

Sosiolingvistisk medborgervitenskap i skolen

En femteklasses undersøkelse av slang

Torje Martin Solbakken



Masteroppgave

Lektorprogrammet nordisk

Institutt for lingvistiske og nordiske studier

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2019

Sosiolingvistisk medborgervitenskap i skolen

En femteklasses undersøkelse av slang

© Torje Martin Solbakken

2019

Sosiolingvistisk medborgervitenskap i skolen

Torje Martin Solbakken

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Webergs printshop

Sammendrag

Emnet for denne MA-oppgaven er sosiolingvistisk medborgervitenskap, det vil si det å involvere lekfolk i det å *gjøre* sosiolingvistisk forskning (Svendsen, 2018). Jeg har valgt å gjennomføre en sosiolingvistisk medborgerstudie i en femteklasse på en skole på Østlandsområdet våren 2019, der jeg inviterte elevene til å være språkforskere. Oppgavens primære mål er å undersøke hvorvidt og eventuelt hvordan et sosiolingvistisk medborgerprosjekt kan stimulere metaspråklig bevissthet, nysgjerrighet og engasjement til språkforskning hos elever i grunnskolen, og hvilke eventuelle fordeler og ulemper et slikt prosjekt kan ha. Gjennom demokratiske prinsipper lagt til grunn, valgte elevene å undersøke slang og ungdomsspråk, med vekt på SMS-språk, i klassen. Det sekundære formålet med oppgaven er således å undersøke hvilke slangord elevene samlet inn og hvordan disse stemmer overens med andre slangundersøkelser. Elevene samlet inn, noterte og diskuterte slangord i grupper. Disse ordene ble samlet i et digitalt dokument som vi i fellesskap gikk gjennom og der elevene diskuterte skrivemåte, betydning, hvor ordene kommer fra, og hvorvidt ordene er i bruk og av hvem. Denne diskusjonen la grunnlaget for klassens slangordbok, med tittelen «5.kl slæææng». Ordboka ble alfabetisert, dekorert og hengt opp i klassen i form av en stor plakat.

For å nå oppgavens primære mål ble et utvalg av elevene intervjuet i etterkant av elevenes datainnsamling. Underveis i prosjektet ble det også ført logg basert på observasjonsdata. Disse dataene viser at elevene syntes det var spennende og morsomt å få bestemme forskningstema selv. Prosjektet førte til høylytte diskusjoner og gav samtidig rom for samtaler om hvordan barn og unge påvirker språket, hvordan unge har utviklet sitt “eget” språk som voksne og «gamle» ikke forstår, hvordan man blir oppfattet når man bruker slang og hvordan og hvorfor engelsk har innflytelse blant dagens ungdom. Prosjektet viser at noen av elevene deltok mer, viste mer engasjement og nysgjerrighet til språkforskning enn andre. Etter å ha gjennomført et kvalitativt sosiolingvistisk medborgerprosjekt i skolen, er en konklusjon at det kanskje ikke er dataene i seg selv som er det viktigste, men heller elevenes forskningserfaring og det at det stimulerer samtaler om språk og språkbruk og avdekker elevenes sosiolingvistiske kompetanse både underveis og etter prosjektets slutt.

Summary

The main subject of this study is citizen sociolinguistics, which means to involve non-professionals in *doing* sociolinguistic research (Svendsen, 2018). I have chosen to invite a class of fifth-graders (spring 2019) to become language researchers and to pull through a small sociolinguistic study based on the principles of citizen sociolinguistics. The main objective of this study is to investigate how citizen sociolinguistics can engage, create curiosity for language research, stimulate metalinguistic knowledge and reveal students' sociolinguistic competence. The study discusses possible advantages and disadvantages of implementing a sociolinguistic citizen science project in an elementary school. Through a democratic process, the students chose to do research on slang and youth language in their class, with SMS language as their main focus. The second objective of this study is therefore to investigate the words the students collected, and how they concur with other slang studies. The students collected, wrote down and discussed their collected words in groups. These words were written down and digitalised, and later discussed in plenary. In the discussion, the students discussed spelling, what the words meant, where the words came from and the extent to which and by whom the words are in use. As a result of this discussion, the students made what became the class' slang dictionary, with the title "5.kl slæææng". The dictionary was alphabetized, decorated and hung up in their classroom in form of a big poster.

In order to investigate the main object of this study, I conducted a group interview with some of the students in the wake of the data collection. Additionally, I took field notes of observations throughout the process. The data shows that the students first of all thought it was exciting and fun that they got to choose what topic to do research on. The project created intense discussions and stimulated conversations about how young people can influence language, how youth create their own language that adults does not understand, how they perceive each other's use of slang and how English plays a vital role among young people today. The project also shows that some students were more engaged and curious than others. One conclusion of this project is that when doing a sociolinguistic citizen science project like this, it is not necessary the data that is important, but rather the students' experiences of language research, and the way it stimulates metalinguistic conversations and reveals the students' sociolinguistic competence throughout and after the project.

Forord

Denne masteroppgaven har både vært en lærerik, tidkrevende og utfordrende prosess. Jeg har fått muligheten til å skrive en masteroppgave om et emne jeg synes er interessant og som er relativt nytt innen sosiolingvistikken, nemlig sosiolingvistisk medborgervitenskap. Da jeg fikk denne muligheten var jeg interessert i å gjøre en grundig jobb og ønsket i tillegg å kunne bidra med empiri og forskningserfaring om et emne som ikke har blitt undersøkt mye tidligere.

Først og fremst må jeg takke de tjuefire fantastisk ivrige femteklassingene som la grunnlaget for denne studien. Skoleelevene tok på seg “forskerbrillene” og var såpass engasjerte til tider at det nesten “gikk litt over stakk og stein”. Jeg vil også takke alle foreldre som takket ja og var med på laget for at dette kunne gjennomføres, og takk til skolens ledelse og rektor som ga sin tillatelse, slik at dette kunne la seg gjøre.

Takk til min veileder Bente Ailin Svendsen, professor i Norsk som andrespråk og Nordisk språkvitenskap ved Universitet i Oslo og hovedkilden selv, som også skal ha stor takk for at dette prosjektet lot seg gjøre. Jeg ser tilbake på godt samarbeid og setter pris på ærlighet, latter, oppmuntring og gode konstruktive tilbakemeldinger.

Til slutt vil jeg også takke mine nærmeste venner og familie for korrekturlesinger, tips, innspill, støtte og oppmuntring. Størst takk til kona, min nærmeste støttespiller og venn som har “pushet meg”, motivert meg og gitt meg tro på at jeg er flink.

Torje Martin Solbakken

3. Juni 2019, Oslo

Forkortelser og transkripsjon

CS = Citizen science (medborgervitenskap)

FK14 = Forskningskampanjen 2014 – *Ta tempen på språket!*

(.) = kort pause

(..) = liten pause

(...) = lengre pause

< > = overlapp i samtalen

((lavt)) = lav stemme

(?) = markerer utydelighet

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Emne, mål og bakgrunn.....	1
1.2	Forskningsspørsmål	2
1.3	Metaspråklig bevissthet, nysgjerrighet og engasjement.....	4
2	Sosiolingvistisk medborgervitenskap – teoretisk og epistemologisk forankring.....	5
2.1	Sosiolingvistisk medborgervitenskap.....	5
2.1.1	Aktiv deltagelse	6
2.1.2	Bidrag til forskningen	6
2.1.3	Bidrag til medborgerne.....	7
2.2	Tre typer medborgerforskning.....	8
2.3	Epistemologisk forankring.....	9
2.4	Slang definert.....	11
3	Metode.....	13
3.1	Den aktive deltagelsen	13
3.2	Observasjon og feltnotater	21
3.3	Fokusgruppeintervju.....	21
3.3.1	Rekruttering, gjennomføring og transkripsjon av fokusgruppeintervju.....	22
3.4	Analyse elevenes resultater.....	24
3.4.1	Forskningsprosjekt på slang i Norge.....	25
3.4.2	Slangkategorier.....	25
4	Resultater	28
4.1	Elevenes resultater i innsamling og analyse av data	28
4.1.1	Elevenes slangord.....	28
4.1.2	Elevenes slangundersøkelse sammenlignet med andre slangundersøkelser	29
4.2	Engasjement, nysgjerrighet og opplevelsen av å være språkforskere.....	32
4.3.1	Ungdoms påvirkning i språkendring	38
4.3.2	Slang som identitetsmarkør	39
4.3.3	Engelsk påvirkning i slang	42
5	Sosiolingvistisk medborgervitenskap - diskusjon	47
5.1	Rekruttering, deltakernes alder, praktisk gjennomføring og etiske betraktninger.....	47
5.1.1	Praktisk gjennomføring	48
5.1.2	Etiske betraktninger	49
5.2	Dataenes validitet og reliabilitet	50
5.3	Prosjektet sett i lys av fremtidens skole	50
6	Konklusjon.....	52
6.1	Avslutning og videre perspektiver	53
7	Litteraturliste.....	54
Litteraturliste		Feil! Bokmerke er ikke definert.
Vedlegg / Appendiks		60

1 Innledning

1.1 Emne, mål og bakgrunn

Bakgrunnen for dette prosjektet er flerfoldig. For det første er medborgervitenskap eller «citizen science» (heretter CS) aktuell både som vitenskapelig metode og som et supplement til etablerte (sosiolingvistiske) metoder (Kullenberg og Kasperowski 2018; Rymes et al. 2017; Svendsen 2018). Målet med dette prosjektet er å bidra med empiriske erfaringer til feltet sosiolingvistisk medborgervitenskap som sådan. CS representerer en minst to hundre år gammel tradisjon. Historisk sett har den hatt størst utbredelse innenfor naturvitenskapen og kan dateres tilbake til at “vanlige folk” ble brukt i kartlegging og opptelling av fugler, dyr, insekter og planter (Rymes og Leone, 2014). Et konkret eksempel er den svenske naturforskeren Linnés klassifisering av alle plante- og dyrearter på starten av 1750-tallet, der han brukte lekfolk i opptellingen av artene (Kullenberg & Kasperowski, 2018). I løpet av de siste tiårene har CS imidlertid blitt overført til flere ulike fagområder og ifølge Kullenberg og Kasperowski (2016) øker antallet CS-prosjekt stadig. En av grunnene til dette har å gjøre med nye digitale plattformer som har gjort det enklere og mer praktisk mulig å engasjere og involvere lekfolk i ulike forskningsprosesser. Tidsskriftet *Citizen Science: Theory and Practice*, etablert i 2014, viser også hvordan CS-prosjekt stadig når ut til flere fagområder, der det månedlig blir publisert nye artikler om ulike medborgervitenskapelige forskningsprosjekt (Ubiquity Press, 2018). I det aller siste har også CS-forskning blitt overført til sosiolingvistikken av Rymes og Leone (2014) og sist videreutviklet av Svendsen (2018).

Medborgervitenskap har potensial for å øke deltakernes «agency» eller handlingsrom og kraft i forskning ved at forholdet mellom forsker og forskningsdeltakere blir “snudd litt på hodet” (Svendsen, 2018). Dette skjer først og fremst ved et annerledes syn på kunnskap, hvem som besitter kunnskap og hvem som har rett til å innhente kunnskapen. CS-forskning åpner for en større tro og tillit til lekfolks kunnskap, evne til refleksjon og kompetanse til det å planlegge og gjennomføre et forskningsprosjekt. I dette innebærer det også en tro på at “vanlige folk” kan angripe ulike tema på en annerledes måte, og kanskje finne svar på spørsmål som en forsker potensielt sett ikke ville ha klart i samme grad (Svendsen, 2018). Medborgervitenskap kan også svare på et økende krav om demokratisering av forskning (Kullenberg & Kasperowski, 2018). Dette ser man blant annet i EUs forsknings- og innovasjonsprogram innenfor Horisont 2020, der det legges stor vekt på å styrke samarbeidet mellom samfunnet og vitenskapen. Dette fokusområdet, kalt *Science with and for Society*

(*SwafS*), handler både om å involvere samfunnet i ulike forsknings- og innovasjonsprosesser, samt å styrke samarbeid mellom akademia, næringsliv og allmennheten. Et større engasjement fra offentligheten vil kunne føre til banebrytende forskningsresultater og samtidig stimulere unge til å interessere seg i forskning og videre rekruttere de unge til ulike forskningsfelt (European Commission, 2019). Kasperowski og Kullenberg (2018) understreker dessuten hvordan CS-forskning har potensial til både å kunne bidra til vitenskapelig kunnskap, brukes til å fatte politiske beslutninger, men også møte EUs krav om et tettere samarbeid mellom samfunn og vitenskap.

En annen bakgrunn for dette prosjektet handler om å møte skolens økende fokus på *dybdelæring* og vektlegging av en mer forskningsrettet skole. I løpet av en treårsperiode fra skoleåret 2020 til 2023 skal grunnskolen (1.-10-trinn) og videregående opplæring gradvis ta i bruk nye læreplaner, den såkalte Fagfornyelsen 2020. Dagens fag skal beholdes, men kjerneelementene i fagene skal justeres. Kjerneelementene forteller både noe om hva innholdet i fagene skal være, men også hvordan og på hvilke måter elevene skal jobbe (Regjeringen, 2018). En grunnleggende del av de nye kjerneelementene er at det skal legges mer vekt på utforskende metoder der elevene i større grad skal få rom til å eksperimentere selv og bruke sin egen nysgjerrighet i fagene. Kunnskapsdepartementet trekker frem at dette i størst grad handler om at barn skal tilegne seg relevant kunnskap i dagens utviklende samfunn og fremtidig arbeidsliv. Her pekes det på at det i fremtiden vil være behov for kritiske, utforskende og kreative barn som kan møte ny teknologi, ny kunnskap og nye utfordringer på best mulig måte. I dette ligger begrepet om *dybdelæring*, som enkelt kan beskrives som det å bygge en dypere forståelse for det man lærer. Dette innebærer blant annet at elevene skal bruke sine egne evner til å analysere, løse problemer og reflektere over egen læring, som videre skal føre til å etablere varig kunnskap (Regjeringen, 2015). Læringsprosesser som baseres på dybdelæring kjennetegnes av fordypning, arbeid på tvers av fag og jobbing med lærestoff over tid. Hvordan sosiolingvistisk medborgervitenskap kan bidra som en læringsstrategi som stimulerer kritisk tenkning og refleksjon, er et interessant og aktuelt spørsmål.

1.2 Forskningsspørsmål

Det eksisterer i hovedsak to ulike oppfatninger av hva sosiolingvistisk medborgervitenskap er, noe jeg kommer nærmere tilbake til i teorikapittelet (se 2.1). Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Svendsens (2018) forståelse, som legger vekt på at medborgere, eller lekfolk,

deltar aktivt i flere av fasene i en forskningsprosess. I dette MA-prosjektet har jeg lagt vekt på medborgeres deltakelse i utviklingen av forskningsspørsmål, innsamling av data og analyse, fortolkning og presentasjon av dataene. Sosiolingvistisk medborgervitenskap forutsetter dessuten en toveiskommunikasjon mellom forskere og lekfolk, der forskningen skal bidra både til forskningen selv og til lekfolkene og/eller til offentligheten (Svendsen 2018).

Forskningsspørsmålene til denne masteroppgaven befinner seg på to ulike nivåer der det første spørsmålet, som belyser det primære studieobjektet for denne oppgaven, nemlig deltakelse i sosiolingvistisk medborgerforskning og hva dette kan bidra til. Studieobjektet er søkt belyst gjennom følgende forskningsspørsmål:

1. *Deltakelse i medborgerforskning:* Hvorvidt og eventuelt hvordan kan et sosiolingvistisk medborgerprosjekt stimulere metaspråklig bevissthet, nysgjerrighet og engasjement for språkforskning hos elever i grunnskolen, og hvilke eventuelle fordeler og ulemper kan et slikt prosjekt ha?

For å besvare dette forskningsspørsmålet har jeg gjennomført et sosiolingvistisk forskningsprosjekt med elever i en 5. klasse på en skole på Østlandsområdet våren 2019 der elevene selv var språkforskere. Gjennom demokratiske prinsipp valgte elevene å undersøke slang og ungdomsspråk, med vekt på SMS-språk, i klassen. Det sekundære studieobjektet for oppgaven er således utledet gjennom en induktiv prosess (Tjora, 2017) og dreier seg om hvilke slangord elevene samlet inn og hvordan disse stemmer overens med andre slangundersøkelser. Oppgavens sekundære forskningsspørsmål er derfor på et lingvistisk nivå og er som følger:

2. *Det lingvistiske:* Hvilke slangord bruker femteklassinger per 2019, og hvordan stemmer dette overens med liknende data fra tidligere undersøkelser?

Dette forskningsspørsmålet belyser jeg i kapittel 4.1 som er oppgavens analysekapittel. I kapittel 2 presenteres det teoretiske og epistemologiske rasjonale bak medborgerforskning, samt tidligere forskning der medborgerforskning er anvendt. I kapittel 3 skildres metoden for elevenes forskningsarbeid som foregikk i fire ulike økter. I kapittel 5 diskuterer jeg ulike fordeler og ulemper ved sosiolingvistisk medborgervitenskap, og videre i kapittel 6 konkluderer jeg.

1.3 Metaspråklig bevissthet, nysgjerrighet og engasjement

For å kunne svare på hvorvidt og eventuelt hvordan et sosiolingvistisk medborgerprosjekt kan stimulere metaspråklig bevissthet, nysgjerrighet og engasjement for språkforskning hos elever i grunnskolen, og hvilke eventuelle fordeler og ulemper kan et slikt prosjekt ha, er det viktig å si noe om hva jeg legger i *metaspråklig bevissthet og engasjement og nysgjerrighet for språkforskning*.

Jeg definerer metaspråklig bevissthet kort som *det å ha kunnskap om eget og andres språk, og kunne reflektere over eget og andres språk og språkbruk* (Haukås, 2014). Dette bygger jeg blant annet på Bialystok (2001), som peker på at metaspråklig bevissthet handler om en *oppmerksomhet* (eng. attention) på relevante språklige faktorer i ulike sammenhenger. Denne oppmerksomheten innebærer en forståelse rettet mot noe språklig, for eksempel kan det være noe enkelt som å vite at «lol» betyr «laughing out loud». Det å ha en metaspråklig bevissthet om eget språk kan for eksempel handle om at man har kunnskap om grammatikk, rettskriving, uttale, betydningen eller om opphavet til ord eller hvordan språk for eksempel utvikler seg eller hva som eventuelt påvirker språkutvikling. Det å vite hvilke ord eller måter å snakke på man skal velge i ulike situasjoner for å oppnå det man ønsker i en gitt kontekst (Wolfson, 1976; Gumperz, 1982), kan blant annet være én form for kunnskap om kontekstualisert språkbruk. Sagt med andre ord handler metaspråkligbevissthet om å det å ha bevissthet om eget og andres språk, språkbruk og forventninger om sådan.

Med engasjement og nysgjerrighet for språkforskning tar jeg utgangspunkt i Svendsen (2018) som peker på at sosiolingvistisk medborgervitenskap har skapt engasjement og stimulert nysgjerrigheten til medborgerforskere. Engasjement kan for eksempel være synlige følelsesmessige reaksjoner, interesse eller aktiv deltagelse. Engasjement kan i utgangspunktet komme til syne i mange ulike situasjoner og sammenhenger. Med nysgjerrighet for språkforskning ønsker jeg i hovedsak å undersøke om prosjektet kan føre til at elevene får øynene opp for språkforskning og om sosiolingvistisk medborgervitenskap kan vekke interesse for språk og språkbruk generelt.

2 Sosiolingvistisk medborgervitenskap – teoretisk og epistemologisk forankring

I dette kapitlet tar jeg for meg det teoretiske og epistemologiske rammeverket for dette prosjektet. I kapittel 2.1 definerer jeg sosiolingvistisk medborgerskap og forklarer dens tre kriterier. Videre i kapittel 2.2 ser jeg på tre ulike former for CS, med utgangspunkt i Kullenberg og Kasperowskis (2018) kategorier, og kobler dette opp til Svendsens (2018) definisjon av sosiolingvistisk medborgervitenskap. I siste del (2.3) forankrer jeg også sosiolingvistisk medborgerskap epistemologisk.

2.1 Sosiolingvistisk medborgervitenskap

Sosiolingvistisk medborgervitenskap (eng. Citizen Sociolinguistics) er en aktuell og helt nyetablert forskningsmetodikk innen sosiolingvistikken, først definert av Rymes og Leone (2014). Ifølge dem er det et behov for en alternativ metodikk som kan angripe forskningen på en ny og annerledes måte, der betydningen av medborgeres kompetanse kan bidra til å belyse aktuelle forskningsspørsmål med «andre øyne». Deres definisjon av begrepet handler i hovedsak om det å bruke medborgerforskere og deres kompetanse og forståelse til å kunne forklare verden rundt dem. Sosiolingvistisk medborgervitenskap blir da definert som studiet av medborgernes metaspråklige kompetanse. Svendsen (2018) mener at denne forståelsen ikke tar tilstrekkelig hensyn til medborgerne som aktive aktører i en forskningsprosess slik CS tradisjonelt er forstått som (se nedenfor). Hun understreker at sosiolingvistisk medborgerskap handler om det å inkludere lekfolk i å *gjøre* språkforskning. Dette innebærer at medborgere – avhengig av studiens forskningsdesign – aktivt deltar i planleggingen av forskningsprosjektet, i innsamling, registrering, analyse og i bearbeiding av data, så vel som i fortolkningen av dem. Svendsen (2018) poengterer at sosiolingvistisk medborgervitenskap forutsetter en toveis kommunikasjon mellom medborgere og forskerne, og at medborgerforskningen skal bidra både til medborgerne selv, men også til vitenskapen. Generelt i denne studien har jeg tatt utgangspunkt i Svendsens (2018) forståelse av sosiolingvistisk medborgervitenskap og vil i de neste delkapitlene ta for meg de ulike kriteriene aktiv deltakelse, toveiskommunikasjon og bidrag til forskningen og til deltakerne og/eller allmennheten.

