

Studenters motivasjon for språkmakkerarbeid og syn på seg sjøl som språklige ressurser

Peer reviewed article

Kari Mari Jonsmoen*

OsloMet–Storbyuniversitetet

Abstract

During the past decade co-student mentoring to strengthen the social and professional learning environment has become common practice in Norwegian higher education. Between 2018 and 2021, Oslo Metropolitan University developed a language-mentoring program where students assist co-students to enhance their Norwegian oral skills. The target group was second language students. Solid oral skills in the instruction language are required to ensure high quality in subject learning, both for oral and written academic practice, and in theoretical and practical contexts. Half of the applicants for the student mentor positions had Norwegian as a second language themselves or family members with a first language other than Norwegian.

This article explores the student mentors' motivation for being part of the language-mentoring program, and how they perceived themselves as resources for second language students. Data were collected through seven individual, semi-structured interviews in September 2021 and a group interview with the student mentors conducted in November of 2021. A qualitative content analysis was employed to interpret the data.

The mentor's main motivation for the position is to gain relevant experience for future work, as well as contributing to better learning conditions for fellow students. The student mentors note their familiarity with Norwegian language and culture, knowledge from the study/studies and, for some, work experience, as relevant resources they possess for mentoring. Half of them underpin personal experiences of what it is like to be new to a language and culture as useful for the mentoring. This study highlights the potential of second language students as resources for each other in an academic context. The findings may be beneficial for other student mentoring programs.

Keywords: peer mentoring, Higher Education, second language students, Norwegian as a second language, language acquisition, oral skills, motivation

Nøkkelord: studentmentorer, språkmakkere, høyere utdanning, andrespråksstudenter, norsk som andrespråk, språktilegnelse, muntlige ferdigheter, motivasjon

***Contact**

email: karim@oslomet.no

Innledning

Norske universitet og høyskoler har en lang tradisjon for å bruke studenter som mentorer i arbeidet med å styrke det sosiale og faglige læringsmiljøet og sikre et godt læringsutbytte for sine studenter. I 2021 fikk høyere utdanning ekstra midler til å lønne studenter som veilede eller fulgte opp andre studenter faglig (Kunnskapsdepartementet, 2021), og mentorordningene økte i omfang. Studentmentorer kan ha ulike funksjoner og oppgaver, blant annet kan de ha rolla som gruppeledere/-veiledere, skrivementorer og språkmentorer. Flere av de faglig orienterte mentorordningene er knytta til tiltak som studieverksted og skrivesentre, og de fokuserer på skriving i studiene (Hambro et al. 2019; Jonsmoen 2015b; Jonsmoen & Greek, 2013). Imidlertid blir utvikling av muntlige ferdigheter i en akademisk sammenheng i mindre grad vektlagt, sjøl om ei rekke studier viser at enkelte studenter trenger å utvikle sin muntlige kompetanse i norsk for å kunne gjennomføre studiet (Eng et al., 2024; Hjelle, 202; Jonsmoen, 2021, 2015a; Jensen et al., 2023). Innen andrespråksforskning er det dessuten bred enighet om at solide muntlige ferdigheter i undervisningsspråket er nødvendig for å sikre god kvalitet i faglæring og muntlig og skriftlig fagutøvelse i en akademisk og praktisk sammenheng (Gibbons, 2016; Cummins & Early, 2011; Ryen & Selj, 2019). For de fleste studenter ved norske universitet og høyskoler er undervisningsspråket norsk, og norsk som et fag- og formidlingsspråk i academia synes å stå sterkere nå enn tidligere. Nyere nasjonale styringsdokument både foreslår og lovfester ulike tiltak for å styrke norsk fagspråk (Språklova, 2022; NOU 2022: 2; Kunnskapsdepartementet & Kultur- og likestillingsdepartementet, 2023). Det betyr at norsk språk i academia bør prioriteres av studenter og de som underviser og veileder dem.

I perioden 2018–2021 utvikla OsloMet – storbyuniversitetet (OsloMet) et tilbud for andrespråksstudenter (N2-studenter) der de kunne styrke sine muntlige ferdigheter i norsk med hjelp fra medstudenter som fungerer som språklige ressurspersoner (språkmakkere). En N2-student ble definert som en student som ikke har norsk som sitt førstespråk og som tar et studium der undervisningsspråk er norsk. En vanlig definisjon av andrespråk er ifølge Monsen og Randen (2022) «[s]pråk som en person ikke har som førstespråk, men som vedkommende lærer eller har lært i et miljø der det er i allmenn bruk som dagligspråk», mens førstespråk defineres som «[e]n persons muntlige, eventuelt også skriftlige, hovedspråk. Betegner vanligvis språket vedkommende har lært først, benytter mest og er nærmest knyttet til» (Monsen & Randen, 2022, s. 14). Språkmakkertilbudet ble utvikla av enheten Akademisk språkpraksis i samarbeid med Studieverkstedet, lokalisert i Universitetsbiblioteket og internt finansiert.

En tidligere studie av språkmakkertilbudet (Jonsmoen, 2021) viser at denne tilnærminga bidrar til språklig, sosial og faglig utvikling hos N2-studentene. Et annet funn i samme studie er at halvparten av søkerne til stilling som språkmakker, hadde norsk som andrespråk. Den samme tendensen var tilstede blant studentmentorene i en språkkafé ved Universitetet i Sørøst-Norge. Der hadde fem av seks mentorer norsk som andrespråk (Jensen et al., 2023). Talla overrasker ettersom majoriteten av studenter i norsk høyere utdanning har norsk som førstespråk (SSB, 2024). Dette ga grunn til videre undersøkelse av språkmakkernes interesse og motivasjon for veiledningsarbeidet.

I det følgende presenteres en casestudie som ble gjennomført høsten 2021. Hensikten med studien var å få kunnskap om språkmakkernes motivasjon for arbeidet og hvordan de ser på seg sjøl som en ressurs for N2-studenter. Jeg har valgt ei kvalitativ tilnærming der jeg har gjennomført halvstrukturerte, individuelle intervju med sju språkmakkere, samt et gruppeintervju med de samme informantene. Før studien blir presentert og drøfta i lys av problemstillinga, vil bakgrunnen for språkmakkervirksomheta og sjølve tilbudet bli gjort rede for. En tidligere studie av innholdet i veiledningssamtalene mellom N2-student og språkmakker (Jonsmoen, 2021) danner bakteppet for denne nye studien som har språkmakkerne i fokus.

Bakgrunn for språkstøttetiltaket

Når jeg skriver om N2-studenter som har utfordringer i studiet, handler det ikke om N2-studenter generelt, men om ei lita gruppe studenter som har utfordringer når det gjelder det å være ny i språket og i norsk universitetskultur. Studier viser at utilstrekkelige norskferdigheter gjør at noen N2-studenter strever i studiene, blant annet i form av svekket læringsutbytte (Jonsmoen & Greek 2021, 2018; Sverre et al., 2020), utfordringer i praksisveiledning (Skisland et al., 2018) og svekket kvalitet i profesjonsutøvelsen (Hellesø & Johannesen, 2019).

N2-studentenes problemområder er godt dokumenterte. Arntzen og Eriksen (2019) viser at overgangen fra videregående skole og tilpasning til en annen utdanningskultur kan være vanskelig for N2-studenter. De nevner spesielt lesing og skriving av fagtekster. Dette samsvarer med funn Jonsmoen og Greek (2017) gjør i sin studie av overgangen mellom videregående skole og høyere utdanning. I nevnte studie viser Jonsmoen og Greek i tillegg at denne elev-/studentgruppa trenger å bygge opp en revisjonskompetanse og utvikle strategier for videre språkutvikling. I Seljs studie fra 2019, blir nye N2-studenters møte med forelesninger i store auditorier trukket fram som spesielt utfordrende. Sjøl om overgangen fra videregående skole til høyere utdanning også kan være stor for de med norsk som førstespråk, ser den altså ut til å være større for de med norsk som andrespråk.

