

# Narrativ metode i andrespråksforskning<sup>1</sup>

Anne Golden<sup>1</sup>, Guri Bordal Steien<sup>2</sup>, Ingebjørg Tonne<sup>1</sup>

<sup>1</sup> MultiLing – Senter for flerspråklighet, Universitetet i Oslo, <sup>2</sup> Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk, Høgskolen i Innlandet

## Sammendrag

Andrespråksforskning er et komplekst forskningsområde, siden mange faktorer spiller inn i prosessen med å lære et nytt språk. Noen av faktorene kan ikke uten videre måles. Særlig vanskelig er det å måle subjektive faktorer, som innlærernes egne reaksjoner, holdninger og følelser. En måte å få innsikt i slike subjektive aspekter ved andrespråkslæring på, er å studere narrativer. Narrativer er *personlige fortellinger, gjerne med et tidsaspekt eller en vending, der fortelleren deler erfaringer, opplevelser, vurderinger og følelser*. I og med at individer er ulike og opplever språkopplæring ulikt, kan man ikke generalisere ut fra enkeltindividets opplevelser slik de formidles gjennom narrativer, men snarere erkjenne at disse gir innsikt i det mangfoldet av opplevelser som finnes.

I denne artikkelen presenterer vi ulike aspekter ved bruk av narrativer som metode i andrespråksforskning i norsk kontekst. Vi diskuterer fenomener man kan studere gjennom bruk av narrativ metode (f.eks. identitet, aktørskap og investeringer), ulike definisjoner av narrativer (sjanger versus tankeredskap), valg angående innhenting og klargjøring av narrativer til bruk i forskning, samt måter å analysere narrativer på. Vi konkluderer ved å peke på forskningshull i andrespråksfeltet i Norge som vi mener kan fylles ved bruk av narrativ metode.

Nøkkelord: *narrativ metode, andrespråksforskning, emisk perspektiv, norsk kontekst*

<sup>1</sup> Dette arbeidet er delvis finansiert av Norges forskningsråd (NFR) gjennom ordningen for Sentre for fremragende forskning, prosjektnummer 223265.

## Innledning

Andrespråksforskning er et komplekst forskningsområde der man gransker de mange faktorene som bidrar til og virker inn på språklæringsprosessen. Noen slike faktorer er subjektive og har med deltakernes opplevde virkelighet å gjøre. Dette gjelder innlærernes og noen ganger lærerens reaksjoner på læringskonteksten, deres holdninger og følelser i forbindelse med læringen og årsaker til at innlæreren investerer tid, krefter og følelser for å lære seg det nye språket. Også lærernes syn på tilsvarende forhold er av interesse. Etter årtusenskiftet har flere forskere påpekt at teorier som tradisjonelt har dominert i andrespråksforskningen, ikke fanger opp slike subjektive faktorer, og man har argumentert for at de subjektive faktorene – det emiske perspektivet – bør få større plass (f.eks. Kramsch, 2009; Pavlenko & Lantolf, 2000).

Imidlertid kan det være metodologiske utfordringer ved å studere subjektive faktorer. De kan ikke uten videre måles kvantitativt, ei heller innhentes gjennom observasjon eller strukturerte intervjuer, siden innlærerne kan vegre seg for å svare direkte på spørsmål om slike temaer. En måte å få innsikt i subjektive aspekter ved andrespråklæring på er å studere narrativer, det vil si personlige fortellinger, gjerne med et tidsaspekt eller en vending, der fortelleren deler erfaringer, opplevelser, vurderinger og følelser. Narrativer er viktige i menneskers liv, siden det nettopp er gjennom fortellinger vi tolker erfaringer (Bruner, 1987), bygger selvfølelse og forhandler identitet (De Fina, 2003). Bruner (1987) påpeker at vi ikke ser ut til å ha noen andre måter å beskrive hvordan vi har levd på, enn gjennom narrativer, og Freeman (2015) hevder at det ikke finnes noe mer passende metodologisk verktøy for å studere menneskers liv enn å lokke fram narrativer. Ifølge Pavlenko (2001) er det kanskje bare gjennom narrativer vi kan få virkelig innsikt i en så privat og personlig prosess som det å lære et nytt språk, og at vi dermed bedre kan forstå og gi mening til denne erfaringen. Hun sier blant annet dette om narrativer i andrespråksforskningen:

L2 learning stories, and in particular language learning memoirs, are unique and rich sources of information about the relationship between language and identity in second language learning and socialization. It is possible that only personal narratives can provide a glimpse into areas so private, personal, and intimate that they are rarely – if ever – breached in the study of

SLA, and that are at the same time at the heart and soul of the second language socialization process. (Pavlenko, 2001, s. 167)