2.1.1 Aktiv deltagelse

I forståelsen av sosiolingvistisk medborgerskap ligger det altså et premiss om at medborgere selv skal ta del i forskningen. Dette går først og fremst ut på at medborgere fungerer som aktive aktører i forskningsprosjektet og at selve eierskapet til forskningen ligger hos dem. Dette kan for eksempel bety at medborgerne selv bestemmer hva de vil forske på, utformer forskningsspørsmål og legger en plan eller kommer med ideer for hvordan man kan finne svar på det man ønsker å forske på. Dette kan også bety at de samler inn data, analyserer dataene, tolker dem og presenterer dem selv (Svendsen, 2018). Et eksempel på tidligere prosjekt som har blitt gjort der medborgere har samlet inn sosiolingvistiske data er Forskningskampanjen fra 2014, *Ta tempen på språket!* (heretter FK14), der mer enn 4500 skoleelever fra hele landet var med på å undersøke det språklige mangfoldet i Norge. Her skulle elevene selv samle inn data og registrere dem i en større database, for deretter å kunne sammenligne dataene med andre elevers data som for eksempel forskjeller i språk og språkbruk basert på kjønn, klassetrinn og hvor i Norge man kommer fra. *Ta tempen på språket!* var blant annet den første landsdekkende undersøkelsen av bruken av engelsk språk blant unge skoleelever i Norge (Svendsen 2018). FK14 var forankret i Kunnskapsløftet 2006 (K06), gjeldende læreplan for opplæringen. Selve undersøkelsen og resultatene ble brukt i undervisning i forbindelse med sentrale læreplanmål, blant annet knyttet til talemål, dialekter, engelsk språk og flerspråklighet (Svendsen, 2018; Svendsen, Ryen & Lexander, 2015). Svendsen (2018) diskuterer blant annet hvordan FK14 kan ha bidratt til å stimulere elevenes metaspråklige bevissthet, og hun viser at engasjementet hos elevene var stort. Et viktig prinsipp i aktiv deltagelse er førest og fremst å legge til rette for at medborgere er en del av forskerprosjektet og samtidig kjenner et eierskap til det. På en annen side er det også viktig å tenke på at medborgerinnflytelsen heller ikke er for stor. Hvor mye aktiv deltagelse en prosjektleder, eller den fagkyndige, legger opp til, varierer ut ifra flere faktorer, som type forskningsprosjekt, de forskningsspørsmålene som stilles og hvem deltakerne er. Graden av aktiv deltakelse er også avhengig av praktiske forhold som tidsramme eller tilgang på ressurser. Dette belyses nærmere i diskusjonen i kapittel 5.1.

2.1.2 Bidrag til forskningen

Et sentralt premiss i (sosiolingvistisk) medborgerforskning er altså en toveiskommunikasjon mellom lekfolk og forskerne (Svendsen 2018). Gjennom dette premisset anlegges det et mål om at medborgerforskning på den ene siden skal bidra til medborgerne og/eller allmennheten, og på den andre siden til forskningen i seg selv. Det førstnevnte omhandler jeg i det neste

delkapitlet. Resultater fra FK14 er blant annet blitt brukt til å kartlegge slang blant barn og unge i Norge. I Bjorvatns (2015) masteroppgave *Slang i norsk. Forskningskampanjen 2014* ser hun på hvilke typer slang barn og unge oppgir, hvilke typer slangord som er mer populære og hvilke utviklingstendenser den registrerte bruken av slangord kommer til syne. Bjorvatn (2015) sammenliknet dataene fra de unge medborgerforskerne med tidligere slangundersøkelser og kunne peke på en økt bruk av forkortelser (jfr. Svendsen, Ryen og Lexander 2015) og en økt bruk av engelske slangord. En slik kartlegging av resultatene fra forskningskampanjen forteller noe om hvordan FK14 hadde et potensial til å kunne bidra til selve forskningen. Resultatene fra et sosiolingvistisk medborgerprosjekt kan med andre ord enten underbygge tidligere resultater fra lignende prosjekt eller, i denne sammenhengen, for eksempel å oppdage nye utviklingstrekk man tidligere ikke har sett før. Kriteriet om *bidrag til forskningen* handler derfor om å involvere medborgere til vitenskapelig arbeid, og på denne måten sørge for at medborgere bidrar til å samle inn data som kan analyseres vitenskapelig. Lekfolkenes forskning bidrar også til forskerne ved at dialogen mellom samfunnet for øvrig og akademia kan styrkes (Svendsen 2018).

2.1.3 Bidrag til medborgerne

Dette kriteriet går ut på at toveiskommunikasjonen mellom forsker og lekfolk i selve forskningsprosessen skal kunne bidra positivt og ha innvirkning på medborgerne selv og/eller allmennheten generelt. Sosiolingvistisk medborgerforskning skal ikke bare tjene vitenskapen og universitetene, men også gi noe tilbake til enkeltindividet eller samfunnet som sådan. Dette kan for eksempel gå ut på at medborgerforskerne tilegner seg ny kunnskap om sosiolingvistik, skaffer seg forskningserfaring eller stimulerer personlig utvikling, for eksempel ved å identifisere seg selv og reflektere rundt egen og andres språkpraksis. Det kan også bety å sette fokus på aktuelle sosiolingvistiske tema som skaper nysgjerrighet, både hos enkeltindivider og i samfunnet generelt. I FK14 utviklet forskerne i samarbeid med Senter for miljølære ved Universitetet i Bergen en database der de unge språkforskerne skulle registrere dataene de samlet inn (<https://www.miljolare.no/aktiviteter/ord/>). Tall fra FK14 viser blant annet en stor pågang på denne databasen etter datainnsamlingen (Svendsen 2018). Denne databasen er tilgjengelig for alle og man anslår at de fleste besøkstallene kommer fra deltakerne selv, men også fra andre som av ren nysgjerrighet har ønsket å anvende databasen (Svendsen 2018). Prosjektet fikk i tillegg en del omtale i media, og Svendsen (2018) analyserer hvordan disse medieomtalene kan tolkes som en indikasjon på nysgjerrighet og

engasjement og økt metaspråklig bevissthet hos elevene. Et sentralt mål med kampanjen var nettopp det å rette fokus på språklig bevissthet og kunnskap om språk blant unge i Norge. Et annet mål ved FK14 var at ved å være forankret i konkrete kompetansemål i flere ulike fag i læreplanen K06, kunne kampanjen bidra som grunnlag for videre arbeid i flere fag i skolen, og samtidig potensielt sett knytte sterkere bånd mellom skolen og humaniora.

2.2 Tre typer medborgerforskning

Ifølge Kullenberg og Kasperowski (2018) kan man i hovedsak gruppere medborgerforskning i tre ulike kategorier. De tre kategoriene anser medborgerforskning som *vitenskapelig metode*, som et *sosialt engasjement* eller som en *mobilisering fra medborgere*. I Svendsens (2018) forståelse av sosiolingvistisk medborgervitenskap finner man igjen flere av de samme prinsippene i Kullenberg og Kasperowskis (2018) forståelse av CS som vitenskapelig metode og som et sosialt engasjement. Den *vitenskapelige* medborgerforskningen går kort ut på at initiativene til forskningen kommer fra den institusjonaliserte vitenskapen og fagmiljøene, der man er interessert i å invitere frivillige samfunnsborgere inn i ulike deler av forskningsprosessen. Målet for denne formen for CS er vitenskapelig kunnskapsutvikling og vitenskapelige publikasjoner. I så måte ligger Svendsens (2018) syn på sosiolingvistisk medborgervitenskap ganske nært dette, spesielt med tanke på at fagmiljøene inviterer lekfolk til forskningen, men også hvordan deltakernes aktive deltagelse på en eller flere måter skal kunne bidra til videre forskning.

Lekfolks aktive deltagelse i forskningen skal ifølge Svendsen (2018) også etterstrebe innflytelse på samfunnet og medborgerne selv. I forståelsen av medborgerforskning som *sosialt engasjement* er ikke deltakerne et like fremtredende aspekt i selve forskningsprosessen, men fungerer heller som aktører i et samspill mellom myndigheter, vitenskap og politiske beslutninger (Kullenberg & Kasperowski, 2018). Medborgerforskning av denne typen er vanligvis initiert av myndigheter eller organisasjoner som ønsker å skape legitimitet for politiske beslutningsprosesser med vitenskapelig forskning som grunnlag. Dette kan blant annet bety at forskningsresultater som inkluderer risikoer, begrensninger av rettigheter eller andre konsekvenser for ulike typer grupper i samfunnet, blir diskutert i det offentlige rom. Et mål ved dette er å skape muligheter for at borgerne handler når forskningen interagerer med omgivelsene i samfunnet. Det ligger altså et demokratisk aspekt ved dette, noe Kasperowski og Kullenberg (2018) kaller «*medborgerdialog*». Nært knyttet opp til dette ligger det også en tanke om å øke allmennhetens forståelse av hvordan

vitenskapelig kunnskap etableres. På denne måten kan også Svendsens kriterium om bidrag til medborgerne og allmennheten knyttes til denne kategorien, der blant annet effekten av sosiolingvistisk medborgerskap potensielt sett kan sørge for økende engasjement for språkforskning og utvikling av forskningsforståelse.

Medborgerforskning som *mobilisering* kan karakteriseres som en blanding mellom medborgerforskning som vitenskapelige metode og som et sosialt engasjement, som grunnleggende handler om at lekfolk selv tar initiativ til forskningen. Dette er ganske likt Svendsens (2018) kriterium om aktiv deltagelse i forskningen, som blant annet kan stimulere nysgjerrighet og engasjement. Medborgerforskning av denne typen kan forklares som en mobilisering rundt aktuelle spørsmål som påvirker eller angår ulike grupper i samfunnet. Det finnes gjerne en eksplisitt link til vitenskapelig kompetanse i mobiliseringen, men samtidig ligger det ingen ambisjoner om å påvirke eller bidra til utviklingen i vitenskapen. Målet er ofte å samle data for å kunne påvirke politiske eller samfunnsmessige beslutninger, ofte om tema som handler om helse og miljø. Et eksempel på dette er prosjektet *Hackair*, som med støtte fra EUs forsknings- og innovasjonsprogram, Horisont 2020, har åpnet en plattform, der medborgere samler inn og registrerer luftdata for å kartlegge luftkvaliteten ulike steder i Europa. Dataene som registreres i dette prosjektet vil kunne påvirke samfunnsmessige beslutninger om miljø og på denne måten potensielt sett kunne påvirke politiske prosesser.

De tre kriteriene som Svendsen (2018) legger til grunn for sosiolingvistisk medborgervitenskap, kan argumenteres for at de alle har noen likhetstrekk med de tre hovedretningene innenfor CS som Kullenberg og Kasperowski (2018) omhandler. Dette viser blant annet at sosiolingvistisk medborgerskap, slik Svendsen definerer det, har kapasitet og potensial til både å bidra til utvikling av vitenskap og personlig- og samfunnsmessig utvikling. Sosiolingvistisk medborgervitenskap kan med andre ord legge til rette for etableringen av ny kunnskap om sosiolingvistikk, og i så måte kan det også bidra til å styrke forvaltning av språklige ressurser både på individnivå og samfunnsnivå.

2.3 Epistemologisk forankring

Sosiolingvistisk medborgervitenskap er mer enn «bare» en metode. Den forutsetter også et bestemt syn på kunnskap, hvem som besitter kunnskap og hvem som har rett til å innhente den. Sosiolingvistisk medborgervitenskap skiller seg fra et mer tradisjonelt syn på forskning og handler om å øke lekfolks “agency” eller handlingsrom og -kraft i forbindelse med forskning. Det tradisjonelle forholdet mellom forsker og forskningsdeltakere blir, som påpekt

ovenfor, “snudd litt på hodet”, der et absolutt skille mellom forskeren og lekfolk ikke er gjeldende. Sosiolingvistisk medborgerskap vender om på perspektivet og oppfatter ikke lekfolk som en uutdannet homogen masse, men åpner opp for en større tillit til borgernes kunnskap om språk, evne til å reflektere rundt egen språklig praksis og hva dette betyr. Sosiolingvistisk medborgervitenskap handler også om å tro på at “vanlige folk” både har kompetanse til å planlegge og gjennomføre et forskningsprosjekt (Svendsen, 2018). For å drive sosiolingvistisk medborgervitenskap er det en forutsetning at man har en forståelse av lekfolk som faktisk kompetente og kapable til å både kunne utvikle forskningsspørsmål, samle inn data og dels analysere data, der målet er at deltakerne i størst mulig grad selv skal være «språkforskere». Dette skjer åpenbart med en viss form for støtte fra forskeren eller den fagkyndige, men samtidig er skillelinjene mellom forskeren og lekfolk altså mindre enn i tradisjonell sosiolingvistisk forskning (se Svendsen 2018 for en ytterligere diskusjon).

Med en medborgervitenskapelig tilnærming til sosiolingvistisk forskning åpnes det altså opp muligheter til å angripe ulike spørsmål på en annerledes måte. Det å delta som medborgerforsker krever en viss opplæring, men samtidig innebærer sosiolingvistisk medborgervitenskap ofte at man anlegger en emisk tilnærming til forståelsen av språk (Pike, 1954), der beskrivelsen av det språklige gjøres med lekfolks egne termer og fra deres egen synsvinkel. Lekfolks deltakelse i forskning kan skape utfordringer blant annet med tanke på dataens reliabilitet, og dette kommer jeg tilbake til i 5.2, men først tar jeg for meg de potensielle styrkene sosiolingvistisk medborgervitenskap kan ha.

Som forklart tidligere kan sosiolingvistisk medborgervitenskap stimulere nysgjerrighet og engasjement (se 1.3). Svendsen (2018) peker også på at CS-prosjekt har potensiale til å kunne gi forskningserfaring og forskningsforståelse, som kan sørge for videre forskning. Siden avstanden mellom akademia og lekfolk er mindre, sørger dette også for at forskningen demokratiseres. En annen fordel ved CS-prosjekt er at de potensielt sett kan bidra til mye innsamlet data (Svendsen, 2018). FK14 er et eksempel på dette, der store mengder data både fra unge folks språkholdninger, språkbruk og språkkunnskap ble dokumentert. Den store mengden data kan videre bidra til generaliseringer, slik at det er mulig å kunne bruke dataene til å trekke slutninger og gjøre nye funn. På denne måten kan store data være mer valide og det kan være enklere å gjøre tolkninger ut fra store mengder data. Fra et forskerperspektiv må dette sees på som en styrke.

Sosiolingvistisk medborgervitenskap kan også brukes til å samle inn kvalitative data, og kan bidra til å fremskaffe data fra situasjoner der deltakerne er mer avslappede og uformelle enn det deltakelse i tradisjonelle forskningsprosjekt kan skape. I tillegg kan

forskerens rolle spille inn på folks villighet og frivillighet til å åpne seg fritt, der medborgere i forskerrollen kan klare dette på en annen måte enn hva en “vanlig” profesjonell forsker kanskje klarer. De ulike måtene en tradisjonell språkforsker kan påvirke studieobjekter på, har siden sosiolingvistikkenes begynnelse vært et metodologisk problem og blitt definert som «observatørens paradoks» (Labov, 1972). Utfordringen ligger i at språkbrukerne, eller de som blir forsket på, blir mer opptatt av hva de sier og hvordan de snakker, så snart de er klare over at de blir forsket på. Som en følge av dette vil man for eksempel aldri kunne dokumentere «det naturlige språket», som Labov (1972) definerer som sosiolingvistikkenes forskningsobjekt. Samtidig er det flere lingvister, for eksempel Wolfson (1976), som argumenterer for at «naturlig språk» ikke finnes fordi språk må forstås i sammenheng med gitte situasjoner og at språkbrukere derfor velger den stilen som er best egnet for å oppnå ønsket resultat i situasjonen. Her kan medborgerforskning fungere som en metode som åpner opp muligheter til å samle inn data fra ulike situasjoner som det for en forsker vanligvis kan være en utfordring å få tilgang til (Svendsen, 2018). Et eksempel kan være å plassere en medborgerforsker rundt middagsbordet i sin egen familie for å samle inn og registrere bruken av engelske ord i samtalen. Med opplæring i hva medborgerforskeren skal se etter, kan man potensielt sett samle inn mer pålitelige sosiolingvistiske data, sammenlignet med en profesjonell språkforsker (Svendsen, 2018) ved at avstanden mellom den som forsker og dem det blir forsket på blir mindre. Fordeler og ulemper ved sosiolingvistisk medborgervitenskap diskuteres ytterligere i kapittel 5, men først forankrer jeg studiens sekundære forskningsspørsmål teoretisk, nemlig hvordan slang defineres.

2.4 Slang definert

Tytri (2008) og Hasund (2006) poengterer at det å definere slang kan være utfordrende. En av grunnene til dette er at slangord gjerne brukes med ulike betydninger og det finnes heller ingen standardisert i slang. Hva som oppfattes som slang kan dessuten variere fra sted til sted, fra person til person, eller fra gruppe til gruppe. For eksempel kan eldre oppfatte at noe er slang, mens ungdommer betrakter det som en del av normalspråket. Tytri (2008: 7) definerer slang som «bevisste avvik fra normalspråket som ikke er dialektalt eller faglig betinget». Slang er derfor et *relativt* fenomen (Hasund, 2006), fordi slang alltid representerer et avvik i forhold til et annet ord som oppfattes som mer «normalt», som avhenger hvem man spør.

Slang befinner seg på et stilistisk nivå som er under «nøytral språkbruk» (Hasund, 2006), det vil si i retning «mer uformelt» eller «muntlig» språk. Dette er også relativt, alt etter

hvem man spør, men det forteller samtidig noe om at slang skiller seg fra formelt språk. Det å lage slangord selv er også lov, noe som er en av slangens kjennetegn (Hasund, 2006: 41). Slang har dessuten en ekspressiv og sosial *funksjon*. Her er det tale om hvordan slang blir brukt for å markere hvem man er eller for å formidle et budskap. Ved at man for eksempel bruker et slanguttrykk som *bro* ('bror/venn') kan man for eksempel signalisere at man er oppdatert, har en global orientering, er kul, tøff eller trendy. Slangens sosiale funksjon handler også om å markere tilhørighet(er) og/eller identitet(er). Slang har en tosidig funksjon. Den kan brukes til å signalisere tilhørighet til en spesifikk gruppe, men også for å ta avstand fra andre.

Når man definerer slang, er det viktig å skille slang fra dialekt, fagspråk og banning. En dialekt er avgrenset et bestemt geografisk område, noe slang ikke nødvendigvis trenger å være. Fagspråk er heller ikke det samme som slang, men fagspråk kan inneholde slang, da kalles det gjerne *sjargong* (Hasund, 2006). Banning er heller ikke det samme som slang, fordi banning alltid er knyttet til tabuer, der slang ikke er begrenset på denne måten. I dette prosjektet kom elevene frem til en definisjon av slang (se neste kapittel), og i min analyse av de slangordene de samlet inn, anvender jeg, slik det fremgår nedenfor denne avgrensningen av slang som er gjort i dette delkapittelet.

3 Metode

For å besvare studiens primære forskningsspørsmål om hvorvidt eller eventuelt hvordan aktiv deltagelse i sosiolingvistisk medborgerforskning kan stimulere metaspråklig bevissthet, engasjement og nysgjerrighet (jfr. 1.2), tar jeg utgangspunkt i en kvalitativ tilnærming (Tjora, 2017), som i denne sammenhengen bygger på medborgerforskernes deltagelse, data fra egne observasjoner og analyse av fokusgruppeintervju (se 4.2 og 4.3 nedenfor). For å belyse studiens sekundære forskningsspørsmål analyserer jeg elevenes innsamlede data om slang, og diskuterer hvordan dette stemmer overens med liknende undersøkelser.

I utarbeidelsen av prosjektet som elevene skulle gjennomføre har jeg, som nevnt ovenfor, tatt utgangspunkt i kriteriene til Svendsen (2018, se 2.1) der det første er aktiv deltagelse. I det første delkapittelet nedenfor (3.1) beskriver jeg hva elevene gjorde i de fire øktene som prosjektet ble gjennomført som. Disse øktene har jeg nummerert fra 1 til 4. Lengden på øktene varierte i noen grad, men var alle innenfor en til to skoletimer. Til sammen brukte elevene omtrent fem skoletimer på hele opplegget.

I delkapittel 3.2 og 3.3 nedenfor forklarer jeg hvordan jeg bruker observasjon og fokusgruppeintervju som metoder for å kunne diskutere hvordan dette prosjektet kan engasjere elevene, vekke nysgjerrighet til språk og språkforskning, samt stimulere metaspråklig bevissthet. I siste del av dette metodekapitlet (3.4) gjør jeg rede for hvordan elevene selv definerte hva slang er, og hvordan jeg gjennom en deduktiv tilnærming har brukt datamaterialet til å kategorisere slangen i ulike grupper.