Flere studier undersøker hvordan N2-studentene mestrer studiene. Selj (2019) og Greek og Jonsmoen (2013) finner at N2-studentene kan ha utfordringer med å forstå og innfri de krava studiet stiller til blant annet fagskriving, lesing av faglitteratur og bruk av norske fagord. Mangel på kjennskap til kulturelle referanser som det henvises til i faglitteraturen og/eller av vitenskapelige ansatte og medstudenter, byr dessuten på problem ifølge disse tre forskerne. Det å forstå norske dialekter og andre skandinaviske språk er heller ikke lett for N2-studentene (Selj, 2019), og det kan det være vanskelig å få et godt læringsutbytte dersom en er uvant med studiets ulike arbeidsformer. Forelesningsforma (Selj, 2019), arbeid i grupper og aktiv deltakelse i seminar kan være krevende på et andrespråk (Jonsmoen, 2021; Selj, 2019; Arntzen & Eriksen, 2019; Steinsvik & Hilditch, 2014). I tillegg kan de praktiske studia oppleves som språklig, faglig og kulturelt utfordrende (Jonsmoen, 2015a, 2021). De utfordringene som Eng et al. (2024) finner at N2-studenter i barnehagelærerutdanninga har, synes å gjelde for N2-studenter i ulike fagfelt:

Studentene opplever utfordringer knyttet til forståelse av fagbegreper, lesing av akademiske tekster og å uttrykke seg muntlig og skriftlig [...]. Videre indikerer funnene at studentene tidvis opplever å være til bry for både lærere og medstudenter når de stiller spørsmål i undervisningen og ved deltakelse i diskusjoner og studentsamarbeid. (Eng et al., 2024, s. 171)

Hovedproblemet ser altså ut til å være utilstrekkelige språkferdigheter for studiet. For noen skyldes det mangel på mengdetrening i norsk i ulike studierelaterte sammenhenger (Jonsmoen, 2015a, 2015b, 2021).

Språk for studier handler ikke bare om grammatiske ferdigheter i muntlig og skriftlig sammenheng. Det handler også om å forstå kulturen som språket representerer, samt den utdanningskulturen studenten er en del av, jf. Arntzen og Eriksen (2019). Denne kulturforståelsen etableres mellom anna i samhandling med lærere, veiledere, medstudenter og fagpersoner som er del av de respektive kulturene. Språkforskere og -didaktikere poengterer dessuten at både språk og fagutvikling skjer i dialog med medelever/medstudenter og lærere (Cummins & Early, 2011; Gibbons, 2016; Johansson & Sandell, 2015; Golden & Selj, 2015; Ryen & Selj, 2019). Det å skape et positivt, sosialt læringsmiljø der studenter og lærere utveksler kunnskap, erfaring og ideer, har derfor stor betydning. Et slikt miljø kjennetegnes av viljen til å ytre seg og til å anerkjenne den andre som en det er verdt å lytte til. Norton (1995) poengterer at det å skape et miljø der andrespråksbrukeren blir sett, hørt og anerkjent er viktig for at andrespråksbrukeren vil bruke tid og krefter på å lære språket og for å unngå at vedkommende isolerer seg eller blir sosialt marginalisert. Å kunne være en aktiv deltaker i studiets ulike samtaler, kan bidra til relasjonsbygging med medstudenter og lærere, økt faglig læring og styrking av muntlig kommunikasjonsferdigheter. Dette igjen kan komme den skriftlige uttrykksevna til gode.

Språkferdigheter handler om å kunne dele og motta tanker, ideer og informasjon språklig i ulike situasjoner, og i vårt tilfelle, som student. Mangel på språklig sjøltillit og sosial trygghet kan gjøre det vanskelig for N2-studenter å ta kontakt med medstudenter slik at de får praktisert språket. De er redde for å «være til bry» for å låne orda til Eng et al. (2024, s. 171). Dette har betydning for studentenes tilhørighet til studiet. For noen år tilbake ble ei mentorordning, der tredjeårsstudenter fungerte som mentorer for N2-studenter i første studieår, prøvd ut for å minske frafallet fra barnehagelærerutdanninga. Ifølge Lundestad viste mentorordninga seg å gi «økt trygghet og tilhørighet til studiet for nye studenter» (Lundestad, 2015, s. 256). For enkelte N2-studenter er læreinstitusjonen den eneste arenaen der de bruker norsk (Jonsmoen, 2015a). Hvis ikke disse studentene får brukt språket aktivt i studiet, er det en fare for at de ikke får trent sine norskspråklige ferdigheter nok til at de utvikler et funksjonelt språk for studier og yrkesutøvelse.

For å bedre situasjonen for N2-studentene har norske universitet og høyskoler iverksatt mange ulike tiltak og studier av disse tiltaka, for eksempel studieverksted (Jonsmoen 2015b), skrivementorordninger (Jonsmoen & Greek, 2013), interaktive språkkurs på nett (Jonsmoen & Greek 2018; Jonsmoen & Greek, 2021) og språkkafeer (Sverre et al. 2020, 2022). Ingen av studiene ser på utvikling av studenters muntlige ferdighet, og jeg er ikke kjent med studier fra

norsk høyere utdanning som undersøker hva som motiverer studenter til å være mentorer for N2-studenter og mentorenes syn på seg sjøl som språklige ressurser for medstudenter.

Siden 1996 har institusjonen som i dag er OsloMet, arbeida systematisk med å bedre studiesituasjonen for N2-studentene, og ei rekke tiltak har vært prøvd ut – de fleste har handla om å styrke studentenes skriftlige kompetanse i norsk. Noen av tilbuda har blitt institusjonaliserte, som Studieverkstedet og Skrivementorordninga (Jonsmoen, 2015b). Andre tilbud har eksistert i årtier, men har, til tross for gode resultat, vært personavhengig og ikke gått inn i ordinær drift, blant annet Studieforberedende kurs og Skriveuka (Greek & Jonsmoen, 2007). Videre har flere fakultet gitt språkstøtte til sine N2-studenter både på eget initiativ og i samarbeid med Universitetsbiblioteket. Disse tiltaka har i de fleste tilfelle inkludert kurs, seminar og veiledning i akademisk skriving, men også ulike språkkurs som studentene tar parallelt med ordinært studium, har vært tilbudt (Jonsmoen & Greek, 2021, 2018; Nilsen, 2015). Så vidt meg bekjent har studenter ved OsloMet bare i noe få tilfelle fått pedagogisk støtte som har som mål å videreutvikle studentens *totale* kommunikative kompetanse i en norskspråklig studiesammenheng. Kommunikativ kompetanse defineres av Gujord som «lingvistisk og pragmatisk kunnskap, tekstkompetanse og strategisk kompetanse» (Gujord, 2023, s. 35). Denne pedagogiske støtta har vært gitt i spesifikke studieprogram for innvandrere, som for eksempel Kompletterende lærerutdanning (OsloMet, 2023), flerspråklige barnehageansatte i arbeidsretta norskopplæring (Tkachenko et al., 2018) og Norsk i sykepleie (Jonsmoen & Greek, 2021).

Med bakgrunn i det som er nevnt ovenfor, ønska OsloMet, å utvikle et tilbud – Språkmakkertilbudet – som vektla muntlige kommunikasjonsferdigheter på norsk og som tok utgangspunkt i N2-studentens språklige utfordringer.

Språkmakkertilbudet

Fra et sosiokulturelt perspektiv læres språk i møte med andre, og læring av språk og fag skjer samtidig og i samspill (Gujord, 2023). Språkmakkertilbudet er forankra i et sosiokulturelt paradigme og vektlegger sosial interaksjon og samtale om språk, fag og livet ellers. Som en del av et studium, skal studentene tilegne seg et fagspråk og de skal lære hvordan de kan bruke fagspråket hensiktsmessig i muntlig og skriftlig sammenheng. I arbeidet med å utvikle et funksjonelt språk for utdanning og yrkesutøvelse er det en fordel å ha ei velutvikla metaspråklig bevissthet (Jonsmoen & Greek, 2021), det vil si det å kunne se språket fra utsida. I samtaler med språkmakkeren styrkes bevisstheta rundt språkets form-, innholds- og bruksside.

