eksperimentet ville foregå. Deretter skrudde jeg på video- og lydopptakere og leste spilllets regler høyt for dem på en blanding av spansk, engelsk og norsk (som beskrevet i 3.5.2). Deltakerne ble så delt inn i to lag: spansk S1-deltakerne mot norsk S1-deltakerne (i analysen blir denne lagsammensetningen kalt Situasjon 1). Etter at én deltaker fra hvert lag forklarte ett testkort hver, og vi fikk avklart reglene og gangen i spillet, startet vi. Jeg ga én deltaker fra hver gruppe ansvaret for å ta tiden når hver deltaker forklarte spillkortet. Deretter spilte deltakerne spillet som beskrevet i 3.5.2 og i Vedlegg 5). Etter at alle hadde forklart fire spillkort hver (8 turer per lag, ca. 30-40 minutter), byttet jeg lagene, slik at det var én norsk S1-deltaker og én spansk S1-deltaker på hvert lag (Situasjon 2). Deltakerne forklarte så fire nye spillkort hver i de nye lagene.

Som forsker og «observatør», satt jeg ved ene enden av bordet og brøt kun inn i spillet om det var uklarheter og spørsmål til reglene, usikkerhet rundt et ords betydning eller lignende. Jeg hjalp også til med å regne ut poengsummene når hvert av lagene var ferdig med sin tur. Selv om det ble gjort videoopptak, tok jeg notater underveis som jeg skulle bruke i det følgende gruppeintervjuet. Jeg noterte meg hvilke betydninger av de tverrspråklige homografene deltakerne brukte, hvilket språk de snakket på med hvem og hvilke ord eller forhold i konteksten som trigget kodeveksling. Jeg markerte også det jeg anså som uventede valg av betydninger, f.eks. om en deltaker valgte å forklare en betydning av den tverrspråklige homografen der ordformen var et bøydd verb fremfor en betydning der ordformen var et ubøydd substantiv. Mot slutten av spilløkten hadde jeg klare noen spørsmål til deltakerne.

Da spillet var over, intervjuet jeg gruppen på norsk (se intervjuguide i Vedlegg 3). Jeg begynte intervjuet uformelt, slik at det i større grad skulle føles som en samtale («*Hva synes dere om spillet?*»), og fortsatte med «*Hva var det som fikk deg til å velge en betydning fremfor en annen?*». Deretter spurte jeg hver enkelt deltaker mer spesifikt om valg og forklaringer de hadde valgt under spillet («*Når du så ordet 'morder', begynte du først å*

forklare på spansk, men så byttet du til norsk – hvorfor det?»). Samtalen gled deretter over på det mer generelle, og jeg spurte bl.a. spørsmål som «Hva synes dere om det å være flerspråklig i hverdagen?» eller om deltakerne selv allerede hadde kommet inn på det, spurte jeg «Har dere noen flere tanker rundt det å være flerspråklig?»²¹. Fordi hver av gruppene var så forskjellige (med personer fra ulike bakgrunner og som enten kjente hverandre eller ikke), ble også gruppeintervjuene, spesielt den andre mer åpne delen, svært ulike. Noen snakket lenge om egne erfaringer mens andre ikke hadde så mye de ville si eller sa seg enige i det som ble sagt. De aller fleste ga uttrykk for at deltakelsen i spillet var en morsom opplevelse, og skulle dessuten ønske at et slikt spill eksisterte i virkeligheten slik at de kunne spille det med de flerspråklige vennene sine.

3.6.3 Behandling av datamaterialet

Video- og lydopptakene ble behandlet og transkribert våren 2020 i transkripsjonsprogrammet ELAN. Deltakernes ytringer ble transkribert med talenær syntaks, altså ordrett. Det var ofte at flere av deltakerne snakket i munnen på hverandre (spesielt i pausene mellom ordforklaringene og i gruppeintervjuene), men dette var utfordrende å få frem i transkripsjonene. Om en ytring ender med bindestrek (-), betyr det at ytringen ble avbrutt av enten deltakeren selv eller en av de andre deltakerne. Ellers fulgte transkripsjonene norsk (bokmål), engelsk (amerikansk) og spansk rettskriving med tegnsetting der det var naturlig. Jeg markerte ikke uttale med mindre det gjaldt uttalen av de tverrspråklige homografene.

Deretter ble alle ordene, hvilken betydning av de tverrspråklige homografene som ble oppfattet og hvilket eller hvilke språk som ble brukt i forklaringen registrerte for hver deltaker og satt inn i tabeller i Excel. Relevant informasjon fra spørreskjemaene ble også trukket ut og satt inn i tabeller for å få en bedre oversikt over språkkunnskapene og språkvanene til deltakerne i hver gruppe (jf. Vedlegg 1).

3.7 Forskningsetiske hensyn

Ifølge Eckert (2013, s. 14) er et av fundamentene på etisk forskning å sikre at alle deltakerne vet hva de har sagt ja til å være med på. Dörnyei (2007, s. 69) stiller også spørsmålet om hvor lite informasjon kan man dele uten at det går på bekostning av etiske forskningsprinsipper. Ifølge Dörnyei, bør forskeren dele så mye som mulig om målene med studien og hva dataene vil bli brukt til. Eckert (2013, s. 15) skriver derimot at når vi studerer språk, er det ofte nødvendig å være litt vag og holde noe av informasjonen tilbake for å få utløse språkbruk

²¹ Selv om disse refleksjonene var interessante å få et innblikk i, er disse ikke inkludert i analysen pga. oppgavens begrensninger.

som er så ubevisst som mulig hos deltakerne. Dette gjelder spesielt i psykolingvistiske eksperimenter, der psykolingvistene i større grad må villedes eller lure deltakerne sine for å unngå at deltakernes svar påvirkes av det forskeren egentlig vil finne ut av. Eckert (2013, s. 15) påpeker at slik forskningspraksis også kan være etisk så lenge deltakerne ikke blir utsatt for noe som kan skade dem på noen måte, og så lenge deltakerne blir informert om hva de egentlig var med på i etterkant av eksperimentet. Da jeg rekrutterte deltakere til denne studien, ga jeg dem lite informasjon om akkurat *hva* som skulle forskes på. Jeg forklarte dem at studien skulle handle om flerspråklighet, at de skulle spille et ordforklaringsspill sammen med andre deltakere, samt fylle ut et spørreskjema og svare på noen spørsmål om spillet i etterkant. Da deltakerne begynte å spille, skjønnte de etter hvert at det var flere ord som hadde betydning på tvers av språkene, men de tenkte nok ikke over hvilke språk de snakket med samtalepartnerne sine. Om de hadde visst at valget av språk var et av forskningsobjektene, kunne dette potensielt ha påvirket deltakernes språklige atferd. På slutten av intervjuene oppklarte jeg derimot hva jeg ville finne ut av i studien, slik at deltakerne ikke skulle være i tvil om hva de hadde vært med på.

Samtykke bør ikke bare være informert, men også frivillig. I tillegg til å informere om hva som skulle skje under datainnsamlingen, ga jeg også informasjon om at det ville bli gjort video- og lydopptak. Fordi studien behandler personlige opplysninger om deltakerne, er det ifølge den nasjonale forskningskomité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH), krav om at forskeren innhenter samtykke fra deltakerne (2016, punkt 8). Alle signerte et samtykkeskjema (jf. Vedlegg 7) som informerte om studiens formål, hvilke opplysninger som ville innhentes og hvordan opplysningene ville lagres. De var også innforståtte med at de kunne trekke seg fra studien når som helst og uten forklaring.

I tillegg er det krav om å behandle informasjon som inneholder personlige forhold konfidensielt. Dörnyei (2007, s. 68) trekker frem respekt for deltakerens personvern som et av de grunnleggende etiske prinsippene i forskningen. Forskeren har også ansvar for å ivareta deltakerens rett til anonymitet og konfidensialitet (Dörnyei, 2007, s. 68). Ifølge NESH (2016, punkt 9) vil dette si at informasjon om deltakerne ikke skal formidles videre slik at deltakeren kan identifiseres. Fordi jeg har brukt video- og lydopptak i datainnsamlingen, betyr det at dette materialet ikke kan deles uten at anonymiteten til deltakerne forringes. For å bevare deltakernes anonymitet, har datamaterialet ikke blitt delt med andre enn veileder for masteroppgaven. Jeg har dessuten gitt deltakerne hvert sitt nummer og fiktive navn som skal representere om de har norsk eller spansk som førstespråk. Spørreskjemaene er fylt ut med eget deltakernummer, og inneholder derfor ikke deltakernes navn. Navnene er derimot

knyttet til deltakernumrene i et eget nøkkeldokument som kun forskeren har tilgang til. Innhentingen av data, samt hvordan den blir lagret og behandlet, er i tillegg godkjent av UiB-RETTE for å sikre trygg behandling av persondata (se Vedlegg 8).

3.8 Deltakerne i studien

I dette siste delkapittelet i metoden, vil jeg kort greie ut om de tre gruppesammensetningene, samt presentere relevant informasjon om deltakernes språklige bakgrunn, vaner og nivå basert på svarene deres i spørreskjemaet. Både gruppesammensetningene (f.eks. om deltakerne kjente hverandre fra før) og hver enkelt deltakers språkvaner og språkkunnskaper vil være viktig å ta hensyn til i analysen; både når det gjelder hvilke betydninger av de tverrspråklige homografene deltakerne velger, og hvilket eller hvilke språk de forklarer ordene på til ulike samtalepartnere (med likt eller ulikt S1). Under følger en generell beskrivelse av gruppene basert på spørreskjemaet de fylte ut under datainnsamlingen og informasjon som kom frem når deltakerne presenterte seg for resten av gruppen. Neste del (3.8.2) gir en mer detaljert oversikt over hver av deltakerne i studien basert på informasjon fra spørreskjemaet. Deltakernes svar på spørreskjemaene er presentert gruppevis i Vedlegg 1.

3.8.1 Gruppesammensetninger

Gruppe 1 besto av D1 Paula²² og D2 Alba med spansk førstespråk og D3 Marius og D4 Vilde med norsk førstespråk. Alba, Marius og Vilde studerte samme master og hadde mye med hverandre å gjøre i hverdagen. Paula kjente ikke de andre fra før. I transkripsjonene heter de D1 Paula (spa S1), D2 Alba (spa S1), D3 Marius (no S1) og D4 Vilde (no S1). Parentesene indikerer om deltakerne har norsk eller spansk som førstespråk (S1).

Gruppe 2 besto av D5 Javier med spansk førstespråk, D6 Ida og D8 Hanne med norsk førstespråk og D7 Lucía med spansk og engelsk førstespråk. For enkelhets skyld har jeg referert til Lucía som en spansk S1-bruker i transkripsjonene, men det at hun har to førstespråk vil bli nærmere kommentert i analysen. Her var Ida, Hanne og Lucía gamle studievenninner, mens Javier ikke hadde møtt de andre før.

Gruppe 3 besto av D9 Thea og D11 Ole med norsk førstespråk, D10 Carla med spansk førstespråk og D12 Martina, som har både norsk og spansk førstespråk. Martina er også referert til som en spansk S1-bruker i transkripsjonene for enkelhets skyld. Disse deltakerne ble rekruttert fra hver sine miljøer, og kjente ikke hverandre fra før, med unntak av Ole og Martina som hadde hilst på hverandre én gang før.

²² «D1» står for *deltaker nr. 1*. Navnene er fiktive, og skal indikere om de er spansk- eller norsk S1-deltakere.

3.8.2 Om deltakerne

Deltakerne med norsk som førstespråk var mellom 27 og 33 år gamle, og begynte å lære spansk enten på videregående, universitet eller på reise i alderen 16-21 år. Deltakerne med spansk som førstespråk var mellom 21 og 39 år²³. Flesteparten hadde bodd i Norge og lært norsk mellom 8 og 10 år. Unntakene er D1 Paula, som kun har 3 års botid i Norge, og D7 Lucía og D12 Martina, som begge kom til Norge som barn. Lucía og Martina oppgir, som nevnt over, at de har to morsmål: Martina har både norsk og spansk som morsmål, og Lucía har spansk og engelsk som morsmål, men begynte å lære norsk som seksåring. De aller fleste deltakerne (både norsk S1- og spansk S1-deltakere) skriver at de begynte å lære engelsk på barneskolen eller ungdomsskolen (D2 Alba skriver ikke når hun lærte engelsk).

I Vedlegg 1 har jeg presentert noe av informasjonen deltakerne fylte ut i spørreskjemaet, og som vil være spesielt relevant for analysen: deltakernes førstespråk, hvilke språk de bruker mest i hjemme, på arbeid/skole og i hverdagen generelt, hvilke språk de tenker på og er mest komfortable med å bruke, og hvordan de selv rangerer ferdighetene sine i de ulike språkene.

Merk at flere av deltakerne har svart at de også kan et fjerde språk (Alba, Marius og Wilde i Gruppe 1 har skrevet at de kan fransk, og Javier kan portugisisk og Martina kan også fransk). Det er dog kun Alba som noterer at hun bruker fransk på arbeid/skole og hjemme (se Vedlegg 1a). Ellers ser vi at alle deltakerne bruker to eller flere av språkene enten på arbeid/skole, hjemme eller begge steder. Vi kan også se at de aller fleste deltakerne rangerer morsmålet sitt som det språket de er mest komfortable med å snakke, og som det språket de pleier å tenke på. Det er derimot to unntak. Paula, som har spansk morsmål, skriver at hun tenker på og er mest komfortabel med engelsk. Lucía, som har engelsk og spansk morsmål, skriver at hun er mest komfortabel med å snakke norsk, selv om hun pleier å tenke på både norsk, spansk og engelsk. Det er også verdt å nevne at Martina, som jeg i analysen har klassifisert som en spansk førstespråksbruker, også har norsk morsmål og er mest komfortabel med å snakke norsk. Disse tilfellene vil jeg kommentere nærmere i neste kapittel, analysen (kap. 4).

²³ Som nevnt i 3.6.1, måtte jeg avvike fra alderskravet jeg hadde satt for å kunne rekruttere nok deltakere til studien. Alderskravet var der for å sikre at deltakerne skulle ha noenlunde like referanser når de skulle forklare ord til hverandre. F.eks. kan det spanske ordet «red» bety både «nett» som i et volleyballnett eller et fiskenet, mens de fleste yngre personer kanskje ville forbinde ordet med betydningen «internett». Jeg synes likevel at aldersspennet deltakerne hadde (21-39 år) ikke utgjorde noen negativ effekt, da aldersforskjellen allikevel ikke var så stor i forhold til det opprinnelige alderskravet jeg hadde satt.

4 Analyse og diskusjon

4.1 Innledning

I denne delen vil jeg presentere funnene fra datainnsamlingen og diskutere disse i lys av forskningsspørsmålet og relevant teori, jf. kap. 2. Som vi husker fra innledningen (1.2) er det overordnede forskningsspørsmålet todelt:

Hvilke faktorer synes å spille inn ved flerspråklige individers oppfatning av tverrspråklige homografer, og hvilke faktorer synes å påvirke hvilke språklige ressurser de velger å bruke for å kommunisere frem mening til en flerspråklig samtalepartner?

For å nærme meg delen av spørsmålet som handler om persepsjon, vil jeg bruke den psykolingvistiske modellen BIA+ (Dijkstra og van Heuven, 2002). Denne modellen er utarbeidet fra et psykolingvistisk perspektiv på tospråklighet, og vil anvendes som et analyseverktøy, men jeg tror ikke at den vil være tilstrekkelig for å forklare kompleksiteten som oppstår i mitt eksperiment av flere grunner: 1. Stimulien er trespråklig, og deltakerne har kunnskap i minst tre språk (og ofte flere). 2. Deltakerne som snakker sammen i situasjonen har også hver sine språkbakgrunner og erfaringer med ulike språk som vi må være klar over for å kunne se hele bildet (se Filipović og Hawkins, 2018) 3. Deltakerne befinner seg i en sosial kontekst, der de, i tillegg til å oppfatte ord, må kommunisere med hverandre. BIA+-modellen baserer seg på at ordgjenkjenning er en nedenfra-og-opp-prosess. Altså vektlegger ikke modellen de sosiale og ikke-lingvistiske aspektene ved språkprosessering i særlig grad, da disse faktorene, ifølge bl.a. Dijkstra og van Hell (2003), ikke direkte kan påvirke ordgjenkjenning. Jeg vil derfor også diskutere om Språkmodus-modellen (Grosjean 2001; 2008, jf. 2.2.2.3), vil kunne bidra med noe mer når det gjelder persepsjon (i tillegg til produksjon).

Som nevnt i 2.2.2.3, er Språkmodus-modellen basert på et ovenfra-og-ned perspektiv på språkprosessering, og kan ifølge Grosjean (2010, s. 39) forklare studier innenfor både produksjon og persepsjon²⁴ (dog har Språkmodus-modellen blitt anvendt i svært få persepsjonsstudier, ifølge Grosjean, (2008, s. 49)). Med ovenfra-og-ned, mener Grosjean at også kontekstuelle og sosiale faktorer påvirker måten vi oppfatter og produserer språk. Jeg vil først og fremst bruke Språkmodus-modellen til å nærme meg den andre delen av spørsmålet som handler om hvilke faktorer som synes å påvirke hvilke språklige ressurser deltakerne

²⁴ Samt språkinnlæring og logopedi (Grosjean, 2010, s. 39).

velger å bruke når de skal forklare ordene i spillet. Studier som har anvendt denne modellen, har også hovedsakelig tatt for seg tospråklige individer, selv om Grosjean har foreslått hvordan den også kan anvendes på individer som kan flere språk (2010, s. 60-61).

Selv om BIA+- og Språkmodus-modellene i seg selv nok ikke kan ta hensyn til og forklare alle de mulige faktorene som påvirker fenomenene jeg skal studere, tror jeg at disse modellene vil være nyttige for å skille ut og systematisere noen av faktorene som kan ha påvirket deltakernes persepsjon og produksjon. Som Shoemaker, Tankard og Lasorsa (2003, s. 112, 114) peker på, kan modeller hjelpe med å beskrive et objekt eller en prosess, og være et nyttig verktøy for å organisere og predikere data. Ved å bruke BIA+- og Språkmodus-modellene sammen, vil jeg forhåpentligvis få et klarere bilde av den komplekse språklige og sosiale situasjonen som deltakerne befinner seg i under datainnsamlingen, og få et grunnlag som kan diskuteres videre. Shoemaker et al. (2003, s. 119) peker imidlertid også på svakhetene som følger med ved å sette virkeligheten inn i modeller: Fordi modellene umulig kan representere alt ved den menneskelige erfaringen, kan de føre med seg et forenklet bilde av virkeligheten. I tillegg kan en modell og dem som anvender dem bli påvirket til å tenke at all observerbar data kan passe inn i modellen på en eller annen måte, og slik være med på å hemme ny og verdifull innsikt (Shoemaker et al., 2003, s. 119-120). Når man anvender modeller i forskning, er det dessuten viktig å huske på at, slik McQuail og Windahl (1993, s. 3) skriver, «They are inevitably incomplete, oversimplified and involve some concealed assumptions».

For å unngå et slikt forenklet syn, og for å unngå å føre videre antakelser fra modellene som nødvendigvis ikke lenger er så relevante i de nyere tilnærmingene på flerspråklighetsfeltet i dag, vil jeg til slutt drøfte funnene i lys av mer moderne tilnærminger til flerspråklighet (jf. 2.2.1). Som Shoemaker et al. (2003, s. 112) også fremhever, kan modellene kun beskrive og forestille noe; «Hvis vi vil forstå hvordan objektet eller prosessen fungerer, trenger vi noe mer – en teori» (Shoemaker et al., 2003, s. 112, *min oversetting*). Ved å diskutere funnene fra studien fra ulike sider, og i lys av de nyere transspråking-, bruksbaserte-, og CDST-perspektivene på språk og språkbruk, vil jeg forhåpentligvis oppnå et mer helhetlig bilde av flerspråklig prosessering og praksis, der både sosiale og kognitive aspekt blir sett under samme paraply, jf. en transdisiplinær tilnærming til flerspråklighet (se Li, 2008, s. 16; Ellis, 2019, s. 39).

Språkmodus-modellen, BIA+-modellen og studiene som har anvendt disse modellene har altså hovedsakelig tatt for seg tospråklige individer og sett på hvordan språkene deres blir aktiverte, men oftest i laboratorier løsrevet fra en sosial kontekst (i tilfellene med BIA+-

modellen og persepsjonsstudier). Så vidt jeg vet, finnes det ikke noen studie som har kombinert ordgjenkjenning og produksjon i en autentisk, sosial og interaktiv kontekst, og derfor finnes det (så vidt jeg vet) foreløpig ingen god modell som bestreber å forklare samspillet mellom de mangfoldige faktorene som virker inn på disse prosessene i en såpass kompleks situasjon. Per dags dato finnes det heller ingen særlig utarbeidede og utprøvde modeller for tre- eller *flerspråklig* prosessering som tar hensyn til både persepsjon og produksjon. Derfor synes jeg det er både nyttig og nødvendig å bruke både Språkmodus- og BIA+-modellene som utgangspunkt i denne analysen. På denne måten kan jeg konkret koble resultatene fra studien min til de ulike faktorene som modellene går ut fra at kan påvirke henholdsvis ordgjenkjenning (Dijkstra og van Heuven, 2002) og språkaktivering i produksjon (Grosjean, 2008). Om resultatene peker mot noen påvirkningsfaktorer som ikke favnes av disse modellene, kan studien kanskje bidra til ny innsikt.

Ifølge Costa og Santesteban (2004a), som bl.a. har forsket på leksikalsk tilgang i tospråklig produksjon, bør man skille persepsjon og produksjon fra hverandre i forskningen fordi de er ulike prosesser (jf. 2.2.2). I språkproduksjon, henter språkbrukerne frem ord fra leksikonet som samstemmer med den kommunikative intensjonen (Costa og Santesteban, 2004b, s. 492). Det er altså en mer bevisst prosess fordi språkbrukeren da må ta utgangspunkt i den kommunikative konteksten før hen velger hvilket språk hen skal bruke, og må følgelig utøve en viss type kontroll over graden av aktivering (Costa og Santesteban, 2004a, s. 253). På den andre siden er ordgjenkjenning heller en nedenfra-og-opp-prosess, ifølge Costa og Santesteban (2004a, s. 253), fordi språket ordet tilhører delvis ligger i innputten. Når en flerspråklig leser en tverrspråklig homograf, vil ordrepresentasjoner som matcher innputten kunne bli aktivert uavhengig av hvilket språk de tilhører (i likhet med BIA+-modellen, jf. 2.2.2.1).

Fordi disse to modalitetene blir sett på som ulike (av bl.a. Costa og Santesteban 2004a; 2004b, Grosjean, 2008 og Dijkstra og van Heuven, 2002), vil jeg også behandle dem hver for seg i analysen. For ordens skyld, vil jeg heretter omtale de to prosessene jeg skal analysere i studien som Fase 1: ordgjenkjenning og Fase 2: produksjon. Fase 1 innebærer deltakernes oppfatning og valg av de tverrspråklige homografene (altså hvilken språklige betydning de velger å forklare etter å ha lest ordet) og Fase 2 tar for seg hvilke språklige ressurser (hvilket eller hvilke språk) de bruker til å forklare ordenes betydning til

samtalepartneren (altså produksjon).²⁵ Disse to prosessene (oppfatning og valget av betydning), kan i noen tilfeller være én og samme prosess, der deltakeren rett og slett ikke selv er klar over at ordet kunne tolkes på flere måter og flere språk. Deltaker D6 Ida (no S1) sier f.eks. i intervjuet etter spilløkten at «noen ganger så jeg det ikke engang. Det var bare en av- ikke en mulighet for noe annet» (fra intervju med Gruppe 2). D8 Hanne (no S1) forklarer på samme måte at dette var tilfellet da hun leste den tverrspråklige homografen «mayor» (eng: borgermester, spa: eldre):

Eksempel 1. «Mayor» fra intervju i Gruppe 2

| | |
|------------------|--|
| Forsker | <i>Hanne</i> , du sa mye engelske ord, men så plutselig på «mayor», så var det skikkelig på spansk sånn- |
| D8 Hanne (no S1) | Åja, ja, den så jeg ikke. Den var jeg blind for. Jeg kunne ikke tenkt at den kunne være engelsk engang. |

Men det kan også være en todelt prosess, der deltakeren først oppfatter flere betydninger av ordet, men strategisk velger seg ut den betydningen de tror vil være enklest å forklare i øyeblikket, slik at samtalepartneren lettere vil forstå og komme frem til riktig svar. Dette forklarer D8 Hanne i intervjuet med Gruppe 2: «Når jeg for eksempel så «gris» (*spa: grå*) eller dyret gris- så kunne jeg velge «gris» (*spansk uttale*) eller «gris» (*norsk uttale*). Og da tenkte jeg, hva skal jeg ta? Hvilket er best?» Vi kan også få et innblikk i hvordan ordgjenkjenningprosessen var for D10 Carla, med spansk førstespråk, da hun leste den tverrspråklige homografen «cola»:

Eksempel 2. «Cola» fra intervju i Gruppe 3

| | |
|--------------------|--|
| Forsker | <i>Carla</i> , du leste- eller de fleste når de leser «cola», så sier de «Coca Cola», men du sa- eller du tenkte «mueva la cola» (<i>logrer med halen</i>)- |
| D10 Carla (spa S1) | Også faktisk jeg fikk masse forskjellige betydninger liksom- én var <i>cola</i> - det er også lim- eh, det er i Mexico tror jeg, de bruker cola- cola for å- for lim, men det er litt sånn ok- haha hvem vet, hvem vet- haha |

Carla skildrer her hvordan hun oppfattet flere ulike spanske betydninger av den tverrspråklige homografen «cola», f.eks. betydningen *cola – lim* på meksikansk spansk, men hun valgte

²⁵ Når det gjelder Fase 1, er det nødvendig å påpeke at jeg ikke direkte kan måle hvilken betydning av den tverrspråklige homografen som deltakerne oppfatter først. Dette gjøres derimot indirekte, gjennom å se på hvilken betydning de bevisst eller ubevisst velger å forklare til samtalepartneren sin. Jeg kan altså med sikkerhet si at deltakeren har oppfattet betydningen som blir forklart, men det er ikke sikkert at de oppfattet denne betydningen først.

altså ikke å bruke denne forklaringen fordi hun tenkte at betydningen var lite kjent («hvem vet, hvem vet»). Jeg vil analysere dette eksempelet nærmere i 4.2.4.

I de neste avsnittene vil jeg kort gjøre rede for hovedfaktorene som BIA+- og Språkmodus-modellen går ut fra at påvirker språkprosessering og peke ut hvordan modellene skiller seg fra hverandre, utover at de fokuserer på henholdsvis ordgjenkjenning (persepsjon) og produksjon.

4.1.2 Faktorene i BIA+-modellen

Ifølge Dijkstra og van Hell (2003, s. 13) kan BIA+-modellen generaliseres til trespråklige (2003, s. 13), og jeg vil derfor tilpasse forklaringen av BIA+-modellen til å også gjelde språkbrukere som kan flere enn to språk, og som leser tverrspråklige homografer som har betydninger på to eller flere språk. Når flerspråklige leser en tverrspråklig homograf som f.eks. «sin» (spa: uten, eng: synd, no: sin), vil i utgangspunktet alle betydningene av ordet bli aktiverte ifølge BIA+-modellen, men hvor raskt hver av betydningene blir aktivert og hvilken betydning som blir valgt, er avhengig av flere faktorer, slik Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176-187) skisserer:

- Den subjektive frekvensen på hvert av språkene
- Om ordet nylig har blitt brukt (*recency of usage*)
- Deltakerens språkferdigheter på andrespråket (*L2 proficiency*)
- Typen stimuli, sammensetningen på stimulien (*stimulus list composition*) og setningskontekst
- Oppgavekrav (*task demands*), samt deltakernes forventninger og strategier

Ifølge Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176, 187) kan lingvistisk informasjon i innputten (dvs. leksikalsk, syntaktisk og semantisk informasjon), som f.eks. setningskontekst og stimulisammensetning påvirke ordgjenkjenning (se også Conklin, 2005). Ved å distribuere de tverrspråklige homografene og fyllord fra hvert av språkene på hvert spillkort, mener jeg derimot at jeg har kontrollert for stimulisammensetningsfaktoren, slik at den vil påvirke deltakerne i liten grad. Stimulisammensetning vil derfor ikke bli vektlagt i analysen. Det samme gjelder setningskonteksten, da ordene ikke blir presenterte i en setning, men som en liste av enkeltord på et spillkort. De ikke-lingvistiske faktorene i konteksten som f.eks. oppgaveinstruksjoner, oppgavekrav (*task demands*) og deltakernes forventninger og strategier, blir også vektlagte i BIA+-modellen, men som nevnt i 2.2.2.1, poengterer Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) at disse kontekstuelle faktorene kun kan påvirke oppgave/avgjørelses-systemet, og ikke selve ordgjenkjenningsprosessen. I praksis kan dette

kanskje bety at om deltakeren oppfatter flere betydninger av en tverrspråklig homograf, vil faktorene oppgavekrav, forventninger og strategier være med på å bestemme *hvilken* av betydningene hen *velger* å forklare til samtalepartneren sin. Andre kontekstuelle og ovenfra-og-ned faktorer som samtalspråket, samtalepartnere og situasjonen (som Grosjean (2001; 2008) legger vekt på) kan, ifølge BIA+-modellen, ikke påvirke ordgjenkjenning (jf. 2.2.2.2).

Et eksempel som illustrerer en slik nedenfra-og-opp-prosess, der konteksten ikke påvirker ordgjenkjenningen, er når deltakeren D6 Ida med norsk S1 skal forklare «arena» (no/eng: arena, spa: sand). Hun forklarer på spansk til samtalepartneren (D5 Javier) som har spansk S1. Samtalspråket rett før dette utdraget var spansk, og Ida har i samme runde kun brukt spansk for å forklare både et norsk, et engelsk og et spansk ord til Javier (se Tabell 4.10 i kap. 4.3.3 for en oversikt). Her ser vi at selv om trekk ved konteksten (som samtalspråket og samtalepartnerens S1) kanskje skulle påvirke Ida til å gjenkjenne den tverrspråklige homografen «arena» som spanske «sand», virker det ikke som om disse kontekstuelle faktorene har påvirket ordgjenkjenningsprosessen hos Ida i dette tilfellet. Derfor passer BIA+-modellen godt til å forklare ordgjenkjenningsprosessen Ida har gjort seg: «hm»

Eksempel 3a. «Arena» fra spillsituasjonen i Gruppe 2

| | |
|--------------------|--|
| D6 Ida (no S1) | Por ejemplo, un estado de fútbol se puede decir que es un «hm». [For eksempel, et fotballstadion kan man si er en «hm»] |
| D5 Javier (spa S1) | [uforståelig] |
| D6 Ida (no S1) | eh- |
| D5 Javier (spa S1) | Edificio? [bygning?] |
| D6 Ida (no S1) | No- eh- por ejemplo- a veces hay edificios así donde se hacen conciertos, y a veces tiene esa palabra como final. Por ejemplo en Oslo hay una que se llama- sabes ese compañía de teléfonos? [Nei- eh- for eksempel- noen ganger finnes det bygninger der man har konserter, og noen ganger har de dette ordet på slutten. For eksempel i Oslo er det en som heter- vet du det telefonselskapet?] |
| D5 Javier (spa S1) | Arena? |
| D6 Ida (no S1) | Ja! |
| D7 Lucía (spa S1) | Du kunne sagt det som er en la playa [Du kunne sagt det som er på stranden] |
| D5 Javier (spa S1) | Sí jaja [Ja, haha] (...) |

Når runden er over snakker de andre deltakerne om at den spanske betydningen av «arena» hadde vært mye lettere å forklare, men denne betydningen hadde Ida altså ikke oppfattet, på tross av at spansk var det mest brukte språket i den runden. Her kan kanskje forklaringen

ligge mer i at ordrepresentasjonen «arena» har sterkere forbindelse til konseptet «stadion», som jo har lik betydning på de to andre språkene, engelsk og spansk. Det kan dessuten også være at språkferdigheter og frekvensfaktoren spiller inn, da Dijkstra og van Heuven (2002, s. 183) mener at ordene på førstespråket oftest har høyere subjektiv frekvens (dvs. at ordene forekommer oftere i innputten hos språkbrukeren) enn ord fra et andrespråk.²⁶ Det er dog ikke sikkert at denne antakelsen gjelder for spansk S1-deltakerne i denne studien, da ord fra minst ett av deres andrespråk (bl.a. norsk og engelsk) sannsynligvis vil være mer frekvente enn spanske ord fordi informantene bor og lever i Norge, og dermed får daglig innputt på andrespråkene sine. Det kommer ikke klart frem i artikkelen hvordan frekvens, S2-ferdighetsnivå og nyligheteffekten passer inn i inndelingen som Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) gjør av lingvistiske og ikke-lingvistiske faktorer, men Dijkstra og van Heuven (2002, s. 182) er tydelige på at aktivering av mulige ordrepresentasjoner hos den tospråklige er avhengig av disse faktorene.

Senere i analysen av Fase 1 (persepsjon) (jf. 4.2) vil jeg se nærmere på om noen av funnene kan knyttes til faktorene Dijkstra og van Heuven (2002) nevner kan påvirke ordgjenkjenningprosessen: subjektiv frekvens, nylighet, S2-ferdigheter (dette vil i denne studien vise til det ferdighetsnivået deltakerne har på sitt eller *sine* andrespråk). Jeg vil videre undersøke hvordan lingvistiske trekk ved stimulien (jf. Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 176) kan ha påvirket deltakernes oppfatning av ordene, og se denne faktoren sammen med to faktorer som Dijkstra og van Heuven (2002, s. 187) omtaler som ikke-lingvistiske eller kontekstuelle: oppgavekrav og deltakernes forventninger til stimulien.

I likhet med Costa og Santesteban (2004a), understreker altså Dijkstra og van Heuven (2002, s. 188) at den tospråklige *ikke* kan kontrollere ordgjenkjenningen og aktiveringsprosessen når hen leser den tverspråklige homografen. Etter at denne automatiske prosesseringen har skjedd, derimot, kan oppgave/avgjørelses-systemet mer bevisst ta kontekstuelle faktorer med i betraktning og tilpasse den leksikalske avgjørelsen etter det som er relevant for oppgaven (jf. oppgavekrav-faktoren), slik at hen kan møte oppgavekravet så godt som mulig (Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 192). En slik prosess så vi at D10 Carla gjorde i Eksempel 2 nevnt ovenfor, da hun først tolket ulike betydninger av «cola» før hun

²⁶ Denne påstanden blir ikke utdypet i verken Dijkstra og van Heuven (2002) eller Dijkstra og van Hell (2003), men jeg regner med at det er fordi studiene der BIA+-modellen har blitt anvendt, kun har hatt deltakere som snakker et andrespråk som ikke er majoritetsspråk i landet de bor i (Nederland, der nederlandsk er førstespråk og engelsk er andrespråk).

landet på den betydningen («hale») som hun mente passet best med det oppgaven krevde (altså at man skal forklare et ord slik at samtalepartneren gjetter det raskest mulig).

At BIA+-modellen ser språkprosesseringen som en nedenfra-og-opp-prosess, der den flerspråklige leser en tverrspråklig homograf og deretter kan ta en avgjørelse (i oppgave/avgjørelses-systemet) for hvilken betydning som passer best å forklare i situasjonen, gjør at modellen egner seg godt i analysen av Fase 1: Hvordan de deltakerne oppfatter (og velger å forklare en betydning av) de tverrspråklige homografene. I Fase 2, som handler om hvilke språklige ressurser deltakerne bruker for å forklare ordene i spillet, vil ikke BIA+-modellen kunne bidra i særlig grad, da den ikke tar for seg produksjon. Jeg vil derfor fortsette med å forklare kort hvordan faktorene i Grosjeans Språkmodus-modell skiller seg fra de i BIA+-modellen, og vise til eksempler der Språkmodus-modellen kan hjelpe med å forstå resultatene fra Fase 2 i analysen.

4.1.3 Faktorene i Språkmodus-modellen

I motsetning til BIA+-modellen der språkprosesseringen skjer nedenfra-og-opp, går Grosjeans (2001; 2008) Språkmodus-modell ut fra at dette er en ovenfra-og-ned-prosess, der også situasjonelle og kontekstuelle faktorer i større grad påvirker språkaktivering (se også 2.2.2.3). Der språkaktivering i BIA+ refererer til hvilke ordrepresentasjoner som aktiveres (persepsjon), går det i Språkmodellen ut på hvilke språk som aktiveres før deltakeren begynner å snakke (produksjon). Et eksempel kan være at deltakeren innretter seg etter språket samtalepartneren snakker ved å svare på samme språk. Om samtalepartneren har et annet førstespråk, kan også deltakeren prøve å tilpasse talespråket sitt til det hen tror samtalepartneren er mest komfortabel med å bruke (se f.eks. Grosjean, 2008, jf. 1.4). En slik tilpasning ser vi at har skjedd i Eksempel 3a over, når D6 Ida forklarer den norske betydningen av «arena», men på spansk, som er samtalepartnerens førstespråk. Selv om Ida, som har norsk S1, oppfattet «arena» på norsk, trigget ikke den lingvistiske innputten en forklaring på norsk, slik en nedenfra-og-opp-tilnærming til språkprosessering ville ha forutsett. Ida fortsetter å snakke spansk til samtalepartneren sin, Javier, som har spansk S1. Ifølge Grosjeans beskrivelse av Språkmodus-modellen (2001; 2008), kan vi plassere Ida i en flerspråklig språkmodus, der spansk er basisspråket (*base language*), og norsk er gjestespråk (*guest language*). Om vi ser på fortsettelsen av samtalen etter utdraget fra Eksempel 3a «Arena» ovenfor, ser vi hvordan deltakerne tilpasser språket sitt til hverandres språk i diskusjonen:

Eksempel 3b. «Arena» Fra spillsituasjonen i Gruppe 2.

| | |
|--------------------|--|
| D5 Javier (spa S1) | Pero lo de arena estaba fácil, la playa esta llena de-? [men det med sand var jo lett, stranden er full av-?] |
| D6 Ida (no S1) | (gisp) |
| D7 Lucía (spa S1) | Ja, ja, det var det jeg og tenkte- jeg tenkte sånn- |
| D6 Ida (no S1) | Åja, jeg skjønnte ikke det! |
| D7 Lucía (spa S1) | Ja, jeg tenkte åja, det som er på stranden |
| D6 Ida (no S1) | Jeg bare tenkte på arena, Telenor arena |
| D8 Hanne (no S1) | Åja, haha! (alle ler) |
| D6 Ida (no S1) | Jeg skjønnte ikke at det var et ord. Jeg ble helt forvirret nå, jeg! |
| D7 Lucía (spa S1) | Men det er ikke så enkelt, liksom |

Her fortsetter Javier (spa S1) å henvende seg til Ida (no S1) på spansk, sannsynlig fordi det var dette språket de to hadde brukt i forklaringene rett før. Deretter henvender D7 Lucía seg til Ida på norsk²⁷, som jo er førstespråket til Ida, og Ida tilpasser seg igjen til Lucía med å svare på norsk. Norsk går dermed over til å bli hovedspråket i samtalen basert på hvilke deltakere som samtaler med hverandre.

