

Muntlighet, mestring, myndiggjøring

i opplæringa for nyankomne ungdommer

NOA-konferansen, Volda, 26.5.2023

Irmelin Kjelaas, NTNU (og UiO)

Formål og forankring

- Ta til orde for å gi **muntligheten større plass** i andrespråks-/flerspråklighetsforskninga og i opplæringa for nyankomne elever
 - Som arena og ferdighet for økt **mestring og myndiggjøring**
- Forankra i et **sosiokulturelt og dialogisk** syn på språk, tenkning og læring:
 - **Interaksjonen** i sentrum av læringsprosessen
 - Samtale som **meningsskaping**
- ... og i egen etnografisk forskning med nyankomne ungdommer – 2016-2023:
 - Her: «**Erfaringsbasert språkdidaktikk**»
 - Nyankomne ungdommer med lite formell skolebakgrunn
 - ... hvorav en del utvikler skriftkyndighet og andrespråk samtidig
 - **Samtalen** i fokus

Disposisjon:

Språk og makt

Muntlighetens plass og potensial

Erfaringsbasert språkdiraktikk: Hva, hvordan og med hvilke innsikter

Språk og makt

- Språk som del av (re)produksjonen av sosial ulikhet
- Aktuelt i flerspråklighetsfeltet generelt (f.eks. Blommaert, 2010)
- ... og i opplæring for innlærere med lite formell skolebakgrunn spesielt: «preliterates» (Valenzuela, 1999) er særlig sårbare for mangelorientering og marginalisering
- Tilgang – eller *ikke* – på fellesskap, utdanning, arbeid... på grunnlag av språkkompetanse og språkpraksis
- Språklige og diskursive konstruksjoner av «de minoritetsspråklige», «de nyankomne», «de med begrensede skriftspråklige ferdigheter» ...
- **(U)myndiggjørende språkdidaktiske praksiser**
- **Hvilke språklige praksiser og ferdigheter gis gyldighet og verdi, og hvilke marginaliseres og devalueres?**



Kritisk sosiolingvistik

- Hvordan språk og språklige forhold er forbundet med makt og sosial ulikhet (Heller mfl., 2018).
- Ikke nødvendigvis snakk om å undersøke språk i og for seg, men i stedet vilkåra og følgene for språkbruk, språklæring og språkbrukere
- I utdanning:
 - Hvilke **språk**, hvem sine språk, hvilke **språkpraksiser**, hvem sine språkpraksiser, hvilke **språkferdigheter**, hvem sine språkferdigheter anerkjennes (og diskvalifiseres)? (McGroarty, 2010)
 - Hvilke **identitetsposisjoner** tilbyr opplæringa elever med andre språkbakgrunner, -kompetanser og -praksiser? (Norton, 2013)
- Formål:
 - deskriptive analyser
 - eksplanatoriske fortolkninger
 - kritiske drøftinger – av «what difference things make and for whom» (Heller mfl., 2018, s. 23).

Dialogisk pedagogikk

- Marginalisering skaper stillhet
- Forsterkes av å ikke mestre majoritetsspråket:
 - “Vi er som stumme folk” (“Abdallah”, elev)
- Målet med opplæringa: **myndiggjøring**
- => selverd, selvtillit og **stemme**:
 - å ha mulighet til å uttrykke seg,
 - å uttrykke egne ideer,
 - å uttrykke seg på sine egne premisser og
 - å oppleve at det en sier, blir lytta til (Segal & Lefstein, 2015)
- Gjennom **dialogisk opplæring**