Målgruppa for tilbudet er N2-studenter ved OsloMet, og målet er å bidra til at N2-studenter er faglig og sosialt aktive på studiet ved å øke deres muntlige ferdigheter i norsk og med det også øke læringsutbyttet deres.

Tilbudet går ut på at en N2-student søker om å få tildelt en språkmakker. Språkmakkerne har gjennomført et obligatorisk kurs som tar opp temaene rolleforståelse, medstudentveiledning, utdanningskultur, markante trekk ved norsk språk, og andrespråkslæring og -utvikling. I tillegg møtes språkmakkerne til månedlige samlinger der de deler erfaringene sine fra språkmakkerarbeidet, diskuterer organiseringa av tilbudet og får faglig innputt.

Når N2-studenten har blitt kopla til en språkmakker, møtes dette «språkparet» én time to ganger i uka for å snakke sammen og finne svar på ulike språklige utfordringer. Språkmakkeren kommer vanligvis fra et annet studium enn N2-studenten av to grunner. 1) Det er lettere å vektlegge språket mer enn faget når språkparet ikke studerer det samme. 2) Relasjonen dem imellom blir mer likeverdig ved at N2-studenten er den som kjenner faget best, mens språkmakkeren er den som mestrer norsk best. Dersom språkparet går på samme studium, vil asymmetrien i maktforholdet kunne øke. I tillegg kan det være vanskelig for dem å skille mellom rollene språkmentor og ordinær medstudent samt å opprettholde N2-studentens anonymitet.

Etter hvert andre møte skriver språkmakker og N2-student sammen en digital logg der de blant annet noterer hvilke språklige utfordringer og/eller språklige tema de har snakka om. Det gjør de uten spesiell kjennskap til lingvistikkens fagord og -begrep. Den pedagogiske begrunnelsen for loggføringa er at samtalene om hva som skal loggføres, medvirker til økt metaspråklig bevissthet hos den enkelte N2-student – om hva vedkommende mestrer og ikke mestrer språklig. Med en slik innsikt skal N2-studenten kunne arbeide mer målretta med å utvikle norskferdighetene sine. Samtidig, for at loggen ikke skulle overskygge sjølve samtalen, men samtidig tas på alvor, ble det bestemt at den skulle føres én gang i uka. Studien til Jonsmoen (2019) viser at språkpara ikke forsto hensikten med loggene og oppfatta dem som kontroll snarere enn et pedagogisk virkemiddel. Denne forståelsen resulterte i et overflatisk innhold og dermed mindre metaspråklig refleksjon enn ønska. Høsten 2021 fikk derfor loggskrivning økt fokus i språkmakkeropplæringa og hvert språkpar fikk tettere oppfølging av språkmakkerkoordinatoren. Det førte til at språkpara tok seg bedre tid når de skrev loggene, og innholdet i dem ble mer grundig og detaljert.

Den daglige drifta av tilbudet ledes av en språkmakkerkoordinator. I perioden 2018–2020 var dette en ansatt i Studieverkstedet, men fra 2021 ble en student ansatt som koordinator i den hensikt å gjøre tilbudet mer studentdrevet. Hovedoppgavene til språkmakkerkoordinatoren er å gjøre språkmakkertilbudet kjent, kople N2-studenter med språkmakkere, følge opp loggene, arrangere og lede språkmakkersamlingene samt utvikle språkmakkertilbudet. Fra 2021 ble koordinatoren deltaker i språkmakkeropplæringa. Det bidro til at koordinatoren og språkmakkerne ble godt kjente, noe som medvirka til at språkmakkerne i større grad enn tidligere tok initiativ til å melde inn tema som de trengte mer kunnskap om, til språkmakkersamlingene. For å være koordinator eller språkmakker må en være student ved OsloMet, snakke flytende norsk, ha gode kommunikasjonsevner og ha gjennomført opplæringa. Koordinatoren må i tillegg ha gode lederevner.

Fagansvarlig for tilbudet i denne perioden var en professor i universitetspedagogikk med norsk som andrespråk som arbeidsfelt og en seniorrådgiver med pedagogikk og norsk som andrespråk i sin fagkrets.

Tema som tas opp i språkmøta

Den første studien av språkmakkertilbudet var en kvalitativ innholdsanalyse av 154 loggførte språkmøter og språkmakkernes svar på en spørreundersøkelse om deres erfaringer som språkmakkere, samt deres tanker om hvordan tilbudet burde organiseres videre (Jonsmoen 2021). I studien kommer det fram at både N2-studentene og språkmakkerne mener at tilbudet førte til økt muntlig aktivitet i studiet og til økte norskspråklige ferdigheter. Studien viste at språkpara arbeida med grammatikk og uttale og at de snakka om studierelaterte tema, for eksempel forberedte N2-studentene seg på kommende språklige situasjoner i teoretiske og praktiske studier. I tillegg analyserte språkpara språklige utfordringer i etterkant av hendelser. Imidlertid viste det seg også å være et betydelig behov for å snakke om tema som ikke var relatert til studiet. Det kunne være tema knytta til fritidsaktiviteter, nyhetssaker eller praktiske gjøremål. Studien avdekket dessuten at studentparas refleksjon rundt språklæringsstrategier burde styrkes.

Design og metode

For å få kunnskap om hva som motiverer studentene for språkmakkerarbeid, og hvordan de ser på seg sjøl som ressurser for N2-studenter, gjennomførte jeg en intervjustudie med språkmakkerne høsten 2021. Åtte studenter, inkludert koordinatoren, utgjorde språkmakkerkorpset dette semesteret. Samtlige var nye i jobben. De begynte arbeidet første uke i september, og ingen hadde tidligere erfaring med å veilede medstudenter. Sju av dem sa seg villige til å være informanter. Informantene besto av tre kvinner, hvorav to hadde norsk som andrespråk, og fire menn, hvorav to hadde norsk som andrespråk. To av informantene var innvandrere, den ene hadde lært seg norsk i voksen alder, den andre som barn, og to var norskfødte med innvandrerforeldre. Informantene kom fra tre fakultet: to fra Fakultet for helsevitenskap, to fra Fakultet for samfunnsvitenskap og tre fra Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier. For å opprettholde informantenes anonymitet, nevnes det ikke hvilket studium den enkelte informant tar. I gjennomgangen av data har hver informant fått et nummer i stedet for navn. Institusjonen der språkmakkervirksomheten fant sted, er ikke anonymisert fordi et enkelt søk på internett vil avdekke hvor tilbudet er lokalisert. I denne artikkelen kommer det dessuten verken fram kompromitterende opplysninger om informantene eller institusjonen de studerer og arbeider ved.

Forskningsspørsmåla etterspurte informantenes refleksjoner, tanker og erfaringer, og til det egner kvalitative metoder seg godt (Jacobsen, 2015; Thagaard, 2018). For å innhente informasjon om språkmakkernes motivasjon for arbeidet og hvordan de ser på seg sjøl som en ressurs for N2-studenter, ble det gjennomført sju individuelle intervju på 30 minutter med hver av de sju informantene i slutten av september 2021. I tillegg ble det gjennomført et gruppeintervju som varte i 45 minutter med fem av de sju informantene i slutten av november samme år. Det siste intervjuet hadde til hensikt å se om informantenes synspunkt på hva som motiverer og hva som utgjør en ressurs, hadde endra seg med mer erfaring fra språkmakkerarbeidet. Grunnen til at to informanter ikke deltok på gruppeintervjuet, var at tidspunktet ikke passa. Begge intervjutypene var semistrukturerte, og temaene ble styrt av

forskningsspørsmåla. De individuelle intervju dreide seg om følgende tema: 1) informantens motivasjon for å søke stilling som språkmakker, 2) hva som er motiverende ved å være språkmakker, 3) kunnskap, erfaringer og egenskaper informanten mener å ha som er relevant for språkmakkerstillinga og 4) på hvilken måte anser informanten seg for å være en ressurs for N2-studenter. Gruppeintervjuet hadde to overordna tema: 1) Hva er motiverende ved å være språkmakker og 2) på hvilken måte kan en språkmakker være en ressurs for sine andrespråklige medstudenter. I gruppeintervjuet ble også informantene spurt om hvilke kvaliteter *de* mente en språkmakker burde ha.