Som vi har sett fra eksempelet ovenfor, egner Språkmodus-modellen seg godt til å forklare de dynamiske prosessene som skjer i samtale, der deltakerne tilpasser seg hverandres språk basert på kontekstuelle faktorer, som bl.a. samtalepartnerens førstespråk eller språkferdigheter. Grosjean (2001, s. 42) peker også på andre faktorer i konteksten som kan påvirke språkaktivering og språkmodus i artikkelen «The Bilingual's Language Modes» (2001, s. 42), og disse har jeg oversatt og organisert under. Jeg har markert faktorene som jeg mener har særlig betydning i denne studien:

1. Deltakeren eller deltakerne i samtalen: **Språkferdigheter, vaner** og syn på det å blande språk, hvilken språkmodus de pleier å ha i interaksjon, deltakernes **relasjon**, sosioøkonomisk status, etc.
2. Situasjonen: Der samtalen fysisk finner sted, tilstedeværelsen av enspråklige og **graden av formalitet og intimitet**.
3. Form og innhold i samtalen: Hvilket **språk** som blir brukt, **tema**, type **vokabular** som trengs, hvor mye man **blander språk**
4. Språkhandlingens funksjon: **Å kommunisere frem informasjon, å spørre om noe**, å lage sosial distanse mellom samtalepartnerne, å ekskludere noen, å ta del i et eksperiment, etc.

²⁷ Det skal også nevnes at D6 Ida og D7 Lucía kjente hverandre fra før (jf. 3.8.1), og ut fra samtalene jeg observerte mellom deltakerne før og etter spillet, virker det som om disse deltakerne i størst grad pleier å snakke norsk sammen ellers.

5. De spesifikke forskningsfaktorene: Målene med studien som finner sted (er de kjente for deltakerne eller ikke?), **typen stimuli** og hvordan stimuliene er organisert, hvilken **type oppgave** som blir anvendt, etc.

I analysen av Fase 2, hvilke språklige ressurser deltakerne bruker for å forklare ordene på spillkortet til samtalepartneren sin, vil ulike faktorer virke inn hos ulike individer og i ulike grupper, og det er ikke sikkert at alle faktorene som spiller inn er synlige, målbare eller kjente for forskeren (jf. 3.2.2). Jeg vil allikevel kunne si noe om flere av faktorene Grosjean nevner:

Når det gjelder punkt 1 (deltakerne), vil jeg kunne trekke fra informasjonen deltakerne har oppgitt om seg selv (jf. Vedlegg 1), sine språkferdigheter, samt sitt syn på blanding av språk og om de pleier å blande språk selv, i spørreskjemaet forut for spilløkten. Før vi begynte å spille hadde også alle en presentasjonsrunde²⁸, der det kom frem hvem som kjente hverandre fra før og hvor godt de kjente hverandre (jf. 3.8), slik at jeg kan ta i betraktning deltakernes relasjon, og til en viss grad, deres språkvaner innad i gruppen. Denne informasjonen, samt opplevelsen jeg selv hadde som forsker under spilløkten, gir meg også innsikt i graden av intimitet i situasjonen (jf. punkt 2): Jo flere deltakere som kjente hverandre fra før, jo mer intim og mindre formell ble situasjonen, slik tilfellet var i Gruppe 1 og 2, der det viste seg at tre av fire deltakere kjente hverandre godt.

Så til punkt 3 (form og innhold) og 4 (typen språkhandling): Den språkhandlingen jeg først og fremst skal analysere er den hvor deltakeren skal kommunisere frem informasjon til samtalepartneren. Av og til henvendte de seg til forskeren eller de andre deltakerne for å stille spørsmål om f.eks. spillregler. Fordi deltakerne også er under tidspress når de skal forklare ordene, blir denne faktoren desto viktigere, fordi deltakerne må tenke raskt og velge de språklige ressursene som mest effektivt og presist uttrykker det de vil formidle (ordets betydning). Noen deltakere merket at de måtte bytte språk midt i forklaringen fordi de trengte en annen type vokabular, og noen ganger tydde deltakerne til en blanding av språk for å få frem budskapet raskere.

Når det gjelder punkt 5 (de spesifikke forskningsfaktorene), vil også forskningsfaktorene mulig påvirke deltakerne i stor grad: Selv om deltakerne ikke kjente til målene med studien på forhånd, fattet de raskt mistanke (de begynte å le og smile til hverandre) da jeg ga dem spillinstruksjonene på en blanding av spansk, norsk og engelsk, og deretter når de skjønnte at flere av ordene hadde betydninger på tvers av språkene. Sist, men

²⁸ I presentasjonsrunden (som foregikk hovedsakelig på norsk) fikk også deltakerne informasjon om hvordan og hvor lenge de andre hadde lært språkene de kunne. Deltakerne fikk dessuten sannsynligvis et inntrykk av spansk S1-deltakernes språkferdigheter på norsk.

ikke minst, vil også selve stimulien og typen oppgave deltakerne skal utføre påvirke språkmodusen og språkaktivering hos deltakerne. I likhet med noen av faktorene BIA+-modellen understreker, som f.eks. lingvistiske trekk ved stimulien, oppgavekravene (*task demands*) og deltakerforventninger, er disse også viktige i Språkmodus-modellen til Grosjean (2001; 2008). Spillkortene er satt sammen av ord fra både spansk, norsk og engelsk, samt tverrspråklige homografer på to eller tre av disse språkene (se også 3.5.3). Ifølge Språkmodus-modellen, kan typen stimuli (f.eks. hvilket språk stimulien tilhører) være med på å påvirke deltakernes språkmodus, og videre hvilket språk de velger å uttrykke seg på når de skal forklare ordene. Dette skal vi se at muligens har påvirket bl.a. D4 Vilde i Gruppe 1 (se Tabell 4.6 og 4.3.2). Se eksempler på typiske spillkort i kap. 3.5.2, Figur 3.2 og kap. 3.5.3.2, Figur 3.3.

4.1.4 Kommentar til de to analysedelene

I de neste to delene av analysen vil jeg presentere resultatene jeg har trukket ut fra transkripsjonene av spilløkten. Kap. 4.2 vil presentere funnene fra Fase 1: Hvordan deltakerne oppfattet de tverrspråklige homografene og hvilke betydninger de valgte. Jeg vil deretter analysere og diskutere et utvalg av eksemplene i lys av BIA+-modellen og refleksjoner deltakerne gjorde i gruppeintervjuene. I 4.3 vil jeg vise funnene for Fase 2: Hvilke(t) språk bruker deltakerne til å forklare ordene? Her vil jeg presentere funn innad i, og på tvers av, de tre gruppene jeg utførte spilløkten med, og forsøke å se de overordnede trendene av hvilke språk deltakerne valgte å forklare de ulike ordene på i de to ulike situasjonene de ble plassert i (Situasjon 1: like S1 og Situasjon 2: ulike S1).

4.2 Fase 1 (persepsjon): Hvilke betydninger av de tverrspråklige homografene er det deltakerne oppfatter og velger å forklare?

I denne delen vil jeg presentere funn, jf. tabellene 4.1, 4.2, 4.3 og 4.4, som viser hvordan de tverrspråklige homografene ble oppfattet og/eller hvilken betydning som ble valgt av deltakerne i de ulike gruppene²⁹. Fase 1 handler altså om deltakernes persepsjon, og mer spesifikt, det Dijkstra og van Heuven (2002) omtaler som «bilingual word recognition», eller her, *flerspråklig ordgjenkjenning*. I henhold til BIA+-modellen for tospråklig ordgjenkjenning (Dijkstra og van Heuven, 2002), vil jeg først se om det var noen av de tverrspråklige homografene som ble tolket på samme språk på tvers av gruppene, og

²⁹ Som påpekt i 4.1 (se eksemplene 1 og 2), kan oppfatningen og valget av betydning være én og samme prosess (se Eksempel 1). Men det kan også være en todelt prosess, der deltakeren først oppfatter én betydning av ordet og deretter en annen, for så å velge den betydningen hen synes egner seg best til å forklare (som vist i Eksempel 2).

diskutere om faktorene frekvens og nylighet kan ha påvirket deltakerne i tilfellene der de har vært samstemte i oppfatningene/valget, jf. (Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 182). Deretter vil jeg se på hvordan oppgavekrav, typen stimuli og deltakernes forventninger til stimulien (som nevnt i Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 176), kan ha påvirket oppfatningen av de tverrspråklige homografene. Underveis vil jeg også ta språkferdigheter og deltakernes førstespråk med i betraktning, da dette er et viktig punkt i Dijkstra og van Heuven (2002, s. 182; også nevnt i Dijkstra og van Hell, 2003, s. 4). Der det ikke ser ut til at de ovennevnte faktorene har virket inn på oppfatningen eller valget av betydning, eller der resultatene avviker fra det BIA+-modellen tilsier, vil jeg se nærmere på konteksten, informasjon fra spørreskjemaet og deltakernes egne refleksjoner i gruppeintervjuet, som kanskje kan gi dypere innsikt i Fase 1 (persepsjon). Til slutt vil jeg diskutere om samtalepartneren ser ut til å ha hatt en effekt, selv om dette er en kontekstuell faktor som, ifølge BIA+-modellen (se Dijkstra og van Heuven, 2002; Dijkstra og van Hell, 2003), ikke kan virke inn på ordgjenkjenningprosessen. Om samtalepartneren ser ut til å ha en effekt, kan kanskje Grosjeans Språkmodus-modell (2001; 2008) bidra til innsikt, også i Fase 1 av eksperimentet.

4.2.2 Resultater: tverrspråklige homografer som ble oppfattet likt i alle gruppene
Hvis deltakere fra alle tre gruppene oppfatter samme betydning av en tverrspråklig homograf, kan dette peke mot at det er noen trekk ved stimulien som gjør den ene betydningen lettere tilgjengelig i minnet hos språkbrukerne, eller som gjør den lettere å forklare. Det kan f.eks. være at ordet forekommer oftere (frekvens) eller nylig har blitt brukt eller hørt (nylighet) på ett av språkene (jf. Dijkstra og van Heuven, 2002), eller at ordformen er mer konkret (jf. van Hell og de Groot, 1998; van Hell, 2003), og følgelig lettere å forklare, slik at oppgavekravet raskere blir møtt.

Av de 51 tverrspråklige homografene som sto på spillkortene, ble 20 av dem oppfattet på det samme språket³⁰ i alle gruppene. Det vil si at 3 av 3 mulige deltakere som fikk disse ordene på spillkortene sine i løpet av spilløkten, valgte å forklare en betydning av den tverrspråklige homografen som tilhørte samme språk. I tabellen under er de tverrspråklige homografene organisert alfabetisk innenfor fire kategorier som sier hvilke to eller tre språk ordene har betydninger på (1. spansk-norsk, 2. engelsk-norsk, 3. engelsk-spansk eller 4.

³⁰ Som oftest ble de tverrspråklige homografene som ble oppfattet med samme språk også oppfattet med samme betydning. Et unntak er homografen «cola» på spansk, som kan ha flere forskjellige betydninger. To av deltakerne oppfattet «Coca cola», mens den tredje (Carla i Gruppe 3) oppfattet «cola» med betydningen «hale».

engelsk-spansk-norsk). I andre kolonne har jeg inkludert betydningen eller oversettelsen³¹ fra ordet på de relevante språkene, samt ordklasse og bøyning i parentes der dette er relevant. I kolonnen til høyre kan vi se hvilket språk betydningen som ble valgt hører til, med fargekodene spansk (rød), engelsk (blå) og norsk (gul). Det er nødvendig å påpeke at disse resultatene er basert på den *første* betydningen deltakerne valgte, og ikke sier noe om hvilket *språk* eller hvilke lingvistiske ressurser de brukte når de forklarte. I noen av tilfellene byttet deltakerne forklaring og betydning underveis fordi samtalepartneren ikke forsto eller husket ordet på det gitte språket, eller som en strategi for å få samtalepartneren til å komme raskere frem til riktig svar.

| Tverrspråklige homografer | Oversettelse, ordklasse (og bøyning) av betydningene på de respektive språkene | Oppfattede/valgte betydninger i gruppene |
|---------------------------|--|--|
| | 1. Betydninger på spansk og norsk (4 av totalt 11) ³² | |
| doblar | spa: å brette, v.; å doble, v. (inf.) no: å doble, pres. (nno) | SPANSK |
| gira | spa: tur, subst.; å snu/vri (3. pers. ent.) no: gira, adj. | SPANSK |
| mil | spa: tusen, det. no: mil, subst. | SPANSK |
| tapar | spa: å ta lokk over/å tette igjen, v. inf. no: tapar, subst. (nno) | SPANSK |
| | 2. Betydninger på engelsk og norsk (9 av totalt 19) | |
| god | eng: Gud, subst. no: god, adj. | ENGELSK |
| handle | eng: håndtak, subst; å håndtere, v. (inf.) no: å handle, v. (inf.) | NORSK |
| hugs | eng: klem, subst. (fl.t.) no: å hugse, v. (imp.) (nno) | ENGELSK |
| male | eng: hankjønn, subst. no: male, v. (inf.) | NORSK |
| pen | eng: penn, subst. no: pen, adj. | NORSK |
| rent | eng: leie, subst./v. (inf.) no: rent, adj. (n) | ENGELSK |
| rope | eng: tau, subst. no: rope, v. (inf.) | NORSK |
| sent | eng: sendte, v. (pret.) no: adj. (n) | NORSK |
| skin | eng: hud no: å skinne, v. (pres) (nno)) | ENGELSK |
| | 3. Betydninger på engelsk og spansk (2 av totalt 8) | |
| come | eng: å komme, v. (inf.) spa: å spise, v. (3. pers. ent.) | SPANSK |
| con | eng: å svindle, v.; svindel, subst. spa: med (prep.) | SPANSK |

³¹ Betydningene på norsk er tatt fra Bokmålsordboka og Nynorskordboka ved UiB (ordbok.uib.no), mens den spansk-engelske ordboken SpanishDict.com er brukt for å hjelpe med riktige oversettelser, ordklasser og bøyning på engelsk og spansk.

³² Dette tallet viser til hvor mange tverrspråklige homografer som var inkludert i spillet innenfor hver av kategoriene. I kategori 1, Betydninger på spansk og norsk, fantes det altså totalt elleve ord, og fire av disse ble oppfattet/forklart med samme betydning i alle tre gruppene. Se Vedlegg 12 for den fullstendige listen av tverrspråklige homografer, og tabellene 4.6-4.11 for hvilke betydninger som ble oppfattet i de tre gruppene.

| | 4. Betydninger på engelsk, spansk og norsk (7 av totalt 13) | |
|-------------|---|---------|
| cola | eng: (Coca) cola, subst. no: cola, subst. spa: (Coca) cola; brus; lim; kjø; hale; subst. | SPANSK |
| mate | eng: kompis, subst. no: å mate, v. (inf.) spa: argentinsk te, subst.; å drepe, v. (1./3. pers. konj.) | SPANSK |
| nave | eng: skip, subst. no: å nave, v. spa: skip (romskip), subst. | SPANSK |
| pan | eng: panne, subst. (no: pan-, pref.) spa: brød | SPANSK |
| red | eng: rød, adj. no: å ri, v. (pret.) spa: nett, subst. | ENGELSK |
| tale | eng: fortelling, subst. no: tale, subst. spa: å hugge, v. (1./3. pers. konjunktiv) | NORSK |
| time | eng: tid, subst. no: time, subst. spa: å svindle, v. (1./3. pers. konjunktiv) | ENGELSK |

Tabell 4.1 Samstemte oppfatninger av tverrspråklige homografer: Tverrspråklige homografer der betydningen ble oppfattet på samme språk av deltakerne i de tre gruppene.

Som vi ser i tabell 4.1, er den største kategorien den som har ord med engelske og norske betydninger (kategori 2). Av disse var det ni tilfeller der deltakerne oppfattet samme betydning, og i seks av disse var det den engelske betydningen som ble oppfattet. Fordi engelsk ikke er førstespråket til noen av informantene (med unntak av D7 Lucía som har både spansk og engelsk som førstespråk), kan vi derfor anta at førstespråket ikke er en påvirkningsfaktor i hvordan de oppfattet disse tverrspråklige homografene. Det er dessuten mange tverrspråklige homografer som blir oppfattet på spansk, uavhengig av om deltakerne hadde norsk eller spansk S1 (se tabellene 4.6-4.11 i kap. 4.3 for en detaljert oversikt over hvilke deltakere som forklarte hvilke ord). Derfor vil jeg nå utforske om noen av faktorene nevnt i BIA+-modellen kan ha hatt en effekt på oppfatningen og valget av betydning.

4.2.3 Frekvens

Den første faktoren Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) nevner kan påvirke ordgjenkjenning i møte med tverrspråklige homografer, er den *subjektive frekvensen* på hvert av språkene. Slik jeg kommenterte i kap. 2.2.2.1, er det i praksis vanskelig å få realistisk informasjon om ordfrekvens på flere språk, da korpus på ulike språk ikke alltid er sammenlignbare. Når Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) snakker om den *subjektive frekvensen* til et ord, snakker de om hvor frekvent ordet er hos den enkelte informanten. En slik subjektiv frekvens er mulig å få informasjon om ved å lage spørreskjema der man spør flere informanter om å rangere på en skala hvor frekvent de synes et ord er.³³ På grunn av tidsbegrensinger i prosjektforløpet, har jeg ikke hatt mulighet til å gjøre en slik

³³ En slik metode for å samle inn subjektiv frekvens ble f.eks. gjort i en studie av Sianipar, van Groenestijn og Dijkstra i 2016. I denne studien fikk de informasjon om den subjektive frekvensen til 1490 indonesiske ord basert på rangeringer gjort av 52 personer.

datainnsamling, men nettopp fordi den subjektive frekvensen er basert på individuelle erfaringer med språket, vil jeg (med forbehold) bruke egen erfaring og kunnskap om språkene for å vurdere frekvensen til de ulike betydningene av de tverrspråklige homografene.³⁴ På bakgrunn av min egen subjektive erfaring med de ulike språkene, engelsk, norsk og spansk, vil jeg derfor nå trekke frem betydningene av de tverrspråklige homografene der det, etter min mening, virker som at faktoren frekvens har vært med på å påvirke deltakernes oppfatning:

| Tverrspråklige homografer | Oversettelse, ordklasse (og bøyning) av betydningene på de respektive språkene | Oppfattede/valgte betydninger i gruppene |
|---------------------------|--|--|
| | 1. Betydninger på spansk og norsk | |
| doblar | spa: å brette, v.; å doble, v. (inf.) no: å doble, pres. (nno) | SPANSK |
| gira | spa: tur, subst.; å snu/vri (3. pers. ent.) no: gira, adj.; gira, v. (inf.) (nno) | SPANSK |
| tapar | spa: å ta lokk over/å tette igjen, v. inf. no: tapar, subst., v. (pres) (nno) | SPANSK |
| mil | spa: tusen, det. no: mil, subst. | SPANSK |

Tabell 4.1a Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: spanske og norske betydninger

Her kan vi tenke oss at ordformene «doblar», «gira», «tapar» og «mil» mest sannsynlig er mer frekvente på spansk enn de er på norsk («doblar» og «tapar» er begge ordformer i nynorsk eller i enkelte dialekter, og det er derfor naturlig at disse er mindre frekvente. Ordformene på bokmål («dobler» og «taper») er nok heller ikke like frekvente som de spanske betydningene). «Gira» er et vanlig ord på spansk med to ulike betydninger («tur» og «å snu/vri»), og det er derfor også sannsynlig at ordformen er mer frekvent enn det norske adjektivet «gira» eller verbet «å gira» på nynorsk og i dialekter. Jeg antar også at «mil» (tusen) er mer frekvent på spansk enn på norsk.

| | | |
|---------------|---|---------|
| | 2. Betydninger på engelsk og norsk | |
| handle | eng: håndtak, subst; å håndtere, v. (inf.) no: å handle, v. (inf.) | NORSK |
| hugs | eng: klem, subst. (fl.t.) no: å hugse, v. (imp.) (nno) | ENGELSK |
| male | eng: hankjønn, subst. no: male, v. (inf.) | NORSK |

³⁴ Denne kunnskapen er basert på min egen flerspråklige erfaring, som jeg vil si at ligner på flere av deltakerne i denne studien sine språkbakgrunner, da jeg også har lært spansk og engelsk i henholdsvis spansk- og engelsktalende land, og har norsk som førstespråk/morsmål.

| | | |
|-------------|---|---------|
| pen | eng: penn, subst. no: pen, adj. | NORSK |
| rope | eng: tau, subst. no: rope, v. (inf.) | NORSK |
| sent | eng: sendte, v. (pret.) no: adj. (n) | NORSK |
| skin | eng: hud (no: å skinne, v. (pres) (nno)) | ENGELSK |

Tabell 4.1b Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: engelsk og norske betydninger

I Tabell 4.1b ser vi flere ord der vi kan anta at den ordformen som ble valgt er mer frekvent hos hver enkelt av deltakerne. Ordene «hugs» og «skin» er begge nynorske ordformer som er bøyde i modus (imperativ av *å hugse*) eller tid (presens av *å skinne*). Det er rimeligere å anta at de vanlige substantivene «hugs» (klemmer) og «skin» (hud) på engelsk er mer frekvente hos deltakerne. De andre ordene, «handle», «male», «pen», «rope» og «sent», kan vi også anta at er mer frekvente på norsk i og med at deltakerne bor i Norge, og derfor får mer innputt på norsk enn på engelsk. I Gruppe 1 forklarte f.eks. D3 Marius ordet «pen» som det motsatte av «stygg» og sa at det var «unas de las palabras más comunes tal vez en noruego [et av de vanligste ordene kanskje på norsk]». Da kom samtalepartneren hans, D1 Paula, frem til riktig svar. Forklaringen til Marius peker dermed mot at den norske betydningen av «pen» er frekvent i norsk. Når det gjelder «male», kan det derimot se ut til at flere faktorer har spilt inn: «Male» (no: å male, eng: hankjønn) ble forklart av henholdsvis D3 Marius (no S1), D6 Ida (no S1), D11 Ole (no S1). Av disse er det kun Marius som oppgir at han bruker engelsk i hverdagen (se Vedlegg 1a). Det kan derfor være at deltakernes førstespråk har spilt inn på hvordan de oppfattet den tverrspråklige homografen, jf. at ord på S2 ifølge BIA+-modellen ikke aktiveres like raskt som ordene på førstespråket (Dijkstra og van Heuven, s. 182, jf. 2.2.3.3).

| | | |
|------------|---|--------|
| | 3. Betydninger på engelsk og spansk | |
| con | eng: å svindle, v.; svindel, subst. spa: med (prep.) | SPANSK |

Tabell 4.1c Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: engelsk og spanske betydninger

En annen tverrspråklige homograf som kan knyttes til frekvensfaktoren er «con» (spa: med, eng: svindel/ å svindle). Selv om «con» er en preposisjon på spansk, er det ikke så rart at den spanske betydningen ble valgt, da dette ordet er brukt i mange flere språklige sammenhenger enn den engelske ordformen. Derfor kan frekvens også her være forklaringen på at deltakerne i alle gruppene oppfattet den spanske betydningen av «con».

| | 4. Betydninger på engelsk, spansk og norsk | |
|-------------|---|---------|
| nave | eng: skip, subst. spa: skip (romskip), subst. no: å nave, v. | SPANSK |
| tale | eng: fortelling, subst. no: tale, subst. spa: å hugge, v. (1./3. pers. konjunktiv) | NORSK |
| cola | eng: (Coca) cola, subst. spa: (Coca) cola; brus; lim; kø; hale; subst. no: cola, subst. | SPANSK |
| pan | eng: panne, subst. spa: brød (no: pan-, pref.) | SPANSK |
| red | eng: rød, adj. spa: nett, subst. no: å ri, v. (pret.) | ENGELSK |

Tabell 4.1d *Tverrspråklige homografer der frekvens ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: Engelske, spanske og norske betydninger*

I Tabell 4.1d ser vi flere tverrspråklige homografer fra kategori 4 (engelsk, spanske og norske betydninger) som ble oppfattet på samme måte, og som også kan knyttes til frekvens. Hvis vi ser på «pan» og «red» først, er det godt mulig at disse ordformene er mer frekvente på henholdsvis spansk (brød) og engelsk (rød), og at dette er grunnen til at alle deltakerne har oppfattet dem på samme måte. «Nave» er en kognat på engelsk og spansk («skip»), og det er derfor naturlig å anta at ordet forekommer i flere sammenhenger (i de to språkene til sammen) enn det forholdsvis nye ordet på norsk «å nave». Imidlertid virker det som at deltakerne (både norsk S1- og spansk S1-deltakere) har sterkere assosiasjoner til den spanske betydningen «romskip», siden det er slik de alle forklarer ordet. I likhet med ord som «male» og «rope» fra Tabell 4.2b, er det også sannsynlig at «tale» på norsk er mer frekvent hos deltakerne siden de bor i Norge og nok hører mer innputt på norsk enn på andre språk (se også 2.3.2 og 4.1.2).

Den subjektive frekvensen kan også ha spilt inn i hvordan deltakerne oppfattet «cola». «Cola» er ikke bare en tverrspråklig homograf på de tre språkene, men også en velkjent merkevare på både spansk, norsk og engelsk (jf. Coca Cola). Vi kan også kalle det en kognat (ord med lik eller liknende betydning på tvers av språk), og kognater vil ofte fasilitere ordgjenkjenning (van Hell, 2002). Derfor ville det være høy sannsynlighet for at deltakerne forklarer «coca cola»-betydningen fremfor andre betydninger av «cola». På den annen side er «cola» også en homograf innenfor spansk, og det viser seg at ordet har flere betydninger (også avhengig av i hvilken geografiske region man bruker det) enn det forskeren på forhånd var klar over (spa: brus, kø, hale, lim, m.fl.). Når ordformen «cola» har såpass mange og

ulike betydninger på spansk, er det rimelig å anta at «cola» er mer frekvent i spansk enn i engelsk og norsk fordi den vil forekomme i flere lingvistiske sammenhenger og i flere ulike kontekster. Med andre ord vil «cola» kunne aktivere flere ordkandidater på spansk enn på norsk og engelsk (gitt at språkferdighetene på spansk er slik at språkbrukeren kjenner til alle betydningene, som det f.eks. er hos en spansk S1-deltaker) (se Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 177).

Det kan også være at førstespråket til deltakerne har hatt en påvirkning her, da de som trakk kortet med «cola» alle var spansk S1-deltakere. Det at alle deltakerne forklarte en spansk betydning (og uttale) av «cola» stemmer med antakelsen til Dijkstra og van Heuven (2002, s. 182) om at ord på S1 er sterkere representert i det mentale leksikonet enn ord på S2. Det er videre sannsynlig at logoen «Coca cola», som man alltid kan treffe på i butikker og kiosker, leses på førstespråket spansk fremfor norsk eller engelsk, om Dijkstra og van Heuven har rett i at representasjonene på S1 er sterkest.

En annen interessant side ved «cola»-eksempelet er hvilke betydninger innenfor spansk deltakerne valgte å forklare til samtalepartneren sin. Av dem som trakk spillkortet med «cola», var det to som forklarte betydningen «coca cola»: D5 Javier sa «coca?» med spansk uttale, og samtalepartneren svarte «cola», mens D2 Alba sa «si te digo coca, tú dices?» [hvis jeg sier coca, sier du?], hvorpå samtalepartneren svarte «cocaína» og deretter «cola»). Som diskutert i avsnittene ovenfor, kan vi anta at betydningen «coca cola» er frekvent i alle tre språkene, og det er derfor ikke overraskende at «cola» blir oppfattet og forklart på denne måten. D10 Carla i Gruppe 3, derimot, valgte å forklare betydningen «hale», slik vi ser i Eksempel 4:

Eksempel 4. «Cola» Fra spilløkten i Gruppe 3

| | |
|----------------------|---|
| D10 Carla (spa S1) | El perro mueve eso cuando te ve [hunden beveger den når den ser deg] |
| D12 Martina (spa S1) | La cola [halen] |

Dette bringer oss videre til en av andre faktorene som kan påvirke ordgjenkjenning og valget av betydning ifølge BIA+-modellen, nemlig nylighetsfaktoren (*recency*).

4.2.4 Nylighet

Dijkstra og van Heuven (2002, s. 182) mener også at *recency of use*, eller nylighet kan påvirke tospråklig ordgjenkjenning. Om deltakeren nylig har hørt et ord, vil det altså ligge lettere tilgjengelig i leksikonet (jf. kap. 2.2.2.2). I intervjuet med Gruppe 3, spurte jeg D10

Carla, som har spansk som morsmål og engelsk og norsk som andrespråk, om hvorfor hun valgte «hale»-betydningen av den tverrspråklige homografen «cola». Da svarte hun, (slik vi så i Eksempel 2 i 4.1), at hun «fikk masse forskjellige betydninger», bl.a. *cola-lim*, slik ordet blir brukt i Mexico. Dette sitatet illustrerer hvordan «cola» aktiverte mange forskjellige ordrepresentasjoner på spansk. Men hvorfor valgte Carla den spanske betydningen «hale» i stedet for «Coca cola», slik de to andre deltakerne fra Gruppe 1 og 2 gjorde? Hvis vi leser videre i intervjuet kommer det frem, etter hvert som gruppen diskuterer, at dette kan ha hatt noe med nylighetsfaktoren å gjøre:

Eksempel 5. «Cola» Fra intervju i Gruppe 3

| | |
|----------------------|--|
| D11 Ole (no S1) | Men- men vi hadde snakket om hale- før |
| D12 Martina (spa S1) | Haha |
| Forsker | Ja, vi hadde nettopp snakket om hale, ja |
| D11 Ole (no S1) | før |
| D12 Martina (spa S1) | Ja |
| D9 Thea (no S1) | Ja |
| Forsker | Om liksom at hunden logrer med halen |
| D9 Thea (no S1) | Mhm |
| D10 Carla (spa S1) | Ay, ja, det også |
| Forsker | at det har kanskje- |
| D9 Thea (no S1) | Ja, det har kanskje påvirket |

Tidligere i spilløkten hadde nemlig en annen deltaker (D11 Ole) brukt mye tid på å forklare ordet «logre» til sin samtalepartner (D9 Thea) med den norske betydningen «å logre med halen». Ole brukte forklaringen «halen til hunden når hunden er glad». Det kan være at denne nylige erfaringen med ordet har påvirket Carla senere, når hun bruker forklaringen «el perro mueve eso cuando te ve» (spa: *hunden beveger den når den ser deg*), og at sammenhengen³⁵ *cola – hale*, samt assosiasjonen til konseptet «hund» (spa: *perro*) derfor ligger lettere tilgjengelig i minnet hos Carla.

Nylighetseffekten kan vi også muligens se spor av i Gruppe 1. Fordi tre av deltakerne i Gruppe 1 kjente hverandre relativt godt fra før, forsøkte én av deltakerne (Alba) å forklare den tverrspråklige homografen «con» (spa: med, eng: svindel/ å svindle) ved å referere til det en annen deltaker (Marius) pleier å si hvis de skal på fest eller til byen (se hele utdraget i Vedlegg 9a). Når denne forklaringen ikke lykkes, forsetter hun med å forklare motsetningen av ordet:

³⁵ Sammenhengen mellom ordform og semantisk betydning er i bruksbaserte tilnærminger kalt for form-betydning-tilordninger (form-meaning-mappings), eller konstruksjoner (se Mitchell, Myles, og Marsden, 2013, s. 103; Ellis, 2006)

Eksempel 5. «Con» fra spilløkten i Gruppe 1.

| | |
|------------------|--|
| D2 Alba (spa S1) | Ok, es lo contrario- se puede decir lo contrario? [Ok, det er det motsatte- kan man si det motsatte?] |
| Forsker | Sí [Ja] |
| D2 Alba (spa S1) | Ah, es lo contrario de «sin» [Ah, det er det motsatte av «uten»] |
| D4 Vilde (no S1) | Ah, estoy con! [Ah, jeg er med!] |
| D2 Alba (spa S1) | Ja, haha |

Dette eksempelet er også interessant fra et transspråking-perspektiv, fordi uttrykket «estoy con» ikke er grammatisk på spansk, men er en direkte oversettelse fra den norske frasen «jeg er med». Det viser hvordan språkbrukerne kan «leke» og være kreative med et av språkene (se Li 2018, s. 23), uten at det går utover forståelsen, siden alle deltakerne kan både norsk og spansk. Ikke lenge etter, når D4 Vilde skal forklare den tverrspråklige homografen «sin» (no: sin, eng: synd/ å synde, spa: uten) til D2 Alba, velger hun den spanske betydningen og bruker tilsvarende forklaring som Alba gjorde i Eksempel 5 (det motsatte av «uten»):

Eksempel 6. «Sin» fra spilløkten i Gruppe 1.

| | |
|-------------------|--|
| D4 Vilde (no S1) | Eh, lo opuesto de «con»? [Eh, det motsatte av «med»?] |
| D2 Alba (spa S1) | Sin |
| D4 Vilde (no S1) | Ja, sin, haha |
| D3 Marius (no S1) | Estoy «sin», haha [Jeg er «uten, haha] |

Marius sin kommentar «Estoy sin» viser tilbake til Alba sin forklaring med «Estoy con» et par runder tilbake. Fordi Alba hadde snakket om motsetningen mellom «con» (med) og «sin» (uten), virker det sannsynlig at dette har påvirket D4 Vilde sin forklaring, og kanskje gjort den spanske betydningen lettere tilgjengelig i minnet, slik at det var den betydningen som raskest ble oppfattet (jf. Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 176). At deltakerne som trakk spillkortet med «sin» i Gruppe 2 og 3 (henholdsvis D7 Lucía og D9 Thea) valgte å forklare den engelske betydningen av «sin» (synd), styrker hypotesen om at nylighet kan ha påvirket oppfatningen og valget av betydning hos Vilde i Gruppe 1.

Et annet interessant tilfelle der både nylighetsfaktoren og den subjektive frekvensen ser ut til å ha spilt en rolle var i Gruppe 1, da D1 Paula (spa S1) forklarte den tverrspråklige homografen «sur» (no: sur, spa: sør) med norsk betydning, slik: «Ut på tur, aldri-?». I intervjuet sa deltakeren at hun valgte den norske betydningen fordi hun «liker å tulle med

den», og fordi hun ofte sier det selv. Her kan det være at nylighetsfaktoren (i tillegg til at hun selv bruker uttrykket frekvent), kan ha gjort den norske betydningen av «sur» lettere tilgjengelig i minnet enn den spanske «sur» (sør), selv om spansk er førstespråk. Det at frasen «ut på tur, aldri sur» er et fast uttrykk på norsk, eller det man kaller en formular³⁶ (*formulaic sequence*) innenfor bruksbaserte tilnæringer, gjør også ordsekvensen lettere å huske og prosessere (se f.eks. Steinel, Hulstijn og Steinel, 2007; Zyzik, 2011).

Videre vil jeg se to tverrspråklige homografer med betydninger på engelsk, spansk og norsk som ble oppfattet likt på tvers av gruppene, og der nylighet kan ha spilt en rolle i oppfatningen:

| 4. Betydninger på engelsk, spansk og norsk | | |
|--|---|---------|
| mate | eng: kompis, subst. spa: argentinsk te, subst.; å drepe, v. (1./3. pers. konj.) no: å mate, v. (inf.) | SPANSK |
| time | eng: tid, subst., å ta tiden, v. no: time, subst. spa: å svindle, v. (1./3. pers. konjunktiv) | ENGELSK |

Tabell 4.1e Tverrspråklige homografer der nylighet ser ut til å ha påvirket deltakernes oppfatning: Engelske, spanske og norske betydninger

I Tabell 4.1e ser vi at «mate» (no: å mate, eng: kompis, spa: argentinsk te) ble oppfattet på spansk hos alle deltakerne. I likhet med eksempelet med «sur» over, kan det være både nylighet og subjektiv frekvens som kan ha spilt inn i dette tilfellet. Fordi argentinsk mate er en populær type te, kan det være at flere av deltakerne forbinder ordet med teen, da de enten er en del av (spansk S1-deltakere) eller interesserer seg for (norsk S1-deltakere) spansk og latinamerikansk kultur. Det er altså sannsynlig at *mate-te* assosiasjonen er mer frekvent eller er hørt eller brukt mer nylig hos deltakerne enn de andre betydningene. Et eksempel på at nylighet kan ha påvirket oppfatningen av «mate» ser vi i Gruppe 2, der det egentlig er D5 Javier som skal forklare ordet, men må spørre D8 Hanne om hjelp:

Eksempel 7. «Mate» fra spilløkten med Gruppe 2.

| | |
|--------------------|--|
| <i>Ord</i> | <i>mate</i> |
| D5 Javier (spa S1) | Den er jeg litt usikker på |
| Kommentar | (Javier spør Hanne om hjelp) |
| D8 Hanne (no S1) | Ja, okei, eh- algo que se toma en Guatemala [Ja, okei, eh- noe som man drikker i Guatemala] |
| D5 Javier (spa S1) | Ah, una bebida que viene de Argentina [Åh, en drikk som kommer fra Argentina] |

³⁶ En formular blir definert av Boers og Lindstromberg (2012, s. 86) som en sekvens av ord som ofte forekommer sammen i innputt, og som kan lagres i minnet som såkalte chunks. Disse chunkene kan deretter hentes frem fra minnet som én enhet, slik at språkbrukeren slipper å analysere og sette sammen uttrykket ord for ord.

| | |
|--------------------|---|
| D7 Lucía (spa S1) | Ah, el mate [Åh, mate] |
| D5 Javier (spa S1) | Sí [Ja] |
| D6 Ida (no S1) | Haha |
| D8 Hanne (no S1) | Nei, det er ikke Guatemala, jeg tenkte på... Teníamos un compañero que es de Guatemala y siempre llevaba el mate- haha [Vi hadde en klassekamerat som kommer fra Guatemala og han hadde alltid med seg mate- haha] |

Hanne forklarer at hun, Lucía og Ida hadde studert med en som alltid drakk mate-te. Dette forklarer kanskje hvorfor hun først tenkte på den spanske betydningen av ordet. En annen grunn til at hun kanskje har tenkt på den spanske betydningen kan være at det var Javier (spa S1) som spurte om hjelp. Kanskje hun tenkte at Javier lettere ville forstå den spanske betydningen fremfor den norske eller engelske, i og med at han var usikker på hva ordet betydde i utgangspunktet. I så fall kan oppfatningen av «mate» som spansk knyttes til en tilpasning til samtalepartneren, noe Grosjean (2001; 2008) mener kan styre hvilken språkmodus flerspråklige er i (se 4.1.3). Om samtalepartneren kan ha påvirket ordgjenkjenningen, og om Språkmodus-modellen kan bidra med noe i Fase 1 (persepsjon) vil jeg diskutere nærmere i 4.2.6.