Muntlighetens plass i opplæring og forskning

- **Mindre oppmerksomhet i skolen** enn lesing og skriving
Internasjonalt: «**legere et scribere et numerare**» (Alexander, 2020), og nasjonalt (f.eks. Kvistad, 2022; Skaftun, 2020, Sæbø mfl., 2021)
 - Egen forskning i opplæring for nyankomne ungdommer:
 - En del muntlighet, men betydelig mindre systematisk, målretta og differensiert enn arbeidet med lesing og skriving => forsterka av at elevene skal utvikle grunnleggende lese- og skriveferdigheter? (Kjelaas, 2022)
 - reint skriftspråklig kartlegging (Kjelaas mfl., 2020)
 - grafosentrisme (Kjelaas, 2023)
- Mindre oppmerksomhet i **andrespråks-/flerspråklighetsfeltet**:
 - «Oppmerksomheten rundt dialog og samtale som didaktisk verktøy har vært sterkere internasjonalt enn i Norge, og vi antar derfor at dette vil være et forskningsfelt i vekst framover» (Opsahl & Aarsæther, 2015, s. 143).
 - Lite kunnskap «om hva som kjennetegner muntlig samspill mellom elever som har ulik morsmålsbakgrunn og hva som kan karakterisere flerspråklige elevers deltakelse spesielt» (Myklebust, 2018, s. 16).
- Uklar status i/for/som del av **literacy**:
 - Lesing og skriving (ja, også muntlighet, da)
 - «Tiden synes svært moden til nok en gang å tenke dypt og grunnleggende om muntlighet som del av et helhetlig perspektiv på literacy i skolen og i fagene» (Skaftun, 2020, s. 239)

Umyndig- gjørende

Elevene trenger å lære språk, fag og ferdigheter *gjennom* samtaler

⇒ **samtale for å lære**

Gjelder **alle**, men særlig **elever med andre skole- og læringserfaringer**

- Kan ha *andre* – og en del også *mindre* – erfaring med samtaling for læring: Ingen av de 16 elevene i ES var vant til å bruke samtale som læringsverktøy i formell opplæring

... ikke minst elever som ikke kan lese og skrive

Elevene skal utvikle samtaleferdigheter i sin egen rett

=> **lære å samtale**

- Generelt og fag-/yrkesspesifikt
- For å utvikle stemme og for demokratisk deltakelse (Alexander, 2020)
- For *livet*:
 - «dette handler ikke om fag, men om hele mennesket. Fordi livet er mer komplisert enn å bare sitte der og studere, eller å lese en tekst» («Abdul», tospråklig lærer)

vinter

29.11.

Umyndiggjørende

Vanskeligere for elevene å utvikle og vise kompetanse, både språklig og faglig

- Ikke minst for elever som primært har muntlige ferdigheter:
- «Det skaper et klasseskille, et utenforskap, et bedre enn. Vi mister elever som er dyktige muntlig og ikke så gode skriftlig. De blir lavere rangs og mister trua» («Mia», lærer).

Mindre oppmerksomhet om de muntlighetserfaringene, -praksisene og -ferdighetene elevene bringer med seg

- Særlig uheldig for elever som først og fremst bringer med seg muntlige erfaringer

Hvilken muntlighet? Hvem sin muntlighet?

- Språklærere og -forskere må “engage with questions about **what kinds of communication are valuable**. Such questions are just as significant, politically speaking, as questions about which actual language(s) should serve as means of communication in a globalized world” (Cameron, 2009, s. 81).
- Gannaway (2022): Et reelt oppgjør med diskriminerende strukturer i utdanningssystemet krever at vi undersøker måten visse kunnskapssystemer har høyere verdi enn andre: «**One of the areas in which this happens is the ways in which ‘talk’ is framed in classrooms**” (s. 225).
- Eks. på samtaleideal i norsk og nordisk skole: “**Exploratory talk**”
 - “**educational effective** ways of talking and thinking together” (Mercer & Littleton, 2007, s. 69).
 - samtaler kjennetegnet av eksplisitt resonnering fram mot et felles svar => **verbalspråklig og konsensusorientert**
 - => lite egna i språklig og kulturelt heterogene kontekster?