3.1 Den aktive deltagelsen

Ut ifra kriteriet om aktiv deltagelse er det viktig å inkludere elevene i såpass stor grad at de føler seg som eiere av prosjektet (Svendsen, 2018). I planleggingen er det derfor essensielt å legge opp til at elevene skal være bidragsytere gjennom hele prosjektet, fra start til slutt. Tatt i betraktning at det er 10-11 åringer som er språkforskere i dette prosjektet, har jeg som prosjektleder og dessuten som lærer måtte vurdere nøye hvor mye jeg involverer meg selv i prosjektet og hva min rolle skal være (se 5.1). Den aktive deltakelsen er viktig, men samtidig kan ikke barna ta styringen helt på egenhånd. Et annet poeng med sosiolingvistisk medborgervitenskap er at det er en dynamisk prosess som delvis skapes og endres underveis, i dette tilfellet fordi jeg lot elevene selv bestemme tema, hva de ville forske på, og hvordan de skulle komme frem til det de lurte på. Som prosjektleder har det derfor vært viktig å tenke fleksibelt og ta valg fortløpende underveis.

Opplegget som elevene har gjennomført har jeg altså delt inn i fire økter. *Økt 1* handler om elevenes valg av tema de vil forske på. I denne økta ble også forskningsspørsmålet og definisjon av slang etablert. I *Økt 2* ble selve datainnsamlingen gjort, det ble også diskutert hvordan datainnsamlingen kunne gjøres. Videre i *Økt 3* ble det innsamlede datamaterialet bearbeidet og gått gjennom ord for ord av elevene og prosjektleder. På denne måten deltok elevene i analysen. Bearbeidelsen av datamaterialet fortsatte i *Økt 4* og ble avsluttet ved ferdigstilling av materialet og presentasjon av resultatet gjennom å lage klassens ordbok. I delkapitlene under beskriver jeg nærmere hva som ble gjort i de ulike øktene.

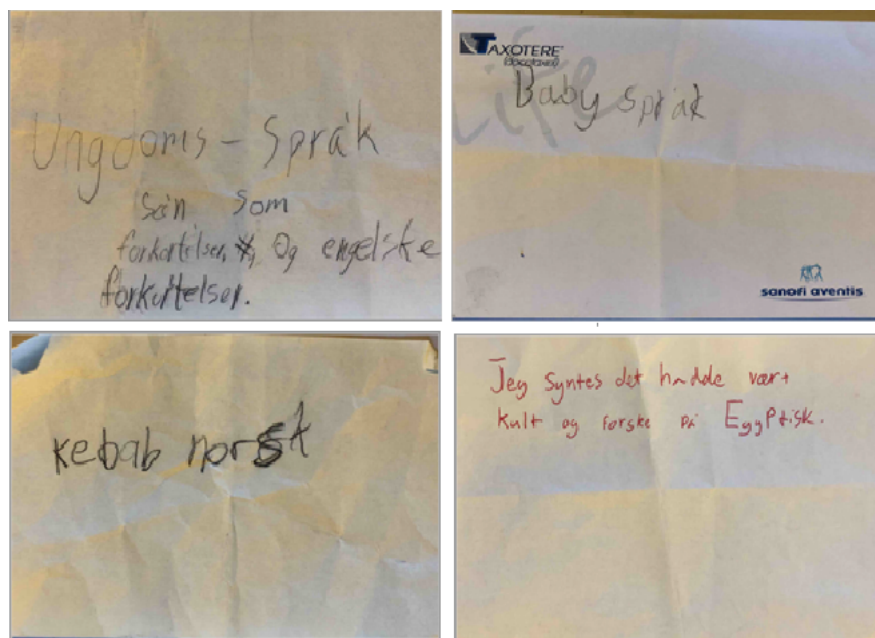
Økt 1 – Tema og forskningsspørsmål

I den første økten med elevene startet jeg med å spørre «hva synes dere er interessant når det kommer til språk?». Dette ble selve innledningen til prosjektet. Det ble gjort klart for elevene at de skulle undersøke «et språklig tema» sammen med meg, og at de fikk lov til å bestemme hva som skulle forskes på. Noen lurte på hva et språklig tema kunne være, og jeg nevnte at dialekter kunne være et eksempel. De fikk deretter noen minutter til å tenke selv på tema som kunne utforskes, og videre plassert i grupper på tre eller fire for å snakke sammen om hva som ville være «kult» å forske på. Her var tanken at de skulle diskutere og bli inspirerte av hverandre.

Etter diskusjonene i gruppene fikk alle en Post-it-lapp der de skulle skrive ned forslag til et språklig tema som de ønsket at klassen skulle forske på. Her fikk de muligheten til å skrive så og si hva man ville, så lenge det var et tema som handlet om språk. Jeg unngikk bevisst å lede elevene inn på tema, slik at jeg ikke skulle påvirke deres valg av emne. Det kom flere ulike forslag. Noen ville forske på «ungdomsspråk», andre foreslo «kebabnorsk» og en elev foreslo at klassen kunne forske på det «språket som unger på barneskolen snakker» og sammenligne ulike klasser. Andre ideer var å forske på «dansk», «fransk», «kinesisk», «egyptisk» eller «babyspråk».

Etter at forslagene var skrevet ned, ble lappene samlet inn og lest opp i plenum. De ulike emneforslagene ble deretter skrevet opp på tavla foran i klasserommet. På denne måten fikk alle en oversikt over alle ideene som var kommet inn. Noen av forslagene var like eller lignet hverandre, og disse ble etter en kort diskusjon i plenum slått sammen. Denne sammenslåingen var alle enige om. Deretter skulle elevene velge blant de endelig åtte temaene som stod samlet på tavla. Temaene ble diskutert etter at jeg hadde presisert at det var

viktig å tenke på at klassen valgte et tema som de trodde var mulig å gjennomføre i skoletiden. Her ble for eksempel forslaget om “babyspråk” eliminert fra lista fordi det kunne bli utfordrende å forske babyspråk på skolen. Til slutt var det åtte forskjellige emner som elevene skulle stemme over.



Figur 1: Et utvalg forslag til forskningstema.

Gjennom demokratiske prinsipper fikk elevene stemme på ett av de åtte temaene. Etter at stemmene var talt opp viste det seg at noen av forslagene ikke hadde fått stemmer eller veldig få stemmer. Da ble også disse etter en kort diskusjon i plenum, tatt bort. Til slutt stod det igjen to temaer: 1) «kebabnorsk» og 2) «ungdomsspråk/slang og SMS-språk». Elevene fikk nå stemme over disse to temaene og det med flest stemmer skulle velges som tema for språkprosjektet. Resultatet fra avstemmingen viste fjorten stemmer på ungdomsspråk/slang og SMS-språk og ni stemmer på kebabnorsk. Klassen var ganske delt, og den delen som stemte på kebabnorsk virket skuffet. Jeg brøt inn og kom med et forslag om at man kunne slå begge disse temaene sammen, fordi de på en måte kunne relateres til hverandre. Denne påvirkningen hadde jeg egentlig ikke planlagt, men i og med at klassen var såpass splittet, valgte jeg å foreslå dette. Dermed ble temaet for forskningsprosjektet «ungdomsslang» med hovedvekt på «SMS-språk» og «kebabnorsk».

Det neste steget var å finne ut mer konkret hva elevene skulle gjøre med temaet de hadde valgt. Her hadde jeg som prosjektleder noen forslag som jeg luftet i plenum, samtidig

var jeg klar på at det ikke var jeg som skulle bestemme hva de skulle gjøre. Et av forslagene som kom opp var at klassen kunne lage sin egen «slangordbok». I spørsmål om hvilke slangord som skulle stå i ordboka, uttrykte elevene at de ville at det skulle være slang, kebabnorskord, forkortelser og SMS-språk. Etter en diskusjon i plenum landet vi på at klassens forskningsspørsmål ble *“hvilke slangord, kebabnorskord, forkortelser og uttrykk bruker vi i vår klasse?”*.

Økt 2 – Innsamling av datamateriale

Etter *Økt 1* hadde elevene valgt tema, laget forskningsspørsmål, definert hvilke typer slangord som skulle samles inn, og valgt å lage en slangordbok. I løpet av *Økt 2* skulle klassen samle inn datamateriale. Også her lå fokuset på aktiv deltakelse. På grunn av praktiske årsaker og manglende teknologiske ressurser ble datamaterialet samlet inn skriftlig for hånd på papir. Alle fikk hvert sitt A4-ark med overskriften: “Hvilke slangord, kebabnorskord, forkortelser og uttrykk bruker du?”. Under overskriften var arket delt inn i to rubrikker. “Ord” på den ene siden, og “hva betyr ordet?” på den andre siden. Elevene skulle altså både samle inn slangord og uttrykk og definere selv hva dette betydde. Jeg som prosjektleder hadde lagd skjemaet på forhånd, noe som ble gjort for å legge til rette for at datainnsamlingen skulle foregå på en oversiktlig, praktisk og ryddig måte. Dette ble også vurdert som nødvendig for at datainnsamlingen skulle være mulig å gjennomføre for de 10-11 år gamle medborgerforskerne.

Elevene fikk først beskjed om å skrive ned slangord og -uttrykk som *de selv* brukte. Dette begynte alle å gjøre, men etter et par minutter virket det som at det stoppet litt opp og noen virket usikre på hva de skulle gjøre. Da dette skjedde, brøt jeg inn og samlet klassen og stilte spørsmål om hva vi kunne gjøre for at datainnsamlingen skulle gå bedre. Her kom det noen ulike forslag, vi kunne for eksempel «samarbeide mer», «bruke mobilen», «søke på nett» eller «gå rundt og spørre andre elever i klassen». Vi ble enige om at det var lurt å samarbeide mer og at man kunne gå rundt i klasserommet og samle inn ord fra hverandre. Etter en kort diskusjon i plenum samlet elevene seg i større grupper, på omtrent fire-fem, og nå gikk elevene rundt for å samle flere ord og uttrykk. Et annet forslag som kom inn, var at elevene kunne «spørre elever i syvende klasse», fordi de var eldre og kunne kanskje flere «ord som ungdommer bruker». Dette ble først mottatt som en god idé blant elevene, men ble senere vurdert som for omfattende og ikke like relevant fordi det var femteklases slang som det skulle forskes på (men se Svendsen 2018 der elevene gjorde nettopp dette).

Hvilke slangord, kebabnorskord, forkortelser og uttrykk bruker du?	
Ord	Hva betyr ordet?
kk	ok
ldk	I dont know
gnd	gratulerer med dagen
Dt	Dre
D	Det
Tl	Til
dg	deg
mg	meg
ldc	I dont care

Hvilke slangord, kebabnorskord, forkortelser og uttrykk bruker du?	
Ord	Hva betyr ordet?
Wapow	Sverge
Chill	Før ro ned
Dab	Det går bra
R	er
Ja	Ja
Ft	Face Time
Br	Bror
Il Ly	Love you
ldc	i dont care

Hvilke slangord, kebabnorskord, forkortelser og uttrykk bruker du?	
Ord	Hva betyr ordet?
chille	slappe av
ldk	Jeg vet ikke
ldc	Jeg bryr meg ikke
relax	ro ned
walla	sverger
bro	bror
k	Ok
gm	god morgen
gg	good game

Figur 2: Et utvalg skjemaer med slangord som femteklassingene samlet inn fra medelever.

Etter innsamlingen av ord tok jeg hånd om skjemaene og registrerte dataene elektronisk i et Word-dokument. Det var flere ord som var skrevet flere ganger og på ulike måter, og da ble alle måtene skrevet ned. Grunnen til at jeg registrerte dataene elektronisk, var først og fremst fordi det skulle være praktisk og enkelt å gå gjennom ordene med elevene i neste økt, samtidig som at jeg som prosjektleder fikk en viss oversikt og kontroll over datamaterialet.

Økt 3 – Bearbeidelse av datamaterialet

Etter at dataene var registrert elektronisk, ble dataene lagt frem og skulle bearbeides av elevene i løpet av Økt 3. Jeg vurderte det som viktig at alle elevene skulle få et visst kjennskap til materialet. Dette ble gjort ved at vi gikk gjennom listen ord for ord. Hvert slanguttrykk ble vurdert med følgende kriterier: 1) om det var et slanguttrykk som faktisk ble brukt, 2) hvordan man skriver ordet og 3) betydningen av slangordet. Medborgerforskerne fikk med andre ord mulighet til å komme med innspill og kommentarer, definere uttrykkene og si sin mening dersom de opplevde noe som var feil eller om det eventuelt manglet noe. Det kom for eksempel kommentarer på at skrivemåten på flere av ordene var feil. Noen mente for eksempel at visse ord ikke skulle skrives med store bokstaver. Etter en diskusjon i plenum fikk noen elever ta over tastaturet og skrive ordet på «riktig» måte. Det kom også kommentarer på betydningene av ord, der for eksempel en elev forklarte at ordet «flos» (Østby, 2005 skriver «flus») kom fra arabisk og betyr «penger». På denne måten fikk også

andre elevene vite definisjonen på uttrykk de ikke kunne fra før. Noen ord ble også fjernet fra listen fordi elevene mente at dette enten ikke var slang eller at ingen egentlig brukte uttrykket. Det var også eksempel på forkortelser på elever i klassen, forkortelser på fotballag eller forkortelser på fag, for eksempel *K/H* ('Kunst og håndverk'). Disse ble tatt bort i bearbeidelsen av materialet.

Som prosjektleder opplevde jeg at arbeidet med å gå gjennom ord for ord både var tidskrevende og en prøvelse for flere av elevenes konsentrasjon. Noen elever holdt på med andre ting enn det de skulle, det var generelt mye støy i rommet og andre kom i heftige diskusjoner med hverandre. Det var størst uenighet i spørsmål om noen uttrykk faktisk eksisterte og hva ordene betydde. Enkelte ord mente de for eksempel hadde flere betydninger. Før diskusjonen eskalerte over til krancling måtte jeg bryte inn og forklare at det er vanlig at slang kan bety flere ting og at det er vanlig å være uenig om slikt når det gjelder slang (jfr. definisjon på slang i kapittel 2.4), og at dette er helt greit. *Økt 3* avsluttet ganske brått der situasjonen gjorde det slik at noen ord ikke ble bearbeidet. Det var også planlagt en oppsummering av dette arbeidet, noe som heller ikke ble gjort. Selv om selve fortolkningen av ordene og betydningen av dem stoppet opp, viste denne økten at slang er for noen noe som engasjerer så sterkt at det fører til krancling eller heftige diskusjoner. I kapittel 5.1 diskuterer jeg videre hvordan elevenes alder og ulike rammer rundt prosjektet som potensielt sett kan ha påvirket negativt til denne økten.

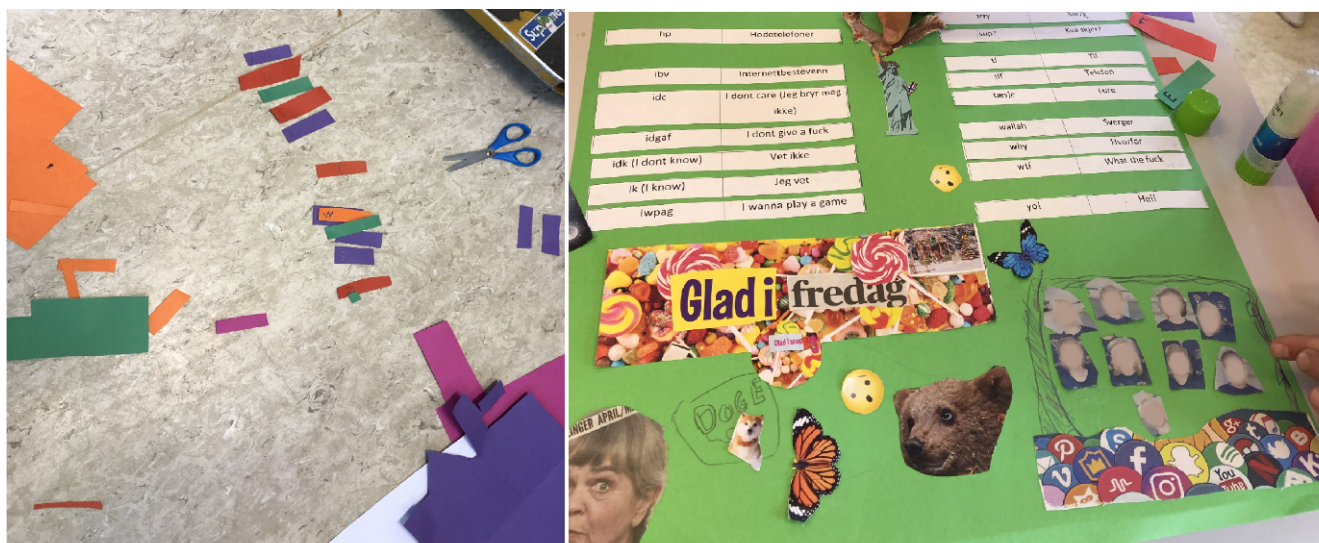
Økt 4 – Systematisering og ferdigstilling av slangordboka

I den siste økta ble prosjektet avsluttet og klassens slangordbok ble ferdigstilt. Slangordene som ble bearbeidet og definert i foregående økt, ble i *Økt 4* sortert i alfabetisk rekkefølge og festet på en stor plakat, som skulle representere «klassens slangordbok». Plakaten ble også dekorert kreativt av elevene selv og til slutt ble den hengt opp i klasserommet. Denne økta valgte jeg å dele inn i to ulike bolker, der elevene i den første bolken rangerte ordene i alfabetisk rekkefølge og festet ordene på plakaten. I andre bolk ble selve dekoreringen av plakaten gjort. Før første bolk ble alle slangordene med definisjonene skrevet ut – og der vi hadde inkludert alle betydningene av slangordene og som skapte heftige diskusjoner. Deretter ble de klippet ut og delt inn i åtte ulike bunker av meg. Jeg fordelte slangordene alfabetisk, men rangerte dem ikke i rekkefølge. De ulike bunkene var; A-D, E-F, G-H, I-J, K-N, O-R, S og T-Å. Da økten startet delte jeg elevene inn i åtte ulike grupper og hver gruppe fikk hver sin bunke med ord. Elevene ble deretter bedt om å plassere ordene i alfabetisk rekkefølge, ta bilde av rekkefølgen og sende bildet til meg. Etter sorteringen ble ordene festet til plakaten.

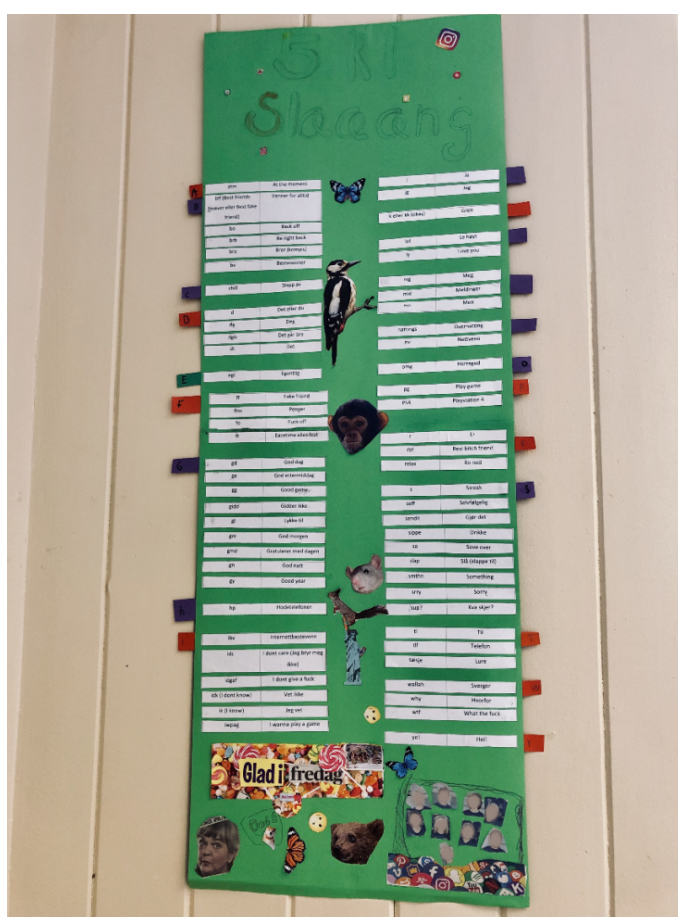


Figur 3: Et par ivrige elever i aksjon med å sortere ordene i alfabetisk rekkefølge (bildet er publisert med foresattes samtykke)

Den andre bolken av Økt 4 gikk med til å dekorere slangordboken. For å kunne gjennomføre dette på best mulig måte, ble elevene delt inn i tre ulike grupper. Første gruppe, på omtrent tre-fire elever, hadde ansvaret for å lage overskriften, som klassen i plenum bestemte skulle være: «5.klasse slæææng». Det var litt diskusjon mellom meg og elevene i hvordan overskriften skulle lages, der jeg mente det var enklest å klippe ut bokstaver fra gamle ukeblader og aviser og lime på plakaten. Elevene som fikk ansvaret for overskriften ville ikke gjøre det på denne måten, og mente at det ble bedre å skrive for hånd. Med kriteriet om aktiv deltagelse i bakhodet, fikk elevene bestemme, og de gjorde det på sin måte. Den andre gruppa fikk ansvaret for selve dekoreringen av plakaten, der de klippet ut bilder, illustrasjoner og bokstaver fra gamle ukeblader og aviser. Denne gruppa var ganske stor og bestod av sju-åtte elever. Et morsomt øyeblikk i dekoreringen av plakaten var da en elev fant i en gammel lokalavis et bilde av fotballaget til gutta i klassen. Hodene til guttene ble klipt ut og limt på plakaten. Den siste gruppa fikk ansvaret for å lage, klippe ut og lime på bokstavinndelinger, som markerer slangordene alfabetisk. Disse ble lagd med farget kartong og limt på baksiden av plakaten, slik at bokstaven syntes fra forsiden. I denne gruppa var det omtrent seks-sju elever. Da alt var ferdig ble plakaten hengt opp i klasserommet.