Semistrukturerte intervju ble valgt fordi intervjuforma kan, som Thagaard (2018) påpeker, gi innsikt i de temaene som etterspørres samtidig som den enkelte informant kan vinkle temaene på sin måte eller komme med nye tema. Informantene kan for eksempel komme med ytringer som kan være relevante for forskningsspørsmåla, men som forskeren i utgangspunktet ikke sjøl har tenkt på.

Hensikten med de individuelle intervju var å innhente informantenes meninger og refleksjoner uten påvirkning av andre informanternes nærvær, mens gruppeintervjuet ble valgt fordi slike fokusintervju kan, ifølge Kvale og Brinkmann (2015), bidra til ei grundigere behandling av temaet ved at informantenes ulike synspunkt kommer fram i diskusjoner, noe som igjen kan føre til nye refleksjoner. Det ble gjort lydopptak av alle intervju. Intervju ble anonymisert og ordrett transkribert.

Framgangsmåten i studien er induktiv og følgelig er ikke teorien formulert på forhånd. Analyseprosessen ble styrt av forskningsspørsmåla og de definerte temaene i intervju. De transkriberte intervju ble analysert og hovedtendenser identifisert. Analysen var i begynnelsen prega av de overordna forskningsspørsmåla, men analysen av data førte også til nye spørsmål og de mønstra som trådte fram, ble tydeligere og mer nyanserte, slik Thagaard (2018) beskriver denne type tolkningsprosess. Mønster ble notert (åpen koding, jf. Nilssen, 2012) og ytringer gruppert i representative tema. Dataene ble deretter kategorisert i tre hovedkategorier: 1) kunnskapstilegnelse, 2) ønske om å hjelpe og 3) interesse for språk.

Denne småskala studien, godkjent av SIKT, tar for seg et begrensa utvalg studentmentorer ved et norsk universitet, og resultata kan være spesifikke for disse informantene. Likevel kan funna være relevante for andre, sammenlignbare tiltak der studenter veileder studenter ved at de bidrar til økt forståelse for hva som motiverer studentmentorer og for hvilken ressurs de kan være.

Funn

I utgangspunktet er hovedmotivasjonen for å være språkmakker et ønske om å tilegne seg kunnskap og/eller å bidra til å bedre språkferdigheter hos medstudenter. Dette er felles for både informanter med norsk som første språk og de med norsk som andrespråk. Imidlertid er det to motivasjonsfaktor som skiller seg ut: sjølve møtet med en medstudent og ønsket om å være til hjelp. Blant språkmakkere med norsk som andrespråk nevnes disse faktorene av tre av fire i individuelle intervju, mens én av tre språkmakkere med norsk som førstespråk nevner dette. De

som har en spesiell interesse for språk, finner ytterligere motivasjon i sjølve kjernen av arbeidet – språklæring og språk i bruk. De ressursene språkmakkerne sjøl sier de bringer med seg inn i arbeidet er kunnskap og erfaring med norsk språk og kultur og relevant kunnskap og erfaring fra studier og arbeid. Fire av informantene, alle med norsk som andrespråk, trekker fram personlige erfaringer med å være ny i et språk og i en kultur som en ressurs. I det følgende går jeg nærmere inn på funna.

Tabell 1 oppsummerer hva som motiverer informantene i begynnelsen av engasjementet. De deler flere motivasjonsfaktorer. Språkmakkerne vil lære, de verdsetter det personlige møtet med N2-studenten og de har et ønske om å hjelpe medstudenter med deres språkutvikling. Fem av informantene nevner eksplisitt at de blir motivert når de erfarer at N2-studenten blir bedre i norsk. En nevner at det er motiverende å oppleve at N2-studenten får økt sjølvtilitt gjennom å mestre språket bedre. Denne motivasjonsfaktoren kan imidlertid ligge implisitt i subkategoriene «studentens språkutvikling» og «motiverte studenter», noe som kom fram i gruppeintervjua. Lønn ser ut til å ha liten betydning for informantene. Bare én nevner det som ei drivkraft. De fleste av informantene arbeider som språkmakkere fire timer i uka, og har annet lønna arbeid ved siden av.

Individuelle intervju med sju språkmakker om hva som motiverer dem i arbeidet som språkmakker, september 2021									
informant	kunnskap			bidra				interesse språk	annet lønn
	relevant for studiet	lærerikt	møte med mennesker	generelt ønsker om å hjelpe	studentens språkutvikling	bidra til økt sjølvtilitt	motiverte studenter		
1 N1	x	x			x				
2 N2				x	x	x		x	
3 N2*	x	x	x		x		x	x	
4 N2*			x	x					
5 N2	x	x	x	x	x				x
6 N1				x			x	x	
7 N1			x		x		x		

Tabell 1: Hver informant har fått et nummer. N1 signaliserer at språkmentoren har norsk som sitt førstespråk. N2 signaliserer at språkmentoren har norsk som sitt andrespråk. * markerer om informanten er førstegenerasjonsinnvandrere.

Kunnskaps- og erfaringsutbytte

I de individuelle intervju ble spørsmålet om hva den enkelte får ut av det å være språkmakker, stilt. Spørsmålet handla ikke direkte om motivasjon, men svarene er aktuelle ettersom seks av sju mener at arbeidet gir faglige, relevante erfaringer. Tre av informantene, to fra Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier og en fra Fakultet for samfunnsvitenskap, knytter relevansen direkte til motivasjon for arbeidet. Informant 3 gir en typisk kommentar: «Jeg lærer hvordan forklare ting, hvordan ordstillingen er, nye ord». I tillegg til veiledningskompetanse nevner tre informanter at de i språksamtalene får økt kunnskap om norsk språk og kultur og språktilegnelse. Informant 1 sier: «Jeg føler at jeg har fått en større forståelse av hvor komplisert

språk kan være. [...]. Det er ikke bare det å kunne klare å snakke norsk, men det handler også om sjøltillit og å skape et nettverk og klare å være sosial i klassen».

Informantene har også fått nye perspektiv på hvordan det kan være å leve i Norge. De opplever at N2-studentene har behov for å snakke om mer enn norsk språk, slik det også kommer fram i Jonsmoens studie (2021). Følgende to sitat belyser nettopp dette.

Informant 1: Jeg lærer en del om hvordan det kan føles å være ny i et land, og hvordan det er å sette seg inn i et språk som er helt forskjellig fra morsmålet. Og så føler jeg at jeg har fått større forståelse for hvor mye som kreves for å lære seg et nytt språk og hvor mye det har å si for tilhørighet og for det å komme ordentlig inn i samfunnet. Jeg har, på en måte, fått en økt forståelse for hvordan folk tenker rundt språk og hvordan det påvirker hvordan de oppfører seg både i hverdagen og i studiesettingen.

Informant 5: ... også hadde han noen spørsmål om hvordan det egentlig fungerte å være på besøk hos en nordmann. Hva er vanlig å gjøre? Han hadde med blomster, var det rart, var det ikke rart? Så hadde han spørsmål om hvor lenge en skal sitte? Hva skal man si når en føler at en vil dra? Vi snakker om serier, vi snakker om dagligdagse ting liksom, mat og alt mulig rart.