Literacy vs oracy

- Literacy – større refleksivitet og mer kritisk og dekolonial tenkning:
 - **”cracking open literacy pedagogy to be more aware of its ethnocentrism and more open to the diverse repertoires of students”** (Gannaway, 2022, s. 225).
 - Meningsskapingsspraksiser varierer fra kultur til kultur, kontekst til kontekst – dette gjelder (*selvsagt*) også muntlighet:
 - “talk, too, is deeply connected to the ways that knowledge is framed within a culture. **Yet in the classroom, talk is often framed as a cultural given, as a universal set of skills governed by ‘standard’ ways of communicating”** (Gannaway, 2022, s. 225).
- **Kommunikativ imperialisme:** “Jeg kjenner ikke til noe tilfelle hvor kommunikative normer fra et ikke-vestlig, for ikke å si ikke-anglofont samfunn, har blitt eksportert” (Cameron, 2009, s. 70, min oversettelse).

Hvilken innlærer
baserer vi
opplæring, forskning
og teori om
språklæring på?

- **Default-*eleven*** er skriftkyndig
 - De fleste skolesystem forutsetter ikke bare kompetanse i opplæringspråket, men også at ungdommer «have been involved in continuous, print-based textual engagement with school subjects across the compulsory years of schooling” (Brännström, 2021, s. 15)
- **Default-*forskningsdeltakeren*** i andrespråk-/flerspråklighetsforskninga er skriftkyndig
 - Forskninga inkluderer «the WEIRDEST population ever: Western, Educated, Industrialized, Rich, and Democratic societies” (Ortega, 2019, s. 32)
 - “fagfeltet har utilstrekkelig kunnskaper om hvordan voksne lærer språk når de ikke har støtte i skrift” (Bugge & Carlsen, 2023, s. 13)

Behov for

Kunnskap

- om denne innlærergruppas språklæring generelt, og om samtalen som middel til og mål for læring spesielt
 - “fagfeltet har utilstrekkelig kunnskaper om hvordan voksne lærer språk” når de *har og får* støtte i det muntlige språket og systematisk arbeid med samtale
- om samtale og samtaledidaktikk i språklig og kulturelt heterogene klasserom (jf. Myklebust, 2018)