Den tverrspråklige homografen «time» (no: en time, eng: tid) ble også oppfattet på engelsk i alle gruppene. Jeg syntes dette var litt rart, da den norske betydningen av «time» for meg også virker både frekvent og lett å forklare. Det som er interessant er at vi under spillet ofte snakket om at én person skulle ta tiden mens deltakerne på det andre laget forklarte ordene til hverandre. Fordi vi snakket mye om tid «er tiden ute?» «jeg starter tiden» osv., kan det være at dette påvirket deltakerne til å oppfatte «time» med den engelske betydningen «tid» raskest, jf. nylighetsfaktoren.

I intervjuet med Gruppe 3 spurte jeg D12 Martina om hvorfor hun trodde hun valgte den engelske betydningen av «time»:

Eksempel 8a. «Time» fra intervjuet med Gruppe 3.

| | |
|----------------------|---|
| D12 Martina (spa S1) | Jeg vet ikke, haha |
| Kommentar | <i>(alle ler)</i> |
| D12 Martina (spa S1) | Jeg tenkte på assosiasjon og sånn, sant? Og hodet mitt hopper oftest til engelsk, merker jeg. Jeg konsumerer veldig masse av eh, eh, media som er på engelsk- så jeg på måte, eh, går veldig ofte til engelsk. Og så er det- jeg vet ikke? Ja, haha tror det er det, på måte, jeg- som oftest så bare assosierer jeg- |
| D9 Thea (no S1) | Ja |
| Forsker | Mhm |
| D11 Ole (no S1) | Mhm |

| | |
|----------------------|--|
| | (...) |
| D12 Martina (spa S1) | Ting med noen ord skj- u- om det er engelsk eller norsk sånn ting, så bare- ja |
| Forsker | Ja |
| D12 Martina (spa S1) | Ja |
| Forsker | Tar det første som kommer, på en måte? |
| D12 Martina (spa S1) | Ja |

Ut fra det Martina har svart i spørreskjemaet, kommer det frem at selv om hun har norsk og spansk som morsmål, er det engelsk hun føler at hun bruker mest i hverdagen (se Vedlegg 1c). Dette kan være en forklaring på hvorfor hun opplever at hodet hennes oftest «hopper til engelsk», og da kan det også være at den engelske ordrepresentasjonen «time» har høyere subjektiv frekvens hos Martina. Det er også interessant å se på *hvordan* hun forklarte «time» i spillsituasjonen. Samtalepartneren hennes, D11 Ole, var den som tok tiden når hvert lag hadde sin tur med å forklare ord. Dette er hvordan Martina forklarer «time»:

Eksempel 8b. «Time» fra spilløkten i Gruppe 3.

| | |
|----------------------|-----------------------------|
| D12 Martina (spa S1) | Hva du tar nå på telefonen. |
| D11 Ole (no S1) | Tiden |
| D12 Martina (spa S1) | Ja, på engelsk |
| D11 Ole (no S1) | Time |

Det ser derfor ut til at situasjonen og nylighetsfaktoren spilte inn på hvordan deltakerne oppfattet «time», kanskje fordi det er lettere å forklare ved å bruke hjelpemidler som allerede er i situasjonen (som tidtakeren på telefonen). Noe lignende skjedde i Gruppe 2, da D6 Ida skulle forklare «time» til D8 Hanne:

Eksempel 9a. «Time» fra spilløkten i Gruppe 2.

| | |
|------------------|---|
| D6 Ida (no S1) | Du vet sånt lite glass som vi har på dette spillet? |
| D8 Hanne (no S1) | Shotteglass |
| D6 Ida (no S1) | Nei, det røde som det renner sånn sand ned i |
| D8 Hanne (no S1) | Åja, ja, et timeglass |
| D6 Ida (no S1) | Ja, det første ordet |
| D8 Hanne (no S1) | Time |
| D6 Ida (no S1) | Ja, på engelsk |
| D8 Hanne (no S1) | Hour? |
| D6 Ida (no S1) | Nei, du bare leser det samme ordet på engelsk |
| D8 Hanne (no S1) | Time |

Fordi studier som bruker BIA+-modellen til å forklare ordgjenkjenning har samlet inn dataene i isolerte omgivelser, og fordi Dijkstra og van Heuven (2002) presiserer at ordgjenkjenning skjer som en nedenfra-og-opp-prosess, altså fra lingvistisk nivå til avgjørelse (jf. kap. 4.1.2), tar ikke BIA+-modellen hensyn til at konteksten kan spille en rolle i ordgjenkjenning. Ifølge Språkmodus-modellen, derimot, kan det fysiske stedet og situasjonen man befinner seg i påvirke graden av språkaktivering (jf. 4.1.3). I Eksempel 8b og 9a ser vi at

både Martina og Ida bruker visuelle hjelpemidler fra situasjonen deltakerne befinner seg i til å forklare konseptet «time», og det er sannsynlig at både det at vi har snakket om tid (nylighetsfaktoren i BIA+-modellen) og at telefonen og timeglasset som brukes til å ta tid med (objekter i situasjonen, slik Språkmodus-modellen tar hensyn til), kan ha påvirket valget av betydning hos Martina og Ida. Jeg vil, som nevnt over, diskutere Språkmodus-modellen sin relevans i ordgjenkjenning videre i 4.2.6.

Et siste punkt jeg vil kommentere fra Eksempel 9a, er måten D6 Ida forklarer den norske betydningen av «time», men samtidig sier at det er den engelske betydningen hun vil at samtalepartneren skal komme frem til. Det er altså litt uklart om hun refererer til den norske betydningen «time», eller den engelske «tid». Dette kommenterer hun i intervjuet:

Eksempel 9b. «Time» fra intervjuet med Gruppe 2.

| | |
|------------------|--|
| Forsker | Også syntes jeg det var veldig morsomt at når du skulle forklare «time», og så sier <i>Hanne</i> «time», men så sier du «nei, på engelsk». |
| <i>Kommentar</i> | <i>(alle ler)</i> |
| Forsker | Du tenkte ikke at time (norsk uttale) og time (engelsk uttale) var det samme? |
| D6 Ida (no S1) | Oi, det var morsomt! Jeg leste «time» (engelsk). |
| <i>Kommentar</i> | <i>(alle ler)</i> |
| D8 Hanne (no S1) | Og du skjønnte ikke at- |
| Forsker | Og hun sa «time» (norsk uttale) |
| D8 Hanne (no S1) | Ja |
| D6 Ida (no S1) | Og så sa jeg det- haha- i mitt hode uttalte jeg det «time» (engelsk uttale). Du sa jo «time» (norsk uttale). |

At Ida i hodet sitt prosesserte «time» med engelsk uttale, men likevel forklarte den norske betydningen (ved å referere til timeglasset), er et godt eksempel på hvordan flerspråklighet i praksis kan vise seg. Transspråkingperspektivet til García og Li (2014) kan med fordel nyttes til å utforske og få innsikt i slike tilfeller, da det tar utgangspunkt i at hjernen vår ikke skiller mellom språk, men at grensene mellom språkene i den flerspråklige hjernen *overskrides* (derav *trans*-prefikset) (jf. Otheguy, García og Reid, 2015, s. 282, se kap. 2.2.2). I Ida sitt tilfelle, ser det ut til assosiasjonene *time - time* på norsk, og *time – tid* på engelsk, som jo er beslektet på tvers av språkene, har glidd over i hverandre. Den norske betydningen «time» og den engelske «tid» har kanskje blitt oppfattet med lik betydning. Dette vil jeg diskutere nærmere i kap. 5.2.

4.2.5 Oppgavekrav, typen stimuli og deltakerforventninger

Jeg har så langt trukket frem frekvens og nylighet som mulige årsaker til at enkelte av de tverrspråklige homografene ble oppfattet på like eller ulike måter på tvers av gruppe 1, 2 og

3. Jeg vil nå se på om det ser ut til at oppgavekrav, trekk ved stimulien og deltakernes forventninger til stimulien, kan ha påvirket deltakerne i ordgjenkjenningsprosessen, slik Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176-187) legger vekt på i BIA+-modellen (jf. de to siste punktene nevnt under 4.1.2).

Den første faktoren jeg vil kommentere, oppgavekrav, har jeg brukt gruppeintervjuene til å få mer innsikt i. Det var bl.a. flere tilfeller der deltakeren byttet forklaring fordi det var for vanskelig for samtalepartneren å gjette, mens i andre tilfeller forklarte de to betydninger av den tverrspråklige homografen slik at det skulle bli enklere for samtalepartneren å komme frem til riktig svar (se eksempel i Vedlegg 9b). Disse tilfellene ville jeg utforske nærmere.

Rett etter at spilløkten med Gruppe 3 var ferdig, spurte jeg deltakerne om hva de syntes om spillet, og om det var forvirrende da de oppdaget at noen av ordene kunne bety forskjellige ting. Her svarte D10 Carla at det var vanskeligst på grunn av tidspresset i spillet: «nei f- tiden stresser meg, når jeg- når jeg vil gjerne påvirke gruppen, sant? Så- men det er liksom, det er mer psykologisk ting (...)» Videre spurte jeg D11 Ole om hva han tenkte, f.eks. da han så den tverrspråklige homografen «morder» (no: en morder, spa: å bite). I spilløkten forklarte han «morder» slik:

Eksempel 10a. «Morder» fra spilløkten med Gruppe 3.

| | |
|----------------------|--|
| D11 Ole (no S1) | Eh, du eh- tygger eh nei- feil, væ- ikke- eh, skal vi se- hvis jeg har drept noen, så er jeg en- |
| D12 Martina (spa S1) | Morder |
| D11 Ole (no S1) | Ja |
| Kommentar | (alle ler) |
| D11 Ole (no S1) | Ja- |
| D12 Martina (spa S1) | Haha, yes, I mean- that works, haha |

Når Ole i ettertid reflekterer over hvorfor han byttet forklaring og hva det var som gjorde at han oppfattet ordet på spansk først, kan vi tenke oss at oppgavekravet kanskje har spilt en rolle:

Eksempel 10b. «Morder» fra intervjuet med Gruppe 3.

| | |
|-------------|---|
| Forsker | Hva var det som fikk dere til å velge de ulike betydningene? Altså sånn som du hadde «morder» da- du tenkte på- du begynte først på spansk, |
| D11 (no S1) | Ja- spansk, ja |
| Forsker | Ja, og så byttet du til norsk- hvorfor? |
| D11 (no S1) | Ja, altså, litt eh- usikker, jeg ville ikke liksom jukse i det med at jeg sa tygge, for det var jo ikke lov, sant? |
| Forsker | Mhm |
| D11 (no S1) | Så det jeg tenkte hvis morde- morder (<i>spansk uttale</i>) betyr tygge, så jukser jeg |

| | |
|-------------|--|
| Forsker | Mhm |
| D11 (no S1) | og så ville jeg heller si morder (<i>norsk uttale</i>) |
| Forsker | Ja |

Fordi oppgaven krever at deltakerne ikke bare skal oppfatte en betydning av et ord, men også forklare betydningen til noen andre uten å bruke selve ordet i forklaringen, er det også logisk å tenke seg at deltakerne tenker over dette i de tilfellene de oppfatter flere enn én betydning. Dette så vi eksempel på i 4.1, da Hanne oppfattet begge betydningene av «gris» (spa: grå, no: en gris) og Carla oppfattet flere betydninger av «cola». Da sa de at de valgte den som var «best» å forklare til samtalepartneren. En gjenganger på spørsmålet om hvorfor deltakerne valgte én betydning av en tverrspråklig homograf framfor en annen var dessuten at de valgte det ordet som var «enklest å forklare». Dette kan også ha vært en påvirkningsfaktor i resultatene jeg har diskutert i de andre delkapitlene, og det er godt mulig at denne faktoren har virket sammen med faktorer som frekvens, nylighet, typen stimuli og deltakerforventninger.

Når det gjelder typen stimuli og deltakernes forventninger til stimulien, virker det som at disse to faktorene henger sammen ut fra resultatene fra spillsituasjonen og informasjonen jeg fikk fra gruppeintervjuene. De fleste deltakerne hadde spilt Alias eller en annen type ordforklaringsspill før.³⁷ Det vanlige i slike ordforklaringsspill er at ordene som skal forklares enten er substantiv (i ubestemt form entall), verb som står i infinitiv eller adjektiv (i ubestemt entall). Jeg regner derfor med at deltakerne som hadde spilt et lignende spill før hadde noen forventninger til hvilken type ord (stimuli) som ville stå på kortene.

Deltakernes forventning til stimuli kan f.eks. være grunnen til at «rent» (no: ren, eng: leie, å leie) ble oppfattet med engelsk betydning fremfor den norske betydningen, der vi ser at adjektivet er bøyd³⁸. Ut fra denne antagelsen regnet jeg også med at flere deltakere ville oppfatte den ubøyde formen «stole» som norsk (å stole på noen) i stedet for å oppfatte den engelske betydningen «stole» (å stjele, pret.), som var bøyd i preteritum. Det var derimot kun D5 Javier i Gruppe 2 som forklarte den norske betydningen, mens de to andre deltakerne (D1 Paula og D11 Ole) forklarte ordet på engelsk. Da jeg i intervjuet med Gruppe 3 spurte Ole om hvorfor han valgte den engelske betydningen fremfor den norske, ble han derimot forvirret over at det i det hele tatt kunne ha blitt tolket på norsk:

³⁷ Det var kun D1 Paula, D2 Alba og D10 Carla som ikke hadde spilt et lignende spill forut for datainnsamlingen.

³⁸ Van Hell og Groot (1998) sin teori om at substantiv er mer konkrete, og dermed lettere tilgjengelige for den tospråklige (her: flerspråklige), underbygger også hvorfor alle deltakerne valgte den engelske betydningen av den tverrspråklige homografen «rent» (se også 1.4).

Eksempel 11. «Stole» fra intervjuet med Gruppe 3.

| | |
|------------------|---|
| Forsker | Du også [Ole], du sa «stole» (engelsk) istedenfor «stole» (norsk) |
| D11 Ole (no S1) | altså- istedenfor «stole» (norsk)? Hva er- |
| Forsker | Ja, at du kan stole på noen |
| D11 Ole (no S1) | Åja- stole (norsk uttale) |
| <i>Kommentar</i> | <i>(alle ler)</i> |
| D11 Ole (no S1) | Men stole er jo- altså jeg- jeg assosierer ikke «stole» med et norsk ord, da måtte det ha vært «stole på» |
| D9 Thea (no S1) | Ja |
| Forsker | Ja, ja det er et godt poeng |
| D11 Ole (no S1) | Hvis det kun er «stole», så ser jeg ingen mening på norsk, men hvis det var «stole på» så hadde jeg- ja |

Her ser vi altså et eksempel på hvordan den lingvistiske informasjonen fra inputsignalet (stimulien) kan ha påvirket ordgjenkjenningsprosessen, slik Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) også forutsier med BIA+-modellen. Vi kan muligens også se effekten av at lingvistisk informasjon i innputten har påvirket ordgjenkjenningsprosessen når deltakerne skulle oppfatte og forklare den tverrspråklige homografen «mas» (no: mas, spa: mer). Denne tverrspråklige homografen var ikke helt fullstendig en homograf, da ordet på spansk har apostrofe (más). Likevel ble «mas» oppfattet på spansk av både D4 Vilde og D12 Martina. Det var altså kun D6 Ida som forklarte den norske betydningen, noe som viste seg å være vanskelig for samtalepartneren (Hanne) å gjette. Etter at Hanne til slutt klarte å gjette «mas», kommenterte D5 Javier at det hadde vært enklere å forklare den spanske betydningen (som for øvrig uttales helt likt som på norsk). D7 Lucía innvender da at det ikke kunne ha vært på spansk, da det spanske ordet har apostrofe over a-en:

Eksempel 12. «Mas» fra spilløkten i Gruppe 2.

| | |
|--------------------|--|
| D5 Javier (spa S1) | Du kan si det også på spansk- no menos, pero? [ikke mindre, men?] |
| D6 Ida (no S1) | Ja, kanskje det var det det var meningen som! Det vet man ikke |
| D8 Hanne (no S1) | Ja, for «mas» er veldig vanskelig på norsk |
| D7 Lucía (spa S1) | Men det hadde vært apostrofe, det hadde vært apostrofe hvis det hadde vært på spansk |
| D8 Hanne (no S1) | For det at det er ikke- det er ikke et sånn ord som du kan beskrive- mas |
| D6 Ida (no S1) | Er det det? Más o menos? [mer eller mindre?] |
| D5 Javier (spa S1) | Nei |
| D7 Lucía (spa S1) | Jo, eh, er det apostrofe på? Jeg tror det |
| D8 Hanne (no S1) | Más? Ja, for at det er- jo, det er apostrofe på más |

De to ovennevnte eksemplene (10 «stole» og 11 «mas») peker mot at ordgjenkjenningsprosessen er, slik BIA+-modellen presiserer, en nedendra-og-opp-prosess. Som Costa og Santesteban (2004a) også påpeker, er derfor ordgjenkjenning annerledes enn produksjon, da språket ordet tilhører delvis vil være kodet inn i selve stimulusen (her, i ortografien). Costa og Santesteban (2004a, s. 253) konkluderer derfor med at

... given its bottom-up nature it is likely that visual word recognition involves the activation of all representations that match completely (as in the case of interlingual homographs (...)) or partially the input signal, regardless of the language to which they belong.

Dette kan kanskje også forklare at de to andre deltakerne som forklarte «mas» valgte den spanske betydningen på tross av at det manglet en apostrofe. Den spanske betydningen av «más» ble likevel aktivert hos deltakerne fordi ordformen matchet *delvis* med inputsignalet (stimulien) (jf. Costa og Santesteban, 2004a, s. 253).

Jeg vil imidlertid også kommentere noen tilfeller i spilløktene der deltakerne oppfattet og valgte en betydning av den tverrspråklige homografen som hadde bøydd ordform. En skulle f.eks. tro at forventningene til typen stimuli ville gjøre at deltakerne oppfattet den engelske betydningen av «come» (å komme), som jo står i infinitiv, fremfor den spanske (spa: han/hun/den spiser), som er bøydd i person og tid. Dette var dog ikke tilfellet. Det virker heller ikke som at deltakernes språkferdigheter har vært en faktor her, da det ble forklart med samme betydning av både spansk- og norsk S1-deltakere (D1 Paula, D5 Javier og D11 Ole), og som alle opplyser om et veldig høyt ferdighetsnivå på engelsk (se Vedlegg 1). Deltakernes forventninger kan allikevel ha spilt en rolle her. I gruppeintervjuet kommenterer Ole f.eks. at han forventet at det skulle være noen ord på spillkortene som var spanske:

Eh- jeg tror bare fordi jeg tenkte at eh- at hvis, altså- av alle disse ordene da, så skal noen av de være spanske (...) Så hvis det er mange andre norske ord der, så tenkte jeg at det er sikkert meningen at det skal være spansk- eller eh jeg vet ikke. (D11 Ole, fra intervju med Gruppe 3)

Dette er det Dijkstra og van Heuven (s. 177) referer til som en *contextual pre-activation*: det kan potensielt forekomme ovenfra-og-ned-effekter på ordgjenkjenningsprosessen om f.eks. deltakeren fra før av har visse forventninger til hvilket eller hvilke språk stimulien skal være på. Her ser vi altså hvordan deltakernes forventninger til typen stimuli (ordene på spillkortet) kan være en mulig påvirkningsfaktor i hvordan deltakerne oppfattet de tverrspråklige homografene.

Et annet tilfelle der jeg på forhånd trodde at bl.a. deltakernes forventninger til stimulien og ordformen ville spille inn på deltakernes oppfatninger av den tverrspråklige homografen, var da D6 Ida i Gruppe 2 skulle forklare den tverrspråklige homografen «logre». «Logre» har betydning på norsk (å logre) og på spansk (å oppnå, 1./3. pers. konjunktiv). Fordi ordformen på norsk sto i infinitiv, og den spanske ordformen var bøydd i en relativt lite brukt modus på spansk, tenkte jeg at alle deltakerne kom til å forklare den norske betydningen til samtalepartnerne sine. D3 Marius i Gruppe 1 forklarte den norske betydningen til D4 Vilde, og D11 Ole i Gruppe 3 begynte også å forklare den norske

betydningen til D9 Thea. Altså forklarte både Marius og Ole «logre» i Situasjon 1 (likt S1). Men da Thea ikke kom på hvilket ord Ole skulle frem til, begynte han heller å forklare det spanske «å oppnå» («på spansk, hvis jeg prøver å- etter jeg er ferdig med min master, så har jeg eh- så har jeg fått til noe- et annet ord for det»). D6 Ida i Gruppe 2 forklarer imidlertid «logre» i Situasjon 2 (ulike S1), og forklarer da kun den spanske betydningen til samtalepartneren sin, D5 Javier:

Eksempel 13. «Logre» fra spilløkten i Gruppe 2.

| | |
|--------------------|---|
| D6 Ida (no S1) | Eh- eh- eh- eh- quieres eh- quieres- si has ganado algo, o por ejemplo por fin has «hm» lo que fue tu meta. [eh- eh (...) du vil eh- du vil- hvis du har vunnet noe, eller for eksempel endelig har du «hm» det som var målet ditt.] |
| D5 Javier (spa S1) | Logrado? [Oppnådd?] |
| D6 Ida (no S1) | Sí, pero luego si quieres decirlo a una persona- Usted [Ja, men så hvis du vil si det til en person, De] |
| D5 Javier (spa S1) | Lograste? [Oppnådde?] |
| D6 Ida (no S1) | Si deseas que esa persona lo- es subjuntivo. [Hvis du ønsker at denne personen- det er konjunktiv.] |
| D5 Javier (spa S1) | Logre |
| D6 Ida (no S1) | Ja. |
| D7 Lucía (spa S1) | Jeg trodde det var logre med halen |
| D6 Ida (no S1) | Åja, er det det er? Jeg skjønnte ikke hva det betydde, jeg bare «logre» (engelsk uttale) |
| D7 (spa S1) | Haha, jeg bare tenkte- |
| Kommentar | (alle ler) |
| D6 Ida (no S1) | Jeg bare skjønnte det ikke! Og så plutselig tenkte jeg- «logre» (norsk uttale), «logre» (norsk uttale)? Åja |
| D7 Lucía (spa S1) | Haha, jeg tenkte bare åja, det var jo noe enkelt, det er bare å si «lo que hace el perrito con la colita» o algo así (håndbevegelse) [«det som hunden gjør med halen» eller noe sånt] |
| D6 Ida (no S1) | Nei, det skjønnte jeg ikke! |
| D8 Hanne (no S1) | Haha |
| D5 Javier (spa S1) | Men hva er det, da? På norsk? |
| D6 Ida (no S1) | Logre! |
| D7 Lucía (spa S1) | Logre |
| D6 Ida (no S1) | Logre med halen? |

I Eksempel 10 ser vi dessuten at Ida blir overrasket når Lucía forteller hva det betyr på norsk. Ida forteller at hun ikke skjønnte at «logre» kunne ha en betydning på norsk, og at hun først uttalte ordet på engelsk i hodet sitt før hun begynte å forklare den spanske betydningen. Hvorfor så ikke Ida, som har norsk førstespråk, at «logre» hadde en norsk betydning? Som vi har sett, er det sannsynligvis ikke forventninger til typen stimuli som kan ha påvirket oppfatningen, da disse sannsynligvis ville ha favorisert den ubøyde verbformen «å logre» fremfor det engelske ikke-ordet «logre» eller den spanske bøyde ordformen. Det kan jo være at den subjektive frekvensen kan ha spilt en rolle her, og at «logre» på norsk ikke er så

frekvent. Men den spanske betydningen av «logre» i 1./3. person konjunktiv er også svært lite frekvent, så dette virker heller ikke så sannsynlig. Fordi deltakeren uttrykker at hun var forvirret over hvilket språk den tverrspråklige homografen hørte til, er det også lite sannsynlig at andre faktorer som f.eks. nylighet har virket inn. Fordi «logre» på engelsk ikke er et ekte ord, er det ikke mulig at deltakeren nylig har hørt eller brukt det. Faktoren om språkferdigheter på andrespråket, som Dijkstra og van Heuven (2002, s. 176) også legger vekt på i BIA+-modellen, er heller ikke relevant her, da det nettopp er på andrespråkene (først engelsk, så spansk) at deltakeren først oppfatter ordet. Etter min mening peker dette mot at BIA+-modellen ikke egner seg til å forklare Idas oppfatning av den tverrspråklige homografen «logre».

Noe lignende skjedde med D8 Hanne da hun skulle forklare det enspråklige fyllordet «peas» (eng: erter). Dette sier hun i gruppeintervjuet etter spilløkten med Gruppe 2:

Eksempel 14. «Peas» fra intervjuet med Gruppe 2.

| | |
|-------------------|--|
| D8 Hanne (no S1) | Jeg ble så sykt usikker da jeg så noen ord- det sto «peas» (engelsk uttale) og jeg bare «peas» (spansk uttale) |
| D7 Lucía (spa S1) | Haha |
| D6 Ida (no S1) | Haha |
| D8 Hanne (no S1) | Liksom peo feminina liksom? Haha |
| D7 Lucía (spa S1) | Haha, femenino flertall? |
| D8 Hanne (no S1) | Ja, veld- liksom m- nei, haha, jeg ble så sykt usikker, åh |

Det at Hanne oppfatter «peas» først på spansk, kan ha en sammenheng med Costa og Santesteban (2004a) nevner, at ordrepresentasjoner som ligner inputsignalet kan også bli aktiverte. Dijkstra og van Heuven (2002, s. 178) omtaler også denne effekten *as the neighborhood density effect*. Denne effekten kan, ifølge BIA+-modellen, påvirke ordgjenkjenningprosessen. På spansk finnes det nemlig et (slang)ord som skrives «peo» (promp). Denne ortografisk nabo-effekten (*min oversettelse*) sier at når målordet (den tverrspråklige homografen) er ortografisk like ord på andre språk, vil disse «naboene» også bli aktiverte i ordgjenkjenningprosessen. Ifølge Dijkstra og van Heuven (2002, s. 178), beviser denne effekten at den flerspråkliges tilgang til leksikonet er ikke-selektiv, altså språkuavhengig. BIA+-modellen tar ortografisk nabo-effekten med i betraktning når den skal forutse ordgjenkjenning, og derfor passer eksempelet med Hanne sin oppfatning av «peas» også inn med BIA+-modellen. Eksempelet viser også at tilgangen til leksikon er språkuavhengig, slik de fleste psykolingvistiske studier i dag også har konkludert med (jf. 1.4).

Kan det være at det har skjedd en ortografisk nabo-effekt hos D6 Ida, og at det var dette som gjorde at hun oppfattet «logre» på engelsk, før hun valgte å forklare ordet på spansk? Ifølge Cambridge Dictionary (2021) er det ikke noen ord som ligner på «logre» unntatt «ogre» (troll). Dette ordet har derimot helt annerledes uttale enn slik Ida uttalte «logre» da hun sa det på engelsk. Jeg mener derfor ikke at det kan ha vært en ortografisk nabo-effekt som gjorde at Ida oppfattet «logre» som engelsk. Det at Ida så forklarte «logre» med spansk betydning uten å ha oppfattet den norske betydningen, får jeg heller ikke til å stemme med noen av faktorene nevnt i BIA+-modellen. Kan det være at samtalepartneren hennes, Javier, kan ha påvirket hvordan hun oppfattet ordet? Dette vil jeg diskutere nærmere i neste delkapittel.

4.2.6 Samtalepartneren og kontekstens rolle i Fase 1: persepsjon

En av faktorene jeg er spesielt interessert i, både i persepsjon og produksjon, er samtalepartnerens rolle, jf. forskningsspørsmål 4 (presentert i 1.2). Kan samtalepartneren påvirke hvordan flerspråklige oppfatter tverrspråklige homografer (jf. 4.1)? I så fall ville BIA+-modellen, som kun inkluderer ikke-kontekstuelle faktorer, og som går ut fra at ordgjenkjenningsprosessen skjer nedenfra-og-opp (ifølge Dijkstra og van Heuven, 2002), ikke stemme med virkeligheten. Grosjean (2008, s. 61) hevder at ethvert forskningsspørsmål som handler om tospråklighet bør ta hensyn til språkmodus, fordi dette er en variabel som alltid vil være til stede når man studerer tospråklighet. Basert på Grosjeans utsagn, er det grunn til å tro at språkmodus også er relevant i Fase 1 av eksperimentet: ordgjenkjenning.

Basert på Språkmodus-modellen (2001; 2008) og faktorene som kan påvirke språkmodus, var jeg i gruppeintervjuene interessert i å høre om samtalepartneren kunne ha vært en mulig påvirkningsfaktor i hvordan deltakerne oppfattet de tverrspråklige homografene. I Gruppe 2, spurte jeg f.eks. Ida om samtalepartneren kunne ha påvirket hvordan hun oppfattet «logre».

Eksempel 15. «Logre» fra intervjuet med Gruppe 2.

| | |
|---------------------------|---|
| D6 Ida (no S1) Forsker | Jeg skjønnte ikke hva det mulig kunne bety. Har det noe med partneren din å gjøre? For «logre» er jo ikke et så veldig vanlig ord på norsk |
| D6 Ida (no S1) | Nei, nei, nei, det var ikke fordi jeg trodde at han ikke kunne det. Nei, nei, nei, nei, det var jeg som leste ordet og tenkte «hvilket språk er dette? «Logre» (spansk uttale). Det eneste jeg tenkte var det. Men jeg tenkte at dette var jo helt umulig. Jeg skjønnte ikke at det kunne være en hund. |

Selv om Ida forsikrer om at samtalepartneren ikke hadde noe å gjøre med hvordan hun oppfattet «logre», mener jeg det er en mulighet for at samtalepartneren likevel kan ha påvirket henne ubevisst. Som vi skal se i analysen av Fase 2, produksjon (kap. 4.3, se også Tabell 4.3), snakket Ida nesten kun på norsk i Situasjon 1 (likt S1), da hun hadde D8 Hanne som samtalepartner, mens hun i Situasjon 2 (ulikt S1) utelukkende brukte spansk da hun forklarte ordene til D5 Javier. I disse to ulike situasjonene, ville hun ifølge Grosjeans Språkmodusmodell (2001; 2008), vært i en flerspråklig modus der norsk var hovedspråket i Situasjon 1, og spansk i Situasjon 2. Grosjean (2001, s. 42) peker spesielt på hvordan ovenfra-og-ned-faktorer i konteksten kan påvirke språkaktivering og språkmodus (se også kap. 4.1.3). Deltakerne i samtalen (både de personene som snakker og de som lytter) er én av påvirkningsfaktorene han peker på.

For å finne ut om samtalepartneren, og dermed språkmodusen som Ida var i, hadde påvirkning på hvordan hun oppfattet de tverrspråklige homografene, kan vi sammenligne hvordan hun oppfattet de tverrspråklige homografene i Situasjon 1, da hun forklarte ordene til D8 Hanne (no S1), og i Situasjon 2, da hun forklarte til D5 Javier (spa S1).

| Situasjon 1: Likt S1 | | | | Situasjon 2: Ulikt S1 | | | | | |
|----------------------|-----|-------|--------|-------------------------------|---------------|-----|--------------------------------|--------|---------|
| | | | | D6 Ida (no S1) til D8 (no S1) | | | D6 Ida (no S1) til D5 (spa S1) | | |
| | | | | Språk hun forklarer på | | | Språk hun forklarer på | | |
| Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| hilo (spa) | | x | | | grave (no) | ✓ | | x | |
| fart (no) | ✓ | x | | | cortar (spa) | | | x | |
| pie (eng) | ✓ | x | | | drunk (eng) | | | x | |
| morder (no) | ✓ | x | | | arena (no) | ✓ | | x | |
| sip (eng) | | x | | | logre (spa) | ✓ | | x | |
| time (eng) | ✓ | x | | | male (no) | ✓ | | x | |
| mas (no) | ✓ | x | | | sal (spa) | ✓ | | x | |
| kampen (no) | | x | | | flu (eng) | | | x | |
| lago (spa) | | | x | | gira (spa) | ✓ | | x | |
| sent (no) | ✓ | x | | | Tuesday (eng) | | | x | |

Tabell 4.2 D6 Ida (no S1) sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene.

Tabellen viser hvordan hun oppfattet ordene og hvilket språk hun forklarte dem på henholdsvis i Situasjon 1 (likt S1), til venstre i tabellen, og Situasjon 2 (ulikt S1) til høyre. De av ordene som har en hake under kolonnen som heter «TH?» er tverrspråklige homografer. Videre er de tverrspråklige homografene der én av de mulige betydningene er spanske, markert i rødt. Parentesene ved siden av ordene indikerer hvilket språk betydningen av den tverrspråklige homografen som deltakeren valgte å forklare, tilhører.

Som vi ser i Tabell 4.2, er ikke sammenligningsgrunnlaget helt likt i de to situasjonene:

Situasjon 1 hadde 4 tverrspråklige homografer der én av betydningene var på spansk, mens

Situasjon 2 hadde 5 tverrspråklige homografer der spansk betydning var et alternativ.

Allikevel kan vi se en svak tendens til at Ida oppfattet flere av de tverrspråklige homografene som spanske da hun hadde en spansk S1-samtalepartner, sammenlignet med da hun hadde en norsk S1-samtalepartner. I Situasjon 1, kunne «pie» (spa: fot, eng: pai), «morder» (spa: å bite, no: en morder), «time» (spa: å svindle, 1./3. pers. konj., no: en time, eng: tid) og «mas» (spa: mer (más), no: mas) bli oppfattet på spansk, men her, da Ida forklarte alle ordene på norsk, ble de ordene som hadde norsk betydning også oppfattet på norsk. Unntaket er «time», som ble oppfattet på engelsk (men forklart med norsk betydning – se Eksempel 9a og b i 4.2.4). I Situasjon 2 var de tverrspråklige homografene som kunne bli oppfattet med spansk betydning følgende:

- «grave» (spa: alvorlig, eng: en grav, alvorlig, no: å grave)
- «arena» (spa: sand, no/eng: en arena)
- «logre» (spa: å oppnå, 1./3. pers. konj., no: å logre)
- «sal» (spa: salt, no: en sal)
- «gira» (spa: en tur, å vri (3. pers), no: å gira, gira (adj))

Av disse ble de to første, «grave» og «arena» oppfattet på norsk, mens de tre siste ble oppfattet³⁹ på spansk. I Situasjon 1, da deltakeren snakket norsk og var i en språkmodus med norsk som hovedspråk, ble altså 0 av 4 mulige tilfeller oppfattet på spansk, mens 3 av 5 mulige ble oppfattet på spansk i Situasjon 2, da spansk var hovedspråket i språkmodusen til Ida.

Selv om dette utfallet også kan være tilfeldig, synes jeg likevel det virker sannsynlig at de spanske betydningene var mer aktiverte da deltakeren snakket spansk med en spansk S1-samtalepartner, og at de var mindre aktiverte da hun snakket norsk med en norsk S1-deltaker. Om vi sammenligner med hvordan de andre deltakerne på Gruppe 1 og 3 oppfattet de tverrspråklige homografene i Tabell 4.3, ser vi dessuten at både «pie», «morder» og «mas», som D6 Ida forklarte i Situasjon 1, ble oppfattet på spansk av minst én annen deltaker i de andre gruppene. «Logre» ble oppfattet først på norsk i de to andre gruppene. «Grave» ble ikke oppfattet på spansk av noen deltakere, mens «gira» ble oppfattet først på spansk i alle gruppene.