Figur 4: Bildene viser arbeidet underveis i dekorering av ordboka



Figur 5: «5. kl slææng»: Klassens ordbok

3.2 Observasjon og feltnotater

For å undersøke og diskutere hvorvidt prosjektet engasjerer, vekker nysgjerrighet og stimulerer metaspråklig bevissthet hos elevene, gjorde jeg feltnotater og skrev refleksjoner fra de ulike øktene. Notatene ble skrevet like etter øktene og bestod av stikkord og lengre formuleringer. Her ble både observasjoner over elevenes praksis notert, sitater fra elever og egne refleksjoner. Feltnotater regnes som den vanligste metoden for å nedtegne observasjoner fra det man som forsker ser og hører (Tjora, 2017). For meg var det viktig å skrive ned umiddelbart etter øktene, slik at gjengivelsen skulle bli så presis som mulig, siden observasjon som metode stiller krav til hukommelsen (for eksempel Svendsen, 2004; Repstad, 1998). Jeg sørget for å skrive ned notatene slik at elevene ikke så dette, fordi jeg ville unngå å gjøre deltakerne oppmerksomme på at jeg drev med observasjon, noe som kan være utfordrende i seg selv (Tjora, 2017). I og med at jeg både instruerte og støttet elevene i forskningsarbeidet, hadde jeg ikke mulighet til å observere som “flua på veggen”, men fungerte heller som en deltakende observatør. De fleste notatene ble skrevet i en notatblokk og noen på Post-it-lapper. Siden hukommelsen i utgangspunktet er en upålitelig størrelse, var det også viktig å innhente annen type data, derfor ble også noen av elevene invitert til fokusgruppeintervju. Dette omtales i delkapitlet nedenfor.

3.3 Fokusgruppeintervju

Jeg valgte en intervjuform som Tjora (2017) kaller for *fokusgrupper*, som er en variant av dybdeintervju. Denne metoden har blitt relativ populær innenfor kvalitativ forskning, og går ut på at flere deltakere inviteres i fellesskap til å diskutere ett eller flere temaer sammen, med forskeren som en slags ordstyrer. Sammenlignet med vanlige dybdeintervju, kan fokusgruppeintervju virke mindre truende for deltakerne. I og med at intervjuobjektene for dette prosjektet er barn i alderen 10-11 år, vurderte jeg fokusgruppeintervju som en aktuell metode, både fordi det potensielt sett er interessant å fange opp interaksjonen mellom elevene, men mest fordi jeg ville sørge for at intervjusituasjonen skulle oppfattes som trygg og avslappende for barna. Jeg så også på dette som en aktuell metode fordi den er mindre tidkrevende og mer effektiv nettopp fordi man intervjuer en gruppe, kontra en og en person.

Målet med fokusgruppeintervju er i hovedsak å skape en situasjon der samtalen er flytende og samtidig sørger det for at informantene får muligheten til å reflektere over egne erfaringer og meninger knyttet til det aktuelle temaet. Man stiller derfor såkalte åpne spørsmål, som gir deltakerne muligheten til både å gå mer i dybden i svarene sine, og dessuten å diskutere seg imellom. Et kjennetegn ved slike intervju er at man tillater

digresjoner fra deltakernes side, og på denne måten kan man komme inn på tema som forskeren i utgangspunktet ikke hadde tenkt ut på forhånd. Slike digresjoner kan vise seg å være interessante for undersøkelsen, fordi de ofte viser hva informanten synes er viktig selv, siden hovedmålet med dybdeintervju er å studere meninger, holdninger og erfaringer (Tjora, 2017).

3.3.1 Rekruttering, gjennomføring og transkripsjon av fokusgruppeintervju

Jeg gjennomførte ett fokusgruppeintervju med tre elever i dette masterprosjektet. Disse elevene ble i utgangspunktet rekruttert tilfeldig blant elevene i klassen, men jeg passet på at både gutter og jenter var representert. Jeg valgte de tre elevene på bakgrunn av det at jeg visste de hang litt sammen og hadde lett for å diskutere sammen. Her visste jeg med andre ord at de elevene som stilte på intervju var glade i diskusjon og kunne snakke seg imellom. Rekrutteringen tok derfor hensyn til sosial dynamikk mellom informantene. Et slikt utvalg kalles gjerne strategisk eller teoretisk (Tjora, 2017).

Hovedmålet med fokusgruppeintervjuet var å få informantene til å dele sine erfaringer fra prosjektet. Her var jeg i utgangspunktet interessert i å høre hva slags tanker de hadde om temaet de forsket på, hva og eventuelt om de lærte noe, og om prosjektet gav mersmak. En viktig forutsetning som Tjora (2017) nevner for å lykkes med fokusgruppeintervju er å skape en avslappet stemning hvor informantene føler det er greit å snakke åpent og personlig. For å skape en trygg situasjon, ble elevene på forhånd informert om hva vi skulle snakke om, hva intervjuet skulle brukes til, at det ville være anonymt og det gikk an å trekke seg når som helst hvis de ikke hadde lyst til å være med. Tjora (2017) poengterer at det å sette av tid i begynnelsen av et fokusgruppeintervju til å snakke om noe generelt kan føre til en mer avslappet situasjon. Før selve intervjuet startet, ble informantene “varmet opp” med noen spørsmål som var litt utenfor tema, som jeg visste de var interesserte i. Et konkret oppvarmingsspørsmål jeg stilte, var om de kunne fortelle meg hvem “PewDiePie” er om og eventuelt hvorfor de liker han. “PewDiePie” regnes av mange som verdens største YouTuber og er en av dem som har flest abonnenter i verden på sin YouTube-kanal (Statista, 2019). Foreløpig var ikke båndopptaker slått på, men elevene var ivrige til å fortelle meg hvem han er og hvorfor de liker videoene hans. Med dette spørsmålet ønsket jeg både å engasjere, aktivere og trygge dem på intervjusituasjonen. En annen faktor som kan spille inn på følelsen av trygghet, er omgivelsene rundt intervjusituasjonen (Tjora, 2017). Derfor ble intervjuet gjennomført i et klasserom som elevene var godt kjent med.

Etter et par minutter med åpen samtale om “PewDiePie” informerte jeg om at båndopptakeren var slått på og innledet med et konkret spørsmål; “hvordan var det egentlig å være språkforskere?” Et slikt spørsmål kalles gjerne et refleksjonsspørsmål, som inviterer deltakerne til å utdype og komme med refleksjoner rundt egne erfaringer. Det er vanlig at slike refleksjonsspørsmål har oppfølgingsspørsmål, hvis det for eksempel er noe som må forklares nærmere eller hvis samtalen peiler inn på et tema som man ikke hadde planlagt på forhånd. Jeg hadde i utgangspunktet planlagt tre-fire refleksjonsspørsmål, som skulle danne kjernen til intervjuet (Tjora, 2017). Disse var først og fremst om elevenes egne erfaringer fra prosjektet og tanker om språkbruk og slang. Andre refleksjonsspørsmål som jeg stilte var om/hva de syntes de lærte fra prosjektet, om de kunne tenkt seg å fortsette med språkforskning og hva språkbruk har å si for hvordan man blir oppfattet. Jeg stilte også spørsmål om hvordan prosjektet eventuelt kunne ha blitt mer interessant for dem og hva som eventuelt kunne ha blitt gjort annerledes.

For å kunne besvare oppgavens primære forskningsspørsmål kan man innvende at det ikke er tilstrekkelig med ett intervju av kun tre elever i klassen. Det kan argumenteres for at jeg burde ha gjennomført flere intervju for å omfavne flere synspunkter. På denne måten kunne jeg lettere ha belyst flere sider og kanskje få andre svar enn de jeg fikk fra disse tre elevene. På en annen side vurderte jeg det som dekkende å intervju tre elever, både fordi jeg brukte observasjonsdata som supplement i datainnsamlingen og fordi arbeidet med intervju som metode i seg selv er omfattende og tidkrevende arbeid innenfor en 30 poengs masteroppgave. Jeg hadde fokus på det kvalitative i oppgaven, og kombinasjonen av ett fokusgruppeintervju og observasjonsdata fra de ulike øktene, resulterte alt i alt med flere nyanserte og interessante data.

I og med at det ikke finnes en objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig form, bør det vurderes hvordan transkriberingen av dybdeintervju skal utføres i lys av hva som er nyttig for den konkrete situasjon (Kvale & Brinkmann, 2015). Det primære forskningsobjektet for denne masteroppgaven handler, som nevnt, om hvordan sosiolingvistisk medborgerskap kan stimulere metaspråklig bevissthet, nysgjerrighet og engasjement til språkforskning. Derfor har det i denne sammenhengen vært mer interessant å anvende en enklere transkripsjon for å vise hva informantene sier og deres egne refleksjoner, enn å anvende et mer detaljert transkripsjonssystem, som ofte viser mer *hvordan* man uttrykker seg. Det er innlysende at muntlig språk ikke er det samme som skriftlig språk og at transkripsjon alltid vil være en reduksjon av samtalen. Ifølge Ochs (1979, s. 44) bør en transkripsjon være selektiv og trenger ikke å inneholde for mye informasjon hvis dette ikke er nødvendig for analysens del. En

oversikt over de transkripsjonsprinsippene jeg har valgt, er gjengitt på side X. For å sørge for anonymitet har jeg i transkripsjonen valgt å velge andre navn på elevene. I intervjuet møter vi «Tuva», «Vilde» og «Simen». Disse navnene er kalkert over de opprinnelige navnene med tanke på stavelsesstruktur og opphav. I gjengivelsen av intervjuet omtales jeg som «Torje». Noen deler av intervjuet ble ikke transkribert. Dette skyldes primært utydelighet i det deltakerne sa, enten fordi det var støy rundt eller fordi deltakerne mumlet og var uklare i formuleringen. For å omfavne flere ulike perspektiv i diskusjonen, har jeg valgt å plukke ut de utdragene fra fokusgruppeintervjuet, samt utdrag fra observasjonsnotater, som kan belyse flere sider ved spørsmålet om hvorvidt og hvordan dette prosjektet kan stimulere nysgjerrighet, engasjement til språkforskning og metaspråklig bevissthet (jfr. 1.2; Tjora, 2017).

3.4 Analyse elevenes resultater

Det sekundære forskningsspørsmålet for denne oppgaven ble altså gjennom en induktiv metode bestemt av elevene selv, og omhandler hvilke slangord femteklassingene bruker og hvordan dette stemmer overens med andre slangundersøkelser. I analysen ses dette spørsmålet fra to ulike perspektiver. For det første var det elevene selv, slik jeg gjorde rede for i 3.1, som definerte at slangordene kan være «kebabnorskord», «forkortelser (SMS-språk)» og «andre uttrykk». Elevene definerte også som vist i 3.1 slanguttrykkene i innsamlingen, og vi gikk gjennom ord for ord i analysen i økt 3. Det er altså deres analyse av datamaterialet jeg tar utgangspunkt i. Derfor har jeg både valgt å beholde elevenes skrivemåte og definisjon av ord. Dette henger også sammen med at det ikke eksisterer en fastlagt norm for hvordan slangord skrives (Hasund 2006, jfr. 2.4). Det andre perspektivet handler om hvordan slangen blir definert ut fra et fagteoretisk syn og hvilke kategorier jeg legger til grunn analyse av datamaterialet for å kunne sammenligne med andre slangundersøkelser. Her har jeg først og fremst laget kategorier ut fra elevenes uttrykte forståelse av slang. I min gjennomgang av datamaterialet har jeg også brukt *Kebabnorsk ordbok* (Østby, 2005), *Kebabnorsk Ordliste* (Diestus, 2019) *Slang* (Hasund, 2006), *Norsk slangordbok* (Tryti, 2008), *English Oxford Living Dictionaries* (Oxford University Press, 2019), *Urban Dictionary* (Urban Dictionary LLC, 2019) og Bjorvatn (2015) som hjelpemidler for å kunne kartlegge og sammenligne slangen fra et mer fagteoretisk ståsted. Perspektivet blir da på en måte todelt, der jeg altså bruker elevenes analyse av slangordene på den ene siden og faglitteratur på den andre siden. For å sammenligne med tidligere undersøkelser om slang, tar jeg utgangspunkt i to omfattende slangundersøkelser som er gjort

i Norge, nemlig *Ungdomsspråk og Språkkontakt i Norden* (UNO) fra 1997-2001 og *Forskningskampanjen 2014 – Ta tempen på språket!* fra 2014 (Svendsen, Ryen, Lexander 2015; Bjorvatn 2015). I det neste delkapitlet tar jeg kort for meg bakgrunnen for disse slangundersøkelsene.

3.4.1 Forskningsprosjekt på slang i Norge

Den mest omfattende slangundersøkelsen som er gjort i Norge, ble gjennomført i perioden 1997-2001 og var en del av det nordiske forskningsprosjektet *Ungdomsspråk og Språkkontakt i Norden* (heretter UNO) (Hasund, 2006). En målsetting med dette prosjektet var å kartlegge, studere og sammenligne nordiske ungdommers talespråk og uformelle skriftspråk for å undersøke i hvilken grad språket til ungdommer i Norden forandres. Det norske slangmaterialet fra UNO-prosjektet er hentet fra totalt åtte skoler i henholdsvis Oslo, Bergen og Tromsø. I tillegg til det innsamlede slangmaterialet fra elever, ble det også samlet inn et materiale på talespråk blant tenåringer i Oslo, bestående av samtaler mellom ulike grupper (Hasund, 2006). Prosjektet har blant annet resultert i en rekke artikler om slang og har blant annet lagt grunnlaget for nettstedet www.slang.no.

Forskningskampanjen 2014 – Ta tempen på språket! (FK14) var et samarbeidsprosjekt mellom Forskningsrådet og Senter for miljølære og Senter for flerspråklighet ved Universitetet i Oslo (jfr. 2.1.1). Kampanjen var ledet av Bente Ailin Svendsen, og gjennomført i samarbeid med Else Ryen og Kristin Vold Lexander, og var en undersøkelse om språk, dialekter og slang, som skoleelever fra hele landet var med på. Gjennom et interaktivt spørreskjema tilgjengelig på nett, registrerte elever fra over 80 skoler, spredt rundt i Norge, blant annet hvor mange språk og dialekter de kunne, hvordan de bruker språkene sine, hva som var deres favorittord og hvorvidt de «kunne ord som ikke voksne kan». FK14 viste blant annet at svært mange elever bruker engelske ord når de skriver eller snakker og engelsk brukes for det meste i Chat og SMS (Bjorvatn, 2015 Svendsen, Ryen & Lexander, 2014; Svendsen 2018)

3.4.2 Slangkategorier

For å kunne si noe om datamaterialet ut ifra elevenes definisjon på slang og ved bruk av ovennevnte kilder, har jeg etablert tre slangkategorier: «forkortelser», «teknologislang» og «kildespråk». Det betyr ikke nødvendigvis at det bare forekommer slangord innenfor disse kategoriene, men at jeg har valgt å ha fokus på de tydeligste tendensene ved de slangordene og uttrykkene som elevene samlet inn, noe som de tre kategoriene kan favne over. Her kan

det argumenteres for at jeg skulle hatt en kategori som heter «kebabnorsk», i og med at dette var sentralt i forskningsspørsmålet til femteklassingene, men siden det bearbejdede datamaterialet viste seg å være lite (63 ord og uttrykk) og at undersøkelsen av slang omfatter det sekundære forskningsspørsmålet for denne studien, valgte jeg å gjøre det på denne måten. Et annet poeng ved de tre kategoriene er at de ikke er gjensidig utelukkende, noe som betyr at ordene i utgangspunktet kan plasseres i flere forskjellige kategorier. I etableringen av kategorier har jeg kun brukt datamaterialet fra prosjektet, derfor vil også alle ord i eksemplene under være ord som forekom i femteklassingenes data.

Forkortelser er de ordene som enten er kortord, ord som forenkles og sammentrekkes, eller er såkalte initialord (Hasund, 2006). Eksempler på ulike kortord kan være ordet *seff* ('selvfølgelig'), der originalordets "hode" står igjen. Andre eksempler på forenklinger er «ord» der vokalene er utelatt, som *mn* ('men'), *jg* ('jeg'), *dg* ('deg') eller *smthn* ('something') eller «ord» som bare består av en enkelt bokstav, som *d* ('det') eller *r* ('er'). Et annet eksempel på forkortelser er korte versjoner av lengre uttrykk som *sup?* ('what's up?'). Initialord og akronymer er ord som er satt sammen av første bokstav i flere ord. Disse ordene kan leses bokstav for bokstav (initialord), som *dgb* ('det går bra') eller *brb* ('be right back'), eller rent fonemisk (akronym), som *lol* ('laughing out loud'). Initialord forekommer både på norsk og engelsk. En annen type forkortelse som kan nevnes er såkalte *slangsuffikser*, som omfatter ord med typiske slangendelser, for eksempel med endelsen -ings, i slangordet *nattings* (elevene definerte ordet som 'overnatting', men *Kebabnorsk Ordliste* (Diestus, 2019) og Tryti (2008) og definerer uttrykket som «å røyke hasj før sengetid»).

Teknologislang er en kategori som betegner slangord som både er brukt i SMS og Chat (Bjørvatn, 2015), samt ord som er forbundet med ny teknologi. Dette er ord og uttrykk som for eksempel er blitt til gjennom spilling over nett eller gjennom kommunikasjon i sosiale medier. Eksempler på dette kan være uttrykk som *gg* ('good game'), *pg* ('play game') eller *s* ('streak'), som betegner hvor lenge to venner har "snappet" (sendt bilder) til hverandre i applikasjonen Snapchat (Urban Dictionary, 2019). Teknologislang forbindes mest med initialord/akronymer og kan både bestå av tall, bokstaver og tegn.

Kategorien *kildespråk* betegner hvilket språk ordet kommer fra (Bjørvatn, 2015). I dette prosjektet tar jeg utgangspunkt i datamaterialet og betegner norske slangord både som initialord *gm* ('god morgen'), andre typer forkortelser som *seff* ('selvfølgelig') eller *gidd* ('gidder ikke'), samt lånord med integrert norsk morfologi, som *sippe* ('drikke'). De engelske slangordene kategoriseres både som lånord som er oppført som normalord i *Oxford English Dictionary* (oed.com) som *relax* ('ro ned') og som slang man finner i engelske

slangordbøker, som for eksempel *sup?* ('what is up'). Ulik engelsk slang kan også være ord som er stavet etter uttalemønstre, som *bro* ('brother/venn'), forkortelser *fab* ('fabulous') eller som initialord *fml* ('fuck my life'). Ord fra andre kildepråk forekommer i liten grad i elevenes datamateriale, men det finnes eksempel på ord som stammer fra det som i media og på folkemunne ofte omtales som "kebabnorsk", der ordene kommer fra ulike ikke-vestlige språk, som arabisk, urdu eller berbisk (Quist & Svendsen, 2015). Denne talestilen forbindes gjerne med innvandrergupper fra Oslo, men brukes også av ungdommer som ikke nødvendigvis har innvandrerbakgrunn (Opsahl, 2009; Svendsen & Røyneland, 2008). I det neste kapitlet presenterer jeg resultatene fra undersøkelsen.

4 Resultater

Ut ifra observasjoner, fokusgruppeintervju, gjennomføring av prosjektet og selve datamaterialet som elevene samlet inn, legger jeg i dette kapitlet fram resultater som igjen vil bli diskutert med tanke på hvorvidt og eventuelt hvordan dette sosiolingvistiske medborgerprosjektet kan stimulere metaspråklig bevissthet og nysgjerrighet og engasjement til språkforskning. Dette har jeg gjort ved å dele kapitlet inn i to ulike temaer der kapittel 4.1 handler om hvilke resultater som kom frem i elevenes innsamling og analyse av data. I dette kapitlet vil altså elevenes slangord, etter de etablerte slangkategoriene bli analysert. Jeg sammenlikner dessuten disse dataene med andre slangundersøkelser. I andre delkapittel (4.2) presenterer jeg data som kan bidra til en diskusjon av elevenes engasjement og nysgjerrighet og opplevelse av det å være språkforskere. Jeg analyserer også data som diskuteres i lys av hvorvidt dette prosjektet aktiverte og stimulerte elevenes metaspråklige bevissthet.

4.1 Elevenes resultater i innsamling og analyse av data

Med Svendsens (2018) kriterium om aktiv deltakelse i sosiolingvistisk medborgerforskning var det altså, slik jeg redegjorde for i 2.1, et poeng å sørge for at elevene *gjorde* forskning. Etter at datamaterialet var bearbeidet viser resultatet at elevene samlet inn 64 ord og uttrykk. Dette er jo et begrenset datasett, men i de to neste delkapitlene går jeg allikevel inn på noen tendenser ved elevenes innsamlede data og hvordan dette kan koples opp til de to nevnte omfattende slangundersøkelsene som er gjort i Norge (jfr. kap. 3.4.3).