Subjektive faktorer ved andrespråklæring er i sin natur multiple og mangefasettede, og forskningsspørsmålene som berører slike faktorer, stilles i komplekse kontekster som ikke uten videre er mulig å gjenskape. Lantolf og Thorne sammenfatter det vitenskapsteoretiske grunnlaget for narrativ metode og narrativanalyse slik:

Reliability [in narrative analysis] is not about achieving statistically consistent outcomes on an elicitation instrument, but concerns the dependability and strength of analysis of the data [...]. A special type of validity for narrative research proposed by Neisser (1976: 2) is ecological validity, which holds that the analysis “has something to say about what people do in real, culturally significant situations”. (2006, s. 138–139)

Man kan altså forfekte at narrativanalyse kan gi innsikt i en del av det mangfoldet av opplevelser (av språklæring) som finnes (se Golden & Steien, 2018, s. 4), siden målet i narrativ metode ikke er å frembringe én objektiv sannhet. Den vitenskapsteoretiske gullstandarden i analyse av narrativer er heller at presentasjonen av dataene og analysen er lagt fram på en tilgjengelig, autentisk og ærlig måte (se for eksempel Huberman, 1995; Mertova & Webster, 2020). Da blir det også viktig at forskerens rolle og bidrag innarbeides i forskningsbeskrivelsen og vurderes i analysen, siden det er forskeren som innhenter narrativene og dermed er med på å skape fortellingen (se for eksempel De Fina, 2009).

I denne artikkelen bruker vi disse vitenskapsteoretiske betraktningene som utgangspunkt når vi presenterer og drøfter ulike aspekter ved bruk av narrativer i andrespråkforskning, og delvis også med utgangspunkt i flerspråklighetsforskning. Vi gir først en oversikt over ulike fenomener som egner seg for narrativanalyse, og vi tar for oss hva som gjør en tekst til et narrativ, og presenterer ulike narrativtyper. Videre skisserer vi ulike måter å innhente og klargjøre narrativer for analyse på og gjennomgår ulike innfallsvinkler til analyse av narrativer. Til slutt drøfter vi hvordan studier av narrativer har bidratt til andrespråkforskningen så langt, og peker på noen hull i andrespråkforskningen som kan tettes ved hjelp av narrativ metode. Vi illustrerer de ulike temaene med eksempler fra andrespråkforskning og flerspråklighetsforskning på norske forhold,

vurdert og diskutert med utgangspunkt i internasjonal forskning på feltet. Vi viser slik hvilken tematikk som er trukket frem, og hva slags tilnærming og vektlegging man har hatt. Et overblikk over narrativforskning om andrespråkstemaer fra den norske konteksten bidrar også til å anskueliggjøre de metodiske sidene ved narrativ analyse og til å avsløre om visse problemstillinger og innlærergrupper er underutforsket i norsk sammenheng.

### Fenomener egnet for narrativanalyse

For å få innsikt i innlæreres oppfatninger av, erfaringer med og syn på det å lære et nytt språk og det å være eller bli flerspråklig har man særlig tatt utgangspunkt i begreper som *identitet*, *aktørskap*, *investering* og ulike aspekt relatert til *emosjoner*. Disse begrepene er alle knyttet til personenes tanker, opplevelser og følelser, gjerne uttalte og ubevisste, og har ofte blitt utforsket på grunnlag av narrativer. Også følelser og opplevelser knyttet til mer formelle sider ved språklæringen kan belyses gjennom innlærerfortellinger.

*Identitet* er et gjennomgående tema i mye av narrativforskningen (De Fina, 2003) og sees på av mange som en diskursivt konstruert og dynamisk størrelse. For eksempel definerer Benwell og Stokoe identitet som:

[...] performed rather than as prior to language, as dynamic rather than fixed, as culturally and historically located, as constructed in interaction with other people and institutional structures, as continuously remade, and as contradictory and situational. [...] Thus the practice of narration involves the 'doing' of identity, and because we can tell different stories we can construct different versions of self. (2006, s. 138)

I denne definisjonen regnes nettopp det å forhandle identitet som en del av det å fortelle («the practice of narration»). Mange vil derfor mene at det alltid er et element av identitetskonstruksjon i narrativer, noe som gjør narrativer til en foretrukket datatype i identitetsforskning generelt, og i identitetsforskning i andrespråksfeltet spesielt.