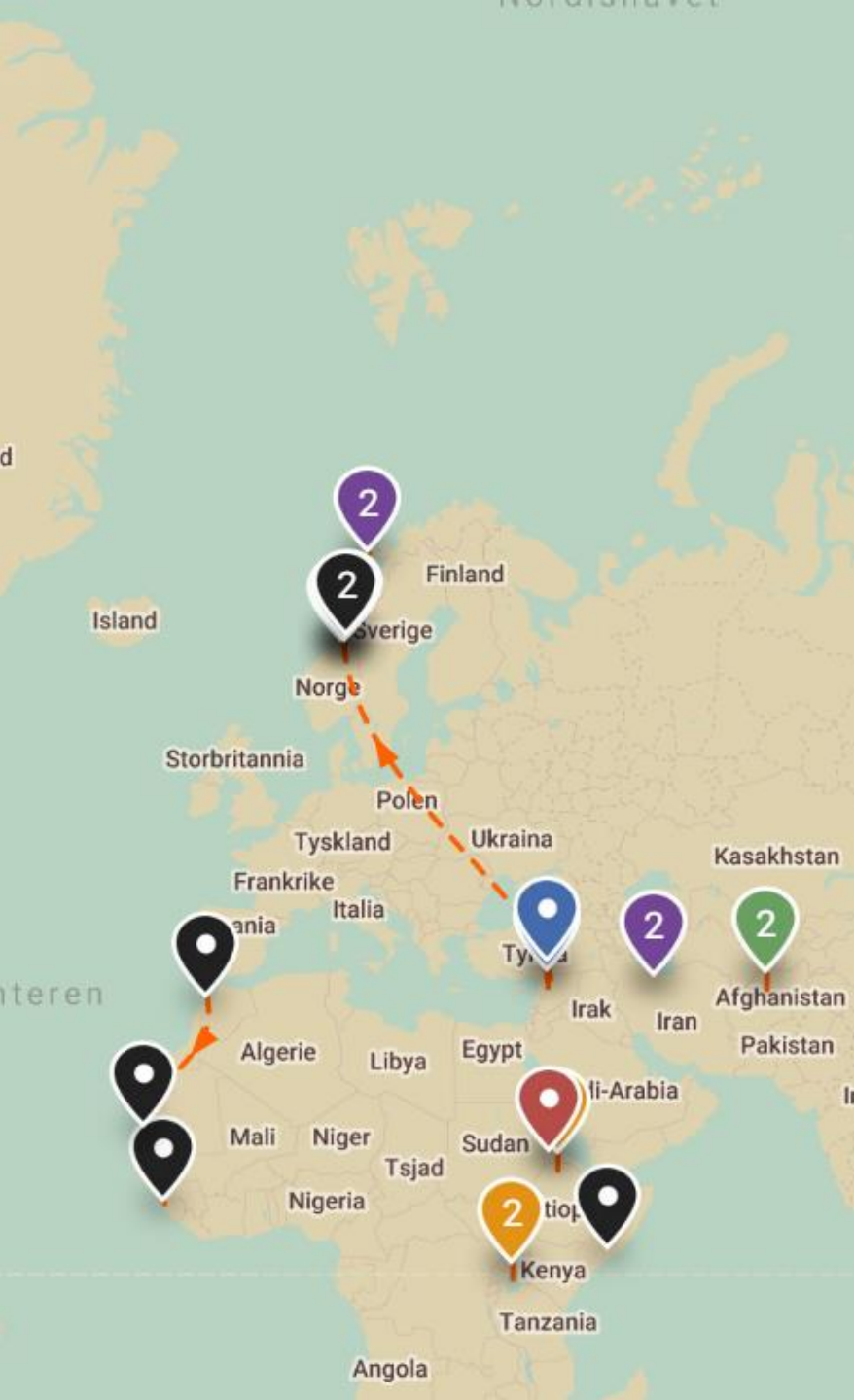
Praksisendring

Å utvide forståelser av «educational effective talk» – med utgangspunkt i elevenes ulike erfaringer og praksiser, framfor i predefinerte idealer

- cracking open *oracy* pedagogy “to be more aware of its ethnocentrism and more open to the diverse repertoires of students” (jf. Gannaway, 2022)

«Erfaringsbasert språkdidaktikk»

- Forsknings- og utviklingsprosjekt i ungdomsavdeling (16-20 år) i grunnskole for voksne, Spor 1, 2020-2023
- 2020-2021: Én klasse, 16 elever, fra bl.a. Syria, Afghanistan, Eritrea og Somalia, 3. året
- To kontaktlærere, fire flerspråklige lærere + meg:
 - Planlegging, gjennomføring og evaluering av ukentlige undervisningsopplegg med samtalen som primær læringsaktivitet
- Mål:
 - Økt kunnskap om **muntlighetens potensial og kjennetegn** i opplæring for nyankomne elever
 - Utforske og utvikle en **samtaledidaktikk** for nyankomne elever
- Tilnærming:
 - Bottom-up framfor top-down – utgangspunkt i elevenes erfaringer, ferdigheter, kunnskaper og interesser, bl.a. **deres muntlighetserfaringer og -praksiser**



Konkret gjennomføring

- Primært **gruppesamtaler**
 - Språkhomogene og språkheterogene
 - Ulik grad av lærerdeltakelse/-ledelse
- Ulike **samtalertyper/-sjangrer**: erfaringsdeling, refleksjonssamtaler, gjenfortelling, formidling/forklaring, diskusjon, debatt ...
- Ulike **(samtale)ferdigheter**:
 - reflektere, argumentere, begrunne, lytte, anerkjenne, gi respons ...
- Ulike **språklige ferdigheter**: ord, uttrykk, fraser...
- Ulike **tema**, men primært samfunnsfaglige
- **Metasamtaler**
 - om samtalens hva og hvorfor
 - om elevenes samtaleerfaringer
 - om kommunikative trekk og konvensjoner: verbale, nonverbale, ekstralingvistiske