³⁹ Jeg regner med at betydningene av de tverrspråklige homografene ble *oppfattet* (at det ikke var en todelt prosess der deltakeren bevisst valgte én betydning fremfor en annen, jf. 4.1) fordi hun i flere av tilfellene uttrykte at hun ikke kunne se at ordene hadde en annen betydning enn den hun så i øyeblikket (se eksemplene 3b «Arena», 9b «Time», 11 «Mas» og 12 «Logre»).

| TH | Gruppe 1 | | | Gruppe 2 | | | Gruppe 3 | | |
|-----------------------------|----------------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|-----------------|----------|-----------|
| | Betydning | Deltaker | Situasjon | Betydning | Deltaker | Situasjon | Betydning | Deltaker | Situasjon |
| norsk-spansk | | | | | | | | | |
| gira | spansk | Alba | 1 | spansk | Ida | 2 | spansk -> norsk | Ole | 1 |
| logre | norsk | Alba | 1 | spansk | Ida | 2 | norsk -> spansk | Ole | 1 |
| mas | spansk | Marius | 2 | norsk | Ida | 1 | spansk | Martina | 2 |
| morder | norsk | Vilde | 1 | norsk | Ida | 1 | spansk -> norsk | Ole | 2 |
| sal | spansk | Alba | 1 | spansk | Ida | 2 | norsk | Ole | 1 |
| engelsk-spansk | | | | | | | | | |
| pie | engelsk/spansk | Vilde | 1 | engelsk | Ida | 1 | spansk | Ole | 2 |
| norsk-spansk-engelsk | | | | | | | | | |
| arena | engelsk | Alba | 1 | norsk | Ida | 2 | spansk | Ole | 1 |
| grave | engelsk | Alba | 1 | norsk | Ida | 2 | norsk | Ole | 1 |
| time | engelsk | Vilde | 2 | engelsk | Ida | 1 | engelsk | Martina | 2 |

Tabell 4.3 D6 Ida sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene med spansk betydning. I tabellen ser vi Ida sine oppfatninger (kolonne 2) sammenlignet med de andre deltakerne sine oppfatninger (kolonne 1 og 3). De tre ulike kolonnene under hver gruppe indikerer hvilken betydning av den tverrspråklige homografen som ble valgt av hvilken deltaker i hvilken situasjon (Situasjon 1: likt S1 eller Situasjon 2: ulikt S1).

På bakgrunn av disse sammenligningene, virker det ikke som at det var noen trekk ved stimulien som gjorde at Ida oppfattet «logre» på spansk i stedet for på norsk, slik de andre deltakerne gjorde. Som nevnt i avsnittene over, virker det heller ikke som at de andre faktorene nevnt i BIA+-modellen som subjektiv frekvens, nylighet, oppgavekrav og deltakerforventninger kan ha påvirket ordgjenkjenningsprosessen hos Ida i tilfellet med «logre», ei heller ortografisk nabo-effekten (nevnt i 4.2.5). Dessuten antar Dijkstra og van Heuven (2002, s. 182) at S2-ferdigheter og førstespråk spiller inn på ordgjenkjenningsprosessen, og at S1-ordrepresentasjoner vil aktiveres raskere enn ord på S2 (se 2.2.3.3). Men som vi har sett, oppfatter D6 Ida flere av de tverrspråklige homografene i Situasjon 2 på andrespråket sitt (spansk), og dermed avviker disse funnene fra BIA+-modellen. Jeg mener derfor at BIA+-modellen ikke strekker til for å forklare Ida sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene, da den ikke tar høyde for at samtalepartneren og kontekstuelle faktorer kan påvirke ordgjenkjenning (jf. Dijkstra og van Heuven, 2002; Dijkstra og van Hell, 2003). Her kan kanskje heller Språkmodus-modellen til Grosjean (2001; 2008) bidra til videre innsikt. Kanskje språkmodus også kan påvirke ordgjenkjenning?

Samtalepartneren ble også diskutert som mulig påvirkningsfaktor i Gruppe 1, da jeg spurte dem om hva det var som gjorde at de oppfattet og valgte én betydning av en tverrspråklig homograf fremfor en annen. Slik som i Gruppe 3 (Ole), ble eksempelet med «morder» tatt opp også her:

Eksempel 16. «Morder» fra intervjuet med Gruppe 1.

- D4 Vilde (no S1) Ja, altså, sånn som med morder (*spansk uttale*), da tenkte jeg først på morder som spansk, som det å bite, men så tenkte jeg bare- men det er jo også morder (*norsk uttale*), så det er kanskje lettere å ta det på norsk, og da var jeg på lag med [Marius], ja, så da var det lettere å bare ta det på norsk, følte jeg, ja, mhm
- D2 Alba (spa S1) Jeg tror det- du velger det som er lettere å forklare

D4 Vilde og D2 Alba diskuterer også hvorfor Alba valgte å forklare «fin» på norsk i stedet for på spansk (se Vedlegg 10). Når de har etablert at det ikke er et vanskelig ord å forklare på spansk (det er ikke begynnelsen, men «slutten» (el fin)), kommer de frem til at det kan ha vært mange andre norske ord på kortet (jf. stimulisammensetningsfaktoren, beskrevet i både BIA+- og Språkmodus-modellen), eller at det var samtalepartneren (Vilde) som gjorde at Alba kun oppfattet den norske betydningen. Kanskje var norsk mer aktivert hos Alba fordi hun var på lag med en norsk S1-deltaker, og det var derfor hun oppfattet «fin» som norsk i stedet for spansk?

Jeg vil også kommentere da D4 Vilde valgte den spanske betydningen av den tverrspråklige homografen «meter» (no: en meter, eng: en meter, et parkometer, spa: å putte, å blande). Vilde var her den eneste som valgte den spanske betydningen (å putte, å blande), mens de andre valgte å forklare den norske betydningen (meter). Da jeg spurte henne om hvorfor hun valgte å forklare det spanske ordet, svarte hun at det kanskje hadde noe å gjøre med tilpasningen til samtalepartneren (Alba), og fordi det følte lettere å forklare ordet på spansk enn å forklare det norske ordet.

Eksempel 17. «Meter» fra intervjuet med Gruppe 1.

- Forsker Men hva med deg [Vilde], plutselig så begynte du å snakke veldig mye spansk på slutten-
- D4 Vilde (no S1) Oi, ja
- Forsker For du sa «meter» (*spansk uttale*) istedenfor «meter» (*norsk uttale*)
- D2 Alba (spa S1) Haha
- D4 Vilde (no S1) Oi, ja shit! Herregud!
- Forsker Hvorfor det? Haha
- D4 Vilde (no S1) Oi herregud, et- fordi- jo, jeg tenkte eh
- D2 Alba (spa S1) Ja, meter, selvfølgelig
- D4 Vilde (no S1) Meter, herregud, jo jeg tenkte-
- D1 Paula (spa S1) Qué es? [Hva er det?]
- D2 Alba (spa S1) Metros [spansk: meter]
- D4 Vilde (no S1) Sí, como un meter (*håndbevegelse*) Ay, no sé, yo creo que eso fue- [Ja, som en meter. Ah, jeg vet ikke, jeg tror det var-]
- D2 Alba (spa S1) Jaja «ay, no sé»
[Haha, «ah, jeg vet ikke»]
- D4 Vilde (no S1) Haha, herregud «no sé, es que me sale en español», neida, haha

| | |
|------------------|---|
| | [Haha, herregud, «jeg vet ikke, det er bare at det kommer ut på spansk», neida] |
| <i>Kommentar</i> | <i>(D4 gjør seg til og vifter med armene)</i> |
| D2 Alba (spa S1) | Men det kan være også for at -fordi du spiller med meg, ikke sant? |
| D4 Vilde (no S1) | Ja, det kan jo være det- |
| D2 Alba (spa S1) | Og jeg spiller med deg, ikke sant? Også jeg prøver på en måte å å- å- |
| D4 Vilde (no S1) | ja- meter (<i>spansk uttale</i>)- tilpasse meg, ja |
| D2 Alba (spa S1) | J- ja, vi prøver å tilpasse oss |
| D4 Vilde (no S1) | Ja, sant |
| D2 Alba (spa S1) | Også vi tenker på det som er lettere for deg |
| D4 Vilde (no S1) | Ja, sant |
| D2 Alba (spa S1) | Ja |
| D4 Vilde (no S1) | Ja, sant det er jo sikkert derfor du tok liksom «fin» |
| D2 Alba (spa S1) | Fi- fin |
| D4 Vilde (no S1) | På norsk, ja |
| D2 Alba (spa S1) | Og i- og ikke- ja, ja det var- (<i>uforståelig</i>) |
| D4 Vilde (no S1) | Sant. Men jeg tenkte faktisk, fordi aller først så tenkte jeg liksom «meter» (<i>spansk</i>), og det var jo sikkert fordi det var med spansk, sant? |
| <i>Kommentar</i> | <i>(D4 peker på seg selv og D2)</i> |
| D2 Alba (spa S1) | Ja |
| D4 Vilde (no S1) | Men så tenkte jeg, åja, ja, det er jo også meter (<i>norsk</i>), men det er kanskje lettere å bare forklare det på spansk å «meter algo» [å putte noe oppi noe] -at det føltes lettere ut liksom enn å si sånn eh una ca- eller ja en måleenhet, ja? |
| D2 Alba (spa S1) | Ja, claro más fácil de explicar ja, akkurat, hm [Ja, selvfølgelig, lettere å forklare, akkurat, hm] |

Vilde sier altså at det var «lettere å bare ta det på norsk» da hun skulle forklare den tverrspråklige homografen «morder» til Marius i Situasjon 1, mens det føltes lettere å ta «meter» på spansk i Situasjon 2, når samtalepartneren var spansk. I Tabell 4.4 nedenfor, blir Vildes oppfatninger av de tverrspråklige homografene i Situasjon 1 og Situasjon 2 sammenlignet. Her ser vi at i oppfatningene av tverrspråklige homografer der spansk var en mulig betydning, ble tre av fire *ikke* ble tolket på spansk. I Situasjon 2, derimot, har alle de tverrspråklige homografene som hadde betydning på spansk, blitt forklart på spansk.

| Situasjon 1: likt S1 | | | | Situasjon 2: ulikt S1 | | | | | |
|--|-----|-------|--------|---------------------------------------|-------------|-----|-------|--------|---------|
| D4 Vilde (no S1) til D4 Marius (no S1) | | | | D4 Vilde (no S1) til D2 Alba (spa S1) | | | | | |
| Språk hun forklarer på | | | | Språk hun forklarer på | | | | | |
| Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| fart (eng) | ✓ | | | x | time (eng) | ✓ | | | x |
| pie (eng-> spa) | ✓ | | | x | mas (spa) | ✓ | | x | |
| morder (no) | ✓ | x | | | kampen (no) | | x | x | |
| hilo (spa) | | x | x | | lago (spa) | | | x | |
| sip (eng) | | | | x | sent (no) | ✓ | x | | |
| smell (no) | ✓ | x | | | tale (no) | ✓ | x | | |
| sales (eng-> spa) | ✓ | | x | x | meter (spa) | ✓ | | x | |
| stupte (no) | | x | | | sin (spa) | ✓ | | x | |
| mayor (eng-> spa) | ✓ | x | x | | lage (no) | | x | | |
| duro (spa) | | | x | | skin (eng) | | x | | x |

Tabell 4.4 D4 Vilde sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene i Situasjon 1 sammenlignet med Situasjon 2. Vi ser at av de tverrspråklige homografene som hadde spanske betydninger i Situasjon 1, ble disse oppfattet først på engelsk i tilfellene «pie», «sales» og «mayor», mens den norsk-spanske homografen «morder» ble forklart på spansk. I Situasjon 2 ble de tre tverrspråklige homografene som hadde spansk betydning derimot oppfattet eller forklart med den spanske betydningen, og ikke med norske eller engelske betydninger.

Disse resultatene kan sammenlignes med D6 Ida sine oppfatninger av de tverrspråklige homografene vist i Tabell 4.3. Jeg mener derfor at det er belegg for å si at det ikke bare er ikke-kontekstuelle faktorer som kan påvirke flerspråklig persepsjon og ordgjenkjenning, slik Dijkstra og van Heuven (2002) påstår i BIA+-modellen. Det vil si at ordgjenkjenning ikke kun kan sees på som en nedefra-og-opp prosess, slik Dijkstra og van Heuven, samt Costa og Santesteban (2004a) hevder (jf. 2.3.2.1 og 4.1). Eksempler fra hvordan deltakerne D4 Vilde og D6 Ida oppfatter de tverrspråklige homografene i Situasjon 1 sammenlignet med Situasjon 2, indikerer at også kontekstuelle faktorer som samtalepartneren og samtalspråket (altså hvilken språkmodus deltakeren er i når hen leser den tverrspråklige homografen) kan påvirke ordgjenkjenningen. Kanskje de to modalitetene persepsjon og produksjon ikke er såpass ulike prosesser som Costa og Santesteban (2004a) skal ha det til?

Oppsummert kan man si at BIA+-modellen kan bidra til å forklare mange av faktorene som synes å spille inn i hvordan deltakerne oppfattet de tverrspråklige homografene. Vi har sett eksempler på at både subjektiv frekvens, nylighet, oppgavekrav, typen stimuli og deltakerforventninger kan ha hatt en innvirkning på hvordan de tverrspråklige homografene ble oppfattet. Ut fra de funnene som er trukket frem, ser det ikke ut til at faktoren om S2-ferdigheter (jf. Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 182) har påvirket deltakerne i oppfatningen av de tverrspråklige homografene. Noen av funnene (beskrevet i 4.2.6, og potensielt også i eksemplene 7 («mate»), 8b og 9a («time»)) i kap. 4.2.4) indikerer

derimot at det er noe mer enn det BIA+-modellen beskriver som kan være med å påvirke ordgjenkjenningen: Muligens har kontekstuelle faktorer som samtalepartneren og samtalspråket også spilt en rolle hos noen av deltakerne. Det er dog nødvendig å påpeke at dataene i denne studien er få, og langt fra alle dataene peker mot en mulig påvirkning fra konteksten. Likevel synes jeg at BIA+-modellen ikke kan redegjøre for alle resultatene i Fase 1, og at den med fordel kan suppleres med noen av de kontekstuelle faktorene som f.eks. Språkmodus-modellen til Grosjean (2001; 2008) tar høyde for i språkaktivering. I neste del vil jeg gjøre greie for og diskutere funnene fra Fase 2 av eksperimentet i lys av Språkmodus-modellen.

4.3 Fase 2: Hvilke språklige ressurser bruker deltakerne når de skal forklare ordene?

I denne andre delen av analysen vil jeg presentere funn som viser deltakernes språklige atferd i Fase 2 av eksperimentet: altså hvilke eller hvilket språk de brukte når de forklarte ordene på spillkortene til samtalepartneren sin i de to situasjonene. Som vi husker fra 3.2, var deltakerne på lag med en som hadde samme førstespråk som dem (altså enten norsk eller spansk) i Situasjon 1, mens de i Situasjon 2 var på lag med en deltaker som hadde ulikt førstespråk som dem (enten norsk eller spansk).

Jeg vil først presentere resultatene fra hver av gruppene i Situasjon 1, og se om disse kan ha sammenheng med informasjonen som kom frem i gruppeintervjuene og spørreskjemaene (se Vedlegg 1). Funnene vil bli diskuterte i lys av faktorene i Grosjeans Språkmodus-modell (2001, s. 42). Deretter vil jeg presentere resultatene fra Situasjon 2 og sammenligne funnene med de fra Situasjon 1. Har den språklige atferden til deltakerne endret seg eller ikke?

I analysen og diskusjonen av resultatene fra Situasjon 2, vil jeg først og fremst undersøke om det ser ut til at deltakerne har tilpasset språket de forklarer på til samtalepartnerens førstespråk og/eller språkferdigheter. Om dette ikke er tilfellet, vil jeg også se på andre faktorer nevnt i Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008), både situasjonelle og psykolingvistiske, som kan ha påvirket hvilket språk de valgte å forklare ordene på. Underveis vil jeg også peke på noen eksempler som kan sees i lys av den holistiske transspråking-tilnærmingen til flerspråklighet (García og Li, 2014, jf. 2.2.4).

Fordi jeg i analysen under kommer til å referere mye til faktorene Grosjean (2001, s. 42) skriver at kan påvirke språkaktivering og språkmodus (først nevnt i 4.1.3), vil jeg for ordens skyld repetere dem i Tabell 4.5 nedenfor. I tabellen har jeg også utdypet hva disse faktorene sikter til og hvordan de kan ha relevans i min studie:

| | |
|--|--|
| <p>Punkt 1: Deltakeren/deltakerne i samtalen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Språkferdigheter • Språkvaner i interaksjon • Sosiale relasjoner | <p>Dette punktet gjelder personene jeg i denne studien omtaler som deltakeren⁴⁰ (den som forklarer ord) og samtalepartneren (den som lytter og skal gjette hvilket ord som blir forklart). Det kan også gjelde de andre to deltakerne som ikke er på lag med den som forklarer ordene. Deres språkferdigheter i de ulike språkene, vaner med å bruke de ulike språkene i interaksjon, samt de sosiale relasjonene mellom dem kan være med å påvirke hvilke språk som blir aktiverte og hvilke språk de bruker til å forklare ordene til samtalepartneren sin.</p> |
| <p>Punkt 2: Situasjonen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sted • Grad av formalitet og intimitet | <p>Datainnsamlingen foregår i et klasserom eller grupperom på universitetet, og dette kan muligens påvirke språkmodusen hos deltakerne. Det kan også være at deltakerne opplever situasjonen som mer eller mindre formell. Deltakernes relasjoner (jf. punkt 1), altså om de kjenner hverandre fra før eller ikke, kan også påvirke graden av formalitet og intimitet.</p> |
| <p>Punkt 3: Form og innhold</p> <ul style="list-style-type: none"> • Samtalespråk • Samtaletema • Type vokabular som trengs • Om man blander språk eller ikke | <p>Ut fra det jeg forstår, sikter dette punktet (Grosjean, 2001, s. 42) til hvordan <i>lytterens</i> (her: samtalepartnerens) språkmodus blir påvirket av <i>talerens</i> (her: deltakerens) samtalspråk og eventuelle innslag av andre språk i forklaringen. I spillsituasjonen vil dette muligens også kunne bety at samtalen som deltakeren har tatt del i rett før hen begynner å forklare et ord kan påvirke graden av språkaktivering (jf. en slags nylighetseffekt, slik vi ser i BIA+-modellen), men dette kommer ikke klart frem i Språkmodus-modellen. Samtaletema (ordet deltakeren skal forklare) og vokabularet som trengs for å forklare ordet, vil nødvendigvis også påvirke språkaktivering.</p> |
| <p>Punkt 4: Språkhandlingens funksjon</p> <p>Noen eksempler Grosjean (2001, s. 42) nevner er</p> <ul style="list-style-type: none"> • Å kommunisere frem informasjon • Å spørre om noe • Å ta del i et eksperiment | <p>Språkhandlingen deltakerne skal utføre er som regel å kommunisere frem informasjon, altså forklare en betydning av et ord. I noen tilfeller vil de også spørre forskeren eller de andre deltakerne om noe, eller de vil kanskje tenke høyt eller snakke til seg selv. Ulike typer språkhandlinger kan altså aktivere ulike språk, ifølge Språkmodus-modellen (2001, s. 42).</p> |

⁴⁰ Merk at jeg også bruker «deltakere» når jeg snakker generelt om personene som deltar i studien. Alle de 12 «subjektene» i studien er altså deltakere, men i spillsituasjonen bytter deltakerne på å lytte til en forklaring og å forklare selv (se 3.5.2 for spilleregler). Da er det nyttig å skille mellom den som forklarer (*deltaker*) og den som lytter (*samtalepartner*).

| | |
|---|---|
| <p>Punkt 5: De spesifikke forskningsfaktorene</p> <ul style="list-style-type: none"> • Målene med studien (er de kjente for deltakerne eller ikke?) • Type og organisering av stimuli • Oppgavetype | <p>Om deltakerne blir bevisste på at stimulien er flerspråklig eller at noen ord kan bety ulike ting på ulike språk, kan dette påvirke språkaktivering og videre språkmodusen. Som i BIA+-modellen, vil også typen stimuli (hvilke språk stimulien tilhører), hvordan stimulien er organisert og hvilken type oppgave de skal utføre (å forklare eller gjette ord på tid) kunne påvirke hvor aktive språkene til den flerspråklige er, og hvilke språk som aktiveres mer enn andre. Grosjean (2001) utdypet dog ikke disse faktorene videre i artikkelen.</p> |
|---|---|

Tabell 4.5 *Faktorer som kan påvirke språkaktivering og språkmodus.* Faktorene i første kolonne er gjengitt fra Grosjean (2001, s. 42), og i andre kolonne har jeg beskrevet nærmere hva de innebærer ifølge Grosjean (2001) og relevansen i min studie.

4.3.1 Resultater fra Situasjon 1: likt S1

I det følgende vil jeg omtale funn som viser hvilket eller hvilke språk deltakerne brukte når de forklarte ordene på spillkortene til en samtalepartner med likt førstespråk som dem, henholdsvis i Gruppe 1, 2 og 3. (jf. tabellene 4.6, 4.7 og 4.8). Kryssene indikerer språket eller språkene de snakket, og ut fra disse kan vi hos flesteparten av deltakerne se en tydelig trend: uavhengig av hvilket språk ordet de skal forklare tilhører (eller hvilken betydning av de tverrspråklige homografene de velger å forklare), snakker deltakerne mest på sitt og samtalepartnerens førstespråk i Situasjon 1. I Gruppe 1 ser vi at deltakerne med spansk førstespråk (D1 Paula og D2 Alba) tydelig foretrekker å snakke spansk med hverandre. Hos D3 Marius og D4 Vilde virker det derimot som at de i flere av tilfellene lar ordets betydning og hvilket språk det tilhører til en viss grad bestemme hvilket språk de bruker til å forklare. I Gruppe 2 og 3 ser vi også at deltakerne har tydelige preferanser om å bruke førstespråket for å kommunisere frem mening til samtalepartneren.

| Gruppe 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|
| Situasjon 1: Likt S1-lag | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D1 Paula (spa S1) til D2 Alba (spa S1) | | | | | D2 Alba (spa S1) til D1 Paula (spa S1) | | | | | D3 Marius (no S1) til D4 Vilde (no S1) | | | | | D4 Vilde (no S1) til D3 Marius (no S1) | | | | |
| Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk han forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | |
| Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| malo (spa) | | | x | | sombra (spa) | | | x | | grave (eng) | ✓ | x | | | dientes (spa) | | | x | |
| regnskog (no) | | x | x | | hugs (eng) | ✓ | | x | | cortar (spa) | | x | | | brev (no) | | x | | |
| whistle (eng) | | | x | | tapar (no) | ✓ | | x | | drunk (eng) | | | | x | month (eng) | | x | | |
| pastel (spa) | ✓ | | x | | rope (no) | ✓ | | x | | arena (eng) | ✓ | | | x | techo (spa) | | | x | |
| think (eng) | | | x | | peas (eng) | | | x | | logre (no) | ✓ | x | | | høne (no) | | x | | |
| doblar (spa) | ✓ | | x | | cola (spa) | ✓ | | x | | male (no) | ✓ | x | | | fart (eng) | ✓ | | | x |
| gris (spa) | ✓ | | x | | fire (no) | ✓ | x | | | sal (spa) | ✓ | | x | | pie (eng + spa) | ✓ | | | x |
| slim (eng) | ✓ | | x | x | lobo (spa) | | | x | | flu (eng) | | | | x | morder (no) | ✓ | x | | |
| puente (spa) | | | x | | drive (eng) | ✓ | | x | x | gira (spa) | ✓ | x | x | | hilo (spa) | | x | x | |
| late (eng) | ✓ | | | x | sentence (eng) | | | | x | Tuesday (eng) | | | | x | sip (eng) | | | | x |
| pan (spa) | ✓ | | x | | | | | | | | | | | | smell (no) | ✓ | x | | |
| red (eng) | ✓ | | x | | | | | | | | | | | | sales (eng-> spa) | ✓ | | x | x |
| corre (spa) | | | x | | | | | | | | | | | | stupte (no) | | x | | |
| fat (eng) | ✓ | | | x | | | | | | | | | | | mayor (eng->spa) | ✓ | x | x | |
| turkis (no) | | | x | x | | | | | | | | | | | duro (spa) | | | x | |

Tabell 4.6 Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 1, Situasjon 1: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 1. Deltakeren som forklarer og hvem som er samtalepartneren i Situasjon 1 vises på den øverste blå raden (rad nr. 3). I de grå kolonnene ser vi ordene som deltakerne forklarer og hvilket språk de har betydning på. Om det er en tverrspråklig homograf, indikerer språket i parentes den betydningen deltakeren valgte å forklare den på. TH-kolonnene (i blått) viser om ordet er en tverrspråklig homograf eller ikke. I de tilfellene der språket har en pil til et annet språk (->), betyr det at deltakeren skiftet betydning av den tverrspråklige homografen underveis i forklaringen. Der det er krysset av for flere enn ett språk, betyr det at forklaringene ble gjort på en blanding av flere språk. Videre er ordene organisert etter hvilke spillkort de står på, og etter hvilken rekkefølge spillkortene ble forklart i. To deltakere per gruppe (i Gruppe 1 var det D1 Paula og D4 Vilde) forklarte ett ekstra kort hver: dette var kort som ikke inneholdt tverrspråklige homografer⁴¹, og som ble brukt i prøverunden i alle tre gruppene. Selv om disse kortene ble forklart i prøverunden, synes jeg resultatet fra disse er relevante og bidrar til å se de større trendene hos deltakerne.

⁴¹ Med unntak av «pastel», som jeg har omtalt i kap. 3.5.2 og 3.5.3.1.

| Gruppe 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----|-------|--------|---------|-------------------------------------|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|-------------------------------------|-----|-------|--------|---------|
| Situasjon 1: Likt S1-lag | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D5 Javier (spa S1) til D7 Lucía (spa S1) | | | | | D6 Ida (no S1) til D8 Hanne (no S1) | | | | | D7 Lucía (spa S1) til D5 Javier (spa S1) | | | | | D8 Hanne (no S1) til D6 Ida (no S1) | | | | |
| Språk han forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | |
| Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| handle (no) | ✓ | | x | | høne (no) | | x | | | malo (spa) | | | x | | sombra (spa) | | x | | |
| avoid (eng) | | | x | | techo (spa) | | x | | | regnskog (no) | | | x | | rope (no) | ✓ | x | | |
| boble (no) | | | x | | month (eng) | | x | | | think (eng) | | | x | | peas (no) | | x | | |
| fin (spa) | ✓ | | x | | brev (no) | | x | | | whistle (eng) | | | x | | tapar (spa) | ✓ | x | | |
| mate (spa*) | ✓ | | x | | dientes (spa) | | x | | | pastel (spa) | ✓ | | x | | hugs (eng) | ✓ | x | | |
| come (spa) | ✓ | | x | | hilo (spa) | | x | | | tale (no) | ✓ | | x | | smell (eng) | ✓ | x | | |
| e-post (no) | | | x | | fart (no) | ✓ | x | | | meter (eng) | ✓ | | x | | sales (eng) | ✓ | x | | |
| mora (spa) | ✓ | | x | | pie (eng) | ✓ | x | | | skin (eng) | | | x | | duro (spa) | | x | | |
| stole (no) | ✓ | | x | | morder (no) | ✓ | x | | | sin (eng) | ✓ | | x | | stupte (no) | | x | | |
| coach (eng) | | | x | | sip (eng) | | x | | | lage (no) | | | x | | mayor (spa) | ✓ | x | x | |
| | | | | | time (eng) | ✓ | x | | | sur (no) | ✓ | x | | | | | | | |
| | | | | | mas (no) | ✓ | x | | | lime (no/eng) | ✓ | x | | | | | | | |
| | | | | | kampen (no) | | x | | | snike (no) | | x | | | | | | | |
| | | | | | lago (spa) | | | x | | vamos (spa) | | x | x | | | | | | |
| | | | | | sent (no) | ✓ | x | | | god (eng) | ✓ | | x | | | | | | |

Tabell 4.7 Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 2, Situasjon 1: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 1. Se ellers forklaringen under tabellen over, Tabell 4.6. I denne gruppen var det deltakerne D6 Ida og D7 Lucía som forklarte prøverundekortene.

| Gruppe 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------------------|-----|------------------------|--------|---------|---|-----|------------------------|--------|---------|-------------------------------------|-----|------------------------|--------|---------|---|-----|------------------------|---------------|---------|
| Situasjon 1: Likt S1-lag | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D9 Thea (no S1) til D11 Ole (no S1) | | | | | D10 Carla (spa S1) til D12 Martina (spa S1) | | | | | D11 Ole (no S1) til D9 Thea (no S1) | | | | | D12 Martina (spa S1) til D10 Carla (spa S1) | | | | |
| | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk han forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | |
| Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| malo (spa) | | x | | | smell (no) | x | x | | | grave (no) | x | x | | | høne (no) | | | x | |
| regnskog (no) | | x | | | sales (spa) | x | x | x | | drunk (eng) | | x | | | month (eng) | | | x | |
| think (eng) | | x | | | duro (spa) | | x | x | | cortar (spa) | | x | | | brev (no) | | | x | |
| whistle (eng) | | x | | | stupte (no) | | | x | | arena (spa) | x | x | | | dientes (spa) | | | x | |
| pastel (no/eng) | x | x | | | mayor (spa) | x | | x | | logre (no->spa) | x | x | | | techo (spa) | | | x | |
| pan (spa) | x | x | | | fire (eng) | x | | x | | male (no) | x | x | | | handle (no) | x | | x | |
| red (eng) | x | x | | | lobo (spa) | | | x | | gira (spa->no) | x | x | | | avoid (eng) | | | mangler data* | |
| corre (spa) | | x | | | drive (no->eng) | x | | x | | Tuesday (eng) | | x | | | boble (no) | | | mangler data | |
| fat (eng) | x | x | | | sentence (eng) | | | x | | flu (eng) | | x | | | fin (spa) | x | | mangler data | |
| turkis (no) | | x | | | cola (spa) | x | | x | | sal (no) | x | x | | | mate (spa) | x | | mangler data | |
| doblar (spa) | (x) | x | | | | | | | | | | | | | stebroer (spa) | | | x | |
| gris (no) | x | x | | | | | | | | | | | | | rent (eng) | x | | x | |
| slim (no) | x | x | | | | | | | | | | | | | jamás (spa) | | | x | |
| punte (spa) | | x | | | | | | | | | | | | | dice (eng) | x | | x | |
| late (no) | x | x | | | | | | | | | | | | | nave (spa) | x | | x | |

Tabell 4.8 Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 3, Situasjon 1: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 1. Se ellers forklaringen under Tabell 4.6. D9 Thea og D12 Martina forklarte prøverundekortene. Merk at pga. tekniske utfordringer, mangler det opptak og transkripsjoner av hvilket språk Martina snakker når hun forklarer ordene på det andre spillkortet hun trakk (jf, asterisken). Jeg mener derimot at det er svært sannsynlig at Martina forklarte også disse ordene på spansk, da det kommer frem av materialet at de andre ordene, uten unntak, ble forklart på spansk i Situasjon 1 med likt S1-lag.

4.3.2 Analyse og diskusjon av resultatene fra Situasjon 1: likt S1

I tabell 4.6 ser vi på hvilket eller hvilke språk Gruppe 1 forklarte ordene til hverandre. Som vi ser av tabellen, snakker D1 Paula og D2 Alba, som begge har spansk som førstespråk, for det meste spansk til hverandre. I Vedlegg 1a ser vi at Alba er mest komfortabel med å snakke spansk, og dette synes å stemme med hvilket språk hun velger å forklare ordene på i flesteparten av tilfellene. Paula skriver imidlertid at hun er mest komfortabel med å snakke engelsk på tross av at spansk er førstespråket hennes. Hun oppgir dessuten at engelsk er det språket hun *tenker* på (se Vedlegg 1a). Likevel virker det som at hun tilpasser seg samtalepartneren sin (Alba), i det at hun forklarer 13 av 15 ord på spansk (der tre av forklaringene har innslag av engelsk eller norsk). Dette stemmer også med Språkmodus-modellen, der deltakerne i samtalen kan påvirke språkmodusen, (jf. faktorene nevnt under punkt 1 i Tabell 4.5). Det er rimelig å anta at Paula og Alba er i flerspråklig modus (jf. Grosjean, 2008, s. 40) når de spiller med hverandre (de må tross alt prosessere stimuli på tre ulike språk). Ut fra Tabell 4.6 kan vi definere spansk som hovedspråket, mens norsk og engelsk er det Grosjean (2008, s. 40) referer til som gjestespråk når språkbrukeren er i tospråklig eller flerspråklig modus.

Tabell 4.6 viser også at Paula forklarer noen av de tverrspråklige homografene som hun oppfatter med engelsk betydning («slim», «late» og «fat») på engelsk, i tillegg til det norske ordet «turkis». Det kan derfor se ut til at stimulien til en viss grad har påvirket språkmodusen til Paula, slik Språkmodus-modellen tar høyde for (jf. punkt 5 i Språkmodus-modellen: typen stimuli). Merk at i 4.2.6 ble det diskutert om språkmodus kan påvirke oppfatningen (persepsjonen) av stimulien. Hvis dette er tilfellet (noe funnene presentert i 4.2.6 pekte mot), vil det si at påvirkningen kan skje begge veier: På en side, kan språkmodus (hvor aktivt et språk er) påvirke flerspråkliges oppfatning av stimuli (ordgjenkjenning). På den andre siden kan oppfatningen av stimulien, slik det går fram i Språkmodus-modellen (punkt 5), også påvirke eller styrke graden av språkaktivering av et språk (her: engelsk). Grunnen til at «turkis», som jo er et norsk ord, blir forklart på engelsk og ikke spansk (slik hun forklarte de andre norske og spanske ordene), kan kanskje være at hun brukte engelsk i forklaringene forut for «turkis». Jf. punkt 3 i Språkmodus-modellen (samtalspråket), er det altså engelsk som er det mest aktive språket hos Paula når hun skal forklare «turkis». Se Eksempel 18, der Paula begynner med å forklare verbet «corre» på spansk (les hele utdraget i Vedlegg 11):

Eksempel 18. «Corre», «fat» og «turkis» (fra Situasjon 1, Gruppe 1)

| | |
|-------------------|---|
| <i>Ord</i> | <i>corre</i> (no: å løpe, 3. pers. entall) |
| D1 Paula (spa S1) | Lo que- cuando andas muy rápido. [Det som- når du går veldig fort.] (...) |
| <i>Kommentar</i> | (D1 forsøker å forklare hvilken person verbet «correr» (å løpe) på spansk er bøyd i, men gir ikke de riktige hintene) |
| D1 Paula (spa S1) | No, no haha, ah, what is wrong with me? El- |
| D2 Alba (spa S1) | Corre? |
| D1 Paula (spa S1) | Ja, haha |
| D4 Vilde (no S1) | Haha |
| D3 Marius (no S1) | Sí |
| <i>Ord</i> | <i>fat</i> (no: et fat, eng: fett, tjukk) |
| D1 Paula (spa S1) | The opposite of thin. I said it before. |
| D2 Alba (spa S1) | Ah, yeah, yeah, the opposite of thin, of course. Eh, tjukk? Tjukk, haha- Thick? |
| D1 Paula (spa S1) | No, no, no |
| D2 Alba (spa S1) | Fat? |
| D1 Paula (spa S1) | Yes |
| <i>Ord</i> | <i>turkis</i> |
| D1 Paula (spa S1) | Eh, I don't kno- I'm not really sure- it's a country that is- |
| Forsker | It's more of a color. |
| D1 Paula (spa S1) | Oh. |
| D2 Alba (spa S1) | It's a color as well? A color and a country? |
| D1 Paula (spa S1) | It's a color. A color that is a mixture between green and blue. |

Det er også interessant å kommentere måten Paula bytter språk fra spansk til engelsk. Ut fra tabell 4.6 har Paula forklart de tre første ordene på spillkortet «pan» (spa), «red» (eng) og «corre» (spa) på spansk, men når hun blir frustrert over seg selv i spillsituasjonen, ser vi i Eksempel 18 at hun bruker engelsk som for å snakke til seg selv: «No, no, ah, what is wrong with me?». Ut fra Språkmodus-modellen punkt 4, er altså språkhandlingens funksjon ikke lenger å kommunisere frem informasjon til en samtalepartner, men for å uttrykke frustrasjon eller muligens tenke høyt. Det at Paula bruker engelsk her, markerer altså et skifte av språkhandling, og stemmer med informasjonen hun har oppgitt i spørreskjemaet: at engelsk er det språket deltakeren pleier å tenke på.⁴²

Når Paula deretter skal forklare den tverrspråklige homografen «fat» (eng: fett, tjukk), forklarer hun denne på engelsk. Dette kan mulig være pga. at hun tolker stimulien som

⁴² Lignende eksempler der deltakerne bytter språk etter hvilken språkhandling som utføres (f.eks. å snakke til seg selv) ser vi også hos deltakerne D3 Marius og D4 Vilde, som da bruker norsk (det språket de er mest komfortable med å snakke) for å uttrykke frustrasjon («fader» og «herregud») mens de ellers forklarer et ord på spansk og/eller engelsk (se Vedlegg 12).

engelsk (jf. punkt 5 i Språkmodus-modellen, Tabell 4.5), men det kan også ha noe å gjøre med at hun brukte engelsk kort tid før, og at dette var språket som var mest aktivt og lettest tilgjengelig (jf. punkt 3, samtalspråket). Fordi Paula snakker engelsk, ser vi også at forskeren og samtalepartneren (Alba) tilpasser samtalspråket sitt til Paula og svarer på engelsk. Her virker altså deltaker-faktoren (punkt 1 i Språkmodus-modellen) inn: Ifølge Grosjean (2008, s. 14) vil deltakeren eller deltakerne i samtalen påvirke om den flerspråklige velger å bruke ett språk fremfor ett annet, eller en blanding av flere språk. Her ser vi at Paula har påvirket Alba og forskeren, slik at samtalspråket nå er engelsk.

Grosjean (2010, s. 45) peker også på at språkbrukeren vil «som regel forsøke å bruke det språket som vil være mest vellykket for kommunikasjonen» (*min oversettelse*), og at dette kommer an på språkbrukeren og samtalepartnerens språkferdigheter (e. *proficiency*). Det virker derfor helt naturlig at Paula velger spansk og engelsk til å kommunisere, da hun i intervjuet sier at det er lettere for henne «å tenke på engelsk eller spansk raskt» (D1 Paula, fra intervju med Gruppe 1).