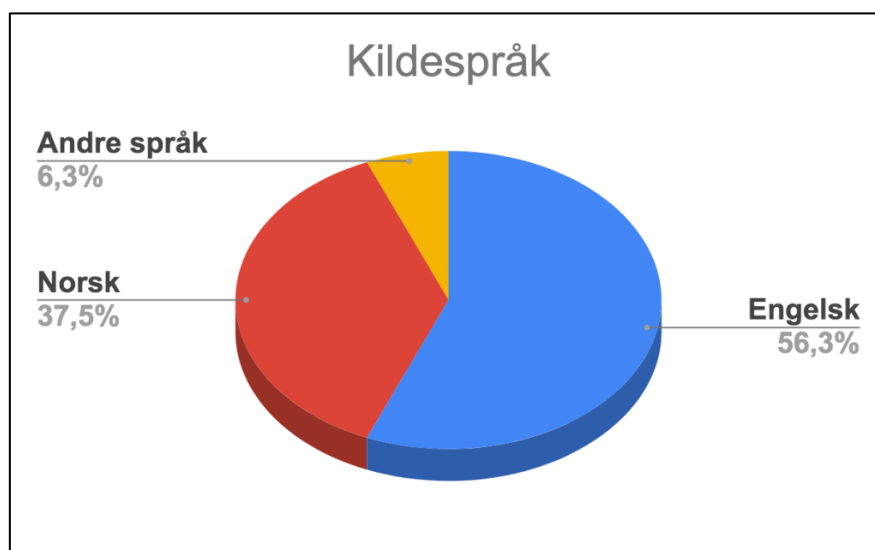
4.1.1 Elevenes slangord

Over 80% av elevenes innsamlede slangord og –uttrykk var forkortelser, enten i form av sammentrekninger av ord, forenklinger av faste uttrykk eller som initialord. Eksempler på sammentrekninger fra materialet er *egt* ('egentlig'), *jg* ('jeg') *dt* ('det'), *smthn* ('something') eller *tl* ('til'). Noen forenklinger av faste uttrykk som kan trekkes frem er *seff* ('selvfølgelig'), *k/kk* ('okay') og *sup?* ('what is up'). Av forkortelsene er det flest initialord og akronymer, som *dgb* ('det går bra'), *idc* ('I dont care') eller *ly* ('love you'). Kortordene er omtrent likt delt mellom norsk og engelsk.

Ord og uttrykk som ikke er forkortelser, er for det meste lånord fra engelsk eller ord som gjerne er forbundet med «kebabnorsk». Fra engelsk er dette uttrykk som *chille* ('slappe av'), *sendit* ('gjør det', Urban Dictionary), *slap* ('slå til/klaske') eller *yo!* ('en måte å si hei på' (Østby, 2005)). Et par av de engelske uttrykkene finner man ikke i slangordbøker, men i

Oxford English Dictionary, som *relax* ('ro ned') og *why?* ('hvorfor'). De ordene fra datamaterialet som forbindes med «kebabnorsk» er *flos* ('penger'), *wolla* ('sverger') og *tæsj* ('stjele').

Når det kommer til kildespråk viser resultatet at 56,3 % av slangordene kommer fra engelsk, og 37,5% av ordene fra norsk. De resterende 6,3 % stammer fra ikke-vestlige språk. Kjennetegn ved de engelske uttrykkene er at de gjerne forbindes med teknologislang, der et eksempel på dette er forkortelsen *s*, som brukes i applikasjonen Snapchat (se 3.4.2). Forkortelsen *gg* ('good game') og *iwpag* ('I wanna play game' *Urban Dictionary*) er andre eksempler på teknologislang som brukes i forbindelse spilling. Et annet eksempel på engelsk teknologislang fra datamaterialet er initialordet *brb* ('be right back'). Hasund (2006) poengterer som nevnt ovenfor at slang har en ekspressiv funksjon, der materialet viser at de engelske uttrykkene gjerne har et sterkt uttrykk og en dramatisk tone i seg. Eksempler på dette i materialet er *relax* ('ro ned'), *ly* ('love you') *fo* ('fuck off'), *wtf* ('what the fuck') eller *omg* ('oh my God').



Figur 7: Diagrammet viser oversikten over kildespråk i elevens slanginnsamling (% , N= 64)

4.1.2 Elevenes slangundersøkelse sammenlignet med andre slangundersøkelser

Med kriteriet om at medborgerforskningen også skal kunne bidra til vitenskapen (Svendsen, 2018), er det et sentralt poeng å sammenligne elevenes datamateriale med andre slangundersøkelser som har blitt gjort. Siden femteklassingenes data er lite og ikke kan sees

på som en omfattende slangundersøkelse i forhold til UNO-prosjektet og FK14, vil målet med sammenligningen være å finne hovedtrekk ved femteklassingenes materiale og deretter sammenlikne kort med resultater fra de store slangundersøkelsene. I diskusjonen i kapittel 5.2 diskuter jeg validiteten og reliabiliteten til dataene som femteklassingene samlet inn. Det første som kan trekkes frem fra datamaterialet, er at engelsk har en særskilt plass i slang blant unge i dag. Tall fra FK14 viser at 50,5 prosent av slangordene hadde engelsk som kildespråk blant elever på 5.trinn (Bjorvatn, 2015), noe dette prosjektet altså kan bygge opp under. Ut ifra totale datamaterialet fra alle alderstrinn fra FK14, ser man at 56,7 prosent av ordene har engelsk som kildespråk (Bjorvatn, 2015). Hasund (2006: 61) presiserer at den engelske påvirkningen i norsk slang kommer som et resultat av kulturell språkkontakt, og “serveres” i dag gjennom kulturelle uttrykk, som “litteratur, media, musikk og mote”. Engelsk har siden andre verdenskrig spilt en unik rolle i påvirkningen av norsk språk og slang (Hasund: 61), og siden den første omfattende slangundersøkelsen i Norge, Ungdomsspråk og Språkkontakt i Norden (UNO) fra 1997-2001, fram til FK14, omtaler Bjorvatn (2015) økningen av rapporterte engelske slangord som radikal. Økende påvirkning fra massemedier nevnes som en av de viktigste faktorene økt påvirkning av engelsk. Siden datamaterialet til femteklassingene er lite og undersøkelsen ikke er landsdekkende, er det vanskelig å argumentere for at femteklassinger i dag bruker flere engelske slangord enn de gjorde i 2014, men dataene viser at engelsk har en sterk plass også i disse unges repertoar. Det kunne være interessant å gjøre en større undersøkelse på slang om noen år igjen, der man for eksempel kunne ha sett om det er en sammenheng mellom bruk av ulike typer media, og særlig nyere media, og bruk av engelsk blant barn og unge. Tall fra Norsk Mediebarometer, som gjennom Statistisk Sentralbyrå viser årlig statistikk over nordmenns mediebruk, forteller blant annet at fra 2012 til 2018 har andelen seere som ser på betalte nettsjenester, som Netflix, økt fra 11% til 62%. I tillegg bruker barn i alderen fra 9-15 i 2018 mer tid på internett enn det de gjorde i 2014. Med et daglig gjennomsnitt på 2 timer 12 minutter i 2018, kontra 1 time og 42 minutter i 2014, har barn og unge økt internettbruken med 30 minutter i gjennomsnitt på 4 år. Det at barn bruker mer tid på internett i dag enn før, vil kanskje ha innvirkning på språket og bruken av engelske slangord.

I FK14 var ett av funnene at såkalt “teknologislang” var blitt mer utbredt og populært blant unge. Dette gjaldt både kortord, initialord, akronymer, tegn og tall og slang fra nye teknologiske oppfinnelser (Bjorvatn, 2015). Av det totale materiale fra FK14 utgjorde nesten 30 % såkalt teknologislang. Femteklassingenes datamateriale kan ikke direkte konstatere det samme, siden det var et eksplisitt fokus på å samle inn SMS-slang og dette gav føringer på

hvilke slangord som ble samlet inn. Det stod for eksempel på skjemaene som elevene skulle bruke i innsamlingen: “hvilke slangord, kebabnorskord, *forkortelser* og uttrykk bruker du?”. Siden over 80 % av femteklassingenes datamateriale bestod av forkortelser er det grunn til å konstatere at dette påvirket det totale datamaterialet. Dette viser samtidig at teknologislang er populært blant 10-11-åringer i dag. Resultater fra FK14 viser at det er barn fra 5-7.trinn som har registrert flest ord som går innenfor kategorien teknologislang, der eldre barn i mindre grad har registrert disse ordene (Bjorvatn, 2015). Femteklasseprosjektet kan på en måte bygge opp under det at det er elever på barneskolen som er mest opptatt av å bruke forkortelser, akronymer, initialord og forenklinger av uttrykk. Samtidig er ikke dette en valid tolkning siden elevenes prosjekt tar for seg et veldig lite utvalg slangord, og som var styrt av spørsmålstillingen, men også fordi det ikke sammenlignes med elever fra andre aldersgrupper. På en annen side viser undersøkelsen at disse femteklassingene kan og bruker mange uttrykk som forbindes med teknologislang.

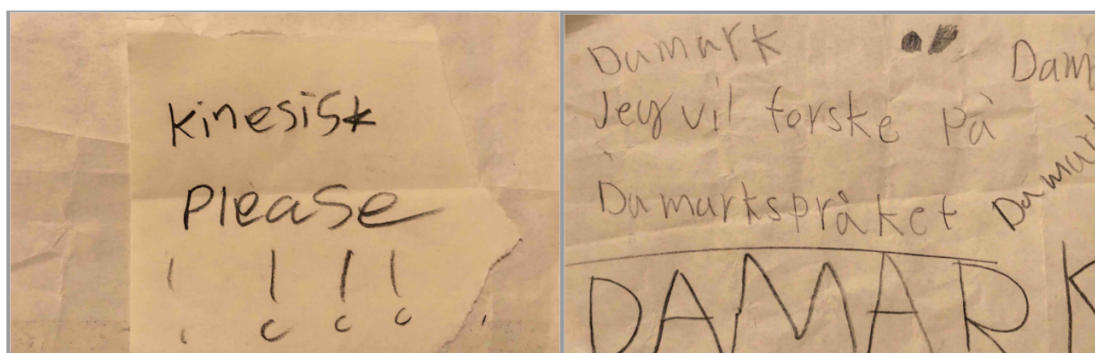
Poenget med å fatte seg i korthet, være rask og effektiv i kommunikasjonen i ny teknologi har blitt omtalt som “språkøkonomisering” (Hasund, 2006). Her har internett spilt en sentral rolle for hvordan vi kommuniserer med hverandre, og ved hjelp av ny teknologi opprettholdes sosiale nettverk. Resultater fra FK14 viste som nevnt at det nå var kommet mange nye forkortelser og teknologiske slanguttrykk, sammenlignet med resultater fra UNO fra 1997-2001. Hovedsakelig var de nye teknologiske slanguttrykkene i FK14 relatert til “gaming” i spillverdenen, kommunikasjon i sosiale medier og kommunikasjon på nettsider. Dette kan også femteklassingenes datamateriale bygge opp under, der uttrykk som *gg* (‘good game’), *iwpag* (‘I wanna play a game’), *ft* (‘facetime’) og *s* (‘streak’), kan knyttes til spilling og kommunikasjon i digitale plattformer. Resultater fra FK14 viser at forkortelsene i høyeste grad kommer fra engelsk, med en prosentandel på 88%, kontra bare 12% fra norsk (Bjorvatn, 2015). Femteklassingenes resultat viser en mer lik fordeling på norske og engelske forkortelser. Det er mulig at alder spiller en rolle når det gjelder fordelingen av forkortelser på norsk og engelsk, da de yngre kanskje ikke har lært like mye engelsk. I femteklassingenes slangundersøkelse var for eksempel forkortelsen *bf* (‘best friend’) oversatt til norsk og skrevet som *bv* (‘beste venn’), det samme var uttrykk som *gm* (‘good morning’), *gn* (‘good night’) eller *gd* (‘good day’), som ble oversatt og definert som «god morgen», «god natt» og «god dag». Det kan også være at disse forkortelsene ikke har noe med engelsk å gjøre, men at det rett og slett er forkortelser fra norske uttrykk. Selv om denne undersøkelsen viser et prosentvis høyere antall norske forkortelser enn i FK14, er det ikke en valid tolkning siden datasettet er så lite, selv om resultatene kan peke i den retningen. Tall fra FK14 viste en

markant nedgang i bruken av norske slangord med 17 %, sammenliknet med UNO, der mellom 80-90 % av slangen ble sett på som “hjemlige ord”. I FK14 ble det argumentert for at mindre bruk av norsk slang kom som et resultat av den stadig økende globaliseringen (Appadurai, 1990; Svendsen, Lexander og Ryen 2015). I og med at femteklassingene bare samlet inn noen få ord som de klassifiserte som «kebanorsk», er kanskje dette et tegn på at det er norsk og engelsk som fortsatt er de to dominerende kildepråkene i bruk av slang. Dette vil naturligvis kunne variere, både med tanke på alder, geografi og sosial tilhørighet.

4.2 Engasjement, nysgjerrighet og opplevelsen av å være språkforskere

Poenget med å undersøke elevenes engasjement, nysgjerrighet og opplevelse av å være språkforskere ligger i Svendsens (2018) kriterium om at sosiolingvistisk medborgervitenskap skal kunne bidra til medborgerne og allmennheten (se 2.1.3). Når det kommer til elevenes engasjement i dette prosjektet, viser resultatene at femteklassingene stort sett var engasjerte og interesserte gjennom forskningsprosessen, men at engasjementet også varierte.

Engasjementet i *Økt 1* kom blant annet frem i noen av forslagene medborgerforskerne ønsket å forske på. To konkrete eksempler er lappene som er gjengitt i Figur 8 under der er to elever uttrykker sine ønsker. En elev ville veldig gjerne forske på “damarkspråket”, og gjentok “damark” fem ganger på samme lapp, mens en annen elev nærmest tryglet om at klassen måtte forske på kinesisk, med teksten “kinesisk please!!!!”. Det var også mange ulike kreative forslag om språklige tema fra elevene, som viste at de fleste hadde en tanke om hva de ville forske på, noe som kan argumentere for at de var engasjerte. Observasjoner fra *Økt 1* viser også at elevene diskuterte med hverandre i gruppene og noen var også uenige i hvilket tema klassen skulle velge (jfr. 3.1). I en samtale med en annen lærer, som var til stede under den første økta, snakket vi om at elevene så ut som å være nysgjerrige på selve *rollen* som språkforskere og at de virket interesserte i å gjennomføre prosjektet.



Figur 8: To eksempler på lapper som viser engasjement

I fokusgruppeintervjuet (se Utdrag 1 og 2) sa både Tuva og Vilde at det var «gøy» å forske på ungdomsspråk og slang, siden dette var noe de selv bruker i hverdagen og at det var kult å lære om hvordan ungdommer har forandret språket. Hasund (2006: 3) presiserer at slang er et typisk ungdomsfenomen og noe som fascinerer.

Utdrag 1:

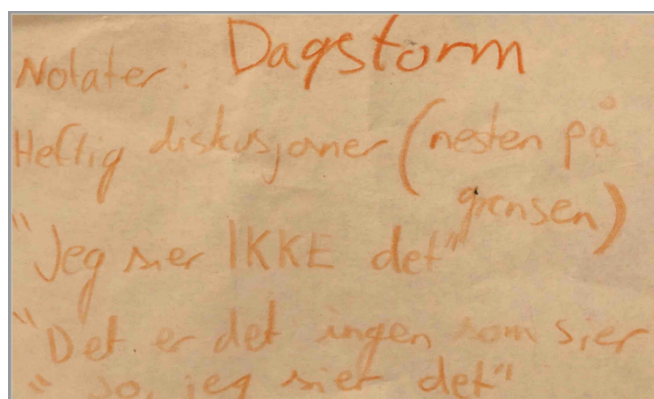
- Torje: dere fikk jo velge på en måte selv hva dere ville forske på (.) eh hva tenker dere om det?
- Tuva: eh vi tenker at det var ganske gøy at vi kunne velge på en måte et språk selv eh (.) og vi endte jo opp med å velge slangord og ungdomsspråk da
- Torje: mhm
- Tuva: ehm og det er ganske kult å høre på hvordan (..) vanlig språk og sånn slangord og sånt (..) og hvordan vi ungdommer har forandret et språk
- Torje: ja(.) ehm vær så god
- Vilde: jeg vil gjerne meddele at det var jeg som kom med den ideen at vi skulle forske på ungdomsspråk og <sånn>
- Torje: <ja>
- Vilde: for det er mange voksne som liksom ser hva vi skriver på SMS bare sånn (.) hva betyr «r» når det liksom betyr «er» liksom(.) <det er>
- Torje: <ja>
- Vilde: masse sånn (.) og når vi bruker litt engelske forkortelser og hele greia så syns jeg det var irriterende sånn at flere (.) for jeg får noia (.) jeg får liksom (.) jeg blir så irritert når folk liksom tar feil på forkortelser og sånn
- Torje: <aha>
- Vilde: <så ville> jeg bare at vi kunne ha det sånn at alle kunne liksom, visste hva det betydde og dere lærere visste litt mer også
- Torje: ja

Det at alle kunne lære seg hva ord betyr og hvordan de blir skrevet, var altså et av argumentene Vilde brukte for å foreslå at klassen kunne forske på ungdomsspråk og slang. Hun uttrykte, som man kan se i utdraget, at det er mange voksne som lurar på betydningen av ulike ord og uttrykk, og at det er irriterende når folk tar «feil» på forkortelser, noe som gjenspeiles i diskusjonene som oppstod da datamaterialet skulle bearbeides (jfr. Økt 3). Vilde mente at det var hun som kom med ideen om å undersøke ungdomsspråk og slang i klassen, noe som kan forklare hvorfor hun i intervjuet virket engasjert og ofte tok ordet. Ut fra dette kan man også tolke det slik at Vilde kanskje er en av dem i klassen som tar plass og som ikke er «redd» for å bruke stemmen sin. Det kan derfor hende at hennes sosiale plass i gruppa kan ha påvirket andre til å stemme på temaet som hun foreslo. Selv om det var andre som foreslo samme tema (se 3.1), synes det som at hun opplevde det slik at det var «hennes» forslag ble «trumfet gjennom».

Det å gi medborgerforskerne valgfrihet og mulighet til å velge hva de vil forske på, synes å være en viktig faktor for å stimulere engasjement hos elevene i dette prosjektet.

Sannsynligvis stimulerte dette også motivasjon, noe som blant annet kan kobles opp mot undersøkelser rundt motivasjon som er gjort på ungdomstrinnet, som viser at elever er mer motiverte dersom de har noe valgfrihet rundt temaer, lærestoff og hvilke strategier de bruker for å løse oppgaver (Kunnskapsdepartement, 2010-2011). Den valgfriheten som elevene fikk i dette prosjektet kan også være en indikator på hva de er opptatt av når det gjelder språklige tema. En mulig ulempe ved å gi dem denne valgfriheten er at man kan risikere å ende opp med å forske på tema som “babyspråk”, noe kunne ha vært utfordrende å gjennomføre. I diskusjonen i kapittel 5.1 tar jeg nærmere opp spørsmålet om grad av valgfrihet når man engasjerer lekfolk som forskere.

Elevenes engasjement viste seg også i bearbeidelsen av dataene i diskusjonene om hvordan slangord skulle defineres, på hvilken måte de skulle skrives eller om det faktisk var noen som i det hele tatt brukte ordet (jfr. 3.1). I slangundersøkelser forklarer Hasund (2006: 41) at det er vanlig at det oppstår ord som man ikke har hørt før eller at ungdommer gjerne finner opp sine egne slangord. Det er heller ikke sikkert at disse ordene faktisk er i bruk, eller noen gang kommer til å brukes. På en Post-it-lapp skrev jeg ned et notat etter den store diskusjonen mellom noen elever (jfr. 3.1): Det var “heftige diskusjoner” og understreket at det nesten var “på grensen”. Diskusjonen oppstod fordi det var, som påpekt i 3.1, var uenighet om et ord faktisk ble brukt, eller om det var et ord som noen bare hadde funnet på. I dialogen sa en elev: «jeg sier IKKE det», mens en annen elev fulgte opp med å si at «det er det ingen som sier». En tredje elev var uenig med de to andre og sa «jo, jeg sier det».



Figur 9: Et kort utdrag fra feltnotatene fra diskusjonen mellom noen elever i bearbeidelsen av data

Fra observasjoner og intervju kan det også argumenteres for at engasjementet og deltakelsen til elevene varierte. For eksempel kan det nevnes at da diskusjonen oppstod var det mange elever som ikke deltok eller gjorde andre ting. Det var også elever som meldte seg helt ut fra

starten av økta og noen ble utålmodige da vi gikk gjennom ord for ord (jfr. 3.1).

Innsamlingen av data viser også at ikke alle var like ivrige, der noen a kun hadde samlet 2-3 ord slik det fremgår i Figur 6 nedenfor.

Figure 6 shows three examples of data collection sheets. Each sheet has a title 'Hvilke slangord, kebabnorskord, forkortelser og uttrykk bruker du?' and a table with two columns: 'Ord' and 'Hva betyr ordet?'. The first sheet has handwritten entries: 'OK' and 'Sant'. The second sheet has handwritten entries: 'Sof' and 'Sofalgetig'. The third sheet has handwritten entries: 'God', 'God dag', 'Lof', 'Ic høst', 'PS #', 'Flagestion 4', and 'OK'.

Figur 6: Tre eksempler på innsamlingskjemaer med få ord og uttrykk

Det at noen elever bare hadde samlet inn 2-3 ord, trenger på en annen side ikke bety at de ikke var engasjerte. Det kan også bety at de ikke kunne eller ikke kom på flere ord (jfr. diskusjonen i 3.1 om at det i utgangspunktet gikk litt trått før vi endret metoder).