Ulike forskningsspørsmål

- **Hva kjennetegner muntligheten i opplæringa for nyankomne elever i denne opplæringskonteksten?**
 - Hvilken plass har muntligheten generelt og samtalen spesielt?
 - Hva slags muntlighet vies tid og oppmerksomhet?
 - Hva kjennetegner samtalene i klasserommet mtp deltakelse, roller, interaksjonelle og språklige trekk?
- **Hvilke muntlige erfaringer og praksiser bringer elevene med seg – fra skole/opplæring og ellers?**
 - Hvordan har de vært/er de vant til å samtale – om hva, med hvem, på hvilke måter, med hvilke interaksjonelle rettigheter?
 - Hvordan opplever de «norsk»/den norske skolens samtalekultur sammenligna med det de er vant med?
- **Hva er det viktig å være oppmerksom på i arbeidet med samtaler med denne elevgruppa?**
 - Språklig, interaksjonelt, innholdsmessig, relasjonelt, emosjonelt ...
- **Hvordan erfarer elevene og lærerne det økte og mer systematiske fokuset på muntlighet?**
- **Hvordan balansere konvergens og divergens i muntlighetsarbeidet?**
 - Hvordan bygge videre på elevenes muntlighetserfaringer og -praksiser?
 - Hvordan jobbe med skolens «gyldige» muntlige sjangrer og ferdigheter?

Metode og materiale

- **Etnografisk evaluering (eng. «ethnographic monitoring»):**

- kobler etnografiske metoder med aksjonsforskning «med formål om å bruke etnografisk innsikt for sosial forbedring» (Beiler mfl., 2021, s. 48).

- Tett samarbeid mellom praksisfeltet og forskere(n) (DeKorne & Hornberger, 2017)

- **Teametnografi:**

- team av forskere og praktikere samler data og deltar i både analyse og skriving/rapportering (Blackledge & Creese, 2010, s. 82)

- spesielt positivt å være et flerspråklig team: "offers rich descriptions of how language and culture play a part in the construction of meanings and knowledge in the everyday practices in the field" (Blackledge & Creese, 2020, s. 107).

- **To datasett:**

- skriftlige og muntlige **feltlogger** fra undervisningsøktene, innsamling av skriftlige og muntlige **elevarbeid, observasjon** og opptak av **helklasse- og gruppesamtaler**, samt opptak av mer formaliserte **intervju** med elever og lærere

- opptak av **planleggings- og evalueringsmøter**, og digitale **delings- og diskusjonstråder**

Erfaringer/funn

- **Økt og endra muntlig deltakelse**
 - Større selvstendighet, mer stemme
- **Økte muligheter for å vise kunnskap, innsikt, refleksjonsevne ...**
- **Økt bevissthet** om samtalen hvorfor og hvordan – hos både elever og lærere:
 - «Ja, fordi liksom vi lærer fra andre, og de andre lærer fra oss. [...] «du har [erfaringer], som jeg har ikke» som jeg lærer fra deg og «jeg har [erfaringer], som du har ikke», som du lærer fra meg» («Ferdows», elev).
 - «Det viktigste jeg lærte på GS, var gruppearbeid» («Yusuf», elev)
 - «Jeg har jo alltid hatt størst fokus på muntlighet, fordi jeg har jobbet på det nivået jeg har gjort [alfa]. Men jeg har blitt veldig oppmerksom på samtalen nå. Hvor ulik og liten erfaring elevene har [med å samtale]. Hvor sentral samtalen er i samfunnet, hvor viktig den er i det store bildet, hvor mange ulike måter man kan samtale på. Hva vi faktisk tar fra elevene av mulighet til å uttrykke seg når vi velger det skriftlige fremfor det muntlige» («Mia», lærer)
- **Økte «ferdigheter»** i å lytte til og anerkjenne andres meninger:
 - «hvis du behandler meg godt, jeg skal behandle deg godere enn det du behandler meg med, så hvis du behandler meg på en dårlig måte, jeg skal behandle deg på en dårligere måte [...]. Du skader meg med dine ord, jeg skal selvfølgelig ikke være stille og lytte på deg» («Amin», elev).
 - «De har ingen problemer med å for eksempel å delta eller å diskutere, eller å gi uttrykk for forskjellige synspunkter, og å respektere andre. Fordi vi snakket om og diskuterte så mye vanskelige temaer i fjor» («Zenab», flerspråklig lærer).
- => **Økt mestring og myndiggjøring**