Deltakerne som hadde norsk som førstespråk i Gruppe 1, D3 Marius og D4 Vilde, later til å ha brukt en annen strategi da de forklarte ord til hverandre. Fra Tabell 4.6 ser vi at de i større grad forklarer ordene på det språket ordet tilhører. Vi kan altså tenke oss at det er stimulien som i flere av tilfellene påvirker språkvalget til deltakerne, jf. punkt 5 i Språkmodus-modellen (typen stimuli). Det er interessant at både Marius og Vilde brukte denne samme strategien, men det kan kanskje forklares med at de ubevisst har blitt «enige» om denne strategien, slik Grosjean (2010, s. 45) også beskriver: «One develops an “agreed upon” language with certain individuals, even if it has never been discussed, and this becomes the language of communication from then on». Selv om Marius og Vilde nok ikke blander språk i like stor grad når de snakker sammen i hverdagen, kan det være at de akkurat i denne spillsettingen former en strategi underveis om å kommunisere på flere språk, alt etter hvilken type stimuli de skal forklare. Dette passer også med punktet som handler om hvilken oppgavetype deltakerne skal gjennomføre (jf. punkt 5 i Språkmodus-modellen, Tabell 4.5).

I Gruppe 2 og 3 ser vi at deltakerne stort sett forklarer alle ordene på sitt og samtalepartnerens førstespråk med få unntak. Dette kan både ha noe å gjøre med språkferdighetene deres (jf. Vedlegg 1b og 1c) og med samtalepartnerens språkferdigheter (jf. punkt 1 om deltakeren/deltakerne). Merk at rett før de begynte å spille, presenterte alle seg selv og sa litt om språkkunnskapene sine og andre interesser, så deltakerne kan ha fått et inntrykk om de andre sine språkferdigheter fra disse presentasjonene (om de ikke allerede kjente hverandre fra før). I Gruppe 2 kjente D6 Ida og D8 Hanne hverandre fra før, og kan alt

ha etablert norsk som deres foretrukne kommunikasjonsspråk (jf. Grosjean, 2010, s. 45). De andre deltakerne som var på lag med hverandre kjente derimot ikke hverandre fra før. Det er derfor interessant å se om de har valgt å snakke det språket de er mest komfortable med selv eller om de har tilpasset seg samtalepartneren sitt førstespråk og/eller språkferdigheter, jf. Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008) punkt 1 (jf. Tabell 4.5).

Faktorer som deltakernes/samtalepartnerens språkkompetanse, språkvaner i hverdagen og hvilke språk de er mer komfortable med å snakke kan vi få nærmere innsikt i ved å se hva deltakerne har svart i spørreskjemaene (se Vedlegg 1). I Gruppe 2 kommer det frem at D5 Javier er mest komfortabel med å snakke førstespråket sitt, spansk, mens samtalepartneren hans D7 Lucía, som har spansk og engelsk som førstespråk, er mest komfortabel med å snakke norsk. Det er sannsynlig at Lucía valgte å bruke spansk (samtalepartnerens førstespråk) fremfor norsk fordi hun opplevde at det ville sikre best kommunikasjon med Javier (jf. Grosjean, 2010, s. 45 og punkt 1 om deltakerfaktoren i Språkmodus-modellen). D12 Martina, som har spansk og norsk førstespråk, er også mest komfortabel med å snakke norsk (og deretter engelsk, så spansk). Likevel bruker hun kun⁴³ spansk når hun skal forklare ordene til samtalepartneren sin, D10 Carla, som har spansk førstespråk. Her er det også belegg for å si at *samtalepartneren* (jf. punkt 1 i Språkmodus-modellen) har påvirket hvilket språk Martina bruker til å kommunisere. Resten av deltakerne i Gruppe 2 og 3 (D6 Ida, D8 Hanne, D9 Thea, D10 Carla og D11 Ole) har skrevet i spørreskjemaene (jf. Vedlegg 1b og 1c) at de er mest komfortable med å snakke på førstespråket sitt (henholdsvis norsk eller spansk).

Selv om trendene i Gruppe 2 og 3 er tydelige (deltakerne forklarer stort sett på sitt og samtalepartnerens førstespråk), er det to avvik fra denne trenden som jeg vil kommentere. Det ene skjer med D7 Lucía i Gruppe 2: I Tabell 4.6 ser vi at Lucía forklarte de to første spillkortene til D5 Javier på spansk, mens de tre første ordene (og til dels det fjerde ordet) ble forklart på norsk. Dette bryter med mønsteret til Javier og Lucía, da de frem til nå, kun har forklart ordene til hverandre på spansk. Her kan situasjonen før, og de andre deltakernes vaner og relasjoner kanskje bidra til en forklaring (jf. Språkmodus-modellen punkt 1 og 3): Rett før Lucía trakk spillkortet sitt hadde nemlig gruppen en lengre diskusjon om ordene som nettopp ble forklart, der alle deltakerne snakket norsk. Denne samtalen glir så rett over i Lucía sin tur. Fordi hun nettopp har snakket med de andre deltakerne, inkludert Javier, på

⁴³ Pga. tekniske feil under datainnsamlingen har jeg ikke fått opptak av hvilket språk D12 Martina brukte til å forklare fire av ordene. Forskeren mener derimot å huske at det var spansk som ble brukt. Ut ifra resten av materialet fra Situasjon 1, er dette også sannsynlig at var tilfellet.

norsk, er det naturlig at hun befinner seg i en flerspråklig modus der norsk er det mest aktive språket (hovedspråket). Hun fortsetter derfor å snakke norsk når hun forklarer ordene («lime», «god» og «vamos») til Javier, helt frem til samtalepartneren har problemer med å gjette «vamos» (på spansk: vi går, vi drar). Da slår Lucía over til spansk, slik vi ser i Eksempel 19:

Eksempel 19. «Vamos» (fra Situasjon 1, Gruppe 2)

| <i>Ord</i> | <i>vamos (spa: vi går, vi drar)</i> |
|--------------------|--|
| D7 Lucía (spa S1) | Det er en veldig berømt sang som sier ett eller annet playa [strand] |
| D5 Javier (spa S1) | Player? (<i>eng uttale</i>) |
| D7 Lucía (spa S1) | Playa |
| D5 Javier (spa S1) | Player? |
| D7 Lucía (spa S1) | Playa som i beach |
| D5 Javier (spa S1) | Varón på norsk, det er eh- ja [Player på norsk, det er eh- ja] |
| D7 Lucía (spa S1) | Hay una canción que habla sobre eh- que quieren blabla a la playa [Det er en sang som snakker om at de vil blabla til stranden] |
| D5 Javier (spa S1) | Vamos? [Vi drar?] |
| D7 Lucía (spa S1) | Vamos, sí, jaja [Vi drar, ja, haha] |

Her ser vi at Javier misforstår uttalen til Lucía, og tror kanskje hun sier et norsk lånord fra engelsk («player»), fremfor spanske «playa» (strand). Det kan tenkes at han ikke oppfatter Lucía korrekt fordi han også lenge har vært i en flerspråklig modus der norsk var hovedspråket (jf. den norskspråklige diskusjonen deltakerne hadde hatt rett før). Denne misforståelsen illustrerer også hvordan ovenfra-og-ned-prosesseringen som Språkmodus-modellen er basert på (fra kontekst til stimuli) (se 2.2.2.2) har påvirket Javier sin oppfatning av ordet «playa» (spansk) som «player» (norsk/engelsk). Det viser altså hvor viktig konteksten og språket som blir snakket før er for hvor aktive språkene er hos språkbrukeren (språkmodus). Dette påvirker videre hvordan språkbrukeren oppfatter språklig innputt (i dette tilfellet, auditiv innputt). Jeg vil derfor knytte dette eksempelet til Språkmodus-modellen punkt 3: form og innhold i samtalen, med en presisering om at det gjelder samtalspråket som ble brukt *før* turen startet i spillet. Det er derimot litt uklart om Språkmodus-modellen (2001; 2008) tar høyde for dette, noe jeg vil komme tilbake til i 5.1.2.

Språket som ble brukt i samtalen rett før kan også forklare avviket som vi ser hos D10 Carla i Tabell 4.8. Mens hun forklarer det første ordet på norsk («smell»), blir «sales», «duro» og resten av ordene hovedsakelig forklart på spansk. Carla var den første til å forklare ord etter de to prøverundene vi hadde, og derfor var det en liten pause der vi oppklarte

spilleregler og spørsmål. Her snakket vi norsk, og forskeren var heller ikke bevisst på å forsøke å snakke andre språk enn norsk akkurat da. Da Carla begynte å forklare, var det derfor naturlig å fortsette på norsk, jf. Språkmodus-modellen punkt 3 (samtalespråket). Merk også at D11 Ole, som tar tiden, setter Carla i gang med turen sin på norsk:

Eksempel 20. «Smell», «sales» og «duro» (fra Situasjon 1, Gruppe 3)

| | |
|----------------------|--|
| D11 Ole (no S1) | Ok, en, to, gå! |
| <i>Ord</i> | <i>smell (no: smell, eng: lukt)</i> |
| D10 Carla (spa S1) | På norsk, når du tar i døra så (håndbevegelse) |
| D12 Martina (spa S1) | Smeller? |
| D10 Carla (spa S1) | Unntatt den siste, eh (<i>uforståelig</i>) |
| D12 Martina (spa S1) | Smell? |
| <i>Ord</i> | <i>sales (eng: salg (fl.t.), spa: å dra/å gå ut, pres. 2. pers.)</i> |
| D10 Carla (spa S1) | Ok, den er engelsk eller spansk? |
| Forsker | Du kan velge |
| D10 Carla (spa S1) | Nå- på spansk. Cuando- på spansk- cuando te vas de un lugar [Når- på spansk- når du drar fra et sted] |

(...) (*Carla og Martina snakker spansk og Martina kommer frem til rett svar*)

| | |
|----------------------|--|
| <i>Ord</i> | <i>duro (spa: hard)</i> |
| D10 Carla (spa S1) | Eh, når eh- på spansk, hm- esto es blando- el contrario de blando? [Eh, når eh- på spansk, hm- dette er mykt- det motsatte av mykt? |
| D12 Martina (spa S1) | Eh, duro |

Her ser vi at det muligens er språket som ble snakket rett før som har påvirket Carla til å snakke norsk når hun forklarer det første ordet på kortet, «smell» (se punkt 3 i Språkmodus-modellen). Det er også mulig at betydningen av ordet (norsk) kan ha påvirket språkvalget i forklaringene (jf. punkt 5), men hvis vi ser på resten av ordene Carla forklarte i Tabell 4.8, ser vi at de ble forklarte på spansk selv om de hadde betydninger på norsk og engelsk. Vi ser også at hun spør forskeren på norsk om hvilket språk den tverrspråklige homografen hører til. Her kan det være flere faktorer som spiller inn: Det kan f.eks. være at hun henvender seg til forskeren på norsk fordi det er det språket vi har snakket før (jf. punkt 1: deltaker-faktoren i Språkmodus-modellen), fordi norsk var det språket hun brukte rett før i forklaringen av «smell» (jf. punkt 3: samtalespråket, men se også 5.1.2), eller fordi vi, før det var hennes tur, brukte norsk til å diskutere reglene i spillet (dette handler både om samtalespråket og -temaet, jf. punkt 3). Det er også en annen type språkhandling enn den hun gjør når hun skal forklare ordene, og det kan derfor være at hun skifter språk for å markere dette skiftet (å stille et spørsmål), jf. punkt 4 i Språkmodus-modellen. Merk dessuten at Carla bruker norsk når hun skal opplyse om hvilket språk hun vil forklare på («*på spansk, cuando te vas de un lugar*»).

Det er mulig at norsk her blir brukt for å kommunisere noe utenfor spillet, og for å hjelpe samtalepartner med å forstå hva hun tenker. Det kan altså virke som at når temaet i samtalen er spilleregler eller spørsmål til spillet, er norsk språket som brukes hos Carla (jf. punkt 3 i Språkmodus-modellen).

Som vi har sett, viser altså den generelle trenden at de aller fleste deltakerne (med unntak av D3 Marius og D4 Vilde) hovedsakelig forklarer ordene på førstespråket sitt (og samtalepartnerens førstespråk) når de er på lag med en som har samme førstespråk som dem (Situasjon 1). Jeg vil videre presentere resultatene fra Situasjon 2, der deltakerne var på lag med en som hadde ulikt førstespråk, og se nærmere på hvilke av faktorene fra Grosjeans Språkmodus-modell som kan ha påvirket deltakernes språklige atferd i denne situasjonen.

4.3.3 Resultater fra Situasjon 2: ulikt S1

På de neste tre sidene vil jeg presentere funnene fra Gruppe 1, 2 og 3 (jf. tabellene 4.9, 4.10 og 4.11) som viser hvilket eller hvilke språk deltakerne brukte da de forklarte ord til en samtalepartner med et annet førstespråk (Situasjon 2). Under hver av tabellene vil jeg også kort beskrive resultatene og sammenligne dem med resultatene fra Situasjon 1 (se kap. 4.3.2 og tabellene 4.6, 4.7 og 4.8), da deltakerne med samme førstespråk var på lag med hverandre. Deretter vil jeg analysere og diskutere funnene videre i 4.3.4.

| Gruppe 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----|-------|--------|---------|---------------------------------------|-----|-------|--------|---------|---|-----|-------|--------|---------|---------------------------------------|-----|-------|--------|---------|
| Situasjon 2: Ulikt S1-lag | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D1 Paula (spa S1) til D3 Marius (no S1) | | | | | D2 Alba (spa S1) til D4 Vilde (no S1) | | | | | D3 Marius (no S1) til D1 Paula (spa S1) | | | | | D4 Vilde (no S1) til D2 Alba (spa S1) | | | | |
| Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk han forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | |
| Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| sur (no) | ✓ | x | | | handle (no) | ✓ | x | | | strøm (no) | | x | x | | time (eng) | ✓ | | | x |
| lime (no/eng) | ✓ | x | | | mate (spa) | ✓ | | x | | feliz (spa) | | | x | | mas (spa) | ✓ | | x | |
| vamos (spa) | | | | x | boble (no) | | x | | | pen (no) | ✓ | | x | | kampen (no) | | x | x | |
| god (eng) | ✓ | | | x | avoid (eng) | | | | x | skip (eng) | ✓ | | | x | lago (spa) | | | x | |
| snike (no) | | x | | x | fin (no) | ✓ | x | | | same (eng) | ✓ | | | x | sent (no) | ✓ | x | | |
| come (spa) | ✓ | | | x | mil (spa) | ✓ | | x | | stebroer (no) | | x | | | tale (no) | ✓ | x | | |
| e-post (no) | | x | | x | church (eng) | | | | x | dice (spa) | ✓ | | x | | meter (spa) | ✓ | | x | |
| mora (no) | ✓ | x | | x | con (spa) | ✓ | | x | | jamás (spa) | | | x | | sin (spa) | ✓ | | x | |
| stole (eng) | ✓ | | | x | bark (eng) | ✓ | | x | x | rent (eng) | ✓ | x | x | x | lage (no) | | x | | |
| coach (eng) | | | | x | hikke* | | | | | nave (spa) | ✓ | x | x | | skin (eng) | | x | | x |

Tabell 4.9 Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 1, Situasjon 2: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 2. (I Situasjon 2 forklarer deltakerne ord til en samtalepartner med ulikt S1.) Se ellers forklaringen av Tabell 4.6 under delkapittel 4.3.1. I denne runden (Situasjon 2) var det ingen prøverundekort, og derfor har alle deltakerne forklart like mange kort (2) og ord hver. Asterisken etter «hikke» nederst i kolonne 2 (D2 Alba), indikerer at deltakeren sa pass, da hun ikke husket hva ordet betydde på norsk.

Om vi sammenligner med resultatene fra Situasjon 1 vist i Tabell 4.6, ser vi at atferden til flere av deltakerne har endret seg i varierende grad. I Gruppe 1 ser vi spesielt forskjell hos D1 Paula (spa S1) og D2 Alba (spa S1), som i Situasjon 1 hovedsakelig brukte spansk for å forklare ordene. I Situasjon 2 ser vi derimot at Paula ikke bruker spansk i det hele tatt, men heller bruker mest engelsk (i 8 av 10 ord) og litt norsk (i 5 av 10 ord). Det er også interessant at samtalepartneren hennes, D3 Marius (no S1) bruker mer spansk når han skal forklare ord til Paula (i 7 av 10 ord). Marius bruker også minst engelsk, til tross for at det er det samtalepartneren hans (Paula) bruker mest når hun forklarer ord til ham. Alba bruker også mer engelsk og norsk i Situasjon 2, når hun har D4 Vilde (no S1) som samtalepartner, enn i Situasjon 1. Dette vil jeg diskutere nærmere i 4.3.4. Vilde sin språklige atferd i Situasjon 2 skiller seg derimot ikke i særlig grad fra den hun hadde i Situasjon 1 (jf. Tabell 4.6).

Julie Bergmann: Analyse

| Gruppe 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|-----|-------|--------|---------|---------------------------------------|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|
| Situasjon 2: Ulikt S1-lag | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D5 Javier (spa S1) til D6 Ida (no S1) | | | | | D6 Ida (no S1) til D5 Javier (spa S1) | | | | | D7 Lucía (spa S1) til D8 Hanne (no S1) | | | | | D8 Hanne (no S1) til D7 Lucía (spa S1) | | | | |
| Språk han forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | |
| Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord (språk) | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| church (eng) | | x | | | grave (no) | ✓ | | x | | pan (spa) | ✓ | x | | | doblar (spa) | ✓ | | x | |
| bark (eng) | ✓ | x | | | cortar (spa) | | | x | | turkis (no) | | x | | | gris (no) | ✓ | x | x | |
| hikke (no) | | x | x | | drunk (eng) | | | x | | fat (no) | ✓ | x | | | slim (no/eng) | ✓ | x | x | x |
| con (spa) | ✓ | | x | | arena (no/eng) | ✓ | | x | | corre (spa) | ✓ | x | | | puente (spa) | | x | | |
| mil (spa) | ✓ | | x | | logre (spa) | ✓ | | x | | red (eng) | ✓ | x | | | late (eng) | ✓ | x | | |
| cola (spa) | ✓ | | x | | male (no) | ✓ | | x | | same (no) | ✓ | x | | | stebroer (no) | | x | | |
| fire (eng) | ✓ | x | | | sal (spa) | ✓ | | x | | skip (eng) | ✓ | x | | | dice (spa->eng) | ✓ | x | x | |
| lobo (spa) | | x | | | flu (eng) | | | x | | pen (no) | ✓ | x | | | rent (eng) | ✓ | x | | |
| drive (eng) | ✓ | x | | | gira (spa) | ✓ | | x | | feliz (spa) | | x | | | jamás (spa) | | x | | |
| sentence (eng) | | x | | | Tuesday (eng) | | | x | | strøm (no) | | x | | | nave (spa) | ✓ | x | | |

Tabell 4.10 Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 2, Situasjon 2: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 2. Se ellers forklaringen av Tabell 4.6 i 4.3.1.

I Gruppe 2 ser vi også tydelig forskjell om vi sammenligner resultatene fra Situasjon 2 (Tabell 4.10) med Situasjon 1 (Tabell 4.7). D5 Javier (spa S1), som forklarte alle ordene på spansk i Situasjon 1, forklarer de fleste ordene på norsk i Situasjon 2, når han har en norsk S1-samtalepartner (D6 Ida). D6 Ida (no S1) på sin side, forklarer alle ordene på spansk til Javier, mens hun i Situasjon 1 forklarte alle ordene på norsk (med kun ett unntak). D7 Lucía har også gått over til å kommunisere på norsk med sin norsk S1-samtalepartner (D8 Hanne), mens hun i Situasjon 1 forklarte de aller fleste ordene på spansk til Javier (se Tabell 4.3). Vi ser også av Tabell 4.6 at Hanne har flere innslag av spansk og blanding av språk når hun forklarer ord til Lucía sammenlignet med hvordan hun forklarte ordene i Situasjon 1 til Ida. I Situasjon 1 brukte hun kun norsk (med ett unntak – se Tabell 4.7). Også disse resultatene vil bli analysert og diskutert nærmere i 4.3.4.

Julie Bergmann: Analyse

| Gruppe 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|--|-----|-------|--------|---------|
| Situasjon 2: Ulikt S1-lag | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| D9 Thea (no S1) til D10 Carla (spa S1) | | | | | D10 Carla (spa S1) til D9 Thea (no S1) | | | | | D11 Ole (no S1) til D12 Martina (spa S1) | | | | | D12 Martina (spa S1) til D11 Ole (no S1) | | | | |
| Språk hun forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | | Språk han forklarer på | | | | | Språk hun forklarer på | | | | |
| Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk | Ord | TH? | norsk | spansk | engelsk |
| tale (no) | x | x | x | | mil (spa) | x | x | | | come (spa) | x | x | | | time (eng) | x | x | | |
| skin (eng) | | x | x | | church (eng) | | x | | | e-post (no) | | x | | | mas (spa) | x | x | | |
| meter (no) | x | x | x | | bark (no)* | x | x | | | stole (eng) | x | x | | | kampen (no) | | x | | |
| sin (eng->spa) | x | x | | | hikke (no) | | x | | | coach (eng) | | x | | | lago (spa) | | x | | x |
| lage (no) | | x | | | con (spa) | x | x | | | mora (no->spa) | x | x | | | sent (no) | x | x | | |
| strøm (no) | | x | | | sur (spa) | x | | x | | fart (eng) | x | x | | | sombra (spa) | | x | | |
| feliz (spa) | | x | | | lime (no) | x | x | | | pie (spa) | x | x | | | rope (no) | x | x | | |
| pen (no->eng) | x | x | | | vamos (spa) | | x | x | | morder (spa->no) | x | x | | | peas (eng) | | x | | |
| skip (no->eng->no) | x | x | | | god (eng) | x | x | | | sip (eng) | | x | | | tapar (spa) | x | x | | |
| same (no) | x | x | | | snike (no) | | x | | | hilo (spa) | | x | | | hugs (eng) | x | x | | x |

Tabell 4.11 Resultater fra Fase 2 (produksjon), Gruppe 3, Situasjon 2: Hvilke språk deltakerne forklarer ordene på i Situasjon 2. Se ellers forklaringen av Tabell 4.6 i 4.3.1.

I Gruppe 3 ser vi noen av de samme tendensene som i Gruppe 1 og 2, men ikke hos alle deltakerne. Selv om D9 Thea (no S1) har noen innslag av spansk i de første forklaringene til D10 Carla (spa S1) i Situasjon 2, ser vi at hun, i likhet med Situasjon 1, forklarer alle ordene på norsk. Det samme skjer med D11 Ole (no S1), som snakker kun norsk i både Situasjon 1 og 2 (se Tabell 4.8 for språkvalgene i Situasjon 1). Hos deltakerne med spansk førstespråk ser vi derimot en større forskjell fra Situasjon 1 til Situasjon 2: Carla, som forklarte de fleste ordene på spansk i Situasjon 1, forklarer her nesten alle ordene på norsk til samtalepartnern sin (Thea). D12 Martina brukte også kun spansk (med forbehold, se asterisken i Tabell 4.8) da hun forklarte ordene til Carla, mens hun ikke bruker spansk i det hele tatt når hun forklarer ord til Ole. Disse funnene vil jeg diskutere nærmere i 4.3.4.

4.3.4 Analyse og diskusjon av resultatene fra Situasjon 2: ulikt S1

Slik tabellene viser, er det flere av deltakerne som har endret atferd og i større grad tilpasset seg til samtalepartnerens førstespråk. Dette stemmer med Språkmodus-modellens punkt 1, at vi tilpasser oss de som deltar i samtalen (altså samtalepartneren). Ut fra en sammenligning av tabellene i Situasjon 1 (4.6, 4.7 og 4.8) og Situasjon 2 (4.9, 4.10 og 4.11) ser det ut til at spesielt deltakerne D3 Marius, D5 Javier, D6 Ida, D7 Lucía, D10 Carla og D12 Martina har tilpasset seg samtalepartnerens førstespråk når de forklarer ordene i spillet. Det virker sannsynlig at det er samtalepartneren som har påvirket dem når vi ser på den språklige atferden til disse deltakerne i Situasjon 1: Her snakket de førstespråket sitt (unntatt D3 Marius, som oftere forklarte ordene på samme språk som stimulien var presentert på i Situasjon 1), mens i Situasjon 2 snakket de på samtalepartneren sitt førstespråk når de forklarte flesteparten av- eller alle ordene.

Det som er enda mer interessant er at noen av disse deltakerne ser ut til å ha tilpasset seg samtalepartnerens førstespråk uavhengig av hvilket språk *samtalepartnerne* brukte når de forklarte ord til *dem*. Et illustrerende eksempel er D5 Javier (spa S1) og D6 Ida (no S1), der Javier kun bruker norsk for å forklare ord til Ida, mens Ida kun bruker spansk for å forklare ord til Javier (Se Tabell 4.10). Selv om Javier og Ida begge virket komfortable med å snakke og forstå både norsk og spansk, kan det være at de ubevisst har tenkt at det å bruke samtalepartnerens førstespråk ville være det som var mest vellykket for å kommunisere frem informasjonen (jf. Språkmodus-modellen punkt 4 (språkhandlingens funksjon) og Grosjean, 2010, s. 45), og dermed vinne spillet (som en strategi, jf. punkt 5: oppgavetype).

Et annet eksempel som illustrerer tilpasningen til samtalepartneren ser vi hos D3 Marius (no S1), som forklarer flere av ordene til D1 Paula (spa S1) på spansk. Marius forklarer 7 av 10 ord på spansk, med innslag av norsk og engelsk i noen av forklaringene, mens Paula ikke bruker spansk i det hele tatt når hun forklarer ord til Marius. Hun forklarer derimot 8 av 10 ord på engelsk, med noen innslag av norsk (se Tabell 4.9). Her tror jeg det er sannsynlig at Marius har prøvd å tilpasse seg Paula sitt førstespråk for å lette kommunikasjonen, i likhet med strategien til Javier og Ida. Det kan også være at Paula har tilpasset seg Marius til en viss grad (i det at hun forklarer 2 ord på norsk, og 3 ord på en blanding av norsk og engelsk). Hvis vi ser i informasjonen fra spørreskjemaene (Vedlegg 1a) gir det likevel mening at Paula bruker mest engelsk, da hun opplever det lettere å tenke raskt på engelsk (se også 4.3.2). Det virker altså som at hun delvis har tilpasset seg samtalepartneren med å bruke litt norsk i Situasjon 2, samtidig som hun helst snakker det

språket hun er mest komfortabel med. Det at hun ikke snakker samtalepartnerens førstespråk hindrer ikke kommunikasjonen, da samtalepartneren også har gode språkferdigheter i engelsk (jf. Vedlegg 1a). Hvis vi sammenligner språkmodusen til Paula i Situasjon 1 (likt S1) og Situasjon 2 (ulikt S1), kan vi, ut fra Språkmodus-modellen, anta at spansk var hovedspråk når hun hadde en spansk S1-samtalepartner, mens engelsk var hovedspråk og norsk var gjestespråk når hun snakket med en norsk S1-samtalepartner.

Det kan også tenkes at punkt 2 i Språkmodus-modellen som handler om selve situasjonen, deriblant det fysiske stedet samtaledeltakerne befinner seg og graden av formalitet og intimitet, kan ha spilt en rolle for noen av deltakerne. Da de fleste av deltakerne er studerende, kan det fysiske stedet for datainnsamlingen, (et klasserom) potensielt ha påvirket språkmodusen og aktivering av språkene til deltakerne. Paula, som selv er student, skriver f.eks. i spørreskjemaet at hun bruker engelsk og norsk på arbeid/skole (jf. Vedlegg 1a). Det at datainnsamlingen pågikk i en akademisk setting, samt at Paula ikke kjente de andre deltakerne på gruppen fra før, kan også ha bidratt til en mer formell stemning lignende skole eller jobbsettingen hun er vant til i hverdagen, slik at eventuelle språkvaner i skole- og jobbsammenheng kan ha blitt overført til spillsituasjonen. At Paula kun snakket spansk i Situasjon 1: likt S1, passer derimot ikke inn med denne forklaringen. Imidlertid kan det være at Paula ville tilpasse seg førstespråket til samtalepartneren Alba for å sikre mest effektiv kommunikasjon, og at denne faktoren veide tyngre enn de andre påvirkningsfaktorene i Situasjon 1. I tilfellet til Paula ser det altså ut til at de ulike faktorene (bl.a. samtalepartnerens språkferdigheter vs. egne språkferdigheter) har påvirket i ulik grad i Situasjon 1 og 2.

Av Tabell 4.9, ser vi at samtalepartnerne D2 Alba (spa S1) og D4 Vilde (no S1) i Situasjon 2, hovedsakelig forklarer ordene på det språket stimulien tilhører (og i tilfellene med tverrspråklige homografer – på det språket som betydningen de oppfatter, eller velger å forklare, hører til). Denne strategien fulgte også Vilde i Situasjon 1 med Marius, og Alba tilpasser seg også strategien. Dette kommenterer de nærmere i gruppeintervjuet:

Eksempel 21. Forklaringsspråk (fra intervjuet med Gruppe 1)

| | |
|-------------------|--|
| D4 Vilde (no S1) | Jeg tror kanskje at det var lettere å forklare ordene som var på spansk på spansk for eksempel |
| D2 Alba (spa S1) | Mhm |
| D1 Paula (spa S1) | Mhm |
| D4 Vilde (no S1) | -og motsatt, på engelsk var det lettere å bare snakke engelsk |
| D2 Alba (spa S1) | Ja, men hvis man ikke greier å forklare noe på et språk, da switcher jeg litt |

Punkt 5 i Språkmodus-modellen (jf. Tabell 4.5), som handler om de spesifikke forskningsfaktorene, handler, som nevnt i diskusjonen av Eksempel 18 (4.3.2), om at typen stimuli kan påvirke språkmodus. Når deltakerne ser ordene på kortet (stimulien), vil disse bidra til å aktivere ett av språkene til den flerspråklige i større grad, og dette blir dermed det språket de velger å kommunisere på. Å blande språkene på denne måten forutsetter selvfølgelig at samtalepartneren har gode ferdigheter i alle språkene, jf. Grosjean (2010, s. 45). Fordi Alba og Vilde kjente hverandre fra før, samt oppgir at de av og til blander språk når de snakker med venner i spørreskjemaet, kan det være at de vanligvis blander språk i interaksjon. De vet dermed at den andre forstår alle språkene godt (jf. Språkmodus-modellen punkt 1, språkvaner og -ferdigheter). Å bruke denne strategien kan derfor være en måte å effektivisere kommunikasjonen på (jf. Grosjean, 2010, s. 45). Fordi Vilde allerede brukte denne strategien i Situasjon 1, peker dette mot en tilpasning til samtalepartneren fra Alba sin side, jf. punkt 1 i Språkmodus-modellen: Alba tilpasser seg Vilde sin foretrukne spillstrategi.

Et annet funn jeg vil kommentere er den språklige atferden til lagpartnerne D7 Lucía og D8 Hanne i Gruppe 2, D9 Thea og D10 Carla i Gruppe 3 og D11 Ole og D12 Martina i Gruppe 3. Alle disse deltakerne kommuniserer hovedsakelig på norsk i Situasjon 2. Hanne, Thea og Ole, som alle har norsk førstespråk, snakker norsk i både Situasjon 1 og Situasjon 2 (med noen få innslag av spansk i Situasjon 2 hos Hanne og Thea). Ut fra resultatene alene (Tabell 4.10 og 4.11) kan det altså se ut som at det kun er Lucía, Carla og Martina som tilpasser seg samtalepartnerens førstespråk, mens de andre deltakerne snakker det språket de selv er mest komfortable med å bruke (som her er deres eget førstespråk, norsk).⁴⁴

Situasjonen blir derimot mer kompleks om vi også ser på spørreskjemasvarene til *samtalepartnerne* til D8 Hanne, D9 Thea og D11 Ole i Situasjon 2: Blant annet finner vi at selv om D7 Lucía har engelsk og spansk som førstespråk, rangerer hun norsk som det språket hun er mest komfortabel med å snakke (som nevnt i 4.3.2, se Vedlegg 1b). D12 Martina, som har norsk og spansk som førstespråk, oppgir det samme (se Vedlegg 1c). I tillegg er det relevant at samtalepartnere Lucía og Hanne kjente hverandre fra før, og har derfor muligens etablert en norm for hvilket språk de vanligvis kommuniserer på, jf. Grosjean (2010, s. 45). Ole og Martina, som var på lag i Situasjon 2, nevnte også i gruppeintervjuet at de har møttes en gang før og da kommunisert på norsk. Fordi Lucía og Martina oppgir at de mest komfortable med å snakke på norsk, samt at de har brukt norsk som samtalspråk med

⁴⁴ I tabellene med informasjon om deltakerne (Vedlegg 1b og 1c) ser vi at norsk er det språket både D8 Hanne, D9 Thea og D11 Ole er mest komfortable med, bruker mest i hverdagen og det språket de vanligvis tenker på.

lagpartnerne sine forut for datainnsamlingen, vil jeg argumentere for at samtalepartnerne deres, Hanne og Ole, sannsynligvis likevel har tilpasset språket de forklarer på til samtalepartnerne sine, og vice versa: deltakerne tilpasser seg gjensidig til hverandre ved å bruke det samtalspråket de vet den andre er *komfortabel* med å bruke. Deltakerfaktoren i Språkmodus-modellen (punkt 1) synes derfor å ha hatt effekt i Situasjon 2 hos lagene D7 Lucía og D8 Hanne, og D11 Ole og D12 Martina. De tilpasser seg ikke nødvendigvis til samtalepartnerens førstespråk, men til språket de har snakket forut for datainnsamlingen, det de er vant til, og ikke minst, det de vet den andre er komfortabel med å snakke.⁴⁵

Når det gjelder D9 Thea og D10 Carla i Gruppe 3, ser vi at kommunikasjonen foregår mest på norsk, med noen få innslag av spansk hos begge (jf. Tabell 4.11). Ifølge det Thea har oppgitt i spørreskjemaet (jf. Vedlegg 1c) bruker hun ikke spansk i særlig grad i hverdagen, og er også minst komfortabel med spansk sammenlignet med de andre språkene. Vi ser derimot at hun bruker spansk sammen med norsk for å forklare de første tre ordene i Situasjon 2 («tale», «skin» og «meter»). Se utdraget fra forklaringene i Eksempel 22 under:

Eksempel 22. «Tale» og «skin» fra Situasjon 2, Gruppe 3.

| | |
|--------------------|--|
| <i>Ord</i> | <i>tale (no: tale, eng: fortelling)</i> |
| D9 Thea (no S1) | Hvis du eh skal si noe, for eksempel til eh- du har en fest også vil du gi en hilsen til eh- por ejemplo en una boda eh tienes- la madre quiere decir algo [for eksempel i et bryllup, eh, har du- moren vil si noe] |
| D10 Carla (spa S1) | Un brindis? [en skål?] |
| D9 Thea (no S1) | Ja, pero en- [ja, men på-] |
| D10 Carla (spa S1) | Tale |
| D9 Thea (no S1) | Ja, riktig |
| <i>Ord</i> | <i>skin (eng: hud)</i> |
| D9 Thea (no S1) | Es como- qué tienes en tu cara? No ojos, pero- en todo tu cara. Es como el- el- [det er- hva har du i fjeset? Ikke øyne, men- i hele fjeset ditt, det er som-] det er det tynne laget du har i hele ansiktet ditt |
| D10 Carla (spa S1) | Sminke |
| D9 Thea (no S1) | Nei, men hvor- hvor tar du sminken? På- |
| D10 Carla (spa S1) | Eh, hud |
| D9 Thea (no S1) | Ja, på engelsk |
| D10 Carla (spa S1) | Skin |

Ut fra Eksempel 22 virker det altså som at Thea gjør en innsats for å tilpasse seg førstespråket eller språkferdighetene til samtalepartneren sin (jf. punkt 1 i Språkmodus-modellen). Etter

⁴⁵ I løpet av spillet hjalp dessuten Ole med å forklare enkelte norske ord til Carla. Da brukte han spansk (Carlas førstespråk). I gruppeintervjuet sa han at han nok ville «prøvd mer på spansk» om Carla var lagpartneren. Denne infoen mener jeg styrker hypotesen om at deltakerne vil tilpasse seg samtalepartneren sin på en eller annen måte (enten til førstespråket deres, de antatte språkferdighetene, det språket de er komfortabel med å snakke, o.l.).

hvert i forklaringene ser vi derimot at Thea går over til å bruke kun norsk (se Tabell 4.11). Det kan henge sammen med at hun under spilløkten finner ut at samtalepartneren forstår de norske forklaringene like godt som de spanske, jf. at språkbrukeren vil kommunisere på den mest effektive måten (pga. oppgavetypen, jf. punkt 5 i Språkmodus-modellen). Det kan også være at det krever mer å tenke på spansk enn på norsk i Thea sitt tilfelle, i og med at hun ikke bruker spansk så ofte ellers i hverdagen (se Vedlegg 1c). Dette kommenterer hun i intervjuet:

Eksempel 23. Forklaringsspråk, fra intervju med Gruppe 3.

| | |
|-----------------|--|
| D9 Thea (no S1) | Altså jeg tror kanskje jeg tenkte at jeg burde prøve meg mer på spansk, men jeg vet ikke hvor komfortabel jeg er med- ja, jeg tror kanskje det var lettere når jeg bare snakket- ja, norsk |
| Forsker | Mhm |
| D9 Thea (no S1) | Mhm. Men det er jo fordi jeg bruker jo ikke spansk så mye |
| Forsker | Nei, ikke i hverdagen? |
| D9 Thea (no S1) | Nei, ikke i hverdagen, bare hvis jeg møter noen med- ja |

Ut fra den informasjonen vi har, er det ikke mulig å fastslå én konkret faktor som har virket inn på deltakernes språklige atferd på et visst tidspunkt, men slik vi har sett i dette delkapittelet, kan det være flere faktorer som virker samtidig, og i ulik grad. F.eks. kan det være at deltakerne velger å kommunisere på førstespråket sitt fordi de er mer komfortable med å snakke det, samtidig som de vet at samtalepartneren også er komfortabel med å kommunisere på det språket (jf. punkt 1 i Språkmodus-modellen: deltakernes språkferdigheter). Vi har også sett eksempler som kan illustrere hvordan det fysiske stedet og graden av formalitet og intimitet (jf. punkt 2 i Språkmodus-modellen) kan ha påvirket deltakernes språkvalg (f.eks. i tilfellet med Paula). Spesielt hos Carla så vi at samtaletema kan ha påvirket språkvalget, og hos flere av deltakerne så vi dessuten hvordan samtalspråket i gruppen rett før kan ha påvirket språkmodusen når de rett etterpå skal begynne å forklare ord (jf. punkt 3). Vi har dessuten sett eksempler på hvordan språkhandlingens funksjon (jf. punkt 4), stimulien på spillkortene og oppgavetypen (jf. punkt 5) kan ha påvirket deltakerne på ulike måter. Der de fleste deltakerne i Situasjon 1 (likt S1) kommuniserte med samtalepartneren sin på begge førstespråk, ser vi i Situasjon 2, der samtalepartnerne har ulike førstespråk, at de fleste deltakerne tilpasser seg samtalepartneren sin på en eller annen måte: Enten det er ved å snakke samtalepartneren sitt førstespråk hele eller deler av tiden (slik vi så spesielt hos Marius, Javier, Ida, Lucía, Carla og Martina), eller ved å snakke et språk som deltakeren selv er komfortabel med å snakke, og som hen vet eller antar (basert på tidligere interaksjon i eller forut for datainnsamlingen) at samtalepartneren er komfortabel med å forstå og kommunisere på (se spesielt Hanne, Thea og Ole, men også Paula).