Det kom også frem i fokusgruppeintervjuet at elevenes opplevelse av selve det å være «språkforsker» var relativt liten og at prosjektet ble sett på som vanlig undervisning. Da jeg som optimistisk og ambisiøs prosjektleder innledet fokusgruppeintervjuet med å stille spørsmål om hvordan det egentlig er å være språkforskere, svarte Simen som det fremgår av utdraget nedenfor:

Utdrag 2:

Torje: hvordan er det egentlig å være språkforskere?
Vilde: <ehm>
Simen: <jeg> skjønner ikke (.) det er vanlig skoledag ((lavt))
Vilde: jeg ville ikke kalt meg selv forsker men det er jo det vi gjør vi forsker jo på ting (.) det er ganske gøy (.) eh (...)
Torje: <mh>
Vilde: <det> er et ganske gøy <tema>
Simen: <bedre enn matte>
Vilde: det er ganske (.) gøy tema siden vi har om ungdomsspråk og hvordan vi ungdommer bruker sånne forkortelser spesielt på sånn SMS'er og mobil og sånn og det er jo noe vi bruker i hverdagen så det er jo ganske <gøy>
Torje: <ja>

Vilde: å forske på

Det er tydelig at Simen ikke skjønnte spørsmålet fordi prosjektet opplevdes for han som ordinær skole. Det at han også sier dette med lav stemme, kan også indikere at han var spørrende eller at han ikke ville at jeg skulle høre det han sa. For Vilde opplevdes også spørsmålet som litt forvirrende, siden hun ikke ville kalt seg selv forsker. Selv om hun synes det er et «gøy» tema å forske på, kan det også tolkes som at hun er litt usikker, i og med at hun har noen korte pauser og virker noe nølende i interaksjonen. Innledningsspørsmålet viste med andre ord at elevene ikke hadde fått et inntrykk av at de *var* språkforskere. Hvorfor elevenes opplevelse av å være språkforskere var såpass fraværende, kan det være flere årsaker til, noe jeg diskuterer videre i kapittel 5.1.

Selv om Simen så på prosjektet som en vanlig skoledag, mente han i alle fall at det var bedre enn matematikk. Senere i samtalen stilte jeg også spørsmål om elevene kunne ha tenkt seg å gjøre mer forskning på språk, for eksempel et større forskningsprosjekt, for å kunne få et inntrykk av om sosiolingvistisk medborgervitenskap hadde vekket *nysgjerrighet* og interesse til språk og språkforskning. Da svarte blant annet Simen noe tvetydig at han syntes det er interessant å finne ut hvordan språk utvikler seg med tiden og hvordan internett brukes i kommunikasjon. Samtidig var han ærlig og sa at han ville ikke ha fortsatt med språkforskning fordi det ikke var like interessant for han, slik det forekommer i Utdrag 3 nedenfor:

Utdrag 3:

Torje: men kunne dere ha tenkt dere å gjøre(..)forskning på språk, sånn(.)for eksempel et større forskningsprosjekt (...) ja
Simen: ehm(.)jeg synes det var interessant men hvis (.) jeg hadde ikke gjort det på språk eller noe sånt men det er interessant å finne ut (.) hvordan språk utvikler <seg>
Torje: <ja>
Simen: <utover> tiden (.)som kan også skje med internett og
Torje: <ja>
Simen: <det> har mye tilgang på hverdager og hvordan vi snakker til hverandre og (.) kommuniserer da
Torje: ja
Simen: fordi det kan være mye enklere å (.)hvis (?) snakke til folk over internett enn på ekte
Torje: mm
Simen: i dag kan du liksom finne ting som de og dem liker men (.) for å være ærlig jeg hadde ikke fortsatt med å gjort(?) språk fordi jeg synes ikke det er like interessant
Torje: nei

Det at Simen sa at han egentlig ikke synes språkforskning er så interessant, trenger ikke nødvendigvis bety at dette prosjektet ikke klarte å stimulere noen form for nysgjerrighet til

språk og språkforskning i han. Samtidig kan Simens utsagn være et eksempel på en elev i klassen som ikke var like opptatt av språk, og at han var ærlig på dette. Han startet med å svare at han syntes det var interessant, og det er interessant at han opplever det som på mange måter lettere å kommunisere «over internett enn på ekte». Vi ser at han på tross av denne interessen på en måte skifter mening og innrømmer at han egentlig ikke synes språkforskning er så interessant likevel. Det er ikke sikkert at Simen inkluderer sin interesse for språkutvikling og kommunikasjon på nettet som en del av «språkforskningen». Det kan også hende at Simen ikke bryr seg om å si det han antar at jeg som prosjektleder «ønsker å høre», men er ærlig og sier det han selv tenker, noe som på mange måter styrker hans troverdighet. På samme spørsmål sa også Vilde at hun kunne gjerne sett for seg å forske mer på språk, og uttrykte at de hadde hatt om kroppsspråk før, men at slangundersøkelsen var mer «ordentlig» og at vi kunne ha gjort dette lengre.

Utdrag 4:

Vilde: jeg kunne gjerne ha sett meg for å forske på (.) mere på språk (.) men vi kunne jo liksom prøvd (.) kroppsspråk har vi gjort før
Torje: mhm
Vilde: men det var ikke (.) da hadde vi ikke så mye fakta(?) liksom (.) det her var mer ordentlig da (.) men vi kunne ha gjort dette her lengre
Torje: ja (..) man kunne ha gått mer i (.) på en måte i dybden og
Vilde: mhm

I fokusgruppeintervjuet fremstår altså Vilde som mer positiv og nysgjerrig på å gjøre språkforskning enn Simen. Dette kan ha sammenheng med at hun opplevde at det var hennes forslag som klassen bestemte seg å forske på. Nysgjerrigheten til andre elever i klassen kan først og fremst sies å komme frem i forslagene over forskningsemner, som tidligere påpekt (jfr. 3.1), viste et variert utvalg. Uansett kan det også argumenteres for at dataene fra observasjon og fokusgruppeintervjuet, som jeg har vært inne på tidligere, også viste varierende interesse og engasjement for språkforskning.

4.3 Aktivering og stimulering av metaspråklig bevissthet

Det er flere funn fra dette sosiolingvistiske medborgervitenskaplige prosjektet som kan sies å ha aktivert og stimulert metaspråklig bevissthet hos elevene. Dette kan for det første sies å komme frem i innsamlingen og bearbeidelsen av data (se 3.1), der elevene altså skulle definere og redigere ord redigert at de ble skrevet på «riktig» måte. For eksempel observerte

jeg en elev fra Økt 3 som nevnte at ordet «flos» ('flus', Østby, 2005) var arabisk og betyr penger. Siden definisjonen av ordet, opprinnelse og skrivemåten ble presisert av eleven, viser dette en kunnskap om språket eget eller andres språk, noe som viser metaspråklig kompetanse (se 1.3). I fokusgruppeintervjuet kom elevene og jeg inn på flere tema som også viste metaspråklig bevissthet. Temaer som kan nevnes er hvordan barn og unge lager, utvikler og påvirker språket, hvordan man blir oppfattet hvis man bruker/ikke bruker slang og om hvordan engelsk har innflytelse på det norske språket.

4.3.1 Ungdoms påvirkning i språkendring

På spørsmål om elevene lærte noe fra prosjektet, svarte Tuva at de hadde lært mye, blant annet at ungdommer og barn hadde klart å utvide og finne opp et helt nytt språk. Det er dog usikkert på om hun egentlig visste dette fra før eller hadde faktisk *lært* dette fra prosjektet. Hun fremstod litt uklar i dialogen, men samtidig virket det som om hun hadde reflektert over at ungdommer på en måte har laget sitt eget språk. Hasund (2006: 97) poengterer at slang har blitt forbundet som et ungdomsfenomen gjennom flere generasjoner (jfr. Gleditsch, 1952; Marm, 1968) og at slang er et typisk trekk ved ungdomsspråket. Videre poengteres det at dette ikke nødvendigvis betyr at andre generasjoner bruker slang, men det er i hovedsak ungdommer som *særlig* bruker det.

Utdrag 5:

- Torje: hva lærte dere egentlig (.) eller lærte dere noe nytt av dette (..) vær så god
- Tuva: vi lærte ganske mye nytt at ungdommer og (.) eller (.) sånn barn da (.) vi klarer (.) eller vi har klart å utvide et nytt språk på en måte
- Torje: ja
- Tuva: og at (.) vi har (..) ehm (.) for at mange sier at ungdommer de er på vei til å bli store og på vei til å lære mer og mer og mer (.) men bare som ungdom og barn så kan man lære kanskje å klare å finne opp et helt nytt språk
- Torje: <mhm>
- Tuva: <på en måte>

På et senere tidspunkt i fokusgruppeintervjuet spurte jeg også om de tror de er med på å påvirke språket. Vilde trodde ikke akkurat at «de tre» i intervjuet påvirker språket, men at unge generelt påvirker språket mye. Videre i samtalen reflekterer Vilde allikevel over det at hun faktisk allerede har påvirket språket:

Utdrag 6:

- Torje: tror dere at dere er med på å påvirke språket da
Vilde: jeg tror nok ikke vi akkurat her tre men jeg tror vi unge påvirker det veldig mye
Torje: mhm
Vilde: sånn som jeg (.) har liksom dåddla(?) opp en liten sånn forkortelse fordi jeg var så lei av å si «FaceTime» hele tiden og skrive det til vennene mine så jeg kom på "FT" selv om at jeg vet at det betyr liksom (.)
Simen: featuring
Vilde: ja (.) ja med spesielt på youtubevideoer så er det sånn (.) «ft» denne jenta denne gutten (.) ikke sant for å vise denne med featuring liksom (.) så jeg bare fant opp «FT» med to(.) altså «f» er stor og «t» er stor for liksom «FaceTime» da (.) etter hvert så begynte liksom flere de jeg sendte det til å sende det rundt så det ble mye mer
Torje: mhm
Vilde: så det kan jeg kanskje si at har påvirket fordi nå sender de fleste her i klassen og egentlig andre på skolen det rundt da i stedet for «FaceTime»
Torje: ja

Hasund (2006) påpeker på at det å lage egne slangord er et vanlig trekk ved slang (se også 2.4). Dette er en måte å leke med språket på og det er blant annet på den måten slang blir til. Både i slangmaterialet til elevene og i fokusgruppeintervjuet kommer det frem at elevene enten hadde laget eller utviklet egne definisjoner på slangord. Her kan man nevne forkortelsene *bv* ('beste venn'), *ibv* ('internettbeste venn'), *FT* ('FaceTime'), *nv* ('nettvenn') og *so* ('sove over') som et eksempel på uttrykk som elevene hevdet å ha laget selv. Det at slangord endrer betydning og har flere betydninger vises blant annet i eksemplet der femteklassingene definerte uttrykket *nattings* som «overnatting», mens det i slangordbøker står oppført som å bety «å røyke hasj etter sengetid» (Tryti, 2008). Dette kan igjen ha noe med barnas alder å gjøre.

4.3.2 Slang som identitetsmarkør

Slang regnes som en sterk identitetsmarkør (Hasund, 2006). Gjennom slang kan man både uttrykke hvem man er eller hvem man ønsker å være. Bucholtz og Hall (2005) definerer *identitet* både hvordan man selv oppfatter seg, men også hvordan man blir oppfattet av andre. I fokusgruppeintervjuet handlet deler av samtalen også om hvordan slang blir brukt og hvordan man blir oppfattet hvis man bruker eller ikke bruker slang. Som forklart i kapittel 2.4 er slang et gruppefenomen (Hasund, 2006) og markerer både identitet og tilhørighet til et fellesskap. Det er dette som er det mest sentrale ved slangens sosiale funksjon. Denne

funksjonen kan som sagt være tosidig, for samtidig som slangord kan virke inkluderende for de som tilhører en bestemt gruppe og som kan de sosiale kodene, virker den også ekskluderende for de som for eksempel ikke kan de slangordene som brukes i gruppa. Slike inkluderings- og ekskluderingsprosesser gir Vilde uttrykk for i fokusgruppeintervjuet:

Utdrag 7

Vilde: den lille ten (.) den lille tenåringstiden da (.) eller det er ikke tennåringstid (.) men den lille barne- sløsj tennåringstiden fra sånn ti til tolv år går veldig fort

Torje: ja

Vilde: for da skal man liksom vokse opp fort og ja (.) da blir jo mobilen veldig mye brukt og hvis du liksom ikke henger med- med på de der forkortelsene så kan det bli sånn "oh my gosh, vet du ikke det" (.) da kan det jo bli ganske mye sånn (.) hvis du ikke følger med <da>

Torje: <mhm>

Vilde: så da kan det bli ganske vanskelig da

Torje: at du blir på en måte litt sånn <ute>

Vilde: <ja>

Torje: <av> gruppen eller <ja?>

Vilde: <ja>

Tuva: <mhm>

Vilde: hvis du liksom (.) fordi hvis det er sånn (.) hvis du ikke oppfører deg som en faktisk tiåring liksom så ser de liksom som oppfører seg som trettenåringer på deg liksom som du henger etter nesten

Jeg stilte et oppfølgingsspørsmål om de trodde måten man snakker på har innvirkning på hvordan man blir oppfattet av andre, noe de var enige i. Hvis man bruker mye slang vil man bli oppfattet som «kul» og «tøff», mente Tuva, noe som igjen kan kobles opp til slangens ekspressive og sosiale funksjon (jfr. 2.4).

Utdrag 8:

Torje: tror dere at måten man prater på har innvirkning på hvordan andre oppfatter oss?

Simen: <ja>

Tuva: <eh>(..)

Torje: ja (spørrende)

Tuva: ja jeg tror at det gjør det

Torje: mhm

Tuva: fordi jeg føler at hvis du snakker mer sånn ordentlig med slang og sånn, og bruker det ganske ofte(.)så tror jeg folk oppfatter deg som om du er liksom en av- liksom på en måte kul da

Torje: <ja>

Tuva: <og>(.)liksom tøff og sånn

I forbindelse med dette fulgte også Vilde opp med at man ikke kan se hvordan en annen person er og oppfører seg gjennom en skjerm, og at det er folk på nettet som utgir seg for noen de ikke er. Hun kom med et eksempel der 40-åringer på nett kan bli oppfattet som en

12-åring hvis man vil. Det ble også sagt at hvis man bruker slang kan man også bli oppfattet som en «tulleperson» av foreldre og «gamle folk» (se Utdrag 9 nedenfor). Hasund (2006: 98) viser også at det er ikke alltid man er i stand til å beregne hvordan man blir oppfattet av andre på, og når det gjelder bruk av slang for å skape tilhørighet, er man avhengig av at de man snakker med godtar det man gjør. Dette kan være grunnen til at Vilde mener voksne ser på slang som «tullete», mens Tuva tenker at man er «kul» eller «tøff» hvis man ofte bruker slang.

Utdrag 9:

Vilde: så er det sånn (.) hvis du bruker slang så er det nesten
som at du er liksom en tulleperson
Torje: ja
Vilde: føler jeg mange foreldre og gamle folk syns da
Torje: ja
Vilde: for de er ikke oppvokst med de fleste slangorda som vi (.)
Torje: som <dere bruker>
Vilde: <bruker>
Torje: mhm

Grunnen til at slang kanskje ble oppfattet som «tullete» av voksne, mente Tuva altså var fordi voksne ikke har vokst opp med de samme slangordene som «vi unge» bruker. Simen forklarte at dette kunne ha noe med at barn er annerledes nå fordi man er mer på internett, som også tall fra Statistisk Sentralbyrå fra 2018 altså viser (se også 4.1.2):

Utdrag 10:

Torje: var det noe du ville si
Simen: nei men det kan ha noe med at barn er annerledes nå
(.) du er mer på internett som barn (.) og hvis du
spiller også onlinespill
Torje: <ja>
Simen: <med> andre så kan du også oppfatte ord fra dem
Torje: Ja

Den høye andelen teknologislang, forkortelser og akronymer fra datamaterialet (se også 4.1.1) kan også fortelle at slang ofte brukes i forbindelse med kommunikasjon over internett, gjennom spilling, chat og SMS'er. Som et oppfølgingsspørsmål lurte jeg på om man kanskje ikke ville bruke så mye slang når man snakker med eldre. Dette var noe Vilde og Tuva var enig i, siden «de gamle» ikke kan slangordene er det ikke vits å bruke dem i samtale med dem:

Utdrag 11:

Torje: hva tror dere språk har å si for (.) for eksempel deres identitet
Vilde: jeg tror det har veldig mye å si akkurat som jeg har <sagt tidligere>
Torje: <ja>
Vilde: på hvilket tonefall du legger det i
Torje: <ja>
Vilde: om du sier det ((lavt)) med en spesiell dollete(?) stemme eller (.) du- du kan bli oppfattet veldig feil da
Torje: <ja>
Vilde: <spesielt> da eldre føler jeg- hvis du snakker litt sånn rart eller noe sånt ((lavt))
Torje: man bruker kanskje ikke så mye slang hvis man prater med eldre (spørrende)
Vilde: <ja>
Tuva: <mhm>
Vilde: <ja> fordi spesielt- ja fordi de kan- da tenker du sånn å de kan ikke (.) da er det ikke vits liksom

De delene i fokusgruppeintervjuet som handler om måten man blir oppfattet av andre i bruken av slang, viser at elevene har en metaspråklig bevissthet om krav til språkbruk i gitte situasjoner (jfr. definisjon av metaspråklig bevissthet i 1.3). Det at både Tuva og Vilde var enige i at man kanskje ikke bruker så mye slang hvis man prater med eldre, viser at de er bevisste på at man varierer språkbruken avhengig av hvem man snakker med, hva man snakker om og hva man ønsker å oppnå i den gitte konteksten (Wolfson, 1976; Gumperz, 1982). Sagt med andre ord, hvis man vil bli oppfattet som kul og tøff, og fremstå som en tolvåring, eller være en del av gruppa, bør man som en femteklassing tilpasse språkbruken på best mulig måte. Det er interessant å se hvor reflekterte disse 10-11 åringene er om egen og andres språk og språkbruk, og ikke minst om sentrale trekk ved slang og det at man tilpasser talen til hvem man snakker med og hva man snakker om.

4.3.3 Engelsk påvirkning i slang

Metaspråklig bevissthet handler også om å reflektere rundt språkets utvikling og hva som påvirker språket (jfr. 1.3). Et tema vi kom inn på var engelskens påvirkning i slang og på norsk språk. Simens forklaring med at barn er annerledes nå, siden man er mer på internett og spiller spill, fikk meg til å spørre elevene om hvilket språk de trodde det kom flest slangord fra. Vilde mente at flest ord kom fra engelsk, noe femteklassingenes datamateriale også viste (jfr. 4.1.1). Hun sa videre at det er mange engelske ord man bruker, som for eksempel «sorry». I Utdrag 12 nedenfor ser man at Vilde mener at de engelske ordene har kommet fra «gaming» og nevner at bare i dette intervjuet har vi jo brukt «veldig mye engelske ord»:

Utdrag 12:

Torje: fra hvilket språk tror dere det er mest slangord <i norsk>
Vilde: <jeg tror nok> engelsk- eller det her er veldig mye i <Norge da>
Torje: <mhm>
Vilde: veldig mye engelsk sånn som sorry og vi bruker veldig mye engelske ord spesielt- det er nok kommet mest fra sånn "gaming" og sånt
Torje: <mhm>
Vilde: <der> bruker man jo (..) sånn som vi under dette intervjuet har jo brukt veldig mye engelske ord
Torje: ja
Vilde: ehm(.)og jeg føler noen ganger at jeg glemmer litt hva det heter (.) <på>
Torje: <på norsk> (spørrende)
Vilde: på norsk
Torje: <mhm>
Vilde: <siden> vi har blitt vant til å si det så mye på engelsk
Torje: ja
Vilde: så jeg føler det er mest ord fra England (.)
Tuva: mhm
Simen: jeg føler at det er mer amerikansk som har utvikling fordi- på grunn av mange (..) companier (?) og masse store ting kommer fra der- sånn tv-serier
Torje: ja
Simen: spill-lagere og sånn (.) som jeg kan ta
Vilde: keeping up <with the Kardashians>
Simen: <jeg kan ta Fortnite> for eksempel for det er det jeg spiller mest om dagen- så da når jeg spiller med folk i klassen her- så er det mer engelsk som blir snakket enn norsk (.) fordi det er jo det det heter i spillet
Torje: ja
Simen: som- jeg sier ikke
Vilde: kill (..)
Simen: gi meg-
Tuva: våpen (spørrende)
Simen: jeg sier ikke bandasje men- jeg sier meds så-
Vilde: ja
Simen: fordi det er det det heter og-
Torje: mhm
Simen: jeg sier ikke skjold ((lavt)) fordi det høres bare rart ut
Torje: ja

Vi ser altså at elevene viser en kunnskap og forståelse for at engelsk har stor innflytelse på det norske språket, og at dette gjerne kommer gjennom «amerikanske selskap», «tv-serier» og «spill». Som forklart i kapittel 2.3, viste FK14 at svært mange barn og unge bruker engelske ord når de skriver eller snakker engelsk (jfr. Bjorvatn, 2015; Svendsen, Ryen & Lexander, 2014; Svendsen 2018), at tendensen med engelske lånord fra angloamerikansk påvirkning har økt siden andre verdenskrig (Hasund, 2006: 61), og at engelsk påvirkning kommer som et resultat av økende globalisering gjennom kulturell språkkontakt (Appadurai, 1990). Det at Simen for eksempel sier at han bruker mye engelsk når han spiller med andre i klassen, kan fortelle noe om bruken av engelsk i online-spill. En svensk studie

fra Sundkvist og Sylvén (2014) viser blant annet at barn som bruker mye tid på dataspill får et bredere engelsk ordforråd, enn de som ikke spiller. Studien viste også at gutter, siden de bruker mer tid på dataspill i gjennomsnitt enn jenter, er bedre i engelsk (Sundkvist & Sylvén, 2014:17). Siden elevenes datamateriale bestod av en god del teknologislang på engelsk, er det nærliggende å tro at dette er ord og uttrykk som brukes i forbindelse med elevenes spilling med hverandre.