Når en sammenlikner de individuelle intervjuet med gruppeintervjuet i slutten av semesteret, oppdager en at det har skjedd et fokusskifte. Etter hvert som arbeidet pågår, blir N2-studentens språklige framgang viktigere enn språkmentorenes personlige utbytte av virksomheten. Imidlertid omtales N2-studentene fortsatt som interessante, ressurssterke medmennesker informantene kan lære noe av. I gruppeintervjuet i november er den bare informant 3 som nevner arbeidet som kognitivt utviklende for en sjøl. Informant 3 forteller: «Jeg synes det er veldig coolt når de stiller spørsmål som jeg ikke har tenkt over, sånn kulturting for eksempel» og fortsetter: «jeg gir med denne hånda og så får jeg tilbake med andre hånda». Informanten vektlegger det uforutsette, og ser det som positivt at han lærer noe han ikke har regnet med.

Opplevelsen av språklig utvikling hos N2-studenten

I begynnelsen av semesteret trekker alle informantene fram ønsket om å bidra til noe positivt som en motivasjonsfaktor. Fem nevner spesifikt språkhjelp. Det å oppleve at N2-studentene er interesserte i å lære og at språkmøta gir språklig framgang, er motiverende. «Han er veldig ivrig, og det motiverer meg veldig å se hvordan han utvikler seg», forteller informant 3. Dette konkretiseres i et utsagn fra informant 1 «Hvis vi har tatt opp [i språkmøta] for eksempel ordforråd og uttale og sånn, og når jeg hører at de aktivt faktisk bruker det». De motivasjonsfaktorene som er mest framtrædende i gruppeintervjuet er at språkmakkerne opplever at N2-studenten får økt sjøltillit og økt mestring i og utenfor studiet, samt økte norskferdigheter. Informant 6 uttrykker det slik: «Jeg synes det er veldig greit å kunne bidra til at noen kan oppleve større mestring, både generelt i samfunnet og innenfor sitt valgte studieløp». Det at N2-studentene forteller at de faktisk våger å ytre seg i studiesammenheng og blir bedre til å uttrykke seg muntlig på norsk, nevnes av flere informanter. Det viktigste for språkmakkerne er imidlertid ikke grammatisk perfekte ytringer eller at uttalen blir lik en

førstespråksbruker, men at språket ikke blir et hinder for aktiv deltakelse i studiet eller for livsutfoldelse. Informant 1 ønsker at N2-studentene «slutter å være så selvkritiske til det å ta ordet i klassen [...] at de føler seg litt mer komfortable i norsken», og informant 2 sier at «Jeg har lyst til at de skal gjøre det de har lyst til å gjøre og at språket ikke skal stoppe dem». Språkmakkerne poengterer dessuten at flere av studentene faktisk kan mer enn de tror, men at de mangler sjøltillit til å bruke språket, informant 2 konkluderer: «mange av dem har vært her i femten år, seksten år, ti år, og når jeg snakker med dem så innser jeg at de faktisk kan ganske bra norsk. De er bare ikke helt sikre på seg selv, til å gå ut i verden og snakke».

Synet på seg sjøl som ressurs

Språkmakkerne som sjøl har norsk som andrespråk eller nære familiemedlemmer med norsk som andrespråk, trekker fram denne erfaringa som en ressurs i møtet med N2-studenten. Informant 2 sier: «jeg vet det med at det kan være vanskelig å lære seg et nytt språk, også åpne en bok å lese og forstå alle disse ordene. Så jeg vet hvor vanskelig det er». Informantene med norsk som andrespråk ser det som en styrke å ha erfaring med det å ha vært i en liknende situasjon, og noen har også erfaring med hvordan en kan gå fram for å mestre språket bedre. Informant 6 nevner det at han har lært norsk som voksen som en ressurs. Han har god oversikt over norsk grammatikk og har sjøl vært i samme situasjon som noen av dem han veileder. Han forklarer: «Jeg har alltid vært fascinert av språk. Jeg liker å lære språk, og, ja, det har ikke alltid vært like lett. Jeg har opplevd både det positive ved å føle mestring og det kjipte med å føle at det her er for vanskelig». At språkmakkerne bruker sine erfaringer med og forståelse for situasjonene i veiledningsarbeidet, kommer også fram i følgende sitat:

Informant 3: ... jeg har samme bakgrunn, og jeg kan bruke litt av mine erfaringer til å forstå studenten. For eksempel i starten hadde han veldig mye frustrasjon over at folk prater med ham på engelsk, og jeg tenker at denne prosessen ikke bare er språk, men også å forstå hvordan prosessen skjer. Også særlig denne frustrasjonen eller ensomheten som man kan føle gjennom språklæringen i en fremmed kultur.

Informant 4: ... det her med språk er noe jeg selv har erfart, fordi jeg kom til Norge som litt ung og som ikke kunne språket, så jeg tenker det å tilby erfaringene mine er en fin ting.

To av informantene anser det at de har norsk som førstespråk og kjennskap til norsk kultur som en ressurs. En av dem nevner dessuten at det å ha gått i norsk skole er en styrke fordi en da er sosialisert inn i den norske utdanningskulturen. Tre informantene, henholdsvis fra Fakultet for helsevitenskap, Fakultet for samfunnsvitenskap og Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier, anser det de har lært på studiet som relevant for språkmakkerarbeidet. Et eksempel på det, er hvordan en av informantene bruker det han har lært i studiet om maktforhold i veiledningssituasjoner når han reflekterer over egne erfaringer fra språkmøta:

Informant 3: folk fra andre kultur opplever makt på ulike måter, [...] de] tror at språkmakkeren har en stor makt. Jeg husker min student var kjempenervøs når jeg fortalte at hvis man avlyser en time to ganger så mister man tilbudet, så han begynte å

bli stresset. Så man møter ulike kultur [...] det psykososiale alltid er til stede, og det handler ikke bare om språket.

Noen informanter nevner tidligere arbeidserfaring som relevant. Det er arbeid innen HR, barnehage, arbeid med leksehjelp i tillegg til organisering av aktivitetsgruppe for ungdom og arbeid for Amnesty International. Interessen for språk trekkes også fram som en ressurs i dette arbeidet.

Nedenfor følger en oversikt, *Tabell 2*, over hva informantene sjøl, og på eget initiativ, nevner som ressurser de innehar og som de tar i bruk i språkmakkervirket.

Individuelle intervju med sju språkmakkere, september 2021									
Oversikt over kunnskap, erfaringer og egenskaper som informantene sier de har og som de mener er relevante for språkmakkerarbeidet.									
informant	kjennskap til norsk kultur	norsk skolegang	utdanning	arbeids-erfaring	N1	N2	lært norsk som voksen	språk-interesse	i møte-kommende
1 N1	x	x			x				
2 N2					x	x			x
3 N2*						x	x		
4 N2*				x					
5 N2			x	x		x			
6 N1			x					x	
7 N1			x	x					

Tabell 2: Hver informant har fått et nummer. N1 signaliserer at språkmentoren har norsk som sitt førstespråk. N2 signaliserer at språkmentoren har norsk som sitt andrespråk. * markerer om informanten er førstegenerasjonsinnvandrere.

Språkmakkerne anser seg som en ressurser for sine medstudenter ved at de er en som N2-studenten kan praktisere språket med. «Det er vanskelig å lære seg et språk om du ikke har personer du kan snakke med eller kommunisere med», sier informant 2, og informant 1 mener det er en fordel at de sjøl er studenter:

[N2-studentene] kan ta opp konkrete ting som de ikke synes de kan ta opp med en lærer, for eksempel hvordan ta kontakt med en ny student [...] Eller at de finner verktøy på hvordan kan de si: «nå forstod jeg ikke helt hva du sa», slik de ikke blir sittende som et spørsmålstegn. De får diskutert med noen som er på samme plan. Det føler jeg kanskje er det viktigste. De har en arena for å ta opp ting og diskutere ting som faktisk har noe å si for hverdagen deres.

Språkmakkernes personlige egenskaper kan være en ressurs. «Det er veldig viktig i å være tålmodig når du er språkmakker. Og så skal du være vennlig slik at personen du snakker med tør å være åpen og kan gjøre feil. De skal ikke være flau», forteller informant 4. Evna til å være tålmodig og vise vennlighet synes å være en viktig egenskap. På spørsmålet om hvilke kvaliteter informantene mener en språkmakker bør ha, nevnes følgende: å være imøtekommende, tålmodig, fleksibel, å kunne kartlegge og følge opp utfordringer, å kunne arbeide både med psykiske og sosiale forhold og å være bevisst på maktforholdet i veiledninga.