5 Generell diskusjon og konklusjoner

I denne masteroppgaven forsøker jeg å kaste lys over hvilke faktorer som synes å spille inn på hvordan flerspråklige oppfatter tverrspråklige homografer som har betydning på to eller tre av språkene de kan, og hvilke faktorer som synes å påvirke hvilke språklige ressurser de velger for å kommunisere frem mening til en samtalepartner når de spiller et ordforklaringspill sammen. For å finne ut av hvordan disse to prosessene (persepsjon og produksjon) foregår, har jeg brukt to modeller for språkprosessering: BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002) og Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008). I dette kapittelet vil jeg diskutere funnene i Fase 1 (persepsjon) og Fase 2 (produksjon) av eksperimentet, og forsøke å se funnene i lys av de mer aktuelle perspektivene på språk og flerspråklighet nevnt i 2.2.3.

5.1 Oppsummering og diskusjon av funnene

5.1.2 Oppsummering og diskusjon av Fase 1: persepsjon

Resultatene og diskusjonene rundt funnene som handler om persepsjon (Fase 1) ble presentert i 4.2. Med utgangspunkt i BIA+-modellen, blir betydningene av de tverrspråklige homografene som deltakere i de ulike gruppene har oppfattet knyttet til de ulike faktorene som Dijkstra og van Heuven (2002) mener kan påvirke tospråklig ordgjenkjenning: subjektiv frekvens, nylighet, oppgavekrav, typen stimuli og deltakerforventninger. Språkferdigheter på andrespråket, som Dijkstra og van Heuven (2002) nevner, ser ikke ut til å direkte ha påvirket ordgjenkjenningen i mine resultater, men det er mulig at språkferdigheter indirekte har spilt en rolle hvis det stemmer at «S2-representasjoner gjennomsnittlig har en lavere subjektiv frekvens enn S1-representasjoner», og derfor «aktiveres noe saktere enn S1-representasjoner» (s. 182, *min oversetting*). Likevel kan dette settes spørsmål ved, jf. 2.2.2.1, da denne antakelsen sannsynligvis ikke vil stemme for de av deltakerne som har et annet morsmål enn norsk. Den subjektive frekvensen for ord på andrespråket (norsk) vil for disse deltakerne kanskje være høyere enn den subjektive frekvensen på S1-ord (på spansk). Faktoren om S2-ferdigheter, slik BIA+-modellen forklarer den, er derfor ikke så relevant for en studie som behandler flerspråklige med ulike morsmål.

Dijkstra og van Heuven (2002), Dijkstra og van Hell (2003) og Dijkstra (2007), i likhet med Costa og Santesteban (2004a), slår fast at faktorer i konteksten *ikke* kan påvirke ordgjenkjenningsprosessen direkte, og at ordgjenkjenning kun skjer nedenfra-og-opp (se 2.2.2.2), men funnene fra Fase 1 av min studie synes å peke mot noe annet. Slik vi så i 4.2.6,

kan noen av resultatene, spesielt når det gjelder deltakerne D6 Ida og D4 Vilde, peke mot at oppfatningene av de tverrspråklige homografene kan ha blitt påvirket av trekk i situasjonen. Her så vi tendenser til at språket som ble brukt (jf. samtalspråket under punkt 3 i Språkmodus-modellen, se Tabell 4.5) og personen deltakeren forklarte ordene til (jf. samtalepartnerfaktoren under punkt 1 i Språkmodus-modellen) kan ha påvirket deltakernes oppfatning av de tverrspråklige homografene (se resultatene presentert i Tabell 4.2, 4.3 og 4.4, samt refleksjoner mellom deltakerne D4 Vilde og D2 Alba i Eksempel 17). At samtalepartneren har hatt en effekt på ordgjenkjenningsprosessen samstemmer dessuten med resultatene til Molnar et al. (2015), der «samtalepartneren» (synlig på en skjerm) påvirket reaksjonstiden til tospråklige i en audio-visuell leksikalsk avgjørelsesoppgave (jf. 1.4).

Disse funnene åpner for at flerspråklig persepsjon, og nærmere bestemt ordgjenkjenning, også kan være en ovenfra-og-ned-prosess. De faktorene som BIA+-modellen går ut fra strekker altså ikke til for å forklare denne tilsynelatende påvirkningen fra konteksten. Det er dog viktig å få frem at BIA+-modellen hovedsakelig har blitt anvendt i eksperimenter på tospråklige i forholdsvis isolerte omgivelser (i laboratorium), og at den nok er utviklet deretter. De oppgavene som Dijkstra og kollegaene hans har satt de tospråklige deltakerne til å utføre, har i stor grad vært oppgaver der de må navngi bilder, eller leksikalske avgjørelsesoppgaver der deltakerne leser ett og ett ord på en skjerm (jf. 1.4). Her må deltakerne som regel svare ja/nei på om ordet tilhører ett av språkene eller trykke på knapper på et datatastatur (se også 1.1). Denne studien skiller seg derfor betydelig fra de tradisjonelle psykolingvistiske eksperimentene som har anvendt BIA+-modellen, først og fremst fordi den undersøker ordgjenkjenning i en sosial og interaktiv kontekst (jf. 1.1). Til forskjell fra leksikalske avgjørelsesoppgaver har deltakerne i denne studien altså måttet forholde seg til andre, virkelige personer i tillegg til stimulien som presenteres for dem. Derfor er det ikke overraskende at den psykolingvistisk-orienterte BIA+-modellen ikke har vist seg tilstrekkelig for å analysere funnene i denne studien, som i mye større grad vektlegger det sosiale.

Grosjeans Språkmodus-modell (2001; 2008) tar, som nevnt over, hensyn til at nettopp slike sosiale og kontekstuelle faktorer kan påvirke språkmodusen til den flerspråklige. Modellen som Grosjean skisserer (2001, s. 42, presentert i 4.1.3), har dog hovedsakelig blitt brukt til å analysere tospråklig *produksjon*. Ifølge Grosjean (2008, s. 77-78), kan den også anvendes i persepsjonsstudier, som f.eks. ordgjenkjenning. Når det gjelder tospråklig persepsjon, skisserer Grosjean (2008, s. 78) derimot andre faktorer som kan påvirke språkmodus enn ved produksjon. Blant ovenfra-og-ned-faktorene står bl.a. oppgavekrav og instruksjoner (slik også BIA+-modellen tar hensyn til på oppgave/avgjørelses-systemet, jf.

Dijkstra og van Heuven, 2002, s. 176, se 2.2.2.2), samt det om man befinner seg i et laboratorium som forsker på tospråklighet. Han nevner ikke trekk som f.eks. situasjonen, samtaletema eller samtalepartneren. De faktorene som Grosjean (2008, s. 78) nevner tilsier at han også tar utgangspunkt i at persepsjonsstudier er noe man utfører med én og én deltaker, isolert i et laboratorium, i likhet med Dijkstra og van Heuven (2002).

Som vi har sett i 4.2.6, kan enkelte av resultatene fra Fase 1 peke mot at de samme faktorene som kan påvirke språkmodusen i flerspråklig produksjon (jf. Grosjean, 2001, s. 42) også kan påvirke ordgjenkjenningsprosessen (Fase 1 av eksperimentet). Mine resultater sier altså noe annet enn de flerfoldige studiene som har anvendt BIA+-modellen⁴⁶: at kontekstuelle, ovenfra-og-ned-faktorer kan påvirke tospråklig ordgjenkjenning.

Samtidig indikerer funnene at antakelsen om at persepsjon og produksjon er to vidt forskjellige prosesser, jf. Costa og Santesteban (2004a) (se kap. 4.1), ikke nødvendigvis stemmer i alle tilfeller. Til forskjell fra de psykolingvistiske laboratoriestudiene som har anvendt BIA+-modellen, og Costa og Santesteban (2004a) sine antakelser om persepsjon og produksjon (jf. 4.1), peker denne studien på at persepsjon og produksjon nødvendigvis ikke trenger å være så ulike, og at de kan bli påvirket av samme type faktorer. Ut fra funnene i min studie kan det altså se ut til at både lingvistiske faktorer (som typen stimuli, jf. 4.2.5), psykolingvistiske faktorer (den subjektive frekvensen og nylighet, jf. 4.2.3 og 4.2.4), og sosiolingvistiske faktorer (oppgavekrav og deltakerforventninger, jf. 4.2.5, samtalepartneren og hvilket språk som blir brukt i samtalen, jf. 4.2.6) er med på å påvirke flerspråklig ordgjenkjenning.

Hvorfor skiller så resultatene fra min studie seg fra andre studier som har undersøkt flerspråklig ordgjenkjenning? Jeg mener at hovedgrunnen til dette er at min studie, til forskjell fra de studiene både Dijkstra og van Heuven (2002) og Grosjean (2008) tar utgangspunkt i når det gjelder persepsjon, har studert flerspråklig ordgjenkjenning i en *sosial* situasjon. I tillegg til å oppfatte de tversspråklige homografene og de andre ordene på spillkortene, har deltakerne altså måttet forholde seg til en person som de skal forklare betydningen av disse ordene til. Ved å flytte det flerspråklige individet ut av laboratoriet, og inn i en autentisk, sosial og interaktiv situasjon sammen med tre andre flerspråklige (og forskeren), åpner man også for at mange flere faktorer kan være med på å påvirke hvordan språkene til den flerspråklige aktiveres, uansett om deltakeren skal oppfatte ord (persepsjon)

⁴⁶ Se f.eks. Dijkstra og van Heuven (1998; 2002), Van Heuven, Dijkstra og Grainger (1998), van Hell (1998), Dijkstra, de Bruijn, Shriefers og ten Brinke (2000), Lemhöfer og Dijkstra (2004), Lemhöfer, Dijkstra og Michel (2004), van Heuven og Dijkstra (2010), Schröter og Schroeder (2016).

eller forklare dem (produksjon). Men på grunn av den svært komplekse situasjonen som ordgjenkjenningsprosessen her skjer i, ville det vært en umulig oppgave å få noe som helst innsikt i hvilke faktorer som synes å påvirke den uten å ha noe håndfast som utgangspunkt. BIA+-modellen har dermed bidratt som et utgangspunkt for å systematisere og predikere noen av faktorene som kan ha påvirket deltakerne i studien (se også Shoemaker et al., 2003, s. 112, 114, jf. 4.1). På denne måten har også BIA+-modellen bidratt med å danne et grunnlag som kan diskuteres videre, og i lys av nyere perspektiver på flerspråklighet (se 5.2).

5.1.2 Oppsummering og diskusjon av Fase 2: produksjon

I 4.3 ble funnene fra Fase 2: produksjon, altså hvilke språklige ressurser deltakerne valgte å forklare ordene i spillet på til samtalepartneren sin, presentert og diskutert i lys av Grosjeans Språkmodus-modell (2001; 2008). Her blir deltakernes valg av kommunikasjonsspråk sammenlignet i de to ulike situasjonene jeg hadde lagt opp til i spilløkten: Situasjon 1 (likt S1) og Situasjon 2 (ulikt S1). Alle deltakerne skulle altså forklare ordene til en person med likt førstespråk som dem i første halvdel av spilløkten, og deretter til en person med ulikt førstespråk som dem i andre halvdel (se 3.6.2 for hvordan spilløkten foregikk).

Slik vi så i 4.3.3, kommuniserte de aller fleste deltakerne på sitt eget og samtalepartnerens førstespråk i Situasjon 1 (likt S1) (se også Tabell 4.6, 4.7 og 4.8). I Situasjon 2 så vi derimot en endring i språkmønsteret hos 11 av de 12 deltakerne i studien: I Situasjon 2, valgte disse deltakerne å kommunisere på samtalepartneren sitt førstespråk enten hele (slik vi så hos D6 Ida og D7 Lucía) eller deler av tiden. Disse funnene peker sterkt mot at den flerspråklige vil tilpasse språket sitt mest mulig til samtalepartneren sin, jf. Språkmodus-modellens punkt 1: at den flerspråklige vil tilpasse seg de andre deltakerne i samtalen. Vi så dessuten at den ene deltakeren som ikke endret atferd i Situasjon 1 og 2, D11 Ole, likevel har tilpasset seg samtalepartneren, D12 Martina i Situasjon 2, da hun, i tillegg til spansk, har norsk morsmål og oppgir at hun føler seg mest komfortabel med å snakke norsk (jf. Vedlegg 1c). Det er altså ikke spesifikt førstespråket til samtalepartneren som avgjør hvilket eller hvilke språk deltakeren bruker for å forklare ord i spillsituasjonen, men deres oppfatning av samtalepartnerens språkferdigheter og hvilket språk de virker mest komfortable med å kommunisere på. Disse funnene er i tråd med konklusjonene fra andre studier som har undersøkt hvordan samtalepartnerens språkferdigheter (slik de oppfattes av den to- eller

flerspråklige) påvirker flerspråklig atferd (se Lanza, 1992; Nicoladis og Genesee, 1998; Grosjean, 2008; Vincze et al., 2017; Kapiley og Mishra, 2018⁴⁷, jf. 1.4.)

I tillegg til denne sterke tendensen mot å tilpasse seg samtalepartneren, peker resultatene mot at også andre faktorer som Grosjean (2001, s. 42, se Tabell 4.5 i kap. 4.3) nevner i Språkmodus-modellen kan ha påvirket deltakernes språkvalg under spilløkten, både i Situasjon 1 og i Situasjon 2. Vi har f.eks. diskutert mulig påvirkning fra deltakernes egne språkferdigheter og vaner i interaksjon, graden av formalitet og intimitet (f.eks. om deltakerne kjenner hverandre fra før), hvilket språk som brukes i samtalen, samtaletemaet (f.eks. å oppklare spilleregler) og språkhandlingens funksjon (f.eks. å snakke til seg selv, å spørre forskeren om noe, e.l.). I likhet med Dijkstra og van Heuven (2002) sin modell, tar Språkmodus-modellen også hensyn til at typen stimuli og oppgavetypen kan påvirke språkaktivering. Særlig hos én av deltakerne, D4 Vilde, så vi klare tendenser til at hvilket språk stimulien hadde i stor grad påvirket språket hun valgte å forklare det aktuelle ordet på, og at samtalepartnerne hennes i de to situasjonene (D3 Marius og D2 Alba) også tilpasset seg denne kommunikasjonsstrategien, som kanskje Vilde opplevde som mer effektiv for å kommunisere frem mening og å fullføre oppgaven (jf. Grosjean, 2010, s. 45).

Selv om mange av punktene som Grosjean nevner i Språkmodus-modellen ser ut til å passe godt som forklaring på funnene fra Fase 2 (produksjon) av eksperimentet, pekte noen av resultatene mot én til faktor som jeg ikke synes er tilstrekkelig gjort rede for hos Grosjean (2001; 2008). Denne faktoren handler om det språket som ble snakket rett før deltakeren begynte å forklare ord i spillet. Når en deltaker nettopp har hørt på eller tatt del i en samtale, og deretter plukker opp et kort og skal oppfatte ordene som står der og forklare disse til samtalepartneren sin, er det naturlig at språkbrukeren da vil være farget av det språket som ble brukt i samtalen som fant sted like før. Det kan være at denne faktoren inngår i det Grosjean (2001, s. 42) omtaler som «the form and content of the message being uttered or listened to (language used, topic, type of vocabulary needed, amount of mixed language)» (se også punkt 3 i Tabell 4.5, kap. 4.3). Etter min mening kommer det likevel ikke klart frem i Grosjean (2001; 2008) om språket som blir brukt forut for «testtidspunktet» faller innunder denne beskrivelsen. Kanskje Språkmodus-modellen også trenger en nylighetsfaktor?

Slik jeg ser det, handler dette også om at den typen eksperiment som jeg har gjort i min studie er ulik de typene studier som har anvendt Språkmodus-modellen før (se bl.a.

⁴⁷ Merk at sistnevnte studie ikke har utført eksperimentene med de tospråklige med en ekte samtalepartner, men med tegnefilmfigurer som blir presenterte på en skjerm.

Grosjean, 1997; Marty og Grosjean, 2008; Kersten et al., 2010; Dunn og Fox Tree, 2014). Disse studiene har alle forsøkt å kontrollere for språkmodusen til deltakerne, der de f.eks. i ett eksperiment må utføre en leksikalsk avgjørelsesoppgave i en enspråklig kontekst (se f.eks. Dunn og Fox Tree, 2014) eller gjenfortelle en historie til først en enspråklig samtalepartner, og deretter en tospråklig samtalepartner (Grosjean, 2008, jf. 1.4). Alle deltakerne blir testet individuelt med en forsker eller en samtalepartner som ikke selv tar del i eksperimentet (eller som er fiktiv, og ikke til stede, som studien beskrevet i Grosjean (2008)). Slike situasjoner vil altså ikke tillate spontane samtaler med andre personer mellom testene, i og med at deltakerne befinner seg i forholdsvis kontrollerte omstendigheter eller på et laboratorium. Som nevnt i 4.1 og 1.1 er et av formålene med min studie å undersøke hvordan flerspråklige oppfatter tverrspråklige homografer og kommuniserer med en flerspråklig samtalepartner i en *autentisk* og *sosial* kontekst. Slik jeg også kommenterte i 5.1, vil en slik kontekst naturligvis åpne for at andre faktorer enn dem som BIA+- og Språkmodus-modellen tar hensyn til vil kunne påvirke deltakerne. Dette minner oss på at modeller oftest vil være både ufullstendige og forenklete (jf. McQuail og Windahl, 1993, s. 3), og at de, slik også Shoemaker et al. (2003, s. 119) poengterer, umulig vil kunne representere alle sider ved virkeligheten og ved den menneskelige erfaringen (se også 4.1).

5.1.3 Oppsummering

Jeg synes at de to ulike modellene jeg har brukt i analysen har tjent sin hensikt og gitt oss en mulig fremstilling av 1) hvilke faktorer som kan påvirke flerspråkliges oppfatning av tverrspråklige homografer og 2) hvilke faktorer som kan påvirke hvilke språklige ressurser de bruker for å kommunisere frem mening til en flerspråklig samtalepartner. Bruken av modellene har dessuten gjort det lettere å skille ut enkelte faktorer som ikke blir beskrevet i modellene, men som likevel ser ut til å ha hatt en påvirkning på deltakerne i denne studien. Dette gjelder samtalepartneren og den språklige konteksten i Fase 1 (persepsjon) og språket som ble brukt rett før en deltakers tur i spillet i Fase 2 (produksjon). I neste del vil jeg forsøke å drøfte funnene i lys av et mer overordnet, teoretisk perspektiv på språk og flerspråklighet, der bl.a. ideer fra komplekse og dynamiske system-teori (CDST), bruksbaserte tilnærminger og transspråking kan bidra med å se resultatene i et nytt og klarere lys.

5.2 Funnene i lys av moderne perspektiver på språk

De nyere perspektivene innenfor flerspråklighet og SLA fremmer i dag et mer holistisk og transdisiplinært perspektiv på språk, der de kognitive sidene ved språket ikke kan studeres isolert fra den sosiale konteksten rundt (jf. bl.a. de Bot, 2019, s. 9; Tyler og Ortega, 2016, s.

341, se også kap. 2.2.4). Etter min mening kan den språklige atferden til de flerspråklige individene i spillsituasjonen bedre forstås gjennom ideer og språksyn som står sentralt i bl.a. CDST (Larsen-Freeman, 2012; de Bot, 2016; 2019), bruksbaserte tilnærminger (bl.a. Ellis og Wulff, 2015) og transspråking (García og Li, 2014; Li, 2018).

Som forklart i kap. 2.2.4.2, åpner et komplekst og dynamisk perspektiv på språk bl.a. for at flerfoldige faktorer, både kognitive og sosiale, virker sammen og former det som i CDST blir beskrevet som et komplekst, dynamisk og tilpasningsdyktig system, der språkene som inngår i systemet hele tiden formes og organiseres gjennom påvirkning fra hverandre og fra miljøet rundt (Larsen-Freeman, 1997; de Bot, 2019). Et slikt perspektiv kan bl.a. forklare at språkmodus kan påvirke oppfatningen av stimulien (jf 4.2.6), og at også stimulien kan påvirke språkmodus (jf. 4.3.1): i et CDST-perspektiv, står nemlig alle faktorene i et påvirkningsforhold til hverandre. Ifølge en slik tankegang, vil det derfor ikke være hensiktsmessig å isolere hver av faktorene som påvirker språkaktivering for å deretter beskrive helheten, fordi helheten alltid vil være noe mer enn summen av delene den består av (Larsen-Freeman, 1997, s. 149). Som nevnt i 5.1 og 5.2, er det trolig også mange andre faktorer som spiller inn og som virker sammen på et gitt tidspunkt for hver enkelt deltaker enn dem som blir beskrevet i BIA+- (Dijkstra og van Heuven, 2002) og Språkmodus-modellen (Grosjean 2001; 2008).

Slik McQuail og Windahl (1993, s. 3) er inne på, vil en modell alltid føre med seg «noen skjulte antakelser» om det fenomenet eller den prosessen den skal beskrive (se også 4.1). Selv om Dijkstra og van Heuven (2002) ikke eksplisitt omtaler hvilket syn de har på tospråklighet, og Grosjean skriver at han fremmer et holistisk syn på den tospråklige fremfor det tradisjonelle enspråklige synet (jf. kap. 2.1.2), impliserer modellene deres, etter min mening, et såkalt integrert tospråklighetssyn (jf. Tabell 2.1 og 2.2.4.2).

Når det gjelder Språkmodus-modellen, har de Bot (2019, s. 9) påpekt måtene den skiller seg fra det holistiske synet på språk som ett repertoar (jf. 2.2.4.2). De Bots (2019, s. 9) poeng kan også overføres til å gjelde BIA+-modellen, som også tar utgangspunkt i et tospråklighetssyn der de ulike ordene i hjernen er knyttet til såkalte «language nodes» som forteller oss hvilket språk hvert ord tilhører (se Figur 2.2 i kap. 2.2.2.1). Som forklart i 2.2.4.2, går både CDST, bruksbaserte tilnærminger og transspråking-perspektivet på flerspråklig praksis ut fra at språkbrukeren har ett repertoar av lingvistiske ressurser, og at de ulike språkene ikke er separerte eller kategoriserte i hjernen i tråd med de navngitte nasjonale språkene (de Bot, 2019; Wasserscheidt, 2019; Li, 2018; García, 2020). Jeg vil i de videre avsnittene diskutere hvordan et slikt holistisk perspektiv kan kaste lys over noen av funnene i

eksperimentet, samt vise til noen eksempler fra gruppeintervjuene som kan illustrere hvorfor dette perspektivet kanskje kan tilby en beskrivelse av den flerspråklige erfaringen som ligger nærmere individenes egne opplevelser som flerspråklige. Fordi ideen om ett lingvistisk repertoar i dag er sterkest knyttet til transspråking-perspektivet⁴⁸ (Otheguy, García og Reid, 2015; Li, 2018) innenfor flerspråklighetsfeltet, vil jeg heretter bruke denne betegnelsen for å vise til det holistiske synet på den flerspråkliges lingvistiske repertoar (jf. de Bot, 2019; Wasserscheidt, 2019; Li 2018; García, 2020).

5.2.1 Fase 1: persepsjon i lys av transspråking-perspektivet

Om ordene i den flerspråkliges mentale leksikon, slik Dijkstra og van Heuven (2002) ville omtalt det som, ikke har en merkelapp som sier hvilket språk ordet tilhører, vil faktorer som handler om språkferdigheter, første- og andrespråk i BIA+-modellen få mye mindre betydning. En flerspråklig med norsk S1 og spansk S2 vil f.eks. ikke automatisk oppfatte den tverrspråklige homografen «logre» på norsk fremfor på spansk bare fordi hen har bedre språkferdigheter på S1 (jf. eksempelet med D6 Ida i 4.2.6). Faktorene som handler om den subjektive frekvensen og nylighet samstemmer derimot med det holistiske synet på språk som blir fremmet i bl.a. CDST, bruksbaserte tilnærminger og transspråking.⁴⁹

Et eksempel der vi ser at ordformen ikke hadde en språkmerkelapp knyttet til seg, er da D8 Hanne oppfattet det engelske ordet «peas» (erter) med spansk uttale inne i hodet sitt, selv om ordet ikke har noen betydning på spansk (se Eksempel 14). Lignende, så vi i Eksempel 13 at D6 Ida først leste den tverrspråklige homografen «logre» (spa: å oppnå, 1./3. pers. konj., no: å logre) med engelsk uttale i hodet før hun kom frem til at det måtte være spansk. Som vi så i 4.2.5, ville BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002) ha forklart disse tilfellene med ortografisk nabo-effekten. I et transspråking-perspektiv illustrerer disse eksemplene heller hvordan vi er avhengige av kontekst for å vite hvilket språk et ord tilhører – de er ikke nødvendigvis kategoriserte etter hvilket språk de tilhører i hjernen vår. Som vi husker fra 3.5.3 var stimulien på spillkortene blandet (det var både spanske, norske og engelske ord på hvert kort, inkludert eller i tillegg til tverrspråklige homografer). Dette ble gjort slik at deltakerne skulle være åpne for alle tre språkene og for å unngå å etablere én

⁴⁸ Idéen er også svært sentral i Jørgensen (2002; 2004) og det han kaller languaging eller språking-perspektivet. Fordi termene og idéene er såpass like i språking- og transspråking-perspektivene, vil jeg bruke transspråking, da denne retningen også er mer omtalt internasjonalt på forskningsfeltet (se bl.a. Jaspers, 2017; Auer, 2019; MacSwan, 2017).

⁴⁹ Både frekvens og nylighet er dessuten nevnt som viktige faktorer for hvilke lingvistiske elementer og konstruksjoner som blir lært lettere enn andre i SLA (se bl.a. Bybee og Hopper, 2001; Ellis, 2002; Bybee, 2008; Anderson og Schooler, 2000; McDonough og Trofimovich, 2008, jf. 2.2.3.1 og 2.2.3.2).

språklig norm eller forventning i spillsituasjonen. Om ordene derimot hadde blitt presenterte i en setningskontekst, ville det aldri vært tvil om hvilket språk de tilhørte (setningskontekst er dessuten en faktor i BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002, jf. 4.1.2)).

Et annet eksempel jeg vil trekke frem er Eksempel 9a og b (i 4.2.4), der det kan virke som om deltakeren (D6 Ida) har blandet sammen ordform og betydning på tvers av språkene: Her ble nemlig den tverrspråklige homografen «time» (no: time, eng: tid) forklart som det første ordet i timeglass («det røde som det renner sånn sand nedi»). Da samtalepartneren svarte «time» på norsk, insisterte Ida på at det ikke var det riktige ordet, og at det måtte uttales på engelsk. I lys av et transspråking-perspektiv, kan dette tilfellet illustrere hvordan grensene mellom språkene i den flerspråklige hjernen overskrides (Otheguy, García og Reid, 2015, s. 282). Det kan også illustrere hvordan den flerspråklige tar i bruk de lingvistiske ressursene som var mest tilgjengelige for henne i øyeblikket (lingvistiske ressurser som forbindes med det norske nasjonalt navngitte språket), for å kommunisere frem mening til samtalepartneren så effektivt som mulig. I et transspråking-perspektiv, viser dette til «how language users orchestrate their diverse and multiple meaning- and sense-making resources in their everyday social life» (Li, 2018, s. 27).

5.2.2 Fase 2: produksjon i lys av transspråking-perspektivet

Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008) tar, som nevnt utgangspunkt i at faktorer i konteksten, som f.eks. samtalepartneren, vil påvirke hvilket eller hvilke språk som er aktive, og som den flerspråklige følgelig velger å bruke for å kommunisere. Som vi så i 2.2.4.2, kan dette, ifølge de Bot (2019, s. 8-9) implisere at språkbrukeren selv vil manipulere hvor aktivt det ene eller andre språket er ut fra de kontekstuelle (ovenfra-og-ned) faktorene, noe som igjen fordrer at språkene ligger separate i hjernen (jf. de Bot, 2019, s. 9). Flere av refleksjonene som deltakerne gjorde seg rundt det å være flerspråklig i gruppeintervjuet indikerer derimot at de ikke opplever at de skiller mellom språkene i hjernen på denne måten, i tråd med transspråking-perspektivet. Se f.eks. hva D8 Hanne tenkte om hvordan hun brukte språkene i spillsituasjonen:

Jeg tror egentlig ikke jeg ve- sånn som når vi er- bruker alle- altså begge språkene eller for den saks skyld alle tre språkene- så når man vet- når jeg vet at *Lucía* og *Ida* og liksom kan begge språkene så er det ikke sånn at jeg- jeg tenker ikke over om jeg bruker norsk eller spansk for å forklare de tingene, det er bare om å få liksom budskapet frem da, på en måte. Så det er ikke sånn at jeg tenker «skal jeg ta det på spansk?» Det er bare sånn, det går automatisk hvis du ser et spansk ord da liksom for du vet at du vil forstå det når jeg snakker- når jeg kommuniserer. (D8 Hanne, fra intervjuet med Gruppe 2)

De andre på gruppen sier seg enige og nikker mens hun snakker. Hanne mener altså at hun ikke tenker over hvilket språk hun skal snakke på, gitt at samtalepartneren forstår alle språkene, men at det går «automatisk».

D11 Ole reflekterer også rundt sin opplevelse under spillsituasjonen etter spørsmål om hvordan deltakerne valgte hvilket språk de ville forklare ordene på:

Men jeg tenkte- når det går på tid- vi prøver jo å gjøre det ganske fort, når du tar på klokken, sant- Jeg tror ikke jeg tenkte så mye over det, du bare prøvde å finne den raskeste løsning for å få de til å forstå. Det kommer litt an på ordet- sant, hvor enkelt er det å forklare på norsk, og hvor enkelt er det hvis det liksom- altså hvis det [ordet] er spansk, hva er den raskeste muligheten til å få de til å forstå. Men det blir jo litt sånn intuitivt da. Hva som dukker opp i hodet ditt raskest mulig. (D11 Ole, fra intervjuet med Gruppe 3)

I likhet med D8 Hanne, var det å kommunisere så effektivt som mulig slik at samtalepartneren forsto budskapet, det som sto i fokus også for Ole. Av faktorene som vektlegges i Grosjeans (2001; 2008) Språkmodus-modell (jf. 4.3), kan konseptet om å få frem et budskap kanskje kan inkluderes under punkt 3 (samtaletema og type vokabular som trengs). Denne faktoren er dog ikke eksplisitt beskrevet hos Grosjean (2001; 2008). Grosjean (2010, s. 45) skriver derimot at språkbrukerne vil velge det språket som vil være mest effektivt for kommunikasjonen, og relaterer dette til samtalepartnerens språkferdigheter. Om vi i stedet tar utgangspunkt i et transspråking-perspektiv, samstemmer Hanne og Oles betraktninger om at man velger den raskeste måten å kommunisere budskapet slik at det blir forstått: Slik García (2013, s. 2) skriver, vil språkbrukerne ha «*one linguistic repertoire from which they select features strategically to communicate effectively*».

Til slutt vil jeg trekke frem D7 Lucía sine refleksjoner. Lucía har, som nevnt i 3.8.2, vokst opp med to morsmål (spansk og engelsk), og lærte norsk som seksåring. I gruppeintervjuet deler hun sine tanker rundt spillopplevelsen og rundt det å være flerspråklig:

For min del så bekreftet det og min frustrasjon når jeg må snakke med folk som, sånn generelt i samfunnet da (*ler*), fordi at jeg- jeg bytter om til norsk og engelsk og jeg skifter syntaks når jeg skriver, så jeg må liksom jobbe veldig mye med språket, fordi at det går så automatisk, liksom. Sånn at det bare bekrefter at jeg, liksom, blir så frustrert i- sånn generelt når jeg ikke er med folk som kjenner at jeg kan alle tre språkene- for de tenker «aff, hvorfor må du snakke engelsk nå, du kan jo bare si det på norsk?» Og jeg bare «ja, men- det kommer automatisk» eller sånn «åh, hva er det ordet, jeg kan det bare på spansk», liksom, den der lille frustrasjonen. (D7 Lucía, fra intervjuet med Gruppe 2)

Lucía skildrer altså at hun har lett for å blande språkene sammen, ikke bare på ordnivå, men også i setningsoppbygging. En slik språkblanding på syntaktisk nivå så vi også eksempel på i 4.2.4 (se også Vedlegg 9a), da deltakerne i Gruppe 1 snakket om at D3 Marius alltid brukte frasen «estoy con» (direkte oversatt til «jeg er med» på norsk). Ut fra et integrert tospråklighetssyn og i kodevekslingsforskningen, ville denne frasen kanskje blitt analysert som et såkalt oversettelseslån⁵⁰ (*loan translation*) fra norsk til spansk. I et transspråkingperspektiv, derimot, vil man heller fokusere på hvordan de konstruerte lingvistiske «kodene» forskyves og overskrides, og hvordan flerspråklige på kreative måter drar nytte av hele sitt lingvistiske repertoar (Li, 2018, s. 23). Altså kan flerspråklige bruke lingvistiske trekk fra alle de navngitte språkene de kan for å skape mening i kommunikasjon (jf. Li, 2018, s. 27).

Lucía uttrykker dessuten at hun må anstrenge seg for å bruke kun ett språk om gangen. Etter min mening kan dette også peke mot at språkene hos den flerspråklige ikke har faste grenser i hjernen, men at de lingvistiske elementene fra hvert av de navngitte språkene hun kan er deler av et større system eller repertoar (jf. de Bot, 2019; García, 2012). Slik jeg ser det, kan Lucías refleksjoner om egen språkbruk og erfaring som flerspråklig sammenlignes med det såkalte «naturlige transspråking-instinktet» som Li (2014, s. 32) mener at alle flerspråklige har: dvs. evnen til å dra nytte av de lingvistiske ressursene som er tilgjengelige for oss, uten å ta hensyn til de sosialt og politisk avgrensede språkene (jf. Li, 2018; Otheguy et al. 2015, se også 2.2.4.2).

5.3 Avslutning

I denne studien ville jeg finne ut av hvilke faktorer som påvirker flerspråklig persepsjon og produksjon ved hjelp av å bruke to modeller fra psykolingvistikken som analyseverktøy: BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002) og Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008). Men, til forskjell fra de typiske psykolingvistiske studiene disse har vært anvendt i, har min studie plassert de flerspråklige individene i en sosial og interaktiv spillsituasjon for å belyse både de kognitive og de sosiale aspektene ved flerspråklig prosessering.

Gjennom å analysere deltakernes språklige atferd når de sammen spiller et ordforklaringsspill, har jeg fått et innblikk i hvilke faktorer som synes å påvirke flerspråkliges oppfatning av tverspråklige homografer, og hvilke faktorer som synes å påvirke hvilke språklige ressurser de bruker for å kommunisere frem mening til samtalepartneren sin (jf. den overordnede problemstillingen, og forskningsspørsmål 1 og 2, se 1.2). Funnene i Fase 1 (jf.

⁵⁰ «ord eller uttrykk som er tatt inn i et språk gjennom oversettelse (av ordet eller uttrykkets enkelte deler)» («Oversettelseslån», u.å., fra NAOB).

4.2) peker mot at mange av faktorene i BIA+-modellen kan forklare ordgjenkjenningprosessen hos de flerspråklige individene i denne studien: faktorer som frekvens, nylighet, oppgavekrav, typen stimuli og deltakerforventninger synes å ha hatt en effekt hos flere av deltakerne. Videre, ut fra funnene i Fase 2, virker det trolig at faktorer i Språkmodus-modellen, som samtalepartnerens språkferdigheter og vane med å blande språk, deltakernes relasjoner, trekk ved situasjonen, samtalepråket, samtaletema, språkhandlingens funksjon, stimuli og oppgavetype har påvirket hvordan deltakerne kommuniserer med samtalepartnerne sine. Flere av funnene fra Fase 1 (persepsjon) og Fase 2 (produksjon) har dessuten blitt underbygd av deltakernes egne refleksjoner rundt spillopplevelsen, samt informasjon om deltakernes språkferdigheter, språkvaner, hvilket språk de er komfortable med å snakke, og lignende informasjon fra spørreskjema (jf. Vedlegg 1).

Det er imidlertid noen av funnene som peker mot at andre faktorer enn de modellene tar hensyn til har vært med å påvirke deltakernes persepsjon og produksjon (se 5.1.3 for en oppsummering). Her vil jeg spesielt fremheve samtalepartnerens og kontekstens rolle i persepsjon: flere eksempler (se 4.2.6) pekte mot at samtalepartneren og det språket deltakeren og samtalepartneren kommuniserte på kan ha påvirket hvilken betydning av den tverrspråklige homografen som ble oppfattet. I Fase 2 (produksjon) var det flere funn som pekte mot at språket som nylig hadde blitt brukt påvirket deltakernes språkmodus. Denne faktoren mener jeg ikke er tilstrekkelig greid ut for i Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008).