Mæhlum (2007) viser til at innflytelsen engelsk har fått i det norske samfunnet, blant annet har sørget for at det norske språket, som tidligere har fungert som det samfunnsbærende språket på nesten alle arenaer i det norske samfunnet, er i ferd med å miste flere av sine tidligere funksjoner, til fordel for engelsk, såkalte *domenetap* (Mæhlum, 2007:166). Dette er også i ferd med å skje i andre europeiske nasjonalstater (Mæhlum, op. cit.) og dreier seg først og fremst om domener som høyere utdanning (jfr. Ljosland, 2007), forskning og næringsliv. I tillegg til den økende engelske innflytelsen gjennom medier og ny teknologi, har dette blant annet ført til debatten om det norske språket en gang i fremtiden kommer til å “dø ut”. Mot slutten av intervjuet stilte jeg spørsmål om de trodde det norske språket ville forsvinne siden de brukte så mange engelske ord. Vilde mente at det ikke er dumt at unge «bruker litt engelsk» og at det ikke ville være farlig for norsk kultur. Tuva heller derimot mer til at engelsk kan potensielt sett være en fare for det gamle norske språket, og brukte ubevisst det engelske uttrykket «feida bort» (eng, ‘fade away’ (Oxford University Press, 2019)) for å si dette:

Utdrag 13

Tuva: jeg tror det kan være en fare for det gamle norske språk- at
 det blir litt sånn «feida» bort <da>
Torje: <feida> bort (spørrende)- det er engelsk
Tuva: ja <haha>
Torje: <haha>

I utdraget nedenfor ser vi at Simen ikke tror det norske språket kommer til å dø ut enda, men at det i så fall kommer til å ta flere år. Mæhlum (2007) poengterer at språket er i stadig endring og at språkutvikling ikke er noe man kan forutbestemme. På denne måten kan det argumenteres for at hun avkrefter hun myten om at det norske språket kommer til å dø ut, og sier i tillegg at språk i stor grad er kontekstuel bestemt, og at det nettopp er slik man bør se på engelskens språklige funksjon i fremtiden.

Utdrag 13

Torje: tror dere på en måte at det norske språket- altså norsk står i fare for å bli (.) vasket bort på en måte
Simen: <det er>
Torje: <for> at det kommer så mange engelske ord inn
Simen: ikke enda
Torje: nei (spørrende)
Simen: det er jo- jeg kan ta et eksempel på et språk som begynner å gjøre det på grunn av engelsk (.) som da kan jeg ta Wales som er nabolandet
Torje: ja
Simen: til England og folk begynner å lære det språket- spesielt i skolen
Torje: ja
Simen: i det landet- fordi de kan ikke dems (.) språk som det har skjedd der- men jeg tror ikke det kommer til å skje med Norsk (.) Norge (.) i hvert fall ikke enda (..) det kommer til å ta flere år((lavt))

Det er også interessant at Simen nevner Wales som et eksempel, der engelsk har vært det dominerende språket og at man nå har fokus på at barn skal lære walisisk på skolene, nettopp for at språket ikke skal forsvinne. Dette skriver også Grimstad og Miljeteig (2011) om i en artikkel publisert av *Nrk Urix* i 2011. Her forklares det hvordan det stadig blir mer vanlig med walisisk-språklige skoler, og at dette blant annet handler om en økende nasjonalfølelse hos waliserne. Simens kunnskap om den språklige situasjonen i Wales er kanskje ikke noe man forventer at en 10-åring skal kunne, men det viser samtidig at denne meta-samtalen gjorde det mulig for han til å fortelle om noe han visste om engelsk påvirkning i Wales. Dette kan kobles opp til det iboende positive synet sosiolingvistisk medborgerskap har til lekfolks kunnskap om språk og evne til å reflektere rundt språk og språklig praksis (jfr. Svendsen, 2018).

4.4 Oppsummering av resultater

Resultatene viser altså at mange elever viste engasjement og interesse i prosjektet. Det at elevene fikk muligheten til å velge forskningstema selv kan det også tyde på at elevenes ønske om å forske på nettopp slang var med på å skape engasjement. På en annen side, som nevnt ovenfor, var det også elever som ikke var like interesserte, og for elevene i fokusgruppeintervjuet var følelsen av å være språkforsker så og si var fraværende. Grunnen til dette kan skyldes at opplegget hadde karakter av aktiviteter som er vanlige i en undervisningstime, slik Simen sa i fokusgruppeintervjuet (se Utdrag 2). Her kunne jeg som lærer og prosjektleder ha tydeliggjort forskerrollen underveis.

Elevene i fokusgruppeintervjuet reflekterte rundt flere interessante tema om språk og slang. På denne måten kan man argumentere for at prosjektet var med på å stimulere til

samtale som aktiverte metaspråklig bevissthet hos disse tre elevene. På en annen side kan det også argumenteres for at den metaspråklige bevisstheten hos elevene ikke direkte ble påvirket av språkprosjektet, men aktiverte allerede eksisterende kunnskap, noe som i seg selv er et mål med opplæringen. I et mer omfattende prosjekt ville det også være logisk å intervju flere eller alle elevene som deltok i forskningsprosjektet. Resultatene viser også at femteklassinger har kompetanse til å reflektere rundt egen språklige praksis og de kan mye om språket de bruker. Det at femteklassingene selv definerte slangordene, diskuterte skrivemåte, hvor ordene kom fra og hvorvidt slangord ble brukt (se 3.1), viser at prosjektet aktiverte og iverksatte diskusjoner om eget og andres språk og språkbruk. Det at vi i fokusgruppeintervjuet også var innom ulike tema, som ungdoms påvirkning på språket, hvordan man blir oppfattet når man bruker slang og hvordan engelsk har innflytelse på språket, forteller noe om at elevene er reflekterte og sitter på mye kunnskap om språket sitt (jfr. Svendsen, 2018).

Når det kommer til datamaterialet til elevene, og det sekundære forskningsspørsmålet for dette prosjektet, er det først og fremst engelskens særskilte plass i slang blant unge i dag og bruken av «teknologislang» som bør trekkes frem. Samtidig er femteklassingenes data, som vist i kapittel 4.1, lite i forhold til de store slangundersøkelsene, og vil derfor fremstå som ubetydelig i deres målestokk. Likevel finnes det altså trekk ved femteklassingenes materiale som bygger opp under resultater fra de store slangundersøkelsene. I neste kapittel (5.2) diskuterer jeg videre datamaterialets validitet og reliabilitet.

5 Sosiolingvistisk medborgervitenskap - diskusjon

Med utgangspunkt i sosiolingvistisk medborgervitenskap som vitenskap og som metode (jfr. 2.1) og femteklassingenes forskningsprosjekt om slang, skal jeg i dette kapitlet diskutere resultatene i lys av generelle fordeler og ulemper ved sosiolingvistisk medborgervitenskap. Kapittelet har jeg delt inn i tre deler, der jeg i kapittel 5.1 diskuterer jeg rekruttering, deltakernes alder, praktisk gjennomføring og etiske betraktninger. I delkapittel 5.2 diskuterer jeg dataenes validitet og relabilitet og videre hvilke fordeler og ulemper sosiolingvistisk medborgervitenskap, kan ha, generelt og i lys av dette forskningsprosjektet spesielt.

5.1 Rekruttering, deltakernes alder, praktisk gjennomføring og etiske betraktninger

Ifølge Svendsen (2018) kan det være utfordringer knyttet til rekruttering av frivillige deltakere til medborgerforskning. Hun poengterer blant annet at dette både kan være tidskrevende og at man krever en viss form for organisering. Svendsens (2018) diskusjon av sosiolingvistisk medborgervitenskap tok utgangspunkt i FK14 som var et mye større prosjekt enn det jeg gjennomførte. Derfor var kravet om god informasjonsflyt og tilrettelegging kanskje enda viktigere i FK14. Det var også viktig å tenke på hvordan toveiskommunikasjonen mellom forsker og medborgerforskerne skulle organiseres. Fordelen med et mindre, kvalitativt, medborgerprosjekt kan da sies å være at man i mindre grad trenger å bruke tid på tilrettelegging og organisering i rekrutteringsprosessen, og man har mulighet til å følge opp og instruere i mye større grad. Siden jeg var elevenes lærer kan dette sees på som enkelt. På en annen side kan det hende at dette går på bekostning av elevenes opplevelse av å være språkforskere. Siden jeg var lærer i klassen kan det diskuteres om rollene mellom meg og elevene fremstod uklart, og at dette potensielt sett var en ulempe for noen av elevenes engasjement. Det at Simen for eksempel i fokusgruppeintervjuet (se Utdrag 2 i kapittel 4.1) uttrykte at dette var det samme som «vanlig» undervisning, kan nettopp ha med min rolle som lærer å gjøre.

Det å rekruttere skolelever kan sees på som en effektiv og god strategi, siden både Svendsens (2018) og mine deltakere var skoleelever. Her viser Svendsen (2018) at det i rekrutteringen er viktig å legge vekt på tema og spørsmål som vekker interesse hos elever, der hun trekker frem spørsmålet i FK14: «kan du noen ord voksne ikke kan?», som et

spørsmål som vekket entusiasme og engasjement hos elevene. Det at femteklassingene fikk velge forskningstema selv, trigget elevenes engasjement. Det å koble medborgerforskning direkte til kompetansemål i læreplanen er også en strategi for å få med rektorer og lærere på laget. I FK14 ble skoler og lærere i hovedsak rekruttert gjennom e-post, og det faktum at Forskningskampanjen også var knyttet til flere kompetansemål, fikk mest sannsynlig flere skoler til å se positivt på prosjektet. En potensiell ulempe ved å bruke elever i medborgerforskning er, som jeg har vært inne på tidligere, at det ikke oppleves som at de gjør forskning, men er på skolen og at dette oppleves heller som vanlig undervisning. Et annet spørsmål man bør stille seg, er hvordan elevenes alder og modenhet spiller inn i gjennomføringen av et sosiolingvistisk medborgerprosjekt, der man kan diskutere for at 10-11 åringer er for umodne til å samle inn og analysere data, siden prosjektet også viste at flere «meldte seg ut» (se kapittel 3.1). Det kan argumenteres for at jo yngre barna er, jo mer tilrettelegging, organisering og innflytelse er man som prosjektleder nødt til å ha. Samtidig trenger heller ikke dette være en ulempe, mest fordi det er lettere å få kontroll over prosjektet.

Det å bruke skoleelever i medborgerforskning kan med andre ord både ha fordeler og ulemper ved seg. Et annet spørsmål er hvordan man eventuelt kunne ha rekruttert eldre folk. Siden sosiolingvistisk medborgervitenskap, i Svendsens (2018) forstand, er utviklet gjennom språkprosjekt som er gjort av skoleelever, ville det ha vært interessant å diskutere hvorvidt voksne kan rekrutteres inn i sosiolingvistiske medborgerprosjekt. Her kan man blant annet se mulighetene i sosiale medier (Liberatore, Bowkett, MacLeod, Spurr, & Longnecker, 2018), i både rekrutteringsarbeid, oppfølging og kommunikasjon mellom forskerne og medborgerne. Dette grever dog en del tilrettelegging og arbeid, men faktum er at mulighetene i nye digitale plattformer har gjort det enklere og mer praktisk mulig å engasjere og involvere lekfolk i ulike forskningsprosesser (Kullenberg & Kasperowski, 2016). Hvordan dette skal overføres til sosiolingvistisk medborgervitenskap er et spørsmål som krever mer undersøkelse. En annen metode som kan diskuteres er en såkalt «snøballmetode», som går ut på at rekrutteringen skjer via kjennskap til for eksempel «en venn av en venn», også her kan det potensielt ligge muligheter i bruk av sosiale medier som plattform i rekrutteringen.

5.1.1 Praktisk gjennomføring

CS-prosjekt er som nevnt tidskrevende (jfr. Svendsen, 2018). Tidsrammen og lite tilgang på ressurser gjorde at vi ikke hadde mulighet til å gjøre arbeidet mer grundig, og det vil kunne spille direkte inn på elevenes opplevelse av prosjektet. Hadde man for eksempel hatt tilgang på en digital innsamlingsplattform (slik i FK14), vært flere voksne fagkyndige som støttet og

veiledet, eller for eksempel gjort undersøkelsen på et annet sted enn i klasserommet, kunne man potensielt sett ha engasjert flere elever. I planleggingen av slike prosjekt bør man derfor sette av mye tid, og ha rom for at endringer kan skje underveis. I et større prosjekt, som FK14, ville ikke dette ha fungert. Underveis i prosjektet tok jeg hele tiden hensyn til ulike variabler som spilte inn, som for eksempel tidsrammen, elevenes dagsform og humør, eller tidspunkt på dagen. Hvorfor det for eksempel i *Økt 3*, som forklart i kapittel 3.1, nesten oppstod krangling, kan muligens ha noe med elevenes relasjon til hverandre å gjøre, lavt blodsukker, eller at de i utgangspunktet var litt irriterte på hverandre fra før av. Det at vi avsluttet brått var synd for analysen av dataene og gjorde kanskje at noen ikke ville være med. Slike faktorer vil alltid kunne spille inn og de er viktige å være klar over i den praktiske gjennomføringen, siden det ikke alltid er like lett å ha full kontroll over ting som skjer underveis. Samtidig viser denne økta at slang er noe som til de grader kan skape engasjement hos enkelte elever.

5.1.2 Ethiske betraktninger

Når man inviterer skoleelever til å gjøre sosiolingvistisk medborgerforskning kreves det en tredje parts samtykke for å bevare skoleelevenes etiske rettigheter (Svendsen, 2018). Via NSD's (Norsk senter for forskningsdata) retningslinjer om bevaring av personvern, søkte jeg og fikk tillatelse til å gjennomføre prosjektet (se NSDs bekreftelse i Vedlegg 4). Det kreves også tillatelse fra elevene selv, fra foreldre til elevene, samt skolens ledelse. Siden jeg gjorde alt i klassen var det lettere å få til, for da hadde alle elevene, foresatte og rektor ved skolen samtykket i å delta i prosjektet via et samtykkeerklæringsskjema (se Vedlegg1 og Vedlegg2). Alle elevene i dette prosjektet ble anonymisert, der både navn på elevene og skolen er anonymisert. På denne måten skal det ikke være mulig å spore opp hvem som eventuelt har sagt/gjort hva. Svendsen (2018) poengterer at det kan være risiko for at personvern til elever i slike sosiolingvistiske medborgerprosjekt ikke følges opp. Det at man som forsker trer til side og overlater all datainnsamling til medborgerforskerne kan for eksempel føre til uheldige situasjoner knyttet til elevers etiske rettigheter. Dette var en av grunnene til at jeg blant annet gikk gjennom materialet med dem, slik at for eksempel forkortelser på elever i klassen ble lukket bort. Ifølge Svendsen (2018) må man kontinuerlig overvåke dataene som registreres i et CS-prosjekt for å luke ut personidentifiserende registreringer og nedsettende formuleringer. I det neste delkapitlet diskuterer jeg dataenes reliabilitet og validitet.

5.2 Dataenes validitet og reliabilitet

En av fordelene som (Svendsen, 2018) peker på ved sosiolingvistisk medborgervitenskap, er at den kan bidra til mye innsamlet data og dersom datamengden er store nok, øker dataenes validitet, og kan brukes til å peke på generelle språklige tendenser. De språklige dataenes validitet i dette prosjektet kan derfor diskuteres. En ulempe og svakhet er nemlig at datamaterialet er såpass lite. Det kan derfor ikke sluttet ut over disse dataene og disse elevene. Stjernholm og Ims (2014) diskuterer blant annet i sin artikkel om hvordan store datamengder åpner opp for nye metodologiske muligheter og potensielle fordeler, der datamaterialet fra Oslo-testen brukes for å undersøke «oslomålet». De forklarer at så mange som mulig må være representert dersom man skal få fram diversiteten i store grupper. Det poengteres at et lavt antall informanter for eksempel ikke vil kunne avdekke mindre frekvente tendenser i språk og at disse i mye større grad vil bli synlige dersom man jobber med «store data» (Stjernholm & Ims, 2014). Derfor er kanskje det sekundære forskningsspørsmålet for denne studien lite hensiktsmessig med tanke på å avdekke nye slangfunn. På en annen side underbygger dataene allerede eksisterende funn, noe som i dette tilfellet vil være prosjektets bidrag til forskningen. Med et slikt resultat kan man likevel stille spørsmål om hva kvalitative CS-prosjekt har å komme med, noe jeg i neste kapittel forsøker å svare på ved å knytte sosiolingvistisk medborgervitenskap opp til tanken om fremtidens skole.

5.3 Prosjektet sett i lys av fremtidens skole

Et sentralt mål ved fremtidens skole er at det skal rettes mer fokus mot utforskende metoder, som i større grad er opptatt av å gjøre mer grundigere arbeid i ulike faglige tema, på tvers av fag (Gilje, Landfald & Ludviksen, 2018). I så måte kan et lignende CS-prosjekt som jeg har gjennomført, fungere som en aktuell metode i fremtidens skole. Siden prosjektet legger til rette for utforskning på tvers av fagområder, for eksempel fagene norsk og engelsk, kan det argumenteres for at prosjektet også møter Fagfornyelsen 2020s prinsipper om *dybdelæring* (se 1.1.) og tverrfaglighet, blant annet. En sentral fordel med et kvalitativt sosiolingvistisk medborgerprosjekt, er muligheten man har til å gjennomføre hele forskningsprosessen i samarbeid med medborgere, fra valg av tema, til metode, innsamling av data, analyse og fremstilling av data. FK14 ville for eksempel ikke vært mulig å gjennomføre på denne måten. Det å ha muligheten til å kunne være fleksibel, endre på ting underveis, gå tilbake og ordne opp, lage et ferdig produkt i form av en slangordbok eller diskutere og definere ord for ord, er en styrke, som man i et mer omfattende kvantitativt medborgerprosjekt ikke ville hatt

muligheten til. Det er dette forskning på mange måter handler om, det er en prosess, der endringer oppstår hele tiden og hensyn og behov må imøtekommes. På denne måten kan man også argumentere for at dette forskningsprosjektet i større grad har potensial til å spille en rolle for elevenes erfaring i forskningsarbeid. Derfor er det kanskje ikke dataene i seg selv som er viktige, men heller elevenes opplevelse og erfaring i språkforskning som betyr noe. Sagt med andre ord er det ikke kriteriet om bidrag til forskningen i sosiolingvistisk medborgerskap som bør legges vekt på i dette prosjektet, men heller hvordan det kan bidra til medborgerne selv. Van Herk (2008) viser blant annet til en liknende studie som denne, som heter *The very big class project*, der elever har gjort språkforskning i mindre skala, som fokuserer på at elevene både skal gjøre innsamling og analysering av språkdata. Det pedagogiske aspektet ved dette trekkes frem som en fordel, og elever syntes det var morsomt å gjøre ordentlig forskning, selv om prosjektet altså var lite. Det å skape interessante arbeidsmetoder der elever deltar aktivt, kan potensielt sett sørge for fremgang og utvikling.

Det at noen elever bare samlet inn 2-3 ord, som vist i kapittel 3.1, viser jo at de kan noen ord, og bidrar derfor på sin måte. Potensialet prosjektet har som utgangspunkt til å starte samtaler og diskusjon om slang, språk og språkbruk, har en potensiell verdi ved seg, som for eksempel kan brukes i samtaler om sammenhengen mellom språkbruk og identitet. I dagens læreplan i norsk (K06), som dette prosjektet også bygget på, skal man blant annet etter 7.trinn kunne uttrykke seg med et variert ordforråd tilpasset kommunikasjonssituasjonen og reflektere over hvordan språk kan uttrykke og skape holdninger til enkeltindivider og grupper av mennesker (UDIR, 2019) Dette medborgerprosjektet viser dermed at elever i 5.klasse innehar sentrale deler av denne kompetansen.

6 Konklusjon

Gjennom dette sosiolingvistiske medborgerprosjektet har en femteklasse i Østlandsområdet forsket på slang, diskutert med hverandre og analysert slang i klassen. Prosjektet har ført med seg interessante samtaler om språk og språkbruk, avdekket nysgjerrighet og kunnskap om språk, og stimulert engasjement og interesse hos elever. Prosjektet har også resultert i en slangordbok og samtidig avdekket noen tendenser ved 10-11 åringers slang i dag. Oppgavens primære mål var å undersøke hvorvidt og eventuelt hvordan et sosiolingvistisk medborgerprosjekt kan stimulere metaspråklig bevissthet, nysgjerrighet og engasjement til språkforskning hos elever i grunnskolen.