Her er det viktig å presisere at når informantene trekker inn den psykiske faktoren, er den knytta til det å mestre studiehverdagen.

Diskusjon

Relevant arbeidserfaring ser ut til å være en viktig motivasjonsfaktor for de studentene som velger å være språkmakkere, i alle fall i begynnelsen av arbeidet. At studenter oppsøker denne typen mentorarbeid ut fra yrkesstrategiske valg, viser også en studie som undersøker erfaringene til mentorer i en språkkafé for sykepleierstudenter. De fant at studentene så sin rolle som akademiske og språklige mentorer som svært relevant for deres fremtidige profesjonsutøvelse som sykepleiere (Jensen et al., 2023). I språkmakkernes tilfelle kommer det også fram en dypere motivasjon som utvikles og forsterkes underveis i språkmøta, nemlig ønsket om å bidra til en bedre studie- og livssituasjon for medstudenter. Sjøl om flere av informantene søkte stillinga som språkmakker for å styrke CV'en sin, har de i løpet av arbeidet blitt mer engasjert i utviklinga til N2-studenten enn i egen vinning. Alle nevnte én eller flere faktorer som ble kategorisert under hovedkategorien «bidra», og det var bare én informant som trakk fram lønn som motiveringsfaktor. Imidlertid gikk fem av informantene på studier der det å veilede er en kompetanse de skal tilegne seg. Både ønsket om relevant arbeidserfaring og ønsket om å bidra til noe positivt for andre, er viktig å ha in mente i rekrutteringsarbeidet av språkmakkerne, samt i planlegginga av både språkmakkeropplæringa og -samlingene. Trolig er dette motivasjonsfaktorer for studentmentorarbeid generelt.

På OsloMet har det til tider vært vanskelig å rekruttere studentmentorer fordi det har vært flere stillinger enn interesserte og fordi studentene har annet lønna arbeid. Med tanke på rekruttering kan det derfor være nyttig å forstå hvilke faktorer som motiverer studentene til slikt arbeid og å speile det i stillingsbeskrivelsen, i opplæringa og oppfølginga studentene får i sjølve mentorarbeidet. Informantene går alle på studier som kvalifiserer for arbeid innen skole, helsevesen og forvaltning, og der veiledning og inkludering er sentrale, faglige emner. I denne sammenhengen kan språkmakkervirksomheta fungere som en praksisarena hvor språkmakkerne over tid kan utvikle og bruke sin teoretiske og praktiske kunnskap i et støttende miljø bestående av andre språkmakkere og faglig ansvarlige.

Det at språkmakkerne rekrutteres fra ulike studier, er en styrke. Når for eksempel studenter fra helse- og sosialfaglige studier diskuterer ulike case fra språkmakkervirksomheten med studenter fra lærerutdanning og internasjonale studier, bidrar hver enkelt med erfaringer og faglige perspektiv som gir dem alle økt kunnskap og forståelse. I tillegg arbeider de tverrfaglig, en ferdighet mange vil trenge i framtidig yrkesutøvelse. Etter endt utdanning vil mange av språkmakkerne dessuten både samarbeide med og kanskje veilede mennesker med en annen språklig og kulturell bakgrunn enn de har sjøl. Da er dét å ha innsikt i hvilken rolle språket spiller for sosial tilknytning og trygghet, samt for faglig og personlig utvikling, en viktig kompetanse.

I språkmøta får språkmakkerne erfaring med å skape et inkluderende lærings- og arbeidsfellesskap. Språkmakkerne utviser et nyansert syn på andrespråklæring, og de er opptatt av myndiggjøring. De vektlegger et funksjonelt språk, det vil si et språk som ikke er til hinder

for deltakelse i studier og samfunn. Det innbefatter kunnskap om den kulturen språket representerer og inngår i det Selj kaller literacy-opplæring som «rommer en vedvarende utvikling for å hjelpe den enkelte til å nå sine mål og utnytte sitt potensial» (Selj 2015, s. 26). Om språkmakkerne ikke er bevisst hvilke arbeidsrelevante erfaringer mentorarbeidet gir, bør det gjøres tydelig for dem. I tillegg kan de fagansvarlige undersøke om det er bestemte ferdigheter språkmakkerne ønsker å utvikle gjennom sitt arbeid. Det innebærer at fagansvarlige ikke bare skal støtte N2-studentenes utvikling, men også bidra til at studentmentorene utvikler seg.

Den fremste motivasjonsfaktoren hos språkmakkerne er å bidra til en positiv utvikling hos N2-studenten. For å opprettholde motivasjonen, er det derfor viktig å lære dem å se etter tegn på at språket bedres. Sjøl om våre informanter opplevde at N2-studentene ble bedre i norsk, er det ikke nødvendigvis enkelt å oppdage en slik språklig framgang. Det tar tid å utvikle et funksjonelt språk på alle de arenaene som et studium krever. Det er ikke sikkert at språkmakkeren legger merke til at språket utvikler seg fra hvert språkmøte, men en positiv språkutvikling kan vise seg på andre måter, for eksempel ved at N2-studenten er mer initiativrik, tar ordet oftere og i lengre perioder, forteller at hen våger å snakke i flere sammenhenger og forteller om flere gode språklige opplevelser. Det betyr at vedkommende er mer språklig aktiv på norsk, mer deltakende i ulike læringsfremmende situasjoner, og følgelig vil sjansen for språklig framgang øke. For å gjøre språkmakkerne mer bevisste på at språklig framgang kan viser seg på ulike måter, kan det være en idé å vektlegge flere tegn på språklig framgang i språkmakkeropplæringa og -samlingene enn det som gjelder feilfrie grammatiske setninger, klar uttale og korrekt ordvalg. En slik kunnskap kan bidra til at språkmakkere lettere opplever mestring og opprettholder motivasjon. Et annet sentralt aspekt er å gi språkmakkerne et realistisk syn på hva språkutvikling faktisk innebærer, slik at de ikke blir demotivert av at N2-studentene ikke utvikler seg på den måten og i det tempoet språkmakkerne hadde forestilt seg. At språklig framgang utvikler seg på ulikt vis og viser seg på ulike måter, er dessuten viktig kunnskap språkmakkerne kan gi N2-studentene.

I arbeidet som språkmakker, trenger en å ha gode ferdigheter i norsk, men viktigere enn høye karakterer i norsk fra videregående skole eller fra studier, er det å være et medmenneske som er villig til å se, lytte til og ta det N2-studenten kommer med på alvor. Følgende sitat beskriver situasjonen for mange N2-studenter:

Før var jeg aktiv, hadde status. Her er jeg ingenting! [...] jeg befinner meg i en situasjon der jeg ikke kan noe, en situasjon jeg ikke mestrer. Det koster enormt å gå videre. Mye av min identitet er basert på å være den som kan, på å være flink og på å mestre. Når jeg ikke lenger får bekreftelse på at jeg hører til, så gjør det noe med meg. Motivasjonen forsvinner, selvtilliten svekkes, og kanskje kommer ikke de gode resultatene. (Jonsmoen & Greek, 2013, s. 13)

Når en ikke mestrer språket, befinner en seg i en sårbar posisjon der identiteten og sjølfølelsen er trua. Mange av studentene som benytter seg av språkmakkertilbudet, har lært seg norsk i voksen alder, og de har med seg en sjølførståelse/identitet som ikke nødvendigvis blir sett av lærere, veiledere og medstudenter på grunn av manglende ferdigheter i norsk, men som

språkmakkerne kan bekrefte. Imidlertid tar det tid for språkparet å bli kjent med hverandre, og det tar tid å bygge tillit slik at N2-studenten kan blottlegge sine språklige utfordringer og arbeide med dem.