Elevenes samtaleerfaringer

Generelt lite erfaring med samtale i skole/opplæring:

I den grad elevene har erfaring, dominerer IRE-samtaler

Særlig lite på koranskole: «Det finnes ikke samtale» («Mohammed», elev).

=> Noen opplever læringsamtaler er utfordrende – både interaksjonelt og språklig:

- «For meg nå, det er vanskelig å forklare meg selv, liksom hva jeg har inne i meg, jeg kan ikke forklare- vet ikke, liksom, hvordan jeg skal starte, hva jeg skal si. Og jeg har ikke lært det meg» («Mohammed», elev).
- «Jeg har lyst til å si min mening, men jeg har ikke nok ord. Jeg kan ikke- jeg vet ikke hvordan jeg sier det», fordi det var ingen som hørte han da han var ung» («Abdul», flerspråklig lærer)

=> Noen opplever samtale som bortkasta:

- «Mye av det som skjer i klassen – som er vanlige undervisningsaktiviteter i vanlige norske skoler – oppleves som helt nytt for våre elever. [...] De ser derfor ikke på disse læringsformene som seriøse undervisningstimer og dermed ikke så nyttige. Vi jobber derfor mye med å forklare målet og nytteverdien av slike læringsformer sammenliknet med det de er vant med fra hjemlandet» («Zenab», tospråklig lærer).

Elevenes samtaleerfaringer

Spesielt lite erfaring med diskusjon og meningsbryting (i opplæringsammenheng):

- «Vi skulle ikke mene eller føle noe i skolen, bare lære» («Faduma», elev).
- «Systemet i Somalia for eksempel er slik at du følger bare hva andre sier. Du er avhengig av andre. Her i Norge er det helt forskjellig. Fra barnehagen er systemet opptatt av myndiggjøring og selvstendighet. Men når vi kom hit, vi er bare vant til å følge andre» («Abdul», flerspråklig lærer).
- I: Men, men du, [...], du hadde jo erfaring med at dere kunne sitte sammen og snakke om koranen for eksempel.
- A: Ja, men bare koranen. Hvis vi snakker om andre ting, læreren kommer.
- I: Ja, men hva slags samtaler hadde dere om koranen – kunne dere diskutere?
- D: Nei, nei.
- C: Ikke diskutere, du bare memorisere da. Du lærer deg utenat.

Frykt for å delta og mene

- «Er klasserommet overvåka?» («Maria»)
- «...det er mange som for eksempel har lyst til å delta, eller å si noe, men kanskje de ikke har nok ord, eller tør ikke å delta på grunn av kulturelle ting, eller tidligere erfaring» («Zenab», flerspråklig lærer).
- «Det er mange som på en måte kommer fra andre land til Norge- de er reserverte, de vil ikke dele- [...] Fordi de vil ikke gjøre feil» («Abdul», flerspråklig lærer).
- «For eksempel, når du [som lærer] snakker, ikke sant, jeg kan ikke si noen ting, jeg må høre deg og se og sånn, og hvis jeg sier 'nei, nei, nei', jeg med en gang får straff» («Abdi», elev).

B: Hvis man- hvis jeg snakker om presidenten i Syria på en dårlig måte så skal, kanskje jeg skal i fengsel, forsvinne.

I: Ja, så det kan man ikke gjøre?

B: Ja.

I: *Mhm.* Er det andre sånne tem-

B: Særlig- særlig på, i et diktaturland.

C: Ja, hvis du snakker om regjering, eller presidenten og sånn på dårlig måte.