Et eksempel fra den norske andrespråkskonteksten er Ingri Jølbos avhandlingsarbeid om skriving på andrespråket (Jølbo, 2016). Jølbo

undersøkte minoritetsspråklig ungdoms identitetsutvikling som skrivere og samlet inn data fra syv fokuselever med somalisk språkbakgrunn gjennom etnografisk feltarbeid i deres siste semester av grunnskoleopplæringen. Dataene bestod bl.a. av narrative elevtekster og intervjuer med elevene. Jølbo (2014) viser at de narrative tekstene inneholder både selvbiografiske og diskursive identitetskonstruksjoner (jf. Ivanič, 1998). Det selvbiografiske selvet er assosiert med livshistorien, bakgrunnen, røttene og tilknytningen til skriveren, mens det diskursive selvet handler om hvilket inntrykk skriveren vil gi, bevisst eller ubevisst, av seg selv i og gjennom teksten. Jølbo argumenterer for at elevene gjennom tekstene utviklet identiteter som skrivere, og at disse identitetene varierte avhengig av hvilke mottakere elevene skapte for tekstene.

Et annet tema som også studeres flittig ved bruk av narrativer – og gjerne sammen med identitet – er *aktørskap* («agency»), og betydningen av *aktørskap* i andrespråklæring er blitt fremhevet av flere forskere. Pavlenko og Lantolf hevder at «[...] the ultimate attainment in second language learning relies on one's agency» (2000, s. 169), og van Lier mener det bør betraktes som «a central construct in language learning processes» (2008, s. 179), men innrømmer også at det er vanskelig å definere. En ofte brukt definisjon er imidlertid Ahearns, som definerer aktørskap som «the socioculturally mediated capacity to act» (2001, s. 109). Ahearn hevder selv at definisjonen både er provisorisk og lite spesifikk, men at den fungerer som et utgangspunkt for å drøfte fenomenet. På norsk kan vi oversette dette med 'en handlingsevne som blir sosiokulturelt mediert, for eksempel ved at man blir gitt et handlingsrom', altså avhenger det av et samspill mellom en persons evner og muligheter i en bestemt kontekst. Aktørskap er altså ikke noe en har eller ikke har, men noe en kontinuerlig forhandler og konstruerer i takt med hvordan omgivelsene og individet endrer seg, og hvordan individet selv tolker det som formidles. Ifølge De Fina (2015) åpner begrepet aktørskap for å studere innlæreren som et handlende, komplekst og unikt individ, situert i en bestemt kulturell og sosial kontekst. Et eksempel på en narrativstudie innen flerspråklighetsforskning i Norge som omhandler aktørskap, er Golden og Lanza (2013). De utforsker hvordan to afrikanske leger, Sarah og Angela, bosatt i Norge, forhandlet ulik grad av aktørskap i et fokusgruppeintervju (se delen om innhenting og klarføring av data). I intervjuet fortalte legene om erfaringer med egen og norsk kultur, og kultur ble metaforisk omtalt både som et objekt som

kunne manipuleres og som en lokalisering eller et leie noe befant seg i. Sarah beskrev kultur som en ryggsekk som hun kan ta med seg og hente fram ting hun trenger fra (argumenter hun bruker) til enhver tid. Angela på sin side snakket om kultur som røtter som er bundet til et sted og vanskelig kan flyttes. Golden og Lanza (2013) plasserer de metaforiske uttrykkene på et kontinuum og viser at de to legene gjennom sine betraktninger konstruerer ulike identiteter med ulik grad av aktørskap. Sarah viser gjennom sin framstilling en høy grad av aktørskap, hun tok regien, mens Angela viser en lavere grad av aktørskap ved at hun presenterte seg som mer bundet. I denne studien er det analyse av metaforer som avdekker aktørskap, men både konstruert dialog – gjerne uttrykt med varierende stemmestyrke (Lanza, 2012) – og valg av verb (Golden, Kulbrandstad & Tenfjord, 2017) og pronomener (De Fina, 2003) kan peke på ulik grad av aktørskap (se også delen om analyse av narrativer). I tillegg vil analyser av selve innholdet i fortellingene, f.eks. at en presenterer seg som fagperson (Golden & Steien, 2018), eller at en våger å fortelle om (kontroversielle) valg en selv har tatt (De Fina, Golden & Tonne, 2022), peke mot høy grad av aktørskap.