Som jeg alt har pekt på, viste seg at samtalepartneren spiller en rolle i både persepsjon og produksjon. I Fase 1 (persepsjon) så vi f.eks. tendenser til at noen deltakere oppfattet flere av de tverrspråklige homografene på samtalepartnerens førstespråk i Situasjon 2 (ulikt S1) (jf. 4.2.6). Eksempel 17 viser også hvordan deltakerne selv reflekterer over at tilpasningen til samtalepartneren kan ha påvirket hvordan de oppfattet de tverrspråklige homografene. I Fase 2 (produksjon) så vi også at alle deltakerne, i større eller mindre grad, tilpasset språkvalget sitt, enten til samtalepartnerens førstespråk eller til et språk de opplevde at både de selv og samtalepartneren var komfortable med å bruke (se 4.3.4 og 5.1.2). Dermed har vi sett at samtalepartneren har påvirket både flerspråklig persepsjon og produksjon på ulike måter, jf. forskningsspørsmål 3 (i 1.2).

I 5.2 har jeg også diskutert funnene i lys av noen av de nyere perspektivene på språk og flerspråklighet. Til forskjell fra BIA+- og Språkmodus-modellen, fremmer perspektiver som komplekse og dynamiske system-teori (CDST), bruksbaserte tilnærminger og transspråking et mer holistisk syn på flerspråklighet, der det kognitive ikke kan isoleres fra

det sosiale, og der den flerspråklige antas å ha ett lingvistisk repertoar fremfor flere separate språklige system som kan manipuleres og aktiveres uavhengig av hverandre. Et holistisk språksyn kan f.eks. bedre forklare hvorfor noen av deltakerne oppfattet ord på et språk der det ikke hadde betydning (se «logre» og «peas», jf. 5.2.1). BIA+- og Språkmodus-modellen fordrer, som nevnt ovenfor (og i 2.2.4.3), at ordene vi bruker er kategoriserte i hjernen etter hvilket språk de tilhører, det såkalte integrerte tospråklighetssynet. Men er det slik at den flerspråklige kategoriserer de lingvistiske ressursene sine i tråd med de navngitte nasjonale språkene?

Spørsmålet om flerspråklige skiller mellom ulike språkssystem i hjernen, eller om de kun tar i bruk de lingvistiske ressursene de har tilgjengelige for å formidle mening på best mulig måte, har vi fått mer innsikt igjennom gruppeintervjuene. Det er dog nødvendig å påpeke at denne innsikten er basert på deltakernes *subjektive* opplevelser, og ikke beviser at det er slik i virkeligheten. Ved å supplere funnene fra spillsituasjonen med deltakernes egne erfaringer og refleksjoner, er det ikke kun forskeren som deduserer og får resultatene til å passe inn i eksisterende modeller (jf. Shoemaker et al., 2003); de som har deltatt i eksperimentet får også mulighet til å skildre hvordan de selv opplevde de prosessene som studien vil utforske. Slike innsikter mener jeg kan bidra til å utvide vår forståelse av flerspråklighet, i tillegg til å bidra til å styrke studiens reliabilitet (jf. 3.1). I alt var det tre deltakere som kom inn på temaet, og erfaringene de beskriver synes jeg samstemmer best med sistnevnte språksyn: at flerspråklige har ett lingvistisk repertoar, og at de ikke tenker over hvilket nasjonalt navngitte språk de snakker (jf. 5.2.2 og forskningsspørsmål 4 i 1.2).

Fra et slikt holistisk transspråking-perspektiv, ser man ikke språket som et objekt eller et fenomen, slik bl.a. Dijkstra og van Heuven (2002) og Grosjean (2001; 2008) gjør, men som en prosess der språkbrukerne bruker sine lingvistiske meningsskapende ressurser fremfor spesifikke navngitte språk (Li, 2018, s. 15, 19). Som nevnt i 2.2.4.2, mener Li (2018, s. 24) at flerspråklige naturlig gjør dette fordi de har et såkalt transspråking-instinkt (se også 5.2.2). Det er dette instinktet som gjør det mulig å «overskride de kulturelt definerte språkgrensene for å oppnå effektiv kommunikasjon» (Li, 2018, s. 25). Gjennom ordforklaringsspillet som deltakerne spilte sammen, mener jeg at vi har sett flere eksempler på hvordan flerspråklige navigerer mellom tvetydighetene i de ulike navngitte språkene (i persepsjon) og hvordan de utnytter de mangfoldige språklige ressursene sine strategisk for å kommunisere effektivt med en flerspråklig samtalepartner (jf. Li, 2018, s. 19).

En konsekvens av det holistiske transspråking-perspektivet, er at det, ifølge Li (2018, s. 14), blir uinteressant og ubetydelig å bare se på *hvilke* språk som blir brukt i en gitt

situasjon (f.eks. i kodeveksling). Det er *hvordan* de blir brukt som står i sentrum ifølge Li (2018, 14, 27). Å kun bruke en transspråking-tilnærming, gjør det derimot utfordrende å utforske et av spørsmålene jeg ønsket å få svar på i denne oppgaven: nemlig de *faktorene* som synes å spille inn på hvilket eller hvilke språk deltakerne velger å forklare ordene i spillet på til samtalepartneren sin (jf. forskningsspørsmål 2). Å la være å se på hvilke navngitte språk som blir brukt, hadde gjort faktorene som motiverer språkvalg irrelevante. Spørsmålet om *hvorfor* flerspråklige velger å bruke det ene, det andre eller flere språk i kommunikasjon ville følgelig forblitt ubesvart (se også MacSwan, 2017). Jeg mener derfor, i likhet med Ellis (2019), at det er både nyttig og nødvendig å være åpen for flere perspektiver på språk og flerspråklighet. Ett perspektiv utelukker ikke et annet, men kan heller bidra til å berike vår innsikt i det som utforskes. Ved å diskutere funnene i denne studien i lys av teoretiske modeller og tilnærminger som fremmer ulike språksyn, mener jeg at studien er med på å fremme et transdisiplinært forskningsperspektiv. Jeg håper også at studien kan, i tråd med de nyere transdisiplinære tilnærmingene, bidra til å styrke idéen om at vi må vektlegge både det sosiale og det kognitive i flerspråklighetsforskning. Gjennom transdisiplinær forskning kan vi komme nærmere en helhetlig forståelse av språk og flerspråklighet i praksis.

Litteratur

- Abbuhl, R, Gass, S.M. og Mackey, A. J. (2013) Experimental research design, i Podevs R. J. og D. Sharma (red.) *Research Methods in Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Andersen, G. (2020) Kvalitative intervjuundersøkelser. Ndl. 16.04.2020. Tilgjengelig fra: <https://bit.ly/3xRo6Cs> Hentet: 27. februar 2021).
- Anderson, J. R. (2000) *Cognitive psychology and its implications*. 5. utg. New York: Worth Publishers.
- Anderson, J. R. og Schooler, L. J. (2000) The adaptive nature of memory, i Tulving, E. og Craik, F. I. M. (red.) *The Oxford handbook of memory*. London: Oxford University Press.
- Auer, P. (1998) *Code-Switching in Conversation: Language, Interaction and Identity*. London: Routledge.
- Auer, P. (2019) Translanguaging' or 'doing languages'? Multilingual practices and the notion of 'codes', i MacSwan, J. (red.) *Language(s): Multilingualism and Its Consequences*, Bristol: Multilingual Matters. Tilgjengelig fra: <https://www.researchgate.net/publication/332593230> (Hentet 29. november 2021).
- Balota, D. A. og Chumbley, J. I. (1984) Are lexical decisions a good measure of lexical access? The role of word frequency in the neglected decision stage, *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 10(3), s. 340–357. DOI: 10.1037/0096-1523.10.3.340.
- Beauvillain, C. og Grainger, J. (1987) Accessing Interlexical Homographs: Some Limitations of a Language-Selective Access. *Journal of Memory and Language*, 26, s. 658-672. DOI: 10.1016/0749-596X(87)90108-2.
- Becker, A. L., (1988) Language in particular: a lecture, i Tannen, D. (red.), *Linguistics in Context*. New Jersey: Ablex, Norwood, s. 17–35.
- Bell, A. (1984) Language Style as Audience Design, i Coupland, N. og Jaworski A. (1997) (red.) *Sociolinguistics: a Reader and Coursebook*. New York: St Mattin's Press Inc, s. 240-50.
- Bergmann, J. (2018) *Tverrspråklig innflytelse hos flerspråklige individer. En studie av talespråket til tre informanter med norsk som andrespråk*. Bacheloroppgave. Universitetet i Bergen.
- Blackledge, A., Creese, A., Takhi, J. K. (2014) Beyond Multilingualism: Heteroglossia in Practice, i May, S. (red.) *The Multilingual Turn*. New York/UK: Routledge.

- Block, D. (2003) *The Social Turn in Second Language Acquisition*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Boers, F. og Lindstromberg, S. (2012) Experimental and Intervention Studies on Formulaic Sequences in a Second Language, *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, s. 83-110. DOI: 10.1017/S0267190512000050.
- Brown, J. S., Collins, A., og Duguid, P. (1989) Situated cognition and the culture of learning, *Educational Researcher*, 18(1), s. 32-42.
- Bybee, J. (1985) *Morphology: a study of the relation between meaning and form*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Bybee, J. og Hopper (2001) *Frequency and the emergence of linguistic structure*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Bybee, J. (2006) From usage to grammar: The mind's response to repetition, *Language*, 82(4), s. 711–733.
- Bybee, J. (2008) Usage-based grammar and second language acquisition, i Robinson, P. og Ellis, N. (red.) *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. New York: Routledge, s. 216-236.
- Cattell, J. M. (1887) Experiments on the Association of Ideas, *Mind*, 12(45), s. 68-74.
- Chomsky, N. (1965) *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Codó, E. (2008) Interviews and Questionnaires, i Li, W. og Moyer, M. G. (red.) *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Massachusetts/Oxford/Victoria: Blackwell Publishing, s. 88-107.
- Conklin, K. C. (2005) Introduction. *Bilingual access to interlingual homographs: An examination of effects of sentential context, word frequency, and proficiency* Doktoravhandling. New York: The State University of New York at Buffalo, s. 1-55.
- Cook, V. J. (1991) The poverty-of-the-stimulus argument and multi-competence, *Second Language Research*, 7(2), s. 103-117.
- Cook, V. J. (2016) Premises of Multi-competence, i Cook, V. J. og Li, W. (red.) *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 1-25.
- Costa, A. og Santesteban, M. (2004a) Bilingual word perception and production: two sides of the same coin? *Trends in cognitive sciences*, 8(6), s. 253-253.
- Costa, A. og Santesteban, M. (2004b) Lexical access in bilingual speech production: Evidence from language switching in highly proficient bilinguals and L2 learners. *Journal of memory and language*, 50(4), s. 491-511.

- Coupland, N. (2010) Accomodation Theory, i Jaspers, J., Verschueren, J. og Östman, J.-O. (red.) *Society and Language Use*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- de Bot, K. (1992). A bilingual production model: Levelt's 'speaking' model adapted, *Applied Linguistics*, 13, s. 1-24. DOI: 10.1093/applin/13.1.1.
- de Bot, K. (2004) The multilingual lexicon: Modelling selection and control. *International Journal of Multilingualism*, 1, s. 17-32. DOI:10.1080/14790710408668176
- de Bot, K., Lowie, W., og Verspoor, M. (2007). A dynamic systems theory approach to second language acquisition, *Bilingualism language and cognition*, 10(1), s. 7-21. DOI: 10.1017/S1366728906002732.
- de Bot, K. og Larsen-Freeman, D. (2011) Researching Second Language Development, i Verspoor, M. H. og de Bot, K. og Lowie, W. (red.) *A Dynamic Approach to Second Language Development*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, s. 5-24. DOI:10.1075/llt.29.01deb.
- de Bot, K. (2016) Multi-competence and dynamic/complex systems, i Cook, V. J. og Li, W. (red.) *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 125-141.
- de Bot, K. (2019) Defining and Assessing Multilingualism, i Schwieter, J. W. (red.) *The Handbook of the Neuroscience of Multilingualism*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, s. 3-18.
- de Bruijn, E. R. A., Dijkstra, A., Chwilla, D. J. og Schriefers, H. J. (2001) Language context effects on interlingual homograph recognition: Evidence from event-related potentials and response times in semantic priming, *Bilingualism: Language and Cognition*, 4, s. 155-168.
- Dewaele, J. M. (2001) Activation or inhibition? The interaction of L1, L2 and L3 on the language mode continuum, i Cenoz, J., Hufeisen B. og Jessner U. (red.), *Cross-linguistic influence in third language acquisition: Psycholinguistic perspectives*, s. 69– 89. Clevedon, U.K.: Multilingual Matters.
- Dijkstra, T. og van Heuven, W. J. B. (1998) The BIA model and bilingual word recognition, i Grainger, J. og Jacobs, A. M. (red.) *Localist Connectionist Approaches to Human Cognition*. Mahwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates, s. 189-225.
- Dijkstra, T., van Jaarsveld, H., og ten Brinke, S. (1998). Interlingual homograph recognition: Effects of task demands and language intermixing, *Bilingualism, Language and Cognition*, 1, 51-66.

- Dijkstra, T., De Bruijn, E., Schriefers, H.J. og Ten Brinke, S. (2000) More on interlingual homograph recognition: Language intermixing versus explicitness of instruction, *Bilingualism: Language and Cognition*, 3, s. 69–78.
- Dijkstra, T., Timmermans, M. og Schriefers, H. (2000) Cross-language effects on bilingual homograph recognition, *Journal of Memory and Language*, 42, s. 445–464.
- Dijkstra, T. og van Heuven, W. (2002). The architecture of the bilingual word recognition System, *Bilingualism: Language and Cognition*, 5, 175–197.
- Dijkstra, T., og van Hell, J. G. (2003). Testing the Language Mode Hypothesis Using Trilinguals, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 6(1), s. 2-16.
- Dijkstra, T. (2007) The multilingual lexicon, i Gaskell, M.G. (red.) *Handbook of Psycholinguistics*, s. 251–265. Oxford: Oxford University Press.
- Dijkstra, T. og Rekké, S. (2010) Towards a localist-connectionist model for word translation, *The Mental Lexicon*, 5(3), s. 403–422.
- Dijkstra, T. m.fl. (2019) Multilink. A computational model for bilingual word recognition and word translation, *Bilingualism*, 22(4), s. 657-679.
- Dunn, A. L. og Fox Tree, J. E. (2014) More on language mode, *International Journal of Bilingualism*, 18(6), s. 605–613.
- Dörnyei, Z. (2007) *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Eckert, P. (2013) Ethics in Linguistic Research, i Podesva, R. og Sharma, D. (red.) *Research Methods in Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 11-26.
- Ellis, N. C. (2002) Frequency effects in language processing: A Review with Implications for Theories of Implicit and Explicit Language Acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 24(2), s. 143-188.
- Ellis, N. C. (2006) Cognitive perspectives on SLA: The Associative-Cognitive CREED, *AILA Review*, 19, s. 100-121.
- Ellis, N. C. og Wulff, S. (2014) Usage-based approaches to SLA, i VanPatten, B. og Williams, J. F. (red.) *Theories in second language acquisition: an introduction*. New York: Routledge, s. 75-93.
- Ellis, N.C. (2019) Essentials of a Theory of Language Cognition, *The Modern Language Journal*, 103(S1), s. 39-60. DOI: 10.1111/modl.12532.
- Engen, T. O. og Kulbrandstad, L. A. (2004) *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Filipović L. og Hawkins, J. A. (2018) The Complex Adaptive System Principles Model for Bilingualism: Language interactions within and across bilingual minds, *International Journal of Bilingualism*, 23(6), s. 1-26. DOI: 10.1177/1367006918781076.
- Firth, A. og Wagner, J. (1997) On Discourse, Communication, and (Some) Fundamental Concepts in SLA Research, *The Modern Language Journal*, 81(3), s. 285–300. DOI: 10.2307/329302. *The Modern Language Journal*, 103 (Supplement 2019)
- Fishman, J. A. (1965) Who speaks what language to whom and when? *La Linguistique*, 2, s. 67-88.
- Fishman, J. A. (1971) *Bilingualism in the Barrio*. Bloomington: Indiana University Press.
- Fried, E. I. (2020) Theories and Models: What they Are, What They Are for, and What They Are About, *Psychological Inquiry*, 31(4), s. 336-344. DOI: 10.1080/1047840X.2020.1854011.
- García, O. (2012), Theorizing Translanguaging for Educators, i Celic, C. og Seltzer, K. (red.) *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB guide for educators*, s. 1-6. Tilgjengelig fra: <https://www.cuny-nysieb.org/wp-content/uploads/2016/04/Translanguaging-Guide-March-2013.pdf> (Hentet: 1. desember 2021).
- García, O. og Li, W. (2014) *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. London: Palgrave Macmillan.
- García O. (2020) Singularity, Complexities and Contradictions: A Commentary about Translanguaging, Social Justice, and Education, i Panagiotopoulou J., Rosen L., og Strzykala J. (red.) *Inclusion, Education and Translanguaging. Inklusion und Bildung in Migrationsgesellschaften*. Wiesbaden: Springer VS, s. 11-20. DOI: 10.1007/978-3-658-28128-1_2.
- Gerard, L. D., og Scarborough, D. L. (1989) Language-specific lexical access of homographs by bilinguals, *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 15(2), s. 305-315. DOI: 10.1037/0278-7393.15.2.305.
- Giles, H. (1973) Accent mobility: A model and some data, *Anthropological Linguistics*, 15(2), s. 87-105.
- Grosjean, F. (1982) *Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Grosjean, F. (1989) Neurolinguists, Beware! The Bilingual Is Not Two Monolinguals in One Person. *Brain and Language*, 36(1), s. 3-15. DOI: 10.1016/0093-934X(89)90048-5.
- Grosjean, F. (1995) A psycholinguistic approach to code-switching: the recognition of guest

- words by bilinguals, I Milroy, L. og Muysken, P. (red.) *One speaker, two languages*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 259-275.
- Grosjean, E. (1998) Studying bilinguals; methodological and conceptual issues. *Bilingual Language Cognition*, 1, s. 131–149. DOI: 10.1017/S136672899800025X
- Grosjean, F. (2001) The bilingual's language modes, i Nicol, J. L. (red.) *One Mind, Two Languages: Bilingual Language Processing*. Oxford: Blackwell, 1-22. Tilgjengelig fra: https://www.francoisgrosjean.ch/bilin_bicult/7.%20Grosjean.pdf (Hentet: 13. november 2021).
- Grosjean, F. (2008) *Studying Bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.
- Grosjean, F. (2010) *Bilingual: Life and Reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gumperz, John J. (1982) *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hagoort, P. (2006) The binding problem for language and its consequences for the neurocognition of comprehension, i Pearlmutter, N. og Gibson, E. *The Processing and Acquisition of Reference*. Cambridge: MIT Press.
- Hansegård, N. E. (1968) *Tvåspråkighet eller halvspråkighet*. Stockholm: Aldus/Bonniers.
- Heller, M. (1992) The Politics of Codeswitching and Language Choice, i Eastman, C. M. (red.) *Codeswitching*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, s. 123-142.
- Hesse-Biber, N. S. og Leavy, P. (2006) *The Practice of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hua, Z. og David, A. (2008) Study Design: Cross-sectional, Longitudinal, Case, and Group, i Li, W. og Moyer, M. G. (red.) *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Massachusetts/Oxford/Victoria: Blackwell Publishing, s. 88-107.
- International Cognitive Linguistics Association (ICLA) (u.å.) *About Cognitive Linguistics*. Tilgjengelig fra: <https://www.cognitivelinguistics.org/en/about-cognitive-linguistics> (Hentet: 27. november 2021).
- Jaspers, J. (2017) The transformative limits of translanguaging, *Language & Communication*, 58, s. 1-10. DOI: 10.1016/j.langcom.2017.12.001.
- Jørgensen, J. N. (2002) Studier i flersproget hos unge, i Jørgensen, J. N. (red.) *De unges sprog*. København: Akademisk Forlag, s. 9-35.
- Jørgensen, J. N. (2004) Linguaging and languagers, i Jørgensen, J. N. (red.) *De unges sprog*.

Artikler om sproglig adfærd, sproglige holdninger og flersprogethed hos unge i Danmark. København: Akademisk Forlag, s. 8-33.

- Jørgensen, J. N. (2008) Polylingual Languaging Around and Among Children and Adolescents, *International Journal of Multilingualism*, 5(3), s. 161-176, DOI: 10.1080/14790710802387562.
- Kapiley, K. og Mishra, R. K. (2018) What do I choose? Influence of interlocutor awareness on bilingual language choice during voluntary object naming, *Bilingualism: Language and Cognition*, 22(5), s. 1029-1051. DOI: 10.1017/S1366728918000731.
- Kersten, A. W. m.fl. (2010) English speakers attend more strongly than Spanish speakers to manner of motion when classifying novel objects and events, *Journal of Experimental Psychology: General*, 139(4), s. 638-653. DOI:10.1037/a0020507.
- Kellerman, E. og Sharwood Smith, M. (1986) *Crosslinguistic influence in second language acquisition*. New York: Pergamon Institute of English.
- Kjøll, G. (2018) Morsmål, i *Store norske leksikon*. Tilgjengelig fra: <https://snl.no/morsmål> (Hentet: 26. oktober 2021).
- Konvergere (2018) *Store norske leksikon*. Tilgjengelig fra: <https://snl.no/konvergere> (Hentet: 15. november 2021).
- Kroll, J. F. og Stewart, E. (1994) Category interference in translation and picture naming: Evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations, *Journal of Memory and Language*, 33, s. 149–174.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2012) *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lanza, E. (1992) Can bilingual two-year-olds code-switch? *Journal of Child Language*, 19, s. 633–58.
- Larsen-Freeman, D. (1997) Chaos/complexity science and second language acquisition, *Applied Linguistics*, 18, s. 141-165.
- Larsen-Freeman, D. (2007). Reflecting on the Cognitive-Social Debate in Second Language Acquisition, *Modern Language Journal*, 91, 773-787. DOI: 10.1111/j.1540-4781.2007.00668.x.
- Larsen-Freeman, D. og Cameron, L. (2008) *Complex systems and applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D. (2012) Complex, dynamic systems: A new transdisciplinary theme for applied linguistics? *Language Teaching*, 45 (2), s. 202-214. DOI: 10.1017/S0261444811000061.

- Lave, J. og Wenger, E. (1991) *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lemhöfer, K. og Dijkstra, T. (2004) Recognizing cognates and interlingual homographs: Effects of code similarity in language-specific and generalized lexical decision, *Memory and Cognition*, 32(4), s. 533-550.
- Lemhöfer, K., Dijkstra, T. og Michel, C. M. (2004) Three Languages, one ECHO: Cognate effects in trilingual word recognition, *Language, Cognition and Neuroscience*, 19(5), s. 585-611. DOI: 10.1080/01690960444000007.
- Li, W. (2000) Dimensions of bilingualism, i Li, W. (red.) *The Bilingualism Reader*. London/ New York: Routledge, s. 3-25.
- Li, W. (2008) Research Perspectives on Bilingualism and Multilingualism, i Li, W. og Moyer, M. G. (red.) *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Massachusetts/Oxford/Victoria: Blackwell Publishing, s. 3-17.
- Li, W. (2016) Epilogue: multi-competence and the Translanguaging Instinct, i Cook, V. og Li, W. (red.) *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 533-543.
- Li, W. (2018) Translanguaging as a Practical Theory, *Applied Linguistics*, 39(1), s. 9-30. DOI: 10.1093/applin/amx039.
- Lowie, W. M., Verspoor, M. og Seton, B. J. (2010) Conceptual representations in the multilingual mind: A study of advanced Dutch learners of English, i Pütz, M. og Sicola, L. (red.) *Inside the learner's mind: Cognitive processing and second language acquisition*, s. 135–48). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- MacSwan, J. (2017) A Multilingual Perspective on Translanguaging, *American Educational Research Journal*, 54(1), s. 167-201.
- Malterud, K. (2012) *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. 1 utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Marty, S. og Grosjean, F. (1998) Aphasie, bilinguisme et modes de communication. *APHASIE und verwandte Gebiete*, 12(1), s. 8–28.
- Maxwell, J. A. (1992) Understanding and validity in qualitative research, *Harvard educational review*, 62(3), s. 279-300.
- McDonough, K. og Trofimovich, P. (2008) *Using Priming Methods in Second Language Research*. New York: Routledge.
- McQuail, D. og Windahl, S. (1993) *Communication models for the study of mass communication*. 2. utg. London: Longman.

- Meuter, R. F. I. (2009) Neurolinguistic Contributions to Understanding the Bilingual Mental Lexicon, i Pavlenko, A. (red.) *The Bilingual Mental Lexicon. Interdisciplinary Approaches*. Bristol: Multilingual Matters, s. 1-25.
- Mitchell, M. Myles, F. og Marsden, E. (2013) *Second Language Learning Theories*. 3. utg. Abingdon: Routledge.
- Molnar, M., Ibáñez-Molina, A., og Carreiras, M. (2015) Interlocutor identity affects language activation in bilinguals, *Journal of Memory and Language*, 81, 91-104. DOI: 10.1016/j.jml.2015.01.002.
- Myers-Scotton, C. (1997) *Duelling Languages: Grammatical Structures in Codeswitching*. Oxford: Clarendon Press.
- NESH, Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2018) *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Tilgjengelig fra: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/> (Hentet: 1. desember 2021).
- Nicoladis, E. og Genesee, F. (1998) Parental Discourse and Codemixing in Bilingual Children. *International Journal of Bilingualism*, 2(1), s. 85-99.
- Odlin, T. (2013) Crosslinguistic influence in second language acquisition, i Chapelle, C. A. (red.) *Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell, s. 1–6.
- Otheguy, R., García, O. og Reid, W. (2015) Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics, *Applied Linguistics Review*, 6(3), s. 281–307.
- Oversettelseslån. (u.å) i *NAOB*. Tilgjengelig fra: <https://naob.no/ordbok/oversettelseslån> (Hentet 25. november 2021).
- Poort, E. D., Warren, J. E. og Rodd, J. M. (2015) Recent experience with cognates and interlingual homographs in one language affects subsequent processing in another language, *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(1), s. 206–212. DOI: 10.1017/S1366728915000395.
- Potter, M. C., So, K.-F., von Eckardt, B. og Feldman, L. B. (1984) Lexical and conceptual representation in beginning and more proficient bilinguals, *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 23, s. 23-38.
- Pickering, M. J. og Garrod, S. (2004) The interactive-alignment model: Developments and refinements, *Behavioral and Brain Sciences*, 27(2), s. 212–225. DOI: 10.1017/S0140525X04450055.

- Rampton, B. (2001) Critique in Interaction. *Critique of Anthropology*, 21(1), s. 83-107. DOI: 10.1177/0308275X0102100105.
- Schröter, P. og Schroeder, S. (2016) Orthographic processing in balanced bilingual children: Cross-language evidence from cognates and false friends, *Journal of experimental child psychology*, 141, s. 239-246.
- Shoemaker, P. J., Tankard, J. W. og Lasorsa, D. L. (2003) *How to Build Social Science Theories*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. DOI: 10.4135/9781412990110.
- Sianipar, A., van Groenestijn, P., og Dijkstra, T. (2016) Affective meaning, concreteness, and subjective frequency norms for Indonesian words. *Frontiers in Psychology*, 7(1030): 1907. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01907.
- Steinel, M. P., Hulstijn, J. H. og Steinel, W. (2007) Second language idiom learning in a paired-associate paradigm: Effects of direction of learning, direction of testing, idiom imageability, and idiom transparency, *Studies in Second Language Acquisition*, 29, s. 449– 484.
- Trueswell, J. C. og Tanenhaus, M. K. (2005) *Approaches to Studying World-situated Language Use: Bridging the Language-as-product and Language-as-action Traditions*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Tyler, A. og Ortega, L. (2016) Usage-based approaches to language and language learning: an introduction to the special issue, *Language and Cognition*, 8, s. 335– 345. DOI:10.1017/langcog.2016.15.
- van Hell, J.G. (1998) *Cross-language processing and bilingual memory organization*. Doktorgradsavhandling. University of Amsterdam.
- van Hell, J. og De Groot, A. (1998) Conceptual representation in bilingual memory: Effects of concreteness and cognate status in word association, *Bilingualism: Language and Cognition*, 1(3), s. 193-211. DOI: 10.1017/S1366728998000352.
- van Hell J. G. (2002) Bilingual word recognition beyond orthography: On meaning, linguistics context and individual differences, *Bilingualism: Language and Cognition*, 5(2), s. 209-212.
- van Hell, J. G. and Kroll, J. F. (2012) Using electrophysiological measures to track the mapping of words to concepts in the bilingual brain: A focus on translation, i Altarriba, J. and Isurin, L. (red.) *Memory, Language, and Bilingualism: Theoretical and Applied Approaches*, Cambridge: Cambridge University Press, s. 126–160. DOI: 10.1017/CBO9781139035279.006.

- van Heuven, W. J. B., Dijkstra, A., og Grainger, J. (1998) Orthographic neighborhood effects in bilingual word recognition, *Journal of Memory and Language*, 39, s. 458–483.
- van Heuven, W. J. B., Schriefers, H., Dijkstra, T. og Hagoort, P. (2008) Language conflict in the bilingual brain, *Cerebral cortex*, 18(11), s. 2706-2716. DOI: 10.1093/cercor/bhn030.
- van Heuven, W. J. B. og Dijkstra, T. (2010) Language comprehension in the bilingual brain: fMRI and ERP support for psycholinguistic models, *Brain Research Reviews*, 64(1), s. 104-122.
- Vincze, L., Gasiorek, J. og Dragojevic, M. (2017) Little change for divergence: The role of interlocutor language constraint in online bilingual accommodation, *International Journal of Applied Linguistics*, 27, s. 608-620.
- Wasserscheidt, P. (2019) A usage-based approach to “language” in language contact, *Applied Linguistics Review*, 12(2), s. 279–298. DOI: 10.1515/applirev-2019-0032.
- Whitney, W. D. (1881) On mixture in language, *Transactions of the American Philological Association (1869–1896)*, 12, s. 5–26. DOI: <https://doi.org/10.2307/2935666>.
- Zyzik, E. (2011) Second language idiom learning: The effects of lexical knowledge and pedagogical sequencing. *Language Teaching Research*, 15, s. 413–433.

Sammendrag

Dette masterprosjektet søker å utforske flerspråklig prosessering, og nærmere bestemt, hvilke faktorer som ser ut til å påvirke flerspråklig persepsjon og produksjon når de spiller et ordforklaringsspill. Ordforklaringsspillet er inspirert av Alias, men inneholder ord på spansk, engelsk og norsk, samt ord som har betydninger på tvers av disse språkene (kalt tverrspråklige homografer). Jeg utførte spilløkten med tre grupper med fire flerspråklige deltakere i hver gruppe (der to hadde norsk førstespråk og to hadde spansk førstespråk). I tillegg fylte deltakerne ut spørreskjema der de oppga bl.a. språkferdigheter og språkvaner. Etter spilløkten, delte de også sine tanker og refleksjoner rundt spillopplevelsen og rundt det å være flerspråklig i et gruppeintervju.

Ved hjelp av disse datakildene har jeg fått et bredere grunnlag for å undersøke hvilke faktorer som kan påvirke 1) oppfatningen av tverrspråklige homografer hos flerspråklige individer og 2) hvilke språklige ressurser flerspråklige velger for å kommunisere frem mening til en flerspråklig samtalepartner. Hva er det som gjør at en deltaker oppfatter den tverrspråklige homografen «sin» med engelsk betydning (*synd*), fremfor den spanske (*uten*) eller norske (*sin*) betydningen? Og ser det ut til at de flerspråklige deltakerne tilpasser seg samtalepartneren sin når de skal forklare ordene i spillet?

For å finne ut av hvilke faktorer som synes å spille inn i ordgjenkjenningsprosessen (persepsjon), har jeg brukt BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002) som analyseverktøy. Denne modellen tar utgangspunkt i at språkaktivering skjer nedenfra-og-opp. Det vil si at sosiale og kontekstuelle faktorer *ikke* kan påvirke ordgjenkjenning (Dijkstra og van Heuven, 2002). Til analysen av hvilke språklige ressurser (hvilke eller hvilket språk) deltakerne velger å forklare ordene i spillet på har jeg brukt Grosjeans Språkmodus-modell (2001; 2008). Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008) tar utgangspunkt i at sosiale faktorer som f.eks. samtalepartneren (i tillegg til psykolingvistiske faktorer) kan påvirke språkaktivering. Fordi studien min skiller seg fra tidligere studier som har anvendt BIA+-modellen ved at ordgjenkjenningen her skjer i en sosial kontekst, har jeg også sett på om de sosiale faktorene i Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008) kan bidra til innsikt, også i flerspråklig persepsjon.

Funnene i studien peker mot at faktorer i BIA+-modellen som subjektiv frekvens, nylighet, oppgavekrav, typen stimuli og deltakerforventninger har påvirket deltakerne når de oppfattet de tverrspråklige homografene i spillet. Flere av faktorene nevnt i Språkmodus-

modellen, som deltakernes språkferdigheter og -vaner i interaksjon, graden av formalitet og intimitet, hvilket språk som brukes i samtalen, samtaletemaet, språkhandlingens funksjon, typen stimuli og typen oppgave, så også ut til å ha påvirket hvilket eller hvilke språk deltakerne valgte å forklare ordene på til samtalepartneren sin. I tillegg pekte funnene mot noen faktorer som ikke er beskrevet i modellene. I persepsjon, var det flere av funnene som indikerte at samtalepartneren og språket som ble snakket i situasjonen påvirket hvordan deltakerne oppfattet tverrspråklige homografer. Dette avviker fra BIA+-modellen (Dijkstra og van Heuven, 2002), som ikke tar hensyn til at kontekstuelle faktorer kan påvirke ordgjenkjenning. I produksjon, pekte funnene mot at også samtalespråket som deltakerne snakket rett før de begynte å forklare et ord påvirket hvilket språk de brukte i forklaringen. Denne faktoren mener jeg ikke er tilstrekkelig gjort rede for i Språkmodus-modellen (Grosjean, 2001; 2008).

Til slutt har jeg diskutert funnene i lys av idéer fra nyere, holistiske perspektiver på flerspråklighet, der bl.a. språket til den flerspråklige blir sett på som ett repertoar av mangfoldige lingvistiske ressurser, og der det kognitive og det sosiale ikke blir skilt fra hverandre (se bl.a. *transspråking* (García og Li, 2014; Li, 2018), *bruksbaserte tilnærminger* (Ellis og Wulff, 2015; Wasserscheidt, 2019) og *komplekse og dynamiske system-teori* (se bl.a. de Bot; 2019)). Til forskjell fra BIA+- og Språkmodus-modellen, har disse tilnærmingene et mer holistisk syn på språk, der flerspråklige ikke nødvendigvis har klare skiller mellom språkene i hjernen. I gruppeintervjuene går det frem flere eksempler på at denne idéen samstemmer med deltakernes egne erfaringer fra spillsituasjonen og som flerspråklig i hverdagen.

Jeg mener at de ulike modellene og tilnærmingene brukt i oppgaven bidrar til å se flerspråklighet fra flere perspektiv, der ett perspektiv nødvendigvis ikke utelukker et annet. I tillegg til å fremme slik transdisiplinaritet, håper jeg at studien kan bidra til å styrke idéen om at både sosiale og kognitive faktorer bør vektlegges i flerspråklighetsforskning.

Abstract

This project seeks to explore factors that influence how multilinguals process language (both perception and production) when playing a multilingual board game (similar to Alias or Catch Phrase). The board game consisted of playing cards with Norwegian, English and Spanish words, and also words that have meaning across those languages (called interlingual homographs). I conducted the experiment with three groups of four multilingual participants (where two were Norwegian native speakers, and two were Spanish native speakers). Participants also filled out questionnaires containing information about their language proficiencies and language habits (among other things). At the end of the experiment, I also conducted group interviews where the participants shared their experiences and reflections about the game and being multilingual.

Through using the game, questionnaires and group interviews, I have obtained information about which factors that can influence 1) interlingual homograph perception in multilinguals and 2) which linguistic resources multilinguals use to communicate with a multilingual interlocutor.

In order to find which factors that influence the multilingual word recognition process, I have used the BIA+-model (Dijkstra and van Heuven, 2002). This model does not consider that social and contextual factors can influence word recognition. In the analysis of which linguistic resources (which language(s) the participants use to explain the words in the game), I have used Grosjean's (2001; 2008) Language Mode Model. Language Mode does take both social factors, like the interlocutor, and psycholinguistic factors into account when discussing language mode and activation. My study differs from the studies that have previously used the BIA+-model because the word recognition process is happening in a social context. Consequently, I have also investigated if the social factors in the Language Mode Model can be applied to perception, in addition to production.

The results indicate that factors described in the BIA+-model (Dijkstra and van Heuven, 2002) including subjective frequency, recency of use, task demands, type of stimuli and participant expectations have influenced how the participants perceived the interlingual homographs in the game. Several factors described in the Language Mode Model (Grosjean, 2001; 2008), including interlocutor proficiency and habits in interaction, degree of formality and intimacy in the situation, language used in conversation, conversation topic, the function of the speech act, stimuli type and type of task, also seemed to influence which language(s)

the participants used to explain words to the interlocutor. In addition, the findings indicated some factors not described in the models. Regarding perception, quite a few of the findings indicated that the interlocutor and the language used in conversation influenced how the participants perceived the interlingual homographs. These findings deviate from the BIA+-model (Dijkstra and van Heuven, 2002), because the model does not take contextual factors into account in word recognition. Regarding production, the results indicated that the language being used in conversation prior to a participant's word explanation in the game, also was an influencing factor in which language was used when explaining a word. This factor is not thoroughly explained in the Language Mode Model (Grosjean, 2001; 2008).

Lastly, I have discussed the findings in light of some key ideas in modern, holistic perspectives on multilingualism, where language is seen as one repertoire of multiple linguistic resources, and where the cognitive and social factors are not isolated from each other (see *Translanguaging* (García and Li, 2014; Li, 2018), *Usage-Based Approaches* (Ellis and Wulff, 2015; Wasserscheidt, 2019) and *Complex and Dynamic Systems Theory* (de Bot, 2019, among others)). These approaches differ from BIA+- and the Language Mode Model in that they have a holistic view of language, where the multilingual does not necessarily treat the languages they know as separate entities in the mind. In the group interviews, we see several examples of how this idea is consistent with the participants own experiences during the game and as multilinguals in everyday life.