Erfaring med å fungere i et samfunn på et andrespråk og kjennskap til hvordan det kan være å være ny i språket og i kulturen, er en ressurs i språkmakkerarbeidet, noe som språkmakkerne sjøl trekker fram i intervjuet. Denne innsikten kan gjøre det lettere for språkmakkeren å forstå N2-studentens situasjon, og bidra til at N2-studenten får tillit til språkmakkeren. I tillegg kan språkmakkerne fungere som språklige rollemodeller som N2-studenten kan identifisere seg med.

Det at språkmakkerne ikke sjøl er norsklærere, gjør at N2-studenten og språkmakkeren har mer likeverdige roller og at samtalen om språk blir autentisk. I de tilfella språkmakkeren ikke har svar på spørsmål, blir vedkommende en reell sparringspartner, og sammen kan språkparet finne svar ved å søke informasjon og/eller analysere situasjonen. Informant 1 uttrykker det slik: «De [N2-studentene] får diskutert med noen som er på samme plan». Det gir N2-studentene mulighet til å ta initiativ, styre veiledninga og bruke språket i større grad ved sjøl å måtte føre ordet og styre språkmøta. I slike situasjonen kan språkmøta gå fra å være veiledning til et samarbeid.

Men det bør også nevnes at det i analysen av dataene kommer fram et skille mellom «dem» (N2-studentene) og «vi» (språkmakkerne) som i utsagnet fra informant 2: «... mange av dem har vært her i femten år, seksten år, ti år, og når jeg snakker med dem, så innser jeg at de faktisk kan ganske bra norsk.» Informant 2 har sjøl norsk som andrespråk, men identifiserer seg ikke i samme grad med N2-studentene som informant 3 og 4, som begge er innvandrere. Dette skille mellom «dem» og «vi» er et skille som sjølve organiseringa av tilbudet forsterker ved at en student som mestrer språket i academia, skal hjelpe en medstudent som ikke mester det. Det viser asymmetrien i rollene, og det spiller studentmiljøet der noen er innsidere og andre outsiders. For å få innpass, trenger en å kjenne spillereglene, for eksempel lære seg det gjeldende språket. Språkmakkeropplæringa er en brikke i dette, sjøl om det overordna målet med tilbudet er at flere skal ha reell innpass i og *innvirkning* på læringsfellesskapet. Informant 3 påpeker nettopp dette maktforholdet når han forteller at N2-studentene «tror at språkmakkeren har en stor makt. Jeg husker min student var kjempenervøs når jeg fortalte at hvis man avlyser en time to ganger så mister man tilbudet, så han begynte å bli stresset».

Det å gjøre seg gjeldene, det vil si å bli sett og hørt i en studiesammenheng, kan være vanskelig for en N2-student. I boka *Studer med mål og mening* forteller en N2-student at hun blir bevisst eller ubevisst utestengt fra den arbeidsgruppa hun skal være en del av. Gruppa møtes, endrer arbeidsmåter og -oppgaver uten å fortelle henne om det, og dermed blir hennes bidrag irrelevante (Jonsmoen & Greek, 2013, s. 53). Et annet eksempel fra samme bok er Maja som er lite deltakende i ei gruppe. Noen medstudenter oppfatter det som om hun ikke ønsker å dele kunnskapen sin, men «snylter» på dem i stedet. Andre tenker at hun ikke kan nok norsk og/eller mangler fagkunnskap til å bidra. Sjøl sier Maja at hun er taus fordi medstudentene ikke er interesserte i hennes faglige bidrag (Jonsmoen & Greek, 2013, s. 100). I 2008 ble andrespråksstudenter ved Høgskolen i Oslo og Akershus intervjuet om studiesituasjonen sin, og

flere nevnte at de følte seg utenfor læringsfellesskapet og som en byrde for medstudenter (Jonsmoen, 2008).

I Jonsmoens studie fra 2021 kom det fram at det er ei utfordring at noen studenter er så ensomme på studiet at de søker et vennskap hos språkmakkerne. Som funnene viser, har språkmakkerne et stort ønske om å hjelpe, men de kan ikke tre inn i rolla som en nær venn. Dette krever, som enkelte av informantene påpeker, at språkmakkerne er i stand til å arbeide psykososialt og være bevisste på maktforholdet i veiledninga. Hvordan opprettholde språkmakkerrolla i en langvarig veiledningsrelasjon er et viktig tema å ta opp i språkmakkersamlingene, og en av grunnene til at informantene foreslår fellessamlinger der språkmakkerne og N2-studentene møtes for å avklare roller og ikke minst for å skape tilhørighet, bli kjent med hverandre på tvers og ikke bare forstå samfunnet og de språklige krava ut fra én språkmakkers perspektiv. Dette initiativet fra språkmakkerne viser at de ikke bare er en språkressurs for N2-studentene, men også en ressurs i utviklinga av tilbudet.

Et fenomen som framkommer i studien, er at mens språkmakkerne anerkjenner N2-studentenes ressurser, har de en tendens til å undervurdere sine egne. Dette kan påvirke deres trygghet i rolla som språkmakker. For å styrke sjølfølelsen, kan det derfor vært en idé å hjelpe dem til å se flere av de ressursene de bringer med seg inn i veiledninga. *Tabell 2* viser at informantene er sparsomme med å trekke fram hvilke ressurser de har, samtidig kommer det fram i intervjuet at de har flere ressurser enn dem de sjøl nevner. Informantenes svar på spørsmålet «Hvilke kvaliteter bør vi se etter i en språkmakker?» gir indirekte innsikt i hvilke ressurser de bringer til bords. Det informantene nevner, er at en språkmakker bør være positiv og vennlig og skape et trygt miljø slik at N2-studenten tør å praktisere og «strekke» språket sitt. Dette innebærer å utfordre seg sjøl ved å ta i bruk et mer avansert språk enn det som føles komfortabelt, noe som er essensielt for språklæring. For å lære språk trenger en sjøltillit til å prøve ut språket i ulike situasjoner. Språkmakkerne ser ut til å forstå dette, og de anerkjenner viktigheten av å skape en trygg veiledningssituasjon. Til det trengs det tålmodighet.

Avslutning

Språk kan fungere både som ei hindring og en brobygger. Denne studien synliggjør hvilken språklig ressurs studenter kan være for hverandre. Språkmakkerne bidrar til at N2-studentene bedrer sine norskspråklige ferdigheter, og arbeidet oppleves av språkmakkerne som faglig relevant, lærerikt og personlig givende. Det er i dette motivasjonen for arbeidet ligger. I tillegg til personlige egenskaper, trekker språkmakkerne fram erfaring fra utdanning og arbeidsliv, inngående kjennskap til det å være en andrespråksbruker og interesse for språk som viktig ressurser i veiledningsarbeidet.

I lys av funn fra denne studien, oppfordrer jeg til videre forskning på bruk av studentmentorer og anbefaler bruk av språkmakkere i høyere utdanning. Dette kan bidra til økte norskspråklige ferdigheter både muntlig og skriftlig, fremme stødige studieløp for N2-studenter og skape inkluderende læringsmiljø som ser verdien av ei heterogen studentbefolkning. Anbefalinga støttes av ei arbeidsgruppe nedsatt av Universitets- og høyskolerådets strategiske

fagorgan for helse- og sosialfaglige profesjonsutdanninger for å komme med råd til gode tiltak for studenter med norsk som andrespråk (Skisland et al., 2023). Grappa understreker at språkmakkertilbudet kan bidra til et stødig studieløp for studenter som har norsk som andrespråk.