I: Ja. Det kan du ikke gjøre.

B: Ja, men ikke bare om presidenten, om alle som jobber i staten, som er viktige og sånn.

I: Er det andre tema, som-

A: Er det vanlig i Norge at man kommer fra gata og snakker om presidenten sin?

Andre
samtaleerfaringer,
-praksiser og -
konvensjoner

Elevene kan *selvsagt* å samtale og har mange tanker om hva som er god, riktig og viktig kommunikasjon – både når det gjelder hva og hvordan:

- «**Vi hadde viktige ting som vi har lært [om samtaler] i Syria**» («Mohammed»).

Ofte **andre praksiser og konvensjoner** knytta til når og hvordan en uttrykker enighet/uenighet, direkte/indirekte, høflighet...

- «Å uttrykke uenighet direkte er å ikke vise respekt» («Samira»)
 - I Somalia elsker vi å diskutere vi alt ned til minste detalj («Abdul», lærer)
- ... også med tanke på **språkbruk og nonverbale signaler**
- Nært knytta til kulturelle konvensjoner, verdier og identitet
 - + et **stort meningsmangfold**

Konvergens vs. divergens

Vygotskij: føre eleven inn i kulturens etablerte og anerkjente måter å bruke språk, tenke og lære på (Wegerif, 2020)

Sjangerpedagogikk: «Å lære et nytt språk handler om å lære seg de muntlige og skriftlige sjangrene som gjør det mulig å delta i andrespråskulturen» (Gibbons, 2015, s. 100).

Også innholdsmessig

Bakhtin: det flerstemmige, divergerende som ideal: «Respect for **the diversity of student voices** is a key component of dialogic education» (Wegerif, 2020, s. 22).

Transspråkingspedagogikk: elevenes egne språkpraksiser skal anerkjennes og inkluderes

Konsensus og standardisering uheldig, både i form og innhold

Oppsummering

- Muntligheten må få større plass i opplæring og forskning generelt, og for nyankomne elever som er i ferd med å lære å lese og skrive spesielt
- Elevenes muntlighetserfaringer og -praksiser må ligge til grunn for arbeidet
- Samtaledidaktikken må være både konvergent og divergent – innebære både tilpasning og autonomi (Jølbo, 2019)
- => Slik kan elevene få mulighet til å uttrykke seg, uttrykke egne ideer, og uttrykke seg på sine egne premisser



school in Norway is a place
where you teach people how to
become someone

Litteratur

- Alexander, R. (2020). Dialogic pedagogy in a post-truth world. I: N. Mercer, R. Wegerif & L. Major (red.). *The Routledge Handbook of Dialogic Education*. Routledge
- Beiler, De Korne, & Dewilde. (2021). *Etnografiske tilnærminger til andrespråksforskning*. NOA – norsk som andrespråk 37 (1)
- Blackledge, A. & Creese, A. (2010) *Multilingualism: A Critical Perspective*. Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781474212281>
- Block, D. & Cameron, D. (2009). *Globalization and Language Teaching*. Routledge.
- Blommaert, J. (2005). *Discourse: A Critical Introduction*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610295>
- Blommaert, J. (2010). *Sociolinguistics of Globalization*. Cambridge University Press
- Brännström, M. (2023). Instead of Passing the Test: Passing as a “Normal” Student in the Mainstream Classroom, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 67:2, 240-251, DOI: 10.1080/00313831.2021.2006302
- Bugge, E. & Carlsen, C. H. (red). *Norsk som andrespråk – voksne innvandrere som utvikler skriftkyndighet på et andrespråk*. Cappelen Damm akademisk.
- Cameron, D. (2009). Globalization and the teaching of ‘communication skills’. I: Block, D. & Cameron, D. (red.). *Globalization and Language Teaching*. Routledge.
- Canagarajah, S. (2018). ... spatial repertoires ...
- De Korne, H. & Hornberger, N. H. (2017). Countering unequal multilingualism through ethnographic monitoring. I M. Martin-Jones & D. Martin (Red.), *Researching Multilingualism: Critical and ethnographic perspectives* (s. 247–258). Routledge.
- Gannaway, J. M. (2022). Honouring student repertoires: connecting oracy to “ways of being”. *Literacy (Oxford, England)*, 56(3), 225–233. <https://doi.org/10.1111/lit.12301>
- Gibbons, P. (2018). *‘Bridging discourses’ in the ESL classroom. An introduction*. Continuum International.
- Heller, M., Pietikäinen, S. & Pujolar, J. (2018). *Critical Sociolinguistic Research Methods. Studying Language Issues That Matter*
- Kjelaas, I. (2022). “Å, så fin stemme jeg har! Mashallah! Mestring og myndiggjøring gjennom samtaler i andrespråksklasserommet. M. Olafsson & K. Alden (red.). *Symposiet 2022 – muligheter til læring – andrespråksdidaktikk i ett kritisk perspektiv*. Lieber.