Det som først kan trekkes frem er at elever i grunnskolen kan brukes til å gjøre sosiolingvistisk medborgervitenskap. Det at prosjektet kan knyttes opp mot sentrale læreplanmål i dagens læreplan, og samtidig kobles opp mot prinsipper som skal danne grunnlaget for fremtidens skole, at femteklassinger er kapable og i stand til å tenke, diskutere og *gjøre* forskning, at barn stort sett er engasjerte og nysgjerrige på språk og språkbruk, viser at skolen er en potensiell arena for sosiolingvistisk medborgervitenskap. I møte med ny teknologi, kunnskap og utfordringer, kreves det at barn i fremtiden er kritiske, utforskende og kreative. I så måte kan det argumenteres for at sosiolingvistiske medborgerprosjekt kan bidra til at barn og unge får muligheten til å gjøre forskning, og erfare hvordan forskning fungerer. Gjennom forskningen trener man blant annet på å tenke kritisk, diskutere med andre, finne løsninger, planlegge, stimulere kreativitet, utforske og samarbeide. Derfor er en av konklusjonene i dette prosjektet at det ikke nødvendigvis er datamaterialet, og det sekundære forskningsspørsmålet (se også 1.2) som er det viktigste, men heller elevenes forskningserfaring og at dette har potensial til å stimulere til samtale om språk og språkbruk. Det å rekruttere fremtidige språkforskere er heller ikke et mål i seg selv, men det å aktualisere språklige tema som angår i hverdagen og avdekke medborgeres sosiolingvistiske kompetanse, kan potensielt føre til interessante meta-samtaler og engasjement rundt språkforskning og sosiolingvistiske tema. Både underveis i prosjektet og i fokusgruppeintervju etterpå, viste elever metaspråklig bevissthet og kunnskap om språk og språkbruk.

6.1 Avslutning og videre perspektiver

Siden sosiolingvistisk medborgerskap er en relativ ny metode, trengs det mer empirisk forskning på dette området. Som nevnt i kapittel 5.1, er Svendsens (2018) forståelse av sosiolingvistisk medborgerskap utviklet gjennom språkforskning som er gjort av skoleelever. I så måte kunne det ha vært interessant å diskutere hvorvidt sosiolingvistisk medborgervitenskap kan anvendes på andre arenaer enn i skolen. Som jeg tidligere har vært inne på, kunne man ha sett og brukt mulighetene som ligger i nye digitale plattformer (Liberatore, Bowkett, MacLeod, Spurr, & Longnecker, 2018), for eventuelt å utvikle metoder utenfor skolen. Mulighetene i nye digitale plattformer har gjort det enklere og mer praktisk mulig å engasjere og involvere lekfolk i ulike forskningsprosesser (Kullenberg & Kasperowski, 2016).

Et forskningsprosjekt som nylig har blitt gjort, som tar utgangspunkt i Svendsens (2018) forståelse av sosiolingvistisk medborgervitenskap (se kapittel 2.1), er det såkalte «fat talk»-prosjektet (SturtzSreetharan, Agostini, Brewis, & Wutich, 2019). Her har medborgerforskere blitt invitert til å samle spontane data fra samtaler som om selvbilde, kropp og kroppsstørrelse. Dette prosjektet så blant annet mulighetene i hvordan sosiolingvistisk medborgervitenskap kan samle språkdata fra hverdagslige situasjoner som oppstår spontant (Svendsen, 2018). En av fordelene som ble trukket frem var at medborgerforskerne likte godt å samle inn dataene og det førte i tillegg til økt bevissthet rundt egen kropp og av «fat-talk» som praksis.

For at sosiolingvistisk medborgervitenskap skal utvikles videre, kreves det flere prosjekt som «fat talk»-prosjektet i fremtiden. Skolen er, som vist i dette prosjektet, en arena som kan brukes for å gjøre sosiolingvistisk medborgerskap. Samtidig finnes det også muligheter utenfor skolen, som også bør forskes nærmere på.

7 Litteraturliste

- (u.d.). Hentet fra <https://www.miljolare.no/aktiviteter/ord/>
- Apadurai, A. (1990). Disjuncture and difference in the global cultural economy. *Theory, Culture & Society* 7, ss. 295-310.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: language, literacy, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bjorvatn, D. K. (2015). *Slang i norsk - Forsningskampanjen 2014*. Institutt for lingvistiske og nordiske studier ved Universitetet i Oslo.
- Buckholtz, M., & Hall, K. (2005). Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Sage Journals Volume: 7 issue: 4-5*, ss. 585-614.
- Diestus. (2019). Hentet fra Kebabnorsk ordliste: <https://inytt.no/kebabnorsk/>
- European Commission. (2019). *Horizon 2020 - Work Programme 2018-2020 Science with and for Society*. European Commission Decision .
- Gilje, Ø., Landfald, Ø. F., & Ludviksen, S. (2018). Dybdelæring – historisk bakgrunn og teoretiske tilnærminger. *Bedre Skole nr. 4*, ss. 22-27.
- Gleditsch, U. (1952). *Det får'n si. Norsk slangordbok*. Oslo: Nasjonalforlaget.
- Grimstad, T., & Miljeteig, M. (2011, November 5). *Nå tar Wales språket tilbake*. Hentet fra NRK Urix: <https://www.nrk.no/urix/na-tar-wales-spraket-tilbake-1.7862489>
- Gumperz, J. J. (1982). *Language and social identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hasund, I. K. (2006). *Slang*. Oslo: Kunnskapsforlaget.
- Haukås, Å. (2014). Metakognisjon om språk og språklæring i et flerspråklighetsperspektiv . *Acta Didactica Norge Vol. 8. Nr. 2. Art. 7*.
- Kullenberg, C., & Kaperowski, D. (2018). *Medborgarforskning och vetenskapens demokratisering*. Stockholm: Forskningsrådet Formas.
- Kullenberg, C., & Kasperowski, D. (2016, Januar 14). What Is Citizen Science? – A Scientometric. *PLoS ONE 11 (1)*, ss. 1-16.

- Kunnskapsdepartement. (2010-2011). *Meld. St. 22. Motivasjon – Mestring – Muligheter. Ungdomstrinnet*.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju (3.utg)*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Liberatore, A., Bowkett, E., MacLeod, C., Spurr, E., & Longnecker, N. (2018). Social Media as a Platform for a Citizen Science Community of Practice. *Citizen Science: Theory and Practice*, 3 (1), ss. 1-14.
- Ljosland, R. (2007). English in Norwegian academia: A step towards diglossia? *World Englishes*, 26 (4), ss. 395-410.
- Marm, I. (1968). *Slang og sjargong. En kalvalkade over det muntre innslaget i norsk hverdagstale*. Oslo: Aschehoug.
- Mæhlum, B. (2007). Det nasjonale møter det globale. I B. Mæhlum, *Konfronasjoner: når språk møtes* (ss. 157-188). Novus forlag.
- Mæhlum, B. (2007). Det nasjonale møter det globale. I B. Mæhlum, *Konfrontasjoner: når språk møtes* (ss. 157-188). Novus Forlag.
- Ochs, E. (1979). Transcription as theory. I E. Ochs, & B. B. Schieffelin, *Developmental pragmatics* (ss. 43-73). New York: Academic Press.
- Opsahl, T. (2009). *"Egentlig alle kan bidra!": en samling sosiolingvistiske studier av strukturelle trekk ved norsk i multietniske ungdomsmiljøer i Oslo*. Institutt for lingvistiske og nordiske studier, Universitetet i Oslo.
- Oxford University Press. (2019). *English Oxford Living Dictionaries*. Hentet fra <https://en.oxforddictionaries.com/>
- Pike, K. (1954). *Language in relation to a unified theory of the structure of human behavior*. Glendale, California: Summer Institute of Linguistics.
- Quist, P., & Svendsen, B. A. (2015, Januar/Februar). MultiNord 2007–2015: Et nettverk for forskning om språk i heterogene byrom – empiriske og teoretiske hovedlinjer. *NOA - Norsk som andrespråk*, ss. 151-194.
- Regjeringen. (2015, Juni 15). *NOU 2015: 8 Fremtidens skole — Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra Webområde for Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/sec1>
- Regjeringen. (2018, Juni 26). *Forny innholdet i skolen*. Hentet fra Webområde for Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/forny-innholdet-i-skolen/id2606028/>

- Repstad, P. (1998). Forskerroller og forskersamarbeid : noen metodeerfaringer. I P. Repstad, & T. Habberstad, *Den Lokale velferdsblanding Oslo : Universitetsforl., cop.* (ss. 240-252). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rymes, B., & Leone, A. R. (2014). Citizen Sociolinguistics: A New Media Methodology for Understanding Language and Social Life. *Working Papers in Educational Linguistics. Vol. 29. No. 2*, ss. 25-43.
- Statista. (2019, Mai 22). *Most popular YouTube channels as of April 2019, ranked by number of subscribers (in millions)*. Hentet fra YouTube: most subscribed channels 2019: <https://www.statista.com/statistics/277758/most-popular-youtube-channels-ranked-by-subscribers/>
- Stjernholm, K., & Ims, I. (2014). Om bruk av Oslo-testen for å undersøke oslomålet. *Norsk Lingvistisk Tidsskrift - Årgang 32*, ss. 100-129.
- SturtzSreetharan, C. L., Agostini, G., Brewis, A., & Wutich, A. (2019). Fat talk: A citizen sociolinguistic approach. *Journal of Sociolinguistics*, ss. 1–21.
- Sundkvist, P., & Sylvén, L. K. (2014). Language-related computer use: Focus on young L2 English learners in Sweden. *ReCALL 26 (1) European Association for Computer Assisted Language Learning*, ss. 3-20.
- Svendsen. (2018). The dynamics of citizen sociolinguistics. *Journal of Sociolinguistics* 22/2, ss. 137-160.
- Svendsen, B. A. (2004). *Så lenge vi forstår hverandre. Språkvalg, flerspråklige ferdigheter og språklig sosialisering hos nors-filipinske barn i Oslo*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Svendsen, B. A., Ryen, E., & Lexander, K. V. (2015). *Rapport fra Forskningskampanjen 2014. Ta tempen på språket!* Norges forskningsråd.
- Svendsen, B., & Røyneland, U. (2008, Mars). Multiethnolectal facts and functions in Oslo, Norway. *International Journal of Bilingualism Vol.12 (1-2)*, ss. 63-83.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Tryti, T. (2008). *Norsk slangordbok*. Oslo: Kunnskapsforlaget.
- Ubiquity Press. (2018). *About: Citizen Science: Theory and Practice*. Hentet fra Citizen Science: Theory and Practice: <https://theoryandpractice.citizenscienceassociation.org/about/>
- UDIR. (2019). *Læreplan i norsk (NOR1-05). Kompetansemål etter 7. årstrinn*. Hentet fra Webområde for utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-7.-arstrinn>
- Urban Dictionary LLC. (2019). *Urban Dictionary*. Hentet fra <https://www.urbandictionary.com/>

- Van Herk, G. (2008). The very big class project: collaborative language research in large undergraduate classes. *American Speech* Vol.83(2), ss. 222-230.
- Wolfson, N. (1976, August). Speech Events and Natural Speech: Some Implications for Sociolinguistic Methodology. *Language in Society*, Vol 5, No. 2, ss. 189-209.
- Østby, A. E. (2005). *Kebabnorsk ordbok*. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Vedlegg 1 – Samtykkeerklæring fra skolen

Forespørselsbrev til forskningsarbeid i forbindelse med MA-prosjekt



Rektor, _____ ved _____ skole blir herved forespurt om å tillate forskningsarbeid i forbindelse med et MA-prosjekt tilknyttet masterstudent ved Universitetet i Oslo. Perioden for prosjektet vil strekke seg fra 01.02.2019 til 03.06.2019.

I henhold til De nasjonale forskningsetiske komiteenes retningslinjer vil forskeren respektere kravet om fritt og informert samtykke og sørge for at forskningen skal sikre personvernet til de eventuelle forskningsdeltakerne. Informasjon som vil kunne identifisere forskningsdeltakere vil holdes konfidensielt og bli anonymisert. Informasjon om skole og elevers navn vil derfor holdes hemmelig.

Prosjektet går ut på å teste ut en metode der vanlige borgere, i dette tilfellet skoleelever, blir språkforskere. Dette kalles sosiolingvistisk medborgervitenskap. Elevene skal finne tema, lage forskningsspørsmål, samle inn data og analysere/sortere dataen. Temaet de har valgt er slag, orduttrykk og ungdomsspråk. De skal samle inn hvilke uttrykk elevene bruker selv og lage klassens slangordbok. Etter prosjektet stiller gjerne student og elever opp med å presentere resultater foran skolen.

Ved underskrift på dette brevet tillater ledelsen ved _____ skole at studenten kan drive forskningsarbeid innenfor de retningslinjer som er satt. Rektor kan når som helst trekke avtalen uten begrunnelse. Videre spørsmål om prosjektet kan henvendes til:

Student: Torje Martin Solbakken, torjems@student.uv.uio.no, 46898561

Veileder: Bente Ailin Svendsen, professor i Norsk som andrespråk og Nordisk språkvitenskap ved Universitetet i Oslo, b.a.svendsen@iln.uio.no

Underskrift/dato

Rektor ved _____ skole

Student ved Universitetet i Oslo



Vedlegg 2 – Samtykkeerklæring fra foreldre

Samtykkeerklæring

Foresatte til _____ blir herved forespurt om samtykke til at barnet kan delta i et forskningsprosjekt i forbindelse med Solbakkens MA-oppgave ved Universitetet i Oslo (se vedlagte prosjektbeskrivelse). Perioden for prosjektet vil strekke seg fra 01.02.2019 til 03.06.2019.

I henhold til De nasjonale forskningsetiske komiteenes retningslinjer vil studenten respektere kravet om fritt og informert samtykke og sørge for at forskningen skal sikre personvernet til de eventuelle forskningsdeltakerne. Informasjon som vil kunne identifisere den enkelte vil holdes konfidensielt og bli anonymisert. Rektor har gitt studenten tillatelse så lenge disse retningslinjene blir overholdt.

Prosjektet går ut på at elevene skal være språkforskere og forske på slang og ungdomsspråk i klassen. I forbindelse med dette vil alle skrive et anonymt refleksjonsnotat etter prosjektet som vil kunne bli brukt i masteroppgaven. Noen elever vil også bli intervjuet. Dette vil også være anonymt.

Ved underskrift på dette brevet tillater vi at barnet kan delta i forskningsprosjektet under de retningslinjer som er satt. Foresatte og barn kan når som helst trekke samtykket uten begrunnelse ved henvendelse til student eller veileder. Hvis du har spørsmål om prosjektet kan du henvende deg til:

Student: Torje Martin Solbakken, torjems@student.uv.uio.no, 46898561

Veileder: Bente Ailin Svendsen, professor i Norsk som andrespråk og Nordisk språkvitenskap ved Universitetet i Oslo, b.a.svendsen@iln.uio.no

Underskrift/dato

Foresatte

Student ved Universitetet i Oslo

Vedlegg 3 – Infoskriv til foreldre

Prosjektbeskrivelse

Sosiolingvistisk medborgervitenskap i skolen

Prosjektleder: MA-student Torje Martin Solbakken, tlf. 46898561, e-post:

torjems@student.uv.uio.no

Veileder: Professor Bente Ailin Svendsen, Universitetet i Oslo, e-post:

b.a.svendsen@iln.uio.no

Kort beskrivelse av og mål for prosjektet

Målet med dette MA-prosjektet er å engasjere skoleelever i å gjøre språkforskning, såkalt sosiolingvistisk medborgervitenskap (Svendsen 2018). Medborgervitenskap kan være av ulike typer, og i dette prosjektet har en femteklasse i østlandsområdet bestemt selv hva de ønsker å forske på. I fellesskap har de bestemt at de ønsker å undersøke ungdomsspråk og slang. De ønsker å finne ut hvilke slangord som brukes i klassen, der målet til slutt er å lage klassens egen slangordbok. I etterkant av prosjektet vil noen av elevene bli intervjuet og spurt om å dele noen erfaringer fra prosjektet.

Sosiolingvistisk medborgervitenskap

Sentralt i sosiolingvistisk medborgervitenskap står tanken om at medborgere selv – i ulik grad – skal ta del i forskningen, det vil si deltakelse i utforming av både tema, forskningsspørsmål, innsamling, analyse og tolkning av data (Svendsen 2018).

Medborgervitenskap kan med andre ord – gjennom det å gjøre forskning – bidra til at vanlige borgere både kan etablere eierskap og samtidig utvikle nysgjerrighet og dypere kunnskap om, i denne sammenhengen, slang blant femteklassinger. Det at elevene selv tar del i språkforskning kan blant annet føre til økt metaspråklig bevissthet, potensielt skape et økende engasjement og nysgjerrighet om språk, og kan samtidig knytte skole og forskning mer sammen (Svendsen, 2018). Medborgervitenskap har med andre ord et potensial til å på sikt bidra til sosial endring.

Det å invitere lekfolk til å gjøre forskning snur på mange måter den tradisjonelle relasjonen mellom forsker og de/den det blir forsket på litt på hodet, og innebærer en tro på at medborgere faktisk besitter kunnskap og er i stand til – med opplæring – å samle inn

forskningsdata. Synet på kunnskap, hvem som besitter kunnskap og hvem som har rett til å innhente den, utfordres med andre ord med en slik tilnærming. Medborgere kan dessuten i mange sammenhenger samle inn data som ikke er tilgjengelige for forskere, som for eksempel blant barn og unge, eller i sammenhenger det ikke er like lett for en forsker å få tilgang til. Sosiolingvistisk medborgervitenskap kan derfor redusere effekten av «observatørens paradoks», det vil si at man som forsker ikke kan samle inn «naturlige» språkdata uten å påvirke de dataene man samler inn.

Metode

Sosiolingvistisk medborgervitenskap er et helt nytt felt, etablert av Rymes og Leone (2014) og videreutviklet av Svendsen (2018). Dette prosjektet tar utgangspunkt i Svendsens forståelse av sosiolingvistisk medborgervitenskap som opererer med tre metodologiske kriterier. Det første kriteriet handler om *aktiv deltagelse i forskningen*. Dette kravet er i min sammenheng utformet som at elevene selv skal finne tema og utforme forskningsspørsmål som de vil undersøke nærmere. Dette gjøres ved idémyldring i klassen, med minst mulig påvirkning av prosjektlederen. Da dette ble gjennomført i klassen, valgte elevene – med demokratiske prinsipper lagt til grunn – å forske på ungdomsspråk og slang. Elevene skal bidra i hvordan vi skal utforme forskningsspørsmålene knyttet til ungdomsspråk og slang, og et mulig scenario er at de intervjuer hverandre og elever i en annen klasse på skolen. Dette kan gjøre individuelt eller i grupper. Deretter skal de bidra i registreringen av dataene de har samlet inn, og i analyse og tolkning av dem. De skal blant annet forklare hva ord og uttrykk betyr og å sortere dem i alfabetisk rekkefølge for å kunne lage klassens slangordbok. Det andre metodologiske kriteriet handler om at det skal kunne *bidra til forskningen*. I dette tilfellet vil forskningsprosjektet kunne bidra på flere måter. Blant annet kan det bidra til økt forståelse om hvilke ord og uttrykk som brukes blant 10-11 åringer i dag. Det vil også kunne fortelle noe om hvilke typer ord og uttrykk barna selv er opptatte av og hva som eventuelt kjennetegner disse ordene. Dataene elevene samler inn vil kunne ses i lys av andre data om dette emnet, blant annet samlet inn gjennom den nasjonale forskningskampanjen *Ta tempen på språket!* og tidligere slangordbøker. Elevene kan med andre ord bidra til kunnskap om sosiale, geografiske, aldersmessige og kjønnsrelaterte likheter og forskjeller i bruk av ungdomsspråk og slangord. Det tredje kriteriet handler om at dette også *skal kunne bidra til medborgerne selv*, der relasjonen mellom forskeren og medborgerne er gjensidig. I dette prosjektet vil det være interessant å undersøke hvordan elevene selv opplevde å være språkforskere og hvordan dette eventuelt kan skape en økt metaspråklig bevissthet. Dette

prosjektet kan man også knytte opp mot kompetansemål i læreplanen om at elevene skal utvikle kunnskap om språk og holdninger og drøfte hvordan dette kan bidra til identitetsutvikling. For å finne ut dette vil hver elev skrive et kort refleksjonsnotat etter prosjektet der de forteller litt om hva de synes om prosjektet og hva de eventuelt lærte. Noen elever vil i tillegg bli intervjuet.

Personvern

All data som potensielt kan spore opp deltakerne i forskningsprosjektet vil bli anonymisert. Dette betyr at informasjon om hvilken skole dette er og navn til elever skal holdes hemmelig. Det er klassens slangord som står i fokus og ikke personene selv som er interessante for masteroppgaven. I refleksjonsnotatet skal elevene ikke oppgi navn, men bare om de er gutt eller jente. Ved intervjuene blir stemmene tatt opp på båndtaker, der lydfilene blir lastet opp i en mappe som er passordbeskyttet. Det er bare student og veileder som har tilgang på mappen. Elevene kan på et hvert tidspunkt velge å trekke seg fra prosjektet, og dataene vil kun bli oppbevart så lenge MA-prosjektet pågår.

Vedlegg 4 – Bekreftelse fra NSD

NSD sin vurdering

Skriv ut

Prosjekttittel

Sosiolingvistisk meborgervitenskap i skolen

Referansenummer

946699

Registrert

19.02.2019 av Torje Solbakken - tms_juve@hotmail.com

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det humanistiske fakultet / Institutt for lingvistiske og nordiske studier

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Bente Ailin Svendsen, b.a.svendsen@iln.uio.no, tlf: 22856966

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Torje Martin Solbakken, torjems@student.uv.uio.no, tlf: 46898561

Prosjektperiode

04.02.2019 - 03.06.2019

Status

05.04.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

05.04.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 5.4.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 3.6.2019.

LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE

REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Lisa Lie Bjordal Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)