Referanser

- Arntzen, R. & Eriksen, O. (2019). Kulturell kapital og akademisk integrering. Studenter med innvandrerbakgrunn forteller om sine erfaringer med norsk utdanning. *Uniped*, 42(4), 400–414.
- Cummins, J. & Early, M. (2011). *Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools*. Stoke-on-Trent: Institute of Education Press (IOE Press).
- Eng, A.-L., Korseberg, K.-A. N. & Lund, B. (2024). Andrespråkstudenters møte med fagbegreper i barnehagelærerutdanningen. *Uniped*, 47(3), 171–183.
- Gibbons, P. (2016). *Styrk sproget, styrk læringen: sproglig utvikling og stilladsering i flersprogede klasserum*. Samfundslitteratur; i samarbejde med Professionshøjskolen UCC.
- Golden, A. & Selj, E. (Red.). (2015). *Skriving på norsk som andrespråk*. Cappelen Damm Akademisk.
- Greek, M. & Jonsmoen, K. M. (2007). *Mot en flerkulturell praksis ved Høgskolen i Oslo 1996-2007* (HiO-rapport 2007 nr.10). Høgskolen i Oslo.
- Greek, M. & Jonsmoen, K. M. (2013). Skriveveiledning til økt fag og tekstforståelse. *Uniped*, 97(4–5), 281–291.
- Gujord, A.-H. H. (2023). *Å studere utvikling av andrespråk*. Fagbokforlaget.
- Hambro, C. D., Skillingstad, T. L. & Strøm, J. T. (2019). Akademiske skrivesentres rolle i høyere utdanning – en kartlegging av behovet for opplæring i akademisk skriving blant studenter ved en høyere utdanningsinstitusjon i Norge. *Uniped*, 43(3), 290–307.
- Hellesø, R. & Johannesen, L. M. (2019). Første- og andrespråklige sykepleiere har ulik journalføring. *Sykepleien Forskning*. <https://doi.org/10.4220/Sykepleienf.2019.76342>
- Hjelle, K. (2021). Skikkethetsvurdering i barnehagelærerutdanningen. *Uniped*, 44(4), 287–298.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskaplig metode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Jensen, L. H., Frisnes, H., Sødal, C. A., Eklund, M. L., Sverre, B. L. (2023): Nursing students' experiences as academic and linguistic mentors – Practical participation-based action research, *Educational Action Research*, 32(4), 676–694.

- Johansson, B. & Sandell, A. R. (2015). *Lad sproget bære : genrepædagogik i praksis*. Akademisk Forlag.
- Jonsmoen, K. M. & Greek, M. (2013). *Studer med mål og mening. Veien gjennom studiet*. Gyldendal Akademisk.
- Jonsmoen, K. M. & Greek, M. (2018). Studenter med norsk som andrespråk mangler nødvendige språkferdigheter. *Sykepleien*.
<https://doi.org/10.4220/Sykepleiens.2018.72471>
- Jonsmoen, K. M. & Greek, M. (2021). Sykepleierstudenter og sykepleiere med norsk som andrespråk. *Michael*. 2021;18: Supplement 26, 126–139.
- Jonsmoen, K. M. (2008). *Å være student i et flerkulturelt studiemiljø* (HiO-rapport 2008 nr. 11). Høgskolen i Oslo.
- Jonsmoen, K. M. (2015a). Språk og profesjonsstudier. I K. M. Jonsmoen & M. Greek (Red.), *Språkmangfold i utdanningen* (s. 79–96). Gyldendal Akademisk.
- Jonsmoen, K. M. (2015b). Studieverksted – et pluss for studentene. I K. M. Jonsmoen & M. Greek (Red.), *Språkmangfold i utdanningen* (s. 79–96). Gyldendal Akademisk.
- Jonsmoen, K. M. (2021). Samtaler som stimulerer til språkutvikling - En studie av språkmakkertilbudet ved OsloMet – storbyuniversitetet. *Uniped*, 44(1), 17–30.
- Kunnskapsdepartementet, Kultur- og likestillingsdepartementet. (2023). *Frå ord til handling - Handlingsplan for norsk fagspråk i academia*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/1800367dc51846b98a0b33817f03c958/no/pdfs/handlingsplan-fra-ord-til-handling.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Statsbudsjettet 2021 Kap. 260 post 50 og 70. Supplerende tildelings- og tilskuddsbrev til universiteter og høyskoler, lønn til studenter*.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/13ee8262d9d14e789db11fef841a3f29/statsbudsjetet-2021-kap.-260-post-50-og-70-tilskuddsbrev-universiteter-og-hoyskoler-lonn-til-studenter.pdf>
- Kvale, B. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.
- Lundestad, M. (2015). Studentmentorordninger i høyere utdanning – en mulighet for gjensidig læring mellom studenter. I K. M. Jonsmoen & M. Greek (Red.), *Språkmangfold i utdanningen* (s. 236–257). Gyldendal Akademisk.
- Monsen, M. & Randen, G. T. (2022). *Andrespråksdidaktikk: en innføring*. Cappelen Damm Akademisk.
- Nilsen, I. M. (2015). Enda et norskkurs, er det det som trengs? I K. M. Jonsmoen & M. Greek (Red.), *Språkmangfold i utdanningen* (s. 221–235). Gyldendal Akademisk.

- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier – den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.
- Norton, B. P. (1995). Social Identity, Investment, and Language Learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9–31.
- NOU 2022: 2. (2022). *Akademisk ytringsfrihet — God ytringskultur må bygges nedenfra, hver dag*. Kunnskapsdepartementet.
- OsloMet (2023), Kompletterende lærerutdanning – Programplan.
<https://www.oslomet.no/studier/lui/evu-lui/kompletterende-lererutdanning>
- Ryen, E. & Selj, E. (Red.). (2019). *Med språklige minoriteter i klassen : språklige og faglige utfordringer* (3. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Selj, E. (2019). Skrivning på andrespråket. I E. Selj & E. Ryen (Red.), *Med språklige minoriteter i klassen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Selj, E. (2019). Språklige minoriteter i auditoriet (SmiA) Utfordringer, håndtering og muligheter. *Uniped*, 42(4), 381–399.
- Skisland, A. A.-V., Andersen-Steinsland, H., Nilsen, I. M., Bjørknes, M. R. & Sverre, B. L. (2023). *Forslag til tiltak studenter med norsk som andrespråk i helse- og sosialfaglige utdanninger*. Notat til Universitets- og høgskolerådets strategiske fagorgan for helse- og sosialfaglige profesjonsutdanninger.
- Skisland, A. A. - V., Flateland, S. M., Tønsberg, A. K. F. & Söderhamn, U. (2018). Praksisveiledning av minoritetsspråklige sykepleierstudenter krever mer tid og tilrettelegging. *Sykepleien Forskning*. <https://doi.org/10.4220/Sykepleienf.2018.73021>
- Språklova. (2021). *Lov om språk* (LOV-2021-05-21-42). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-05-21-42>
- SSB – Statistisk sentralbyrå. (2024, 22. mars). *Studenter registrert bosatt i Norge etter innvandringskategori*. <https://www.ssb.no/utdanning/hoyere-utdanning/statistikk/studenter-i-universitets-og-hogskoleutdanning>
- Steinsvik, B. & Hilditch, G. (2014). Tospråklige lærerstudenters erfaringer med gruppearbeid. Skremmende og konfliktfylt eller demokratisk og lærerikt? *Ceptra-striben – tidsskrift for evaluering i praksis*, (16), 77–85. <https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n16.129>
- Sverre, B. L., Jensen, L. H., Stenhammer, A., Sandsleth, M. G., Frisnes, H. (2020). *Akademisk språkkafé – ASK: Et medvirkningsbasert aksjonsforskningsprosjekt*. (Sluttrapport. Skriftserien nr. 5, 2020). Universitetet i Sørøst-Norge.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Fagbokforlaget.

- Tkachenko, E. (2015). Alle lærere er språklærere» – også i høyere utdanning. I K. M. Jonsmoen & M. Greek (Red.), *Språkmangfold i utdanningen* (s. 201–220). Gyldendal Akademisk.
- Tkachenko, E. Bratland, K. og Homme, B. (2018). Barnehagen som språklæringsarena for flerspråklige barnehageansatte i arbeidsrettet norskopplæring. *NOA - Norsk som andrespråk*. 34(1–2), 189–212.