Litteratur

- Kjelaas, I. (2023). Grafosentrisme som portvokting? Skriftspråksideologi i opplæringa for nyankomne ungdommer “med begrensa skriftspråklige ferdigheter”. E. Bugge & C. H. Carlsen (red). *Norsk som andrespråk – voksne innvandrere som utvikler skriftkyndighet på et andrespråk*. Cappelen Damm akademisk.
- Kjelaas, I., Hauge, H. A., Eide, K. & Vidarsdottir, A. S. (2020). Å føle seg angrepet intellektuelt. (1).
- Kjelaas, I. & van Ommeren, R. (2022) (red.). *Andrespråkopplæring for nyankomne ungdommer. Tilnærminger for mestring og myndiggjøring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvistad, T. H. (2022). *Samtale som undervisningstema i norskfaget: En studie av eksplisitt samtaleundervisning på 7. trinn*. Phd-avhandling, NTNU.
- Mayer, S. J., O'Connor, C. & Lefstein, A. (2020). Distinctively democratic discourse in classrooms. I: N. Mercer, R. Wegerif & L. Major (red.). *The Routledge Handbook of Dialogic Education*. Routledge.
- McGroarty, M. (2010). Language and Ideologies. I: N. Hornberger & S. L. McKey (red.). *Sociolinguistics and Language education*. Multilingual Matters.
- Mercer, N., Mannion, J. & Warwick, P. (2020). Oracy education. The development of young people's spoken language skills. I: N. Mercer, R. Wegerif & L. Major (red.). *The Routledge Handbook of Dialogic Education*. Routledge.
- Mercer, N. & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach*. Routledge.
- Myklebust, R. (2018). *Muntlighet i det flerspråklige klasserommet. En studie av elevers samtaler på norsk i fem gruppearbeid på sjuende klassesrinn* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Norton, B. (2013). *Identity and Language Learning. Extending the Conversation*. Multilingual Matters.
- Opsahl, T. & Aarsæther, F. (2015). Interaksjonelle tilnærminger i andrespråksforskninga. *NOA norsk som andrespråk* 30(1), s. 121-150.

Litteratur

- Ortega, L. (2019). SLA and the Study of Equitable Multilingualism. *The Modern Language Journal*, 103(S1), 23–38. <https://doi.org/10.1111/modl.1252>
- Skaftun, A. (2020). Rom for mulighet? Språklig tenking og tekstsamtaler I norskfagets literacy. *Nordic Journal of Literacy Research* 6 (1)
- Sæbø, J. U., Skaftun, A. & Nygård, A. J. (2021). Vilkår for muntlig deltakelse på mellomtrinnet. *Acta Didactica Norden* 15 (2).
- Valenzuela, (1999). *Subtractive schooling: U.S.-Mexican youth and the politics of caring*. State University of New York Press.
- Wegerif, R. (2020). Towards a dialogic theory of education for the Internet Age. . I: N. Mercer, R. Wegerif & L. Major (red.). *The Routledge Handbook of Dialogic Education*. Routledge.