I argue that the different models and approaches used in the thesis contribute to seeing multilingualism through more than one lens, where one perspective does not exclude another. In addition to promoting such transdisciplinarity, I hope the study can contribute to stressing the importance of taking both social and cognitive factors into account when researching multilingualism.

Vedlegg 1: Om deltakerne

Vedlegg 1a: Gruppe 1

Gruppe 1

| Deltakere | Paula (D1) | | | | Alba (D2) | | | | Marius (D3) | | | | Vilde (D4) | | | | | |
|---|------------|----------------|---------|-------|-----------|----------------|---------|--------|----------------|--------|---------|--------|----------------|--------|---------|--------|---|---|
| | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre | | |
| Spørsmål fra spørreskjema | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Morsmål: | | x | | | | x | | | x | | | | x | | | | | |
| Andrespråk: | x | | x | | x | | | fransk | | x | x | fransk | | x | x | | | |
| Hvilke(t) språk bruker du på arbeid/skole? | x | | x | | x | x | | x | x | x | x | | x | x | | | | |
| Hvilke(t) språk bruker du hjemme? | x | x | x | | x | x | | x | x | | | | x | | | | | |
| Hvilke(t) språk bruker du mest i hverdagen? | x | | | | | | | | x | (x) | | | x | | | | | |
| Hvilke(t) språk tenker du som regel på? | | | x | | | x | | | x | (x) | | | x | | | | | |
| Mest komfortabel med å snakke... | | 3 | 2 | 1 | | 3 | 1 | 4 | 2 | | 1 | 3 | 2 | 4 | | 1 | 2 | 3 |
| Ferdighetsnivå på de ulike språkene | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | <i>morsmål</i> | | | | <i>morsmål</i> | | | <i>morsmål</i> | | | | <i>morsmål</i> | | | fransk | | |
| Lese | 4 | | 5 | | 4 | | 4 | 5 | | 4 | 5 | 3 | | 5 | 5 | 4 | | |
| Skrive | 3 | | 5 | | 4 | | 2 | 5 | | 4 | 5 | 3 | | 5 | 4 | 3 | | |
| Lytte | 5 | | 5 | | 4 | | 4 | 5 | | 3 | 5 | 2 | | 5 | 5 | 4 | | |
| Snakke | 3 | | 5 | | 3 | | 3 | 5 | | 4 | 5 | 3 | | 4/5 | 4 | 3 | | |

Deltakernes svar på spørsmålene fra spørreskjema (Gruppe 1). Det nest siste spørsmålet («Mest komfortabel med å snakke...») er forkortet i tabellene for å få plass til alle resultatene. Det egentlige spørsmålet i spørreskjemaet lød «Hvilket språk føler du deg mest komfortabel med å snakke?». Deltakerne fikk så muligheten til å skrive inn språkene etter rangering, f.eks. 1) norsk, 2) spansk, 3) engelsk, osv., der nr. 1 var det språket de var mest komfortable med. På spørsmålet om ferdighetsnivå, ble det tatt utgangspunkt i deltakernes subjektive vurdering av nivået sitt i de ulike ferdighetene i hvert språk på en skala fra 1 til 5, der 1 var beskrevet som «poor», 3 var «ok» og 5 var «fluent» (denne delen av spørreskjemaet var skrevet på engelsk). Det var også en mulighet for å huke av om språket var deltakerens morsmål. De fleste deltakerne markerte ikke ferdighetsnivå i morsmålet sitt. I de tilfellene der krysset står i parentes, er det deltakeren selv som har notert språket i parentes i spørreskjemaet.

Vedlegg 1b: Gruppe 2

| Gruppe 2 | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|-------------|----------------|---------|-------------|----------------|--------|---------|-------|------------|----------------|----------------|-------|----------------|--------|---------|-------|
| Deltakere | Javier (D5) | | | | Ida (D6) | | | | Lucía (D7) | | | | Hanne (D8) | | | |
| Spørsmål fra spørreskjema | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre |
| Morsmål: | | x | | | x | | | | | x | x | | x | | | |
| Andrespråk: | x | | x | portugisisk | | x | x | | x | | | | | x | x | |
| Hvilke(t) språk bruker du på arbeid/skole? | x | | x | | x | x | | | x | x | | | x | x | | |
| Hvilke(t) språk bruker du hjemme? | x | x | | | x | (x) | | | x | x | x | | x | x | | |
| Hvilke(t) språk bruker du mest i hverdagen? | x | | | | x | | | | x | x | x | | x | | | |
| Hvilke(t) språk tenker du som regel på? | x | x | x | | x | | | | x | x | x | | x | | | |
| Mest komfortabel med å snakke... | 3 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | | 1 | 2 | 3 | |
| Ferdighetsnivå på de ulike språkene | | <i>morsmål</i> | | | <i>morsmål</i> | | | | | <i>morsmål</i> | <i>morsmål</i> | | <i>morsmål</i> | | | |
| Lese | 4 | | 4 | 3 | | 5 | 5 | | 5 | 5 | 5 | | | 5 | 5 | |
| Skrive | 3 | | 4 | 2 | | 5 | 5 | | 4 | 4 | 4 | | | 5 | 4 | |
| Lytte | 4 | | 4 | 3 | | 5 | 5 | | 5 | 5 | 5 | | | 4 | 5 | |
| Snakke | 3 | | 4 | 2 | | 4 | 4 | | 5 | 5 | 5 | | | 5 | 4 | |

Deltakernes svar på spørsmålene fra spørreskjema (Gruppe 2). Se ellers forklaring under Vedlegg 1a.

Vedlegg 1c: Gruppe 3

Gruppe 3

| Deltakere | Thea (D9) | | | | Carla (D10) | | | | Ole (D11) | | | | Martina (D12) | | | |
|---|----------------|--------|---------|-------|-------------|----------------|---------|-------|----------------|--------|---------|-------|----------------|----------------|---------|--------|
| | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre | norsk | spansk | engelsk | andre |
| Spørsmål fra spørreskjema | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Morsmål: | x | | | | | x | | | x | | | | x | x | | |
| Andrespråk: | | x | x | | x | | x | | | x | x | | | | x | fransk |
| Hvilke(t) språk bruker du på arbeid/skole? | x | | | | x | | | | | x | | | x | | x | |
| Hvilke(t) språk bruker du hjemme? | x | | x | | | x | | | x | | | | x | x | x | |
| Hvilke(t) språk bruker du mest i hverdagen? | x | | | | x | x | | | x | | | | | | x | |
| Hvilke(t) språk tenker du som regel på? | x | | | | | x | | | x | | | | x | | x | |
| Mest komfortabel med å snakke... | 1 | 3 | 2 | | 2 | 1 | 3 | | 1 | 3 | 2 | | 1 | 3 | 2 | 4 |
| Ferdighetsnivå på de ulike språkene | <i>morsmål</i> | | | | | <i>morsmål</i> | | | <i>morsmål</i> | | | | <i>morsmål</i> | <i>morsmål</i> | | |
| Lese | | 3 | 5 | | 4 | | 3 | | | 3 | 5 | | | | 5 | 3 |
| Skrive | | 3 | 4 | | 4 | | 3 | | | 3 | 3 | | | 3 | 5 | 3 |
| Lytte | | 4 | 5 | | 4 | | 3 | | | 3 | 5 | | | | 5 | 3 |
| Snakke | | 4 | 5 | | 4 | | 1 | | | 3 | 5 | | | | 5 | 4 |

Deltakernes svar på spørsmålene fra spørreskjema (Gruppe 3). Se ellers forklaring under Vedlegg 1a.

Vedlegg 2: Spørreskjema

Spørreskjema: La multicompetencia de plurilingües

Número de participante: _____

Edad: _____

Nacionalidad: _____

Educación (nivel y programa): _____

Trabajo: _____

Lengua(s) materna(s): _____

Segundas lenguas: _____

Años vividos en Noruega: _____

Años en otros países (si relevante, ¿cual(es) país(es), y por cuánto tiempo?)

1. Hvor gammel var du da du begynte å lære de ulike språkene du kan?

Eksempel: norsk – morsmål, engelsk – 6 år, osv.

2. Hvordan har du lært andrespråkene dine? (Utdanning, studier, reiser, kurs, annet?)

3. Har du noen gang tatt en språktest som indikerer nivå på skalaen A1-C2? I så fall, hvilket nivå oppnådde du i hvilket språk?

4. Hvilke(t) språk bruker du på arbeid/skole?

5. Hvilke(t) språk bruker du hjemme?

6. Hvilket språk bruker du mest i hverdagen?

7. Hvilke(t) språk tenker du som regel på?

8. Skjer det at du bruker to eller flere språk i samme samtale?

Ja, ofte Av og til Sjelden Nei, aldri

a. Hvis ja, hvorfor det, tror du?

b. Hvilke språk pleier du å blande mest?

c. Hvem pleier du å snakke med når du blander språk?

d. Er det noen samtaletema som gjøre at du lettere vil blande språk?

9. Hvordan ser du på det å blande flere språk i samme setning eller samtale?

10. Hvilket språk føler du deg mest komfortabel med å snakke? Ranger gjerne språkene i rekkefølge fra mest til minst komfortabel.

1) _____

2) _____

3) _____

4) _____

5) _____

11. Hvilken dialekt eller variant snakker du på de forskjellige språkene?

12. Skriver du bokmål eller nynorsk?

13. How proficient on a scale of 1-5 (5 being the most proficient/fluent) would you say you are in **English**? **Native language?** Yes

| | | <i>poor</i> | | <i>ok</i> | | <i>fluent</i> |
|-------------------------|---|-------------|---|-----------|---|---------------|
| Reading | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Writing | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Listening/understanding | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Speaking | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

14. How proficient on a scale of 1-5 would you say you are in **Spanish**? **Native language?** Yes

| | | <i>poor</i> | | <i>ok</i> | | <i>fluent</i> |
|-------------------------|---|-------------|---|-----------|---|---------------|
| Reading | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Writing | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Listening/understanding | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Speaking | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

15. How proficient on a scale of 1-5 would you say you are in **Norwegian**? **Native language?** Yes

| | | <i>poor</i> | | <i>ok</i> | | <i>fluent</i> |
|-------------------------|---|-------------|---|-----------|---|---------------|
| Reading | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Writing | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Listening/understanding | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Speaking | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

16. If you speak other languages, please indicate which they are, and your proficiency level in these below:

Language: _____

| | | <i>poor</i> | | <i>ok</i> | | <i>fluent</i> |
|-------------------------|---|-------------|---|-----------|---|---------------|
| Reading | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Writing | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Listening/understanding | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Speaking | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Language: _____

| | | <i>poor</i> | | <i>ok</i> | | <i>fluent</i> |
|-------------------------|---|-------------|---|-----------|---|---------------|
| Reading | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Writing | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Listening/understanding | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Speaking | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Vedlegg 3: Intervjuguide

GRUPPEINTERVJU

1. Hva synes dere som spillet, var det kjekt? Forvirrende?
2. Var det vanskelig å omstille seg fra ett språk til et annet?
3. Hvorfor valgte dere å snakke spansk/norsk/engelsk med hverandre, hva var det som påvirket hvilket språk dere snakket?
4. Hva tenkte dere da dere så at ordet kunne bety forskjellige ting?
5. Hva tror dere påvirket hvilke betydninger dere valgte å forklare?
6. Hva var det som gjorde at du valgte den ene betydningen fremfor den andre, f.eks. når du valgte ... istedenfor ...? (Trekk fram overraskende valg for hver deltaker og spør dem hva de tenkte).
7. Hvilke lag var dere mest komfortable med? Var det enklere å spille med en som snakket samme morsmål?
8. Har dere noen flere tanker om spillet eller rundt det å være flerspråklig?

Vedlegg 4: Spilleregler (flerspråklig manus)

Nedenfor følger manuset som jeg delvis hadde lært utenat og delvis leste opp fra når jeg forklarte spillereglene til deltakerne før de begynte å spille. Manuset er skrevet og ble lest opp på en blanding av norsk, engelsk og spansk.

SPILLEREGLER

Ok, lo que vamos a hacer es that I will divide you into two teams. First så spiller vi en prøverunde, og så blir det the real deal. Después de un rato, we'll switch teams, ok? Todo bien so far? Bueno.

El juego es como Alias, hay que adivinar la palabra, har dere spilt det før? Men dette er en litt annen edition.. So I'm going to explain the rules:

The first player picks a card, y luego tienes 1 minuto y 30 seg. para explicar las palabras a tu compañero (the one on your team).

Si no logras explicar todas las palabras før tiden går ut, solo sigues explicandolas frem til du har forklart todas las palabras en la carta.

Dere får 2 poeng for hvert ord dere klarer innenfor tiden, og ett poeng for resten.

Once you've finished one card, your turn is up, y el otro team va hacer lo mismo.

Para cada turno, the one who explains and the one who guesses switches roles, no? Me entienden?

Men vi har noen ground rules når dere skal forklare:

- Only the exact word gir poeng, altså hvis det står «singing», blir ikke «sing» godtatt.
- No se puede traducir, es decir du kan ikke si «dette ordet betyr dette på engelsk» for eksempel. MEN, hvis partneren allerede har gjettet ordet på et annet språk, kan du si f.eks. «correct, now say it in English» or whatever the language.
- Det er ikke lov til å si ordet eller part of the word i forklaringen. Hvis ordet er «fødselsdag» por ejemplo, no se puede decir «den dagen du er født», «bursdag», «cumpleaños», «día», «nacer», «birthday» osv. So you can't say part of the word or any translation of part of the word (and this is gonna be hard).
- Puedes explicar las palabras i den rekkefølgen du vil. Una estrategia es reading through and explaining the easy ones first in order to get more points.
- Du kan si pass, men det er last, last resort, I'd rather like you to try and explain the word from several different angles before you give up. Og å gi opp equals ett minuspoeng.

- Si tienen alguna pregunta durante el juego, you can just ask me, but if it is sobre una palabra en la carta o algo así, så må du bare hviske det til meg eller noe. Si no entiendes una palabra, just try så godt du kan å forklare det in one way or another.
- And lastly, the language you use to explain eller kommunisere på i det hele tatt er totally up to you. Whatever is más cómodo para ustedes.
- A pesar de estas reglas, ikke vær redde for å gjøre feil, vi tar det litt som det kommer.

Now, do you have any (more) questions? Vamos a hacer un test round, så kan dere se litt hva det går i. Men jeg lurte på om dere kan ta tiden på hverandre? Så det andre laget følger med når det har gått 1,5 min – og hjelper til med å regne poeng kanskje?

Vedlegg 5: Spilleregler (norsk)

Det er to personer på hvert lag. Den ene på laget trekker et kort, og skal deretter forklare så mange av ordene som mulig til den andre i løpet av 1.5 minutt. De må raskt bestemme seg for hvilken betydning ordet har, og forklare det på en effektiv og presis måte slik at svaret gjettes fortere. Deltakeren kan selv bestemme i hvilken rekkefølge han eller hun vil forklare ordene, på hvilket språk og med hvilken betydning. Hvis én forklaring ikke fungerer, kan man prøve en annen vinkling eller velge en av de andre betydningene ordet har. Deltakerne vil på forhånd få beskjed om å velge alternative måter å forklare på istedenfor å gi opp.

I forklaringene er det ikke tillatt å si hele, eller deler av ordet som skal forklares, og å bruke oversettelsen av ordet på et annet språk. Hvis ordet er *weekend*, kan man derfor ikke bruke forklaringer som «the last two days of the *week*», (da *week* står i svaret) eller «helg på engelsk» (direkte oversetting). For å forklare homografen *red* kan deltakerne f.eks. si «The color of a heart», «Når du sitter på hest, i preteritum» eller «et annet ord for WiFi, på spansk». Lagkameraten må også gjette ordet slik det står på kortet. Om han eller hun gjetter «rød», blir ikke dette godtatt, og den som forklarer må da presisere at ordet er engelsk (*red*).

Når tiden er ute, må deltakeren fortsette å forklare til alle ordene på kortet er gjettet av samtalepartneren. Ord som blir gjettet før tiden er ute gir to poeng, mens de som gjettes etter at tiden er gått ut gir 1 poeng. Det er mulig å si pass (hoppe over et ord), men deltakerne blir oppfordret til å prøve å forklare ordet eller ev. spørre andre deltakere eller forskeren om hjelp. Laget får ett minuspoeng om noen av reglene brytes i forklaringen (f.eks. hvis de oversetter direkte). Det neste laget gjør det samme på sin tur. Etter fire turer skal alle deltakerne ha forklart ett kort til lagkameraten sin. Etter totalt åtte turer (to turer per deltaker), bytter deltakerne lag, og spiller igjen to turer hver.

Vedlegg 6: Utgangspunktene for valg av fyllord

| | Verb (inf.) | Verb (bøyd) | Subst. | Subst. (fl.t.) | Subst. (fra verb) | Adj. | Adj. (bøyd) | Adv. | Det. | Konj. |
|---------|----------------|----------------|--------|-------------------|-------------------------|------|----------------|------|------|-------|
| Norsk | 11 | 2 | 19 | | | 6 | 1 | | 1 | |
| Spansk | 3 | 9 | 12 | | | 4 | | 1 | | 2 |
| Engelsk | 5 | 2 | 23 | 2 | 2 | 5 | | | | |

Vedlegg 6a Betydninger av tverrspråklige homografer delt inn etter ordklasse og bøying

| | Verb (inf) | Verb (bøyd) | Subst | Subst (fl.t.) | Subst (fra verb) | Adj | Adj (bøyd) | Adv | Det | Konj |
|---------------|-----------------------------|---------------------|--|------------------|------------------------|--------------------|---------------|------------|-----|------|
| Norsk 10 | 3 Lage Hikke Snike | 1 Stupte | 5 Boble Kampen Stebro Strøm E-post | | | 1 Turkis | 0 | | 0 | |
| Spansk 11 | 2 Doblar Cortar | 1 Corre Vamos | 5 Hilo Sombra Lobo Puente Lago | | | 1 Feliz Duro | | 1 Jamás | | 0 |
| Engelsk 11 | 1 Avoid | 0 | 5 Sentence Flu Church Skin Coach Tuesday | 1 Peas | 1 Sip | 1 Drunk | | | | |

Vedlegg 6b Fyllordene fordelt på språk og ordklasser (med og uten bøying)

Vedlegg 7: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring

Informasjon og samtykkeerklæring for datainnsamling i forbindelse med masterprosjektet «*Flerspråkliges multikompetanse*»

Om prosjektet

Dette prosjektet skal danne grunnlaget for en masteroppgave i norsk som andrespråk ved Universitetet i Bergen. Oppgaven skal handle om flerspråklighet, og ta utgangspunkt i data fra et ordforklaringsspill, samt data fra tilhørende spørreskjema og påfølgende gruppeintervju. Deltakerne skal ha tilnærmet flytende kompetanse i spansk, norsk og engelsk, og oppgaven vil bl.a. analysere hvordan deltakerne bruker språkene de kan i ordforklaringsspillet. Materialet for prosjektet vil bestå av lyd- og videoopptak fra i alt 12 deltakere, der halvparten har norsk som morsmål, og den andre halvparten har spansk morsmål.

Hvis du velger å delta, vil du først fylle ut et kort spørreskjema om relevant bakgrunnsinformasjon, som botid i Norge, språkbruk og språkkompetanse. Deretter vil du, sammen med tre andre, spille et ordforklaringsspill. Etterpå vil deltakerne bli spurt om hva de tenkte rundt spillopplevelsen i gruppe. Datainnsamlingen vil vare i maksimum 1,5 time.

Personvern og anonymitet

Opplysningene om deg vil bare bli brukt til formålene som informeres om i dette skrivet. Personlige opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Før spørreskjemaet besvares, vil deltakerne få utdelt et deltakernummer for å sikre anonymitet. Spørreskjemaet vil deretter bli lagret elektronisk.
- Data som blir hentet fra ordforklaringsspillet og det påfølgende gruppeintervjuet vil deretter bli anonymisert og transkribert for videre analyse.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Ordforklaringsspillet og gruppeintervjuet vil bli filmet med to filmkamera, samt bli tatt opp på lydopptaker på mobil. Det vil også bli tatt noen notater underveis.
- Lyd- og filmopptakene vil bli lagret på studentens PC, samt på en ekstern back-up. De vil ikke bli publisert. Materialet vil bare bli delt videre med veileder for oppgaven, Ingvild Nistov, og eventuelt i et internt fagforum senere (se punkt under, hvor du kan velge å krysse av for dette).
- Personlige opplysninger som eventuelt nevnes underveis i spillet eller i gruppeintervjuet vil bli anonymiserte i oppgaven. Du vil ikke kunne bli gjenkjent i masteroppgaven.
- Oppgaven vil bli publisert på UiBs database, Bergen Open Research Archive (BORA). Senere kan det også bli aktuelt å skrive en artikkel om prosjektet til et tidsskrift.

- Etter prosjektets slutt (mai 2021), vil film- og lydfiler bli permanent slettet fra alle enheter, med mindre du krysser av for at materialet kan brukes utover prosjektperioden (se punkt under).

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Lyd- og filmopptak vil dermed bli slettet, og vil ikke bli tatt med som grunnlag for oppgaven.

Jeg samtykker til at lyd- og filmmaterialet kan lagres på en privat enhet utover prosjektperioden, og at det eventuelt kan bli delt i et internt forskningsforum senere.

Ja Nei

Jeg samtykker til at lyd- og filmmaterialet kan lagres på en privat enhet utover prosjektperioden i tilfelle videreutvikling av prosjektet ved en senere anledning. Du vil bli kontaktet hvis dette blir aktuelt.

Ja Nei

Jeg har mottatt informasjon om prosjektet «Flerspråkliges multikompetanse», og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, sted, dato)

Hvis du har spørsmål til prosjektet, kan du ta kontakt med Julie Bergmann på e-post: julie.bergmann@uib.no.

Vedlegg 8: Registrering i UiB-RETTE

RETTE Dine prosjekter Brukerveiledning Norwegian (bokmål) Julie Bergmann

Søk

Nytt prosjekt Import fra NSD

Velg

| Navn ^ | Status | Type ^ | Ansvarlig enhet ^ | Opprettet av ^ | Prosjektansvarlig ^ | Oppdatert ^ | Opprettet ^ |
|--|--------------|--------------------------------|--|----------------|---------------------|-------------|--------------|
| Flerspråkliges multikompetanse ID: S278 | Registrert ? | Studentprosjekt, masterstudium | Institutt for lingvistiske, litterære og estetiske studier | Julie Bergmann | Ingvild Nistov | 08-07-2021 | 23-10-2019 ✓ |

Vedlegg 9: Utdrag fra spilløktene

Vedlegg 9a Å være kreativ med språket.

«Con» fra spilløkten i Gruppe 1.

| | |
|-------------------|--|
| D2 Alba (spa S1) | Eh ok, cuando nos vamos al city a una fiesta no se qué y decimos: estoy- [Eh ok, når vi skal på byn til en fest ett eller annet, og vi sier: jeg er-] |
| D4 Vilde (no S1) | Ja- Saliendo? Nei [På vei ut? Nei] |
| D2 Alba (spa S1) | No, pero [Marius] siempre lo dice [Nei, men Marius sier det alltid] |
| D4 Vilde (no S1) | ah estoy listo! [Ah, jeg er klar!] |
| D2 Alba (spa S1) | No, haha [Nei, haha] |
| D4 Vilde (no S1) | list- |
| D3 Marius (no S1) | Yo siempre es- estoy listo [Jeg er alltid klar] |
| D2 Alba (spa S1) | Ok, es lo contrario- se puede decir lo contrario? [Ok, det er det motsatte- kan man si det motsatte?] |
| Forsker | Sí [Ja] |
| D2 Alba (spa S1) | Ah, es lo contrario de «sin» [Ah, det er det motsatte av «uten»] |
| D4 Vilde (no S1) | Ah, estoy con! [Ah, jeg er med!] |
| D2 Alba (spa S1) | Ja, haha |

Vedlegg 9b Å bytte språk i forklaringen.

«Dice» fra spilløkten med Gruppe 2.

| | |
|-------------------|--|
| D8 Hanne (no S1) | Cuando se habla, se- [Når man snakker, så-] |
| D7 Lucía (spa S1) | Comunica? [kommuniserer?] |
| D8 Hanne (no S1) | Ja, nei det er bare et veldig enkelt ord. Noe du spiller med, noe du kaster med- så kan du få mange forskjellige nummer på den tingen du triller med- én til seks. |
| D7 Lucía (spa S1) | Åja, terning? |
| D8 Hanne (no S1) | Ja, på engelsk |
| D7 Lucía (spa S1) | Dice? |

Vedlegg 10: Diskusjon av «fin» i Gruppe 1

| | |
|-------------------|--|
| Forsker | [Alba], du sa «det går fint», sant- du skulle forklare «fin». Men [Vilde] skjønte ikke det- |
| D4 Vilde (no S1) | Ja, ikke første gangen |
| Forsker | Men, hvorfor tenkte du på «fint» før du tenkte på «fin» (<i>spansk uttale</i>) |
| D2 Alba (spa S1) | Haha nei, ikke sant, jeg vet ikke |
| D4 Vilde (no S1) | Ja, shit, det er sånn- |
| D2 Alba (spa S1) | Eh, det- for det var flere ord som var på norsk på dette kortet så jeg bare (knipses med fingrene) ja, ikke sant, jeg- jeg tror det var det |
| Forsker | Ja |
| D4 Marius (no S1) | Oi, ja, herregud, shit, haha |
| D2 Alba (spa S1) | Ja, men det er sant, haha jeg tenkte ikke på «fin» (<i>spansk uttale</i>) i det hele tatt! |
| D4 Vilde (no S1) | Nei |
| D1 Paula (spa S1) | Men det er også vanskelig å forklare «fin» (<i>spansk</i>) hvis du sier noen som- fin eller en eh |
| D4 Vilde (no S1) | Ja |
| D2 Alba (spa S1) | Sí, pues, sí- si le digo a la [Vilde]: «[Vilde], no es el principio, es el-» [Ja, vel, hvis jeg sier til [Vilde]: «[Vilde], det er ikke begynnelsen, det er-»] |
| D4 Vilde (no S1) | Fin (spansk), ja [slutten, ja] |
| D2 Alba (spa S1) | (håndbevegelse) Lo va caer- [dette kommer til å bli (ille)] |
| D1 Paula (spa S1) | (nikker) |
| D4 Vilde (no S1) | Haha |
| D2 Alba (spa S1) | Yo fui la que no pensé en «fin» (<i>spansk uttale</i>), haha [Jeg var den som ikke tenkte på «fin», haha] |
| D4 Vilde (no S1) | Ah, spennende, ja |

Vedlegg 11: Hele utdraget: «Corre» fra spilløkten i Gruppe 1, Situasjon 1

Jf. 4.3.2, ser vi at Paula forklarer ordet «corre» på spansk til samtalepartneren sin (spansk S1). Hun blir oppgitt over å ikke få betydningen frem, og begynner å snakke engelsk.

Deretter blir engelsk det nye forklaringspråket i de neste ordene.

| | |
|-------------------|---|
| <i>Ord</i> | <i>Corre (spa: å løpe, 3. pers, pres.)</i> |
| D1 Paula (spa S1) | lo que- cuando andas muy rápido. |
| D2 Alba (spa S1) | Corren? |
| D1 Paula (spa S1) | El verbo? |
| D2 Alba (spa S1) | ah correr |
| D1 Paula (spa S1) | eh como si te s- tú |
| D2 Alba (spa S1) | Ah, tu corres. |
| D1 Paula (spa S1) | yo |
| D2 Alba (spa S1) | corro |
| D1 Paula (spa S1) | no, no haha ah what is wrong with me? El- |
| D2 Alba (spa S1) | Corre? |
| D1 Paula (spa S1) | ja haha |
| D4 Vilde (no S1) | haha |
| D3 Marius (no S1) | sí |
| <i>Ord</i> | <i>fat (no: et fat, eng: fett, tjukk)</i> |
| D1 Paula (spa S1) | The opposite of thin. I said it before. |
| D2 Alba (spa S1) | Ah, yeah, yeah, the opposite of thin, of course. Eh, tjukk? Tjukk, haha- Thick? |
| D1 Paula (spa S1) | No, no, no |
| D2 Alba (spa S1) | Fat? |
| D1 Paula (spa S1) | Yes |
| <i>Ord</i> | <i>turkis</i> |
| D1 Paula (spa S1) | Eh, I don't kno- I'm not really sure- it's a country that is- |
| Forsker | It's more of a color. |
| D1 Paula (spa S1) | Oh. |
| D2 Alba (spa S1) | It's a color as well? A color and a country? |
| D1 Paula (spa S1) | It's a color. A color that is a mixture between green and blue. |

Vedlegg 12 Språkhandlingens funksjon fører til kodeveksling

Vedlegg 12a «fader»

Språkhandlingens funksjon fører til kodeveksling til det språket deltakeren er mest komfortabel med å snakke (jf. Vedlegg 1a).

| <i>Ord</i> | <i>rent (no: rent, eng: husleie)</i> |
|-------------------|---|
| D3 Marius (no S1) | y eh, fader, haha, eh, cómo se llama eso? Creo que es un verbo también en español, pero no me recuerdo cómo- qué significa pero eh, en- en English eh- when you- you live in an apartment and you have to pay the-? |
| D4 Vilde (no S1) | [og eh, fader, haha, eh, hva heter det? Jeg tror det er et ord også på spansk, men jeg husker ikke hvordan- hva de betyr, men eh, på- på engelsk eh- når du bor i en leilighet og du må betale-] |
| D1 Paula (spa S1) | oi! |
| D3 Marius (no S1) | rent? |
| | yes |

Vedlegg 12b «herregud»

| <i>Ord</i> | <i>bark (no: bark, eng: bjeffe)</i> |
|------------------|--|
| D2 Alba (spa S1) | ok, in English it is just the sounds ducks |
| D4 Vilde (no S1) | the ducks? |
| D2 Alba (spa S1) | dog |
| D4 Vilde (no S1) | ah, eh pero en ingl- en inglés? |
| | [ah, eh men på eng- på engelsk?] |
| D2 Alba (spa S1) | in English, yes |
| D4 Vilde (no S1) | dough? |
| D2 Alba (spa S1) | dog, the dogs |
| D4 Vilde (no S1) | ah eh dog? |
| D2 Alba (spa S1) | lo que hacen los perros |
| | [det hundene gjør] |
| D4 Vilde (no S1) | ah, eh ladrar, pero |
| | [ah, eh bjeffe, men] |
| D2 Alba (spa S1) | inglés haha |
| | [engelsk, haha] |
| D4 Vilde (no S1) | ah, herregud- bark! Ja, barking or bark? |
| D2 Alba (spa S1) | ja! Wow |

Vedlegg 13: De tverrspråklige homografene og de ulike betydningene

Under er en oversikt over de tverrspråklige homografene brukt i spillet med betydningene de har på norsk, engelsk og spansk, og hvilke ordklasser de tilhører på de ulike språkene.

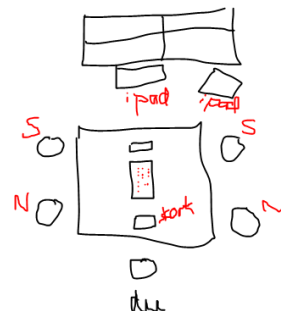
- Ord markert i **rødt**, indikerer at ordet har betydning på norsk og spansk.
- Ord markert i **blått**, indikerer at ordet har betydning på norsk og engelsk.
- Ord markert i **grønt**, indikerer at ordet har betydning på spansk og engelsk.
- Ordene i **lilla** har betydning på norsk, spansk og engelsk.

| Tverrspråklig homograf | Norsk | Spansk | Engelsk |
|------------------------|--|---|--|
| Fat | Subst: fat | | Adj: tykk Subst: fett |
| Same | Subst: en same | | Adj: samme, lik |
| Handle | Verb (inf): å handle | | Verb (inf): å håndtere Subst: håndtak |
| Mayor | | Adj: eldre | Subst: borgermester |
| Sales | | Verb (bøyd): å gå ut, 3. pers. ent. Presens | Subst (fl.t.) |
| Male | Verb (inf): å male | | Subst: hankjønn |
| Fart | Subst: fart | | Subst: promp |
| Smell | Subst: smell | | Subst: lukt |
| Tale | Subst: tale | (verb, bøyd): å kutte ned, 1./3. pers. konjunktiv | Subst: fortelling |
| Nave | Verb (inf): å nave | Subst: skip (/romskip) | Subst: skip |
| Hugs | Verb (bøyd): å hugse, imp. (nno) | | Subst (fl.t.): klemmer |
| Mil | Subst: mil | Subst/det/adj: tusen | |
| Red | Verb (bøyd): å ri, pret. | Subst: nett | Adj: rød |
| Bark | Subst: bark | | Verb (inf): å bjeffe |
| Pie | | Subst: fot | Subst: pai |
| Grave | Verb (inf): å grave | Adj: alvorlig | Subst: grav Adj: alvorlig |
| Pan | (egennavn, pref.): pan- | Subst: brød | Subst: steikepanne |
| Mate | Verb (inf): å mate | Subst: argentinsk te | Subst: kompis |
| Mora | Verb (inf): å mora Subst: mor, best. Ent. | Subst: bær, morarente | |
| Come | | Verb (bøyd): å spise, 3. pers. ent. presens | Verb (inf): å komme |
| Fin | Adj: fin | Subst: slutt | Subst: finne |
| Meter | Subst: meter | Verb (inf): å blande, å putte | Subst: meter |
| Dice | | Verb (bøyd): å si, 3. pers. pres. | Subst: terning |
| Time | Subst: time | (verb, bøyd): å svindle, 1./3. pers. konjunktiv | Subst: tid Verb: å ta tiden |
| Con | | Konj: med | Subst: svindel Verb: å svindle |

| | | | |
|--------|--------------------------------------|--|-----------------------------|
| Sin | Det.: sin | Konj.: uten | Subst: synd |
| Cola | Subst: cola | Subst: cola, brus, kø, hale, lim | Subst: cola |
| Lime | Verb (inf): å lime Subst: lime | Verb (bøyd): å file, 1./3. pers. konjunktiv | Subst: lime |
| Rent | Adj (bøyd): ren (intetkj.) | | Subst: leie Verb: å leie |
| Pen | Adj: pen | | Subst: penn |
| Sent | Adj: sen (intetkj.) | | Verb (bøyd): å sende, pret. |
| Rope | Verb (inf): å rope | | Subst: tau |
| Gira | Adj: gira Verb: å gira | Subst: en tur, en reise Verb (bøyd): å snu, 3. pers. pres. | |
| Sur | Adj: sur | Adv: sør | |
| Slim | Subst: slim | | Adj: slank |
| Drive | Verb (inf): drive | | Verb (inf): å kjøre |
| Stole | Verb (inf): å stole (på) | | Verb (bøyd) |
| Late | Verb (inf): å late (som) | Verb (bøyd): å banke, 3. pers. pres. | Adj: sen |
| Gris | Subst: gris | Adj: grå | |
| Morder | Subst: morder | Verb (inf): å bite | |
| Skip | Subst: skip | | Verb (inf): å hoppe over |
| Logre | Verb (inf): å logre | Verb (bøyd): å oppnå, 1./3. pers. konj. | |
| Fire | Det.: fire | | Subst: ild, brann |
| Arena | Subst: arena | Subst: sand | Subst: arena |
| Mas | Subst: mas | Adv.: mer (más) | |
| Tapar | Subst: tapar (nno) | Verb (inf): å dekke til, ta lokk over | |
| Sal | Subst: sal | Subst: salt | |
| God | Adj: god | | Subst: Gud |
| Doblar | Verb (bøyd): å doble, pres. (nno) | Verb (inf): å brette, (å doble) | |
| Pastel | | Subst: kake | Adj: pastell |

Vedlegg 14: Datainnsamlingen steg-for-steg

Forberedelser: To bord sammen til en firkant, to stoler på hver side, vannmugge, frukt og kjeks på bordet, dokumenter og penner klare, Alias-brett i midten med to brikker, to iPader i vinduskarmen med frontkamera på, forskjellig vinkel slik at man ser alle (støtt opp med noe bak, slik at du får riktig vinkel). Lader til mobil, mobilen på bordet, klar til å ta opptak. Sitt på midten av bordet mellom de to lagene (med fronten mot filmkamera). **Rom:** [REDACTED], [REDACTED], booket 16.15 – 19 (deltakere kommer 17, avslutt når kl. er ca. 18.30).



- 1. Del ut samtykke/infoskriv når de kommer.** Si hvor de skal sitte (planlegg at to og to med samme morsmål skal sitte overfor hverandre – se tegning)
- 2. Deltakerliste** – alle får et nummer
- 3. Spørreskjema** – de fyller ut. (Om noen kommer sent kan de fylle ut spørreskjemaet på slutten.)
- 4. Les opp spilleregler**
- 5. Ordne med hvem som tar tiden**
- 6. Begynn å filme/ta opp lyd**
- 7. Del kortene i to like bunker (8 kort i hver). Legg testkortene på toppen av hver bunke.**
- 8. En deltaker på hvert lag spiller ett testkort hver, oppklar spørsmål/regler, legg vekk testkortene.**
- 9. Spill** – deltakerne legger kortet de har forklart nært seg (ikke tilbake i bunken f.eks.) Når hver deltaker har 2 kort i sin bunke (som de har forklart) → skifte lag.
- 10. To deltakere bytter plass (→ lag med ulike morsmål).**
- 11. Ta notater underveis**
 - Hvilke språk de bruker med hvem
 - Om de bytter språk ift. Om de forklarer spansk/engelsk/norsk ord/betydning
 - Overraskende valg av betydning
 - Sett sirkel på ord/valg/osv. du vil spørre om i gruppeintervjuet.
- 12. Stopp film og start igjen, slik at det blir to opptak.**
- 13. Brikkene går tilbake til start, vi spiller runde 2.**
- 14. Spill** (2 kort hver – resten av kortene)
- 15. Gruppeintervju**

Velkommen, takk for at de vil være med og hjelpe til med prosjektet.

Introduksjonsrunde på det språket de vil. Navn, hvorfor du kan spansk/norsk eller hvor du er fra, hvor lenge du har bodd i Norge/utlandet f.eks. Hva du jobber med/studerer og noe du liker å gjøre på fritiden.