Flere fenomener som er sterkt knyttet til subjektive opplevelser av språklæring, sirkler rundt begreper som *emosjoner* og *affekt*. Det har for eksempel blitt påpekt at det å lære et nytt språk blant annet er guidet av følelsesmessige investeringer i nye identiteter (se Pavlenko, 2012). Imidlertid er det vanskelig å definere følelser; definisjonene blir fort overforenklet og dermed lette å møte med moteksempler (Pavlenko, 2012, s. 456). Pavlenko legger vekt på at følelser har et relasjonelt aspekt i flerspråklighetsforskning, og betrakter dem dermed som en prosess. Følelser ses på «not only as inner somatic states (e.g. anger, love), but also as relational phenomena (e.g. anger at X, love for Y), interpreted through linguistic categories available to individual speakers, or *emotion words*» (Pavlenko, 2012, s. 456, hennes uthevninger). I narrativer som handler om erfaringer med egen språklæringsprosess, kommer gjerne ulike følelser fram. Dette blir problematisert i De Fina, Golden & Tonne (2022) der blant annet narrativer som fremkom i et fokusgruppeintervju med to innlærere av norsk analyseres. Det ble uttrykt hvor følelsesmessig krevende språkinnlæringen hadde vært. *Følelsestyngden* (engelsk: «emotional load») var stor hos begge innlærerne. For eksempel fortalte en av innlærerne at mannen hennes (som hadde norsk som førstespråk) ikke ville snakke norsk med henne fordi han syntes hun da snakket «så

gebrokkent», en nedlatende vurdering som kan ha bidratt til at hun en periode fikk sperringer mot å si noe på norsk.

At språklæring er sosialt situert, er fremtredende i Bonny Nortons begrep *investering* (“investment”), som defineres som «the socially and historically constructed relationship of learners to the target language and their sometimes ambivalent desire to learn and practice it» (1997, s. 411). Begrepet ble utviklet i forbindelse med en studie av språklæringen til fem migranter i Canada. Norton fant at *motivasjon*, som en egenskap hos individet, slik det ofte ble brukt i andrespråksstudier, ikke var tilfredsstillende for å forklare hvorvidt og i hvilken grad migrantene gjorde en innsats i språklæring. Investeringen inkluderte også migrantenes egen identitet, som var i konstant forandring (Norton, 2013). Innsatsen deres berodde videre på faktorer som forholdet til målspråket, språkideologier (egne og andres), og om de opplevde at det å lære språket kunne gi avkastning i form av kulturell, sosial eller økonomisk kapital. I Norge har begrepet investering blant annet blitt bruk i masteroppgaven til Kamilla Aas (Aas, 2019), som analyserer narrativene til tre flyktninger som gikk på grunnskolen for voksne. Hun finner at forestillinger om hva de ville gjøre senere i livet, var avgjørende for hvordan og hvorvidt de investerte i språklæring. For eksempel ønsket en av deltakerne å jobbe som lege senere og la dermed stor innsats i arbeidet med skriving. Investering er altså noe annet enn motivasjon; investering inkluderer innsatsen og oppofrelsen en person legger inn i en spesiell handling (her i språklæringen) sett i lys av og i samspill med den konteksten læringen skjer i.

Narrativer kan også brukes for å studere andre fenomener relatert til subjektive aspekter ved språklæring, for eksempel opplevelser knyttet til *maktbruk* og *posisjonering* (Norton, 2013) og til samfunnsrelaterte temaer som *språkskifte* (Lane, 2011), møtet med *arbeidslivet* (Olesen & Eskelinen, 2009; Pájaro & Steien, 2021) eller mer konkret *språklige emner*, som vansker med å lære et språk som skiller seg mye fra de språkene man kan fra før. Fondevik (2017) tar for seg dette siste, der en flerspråklig elev forteller om vanskelighetene han opplever med å lære norsk. Arbeidet representerer noe så sjeldent som en emisk tilnærming til andrespråklæring hos helt unge innlærere i Norge. Studien har åpne intervjuer som datagrunnlag, og eleven forteller om grammatiske forskjeller mellom norsk og thai. Han har altså høy språklig bevissthet, men synes det er vanskelig å skrive på norsk, når det gjelder verb, for «Eg

kan'kje bøye dei», og når det gjelder å velge rett artikkel til substantiv: «Den er vanskeleg ... det med *ei* og *eit* ... men *ein* kan eg.» (Fondevik, 2017, s. 2012).

## Hva er narrativer?

En gjennomgående debatt i narrativforskningen er hvilke muntlige og skriftlige tekster som kan regnes som et narrativ. For eksempel innleder De Fina og Georgakopoulou boka *Analyzing Narrative* med følgende påstand: «More than numerous objects of inquiry, *narrative* resists straightforward and agreed-upon definitions and conceptualizations» (2011, s. 1). Narrativer anses for eksempel både som en sjanger og som en måte («mode») å tenke, kommunisere og forstå virkeligheten på («apprehension of reality») (De Fina & Georgakopoulou, 2011).

I språkvitenskapelig sammenheng står Labov og Waletzky's modell fra 1967 som et pionerarbeid. I deres tilnærming representerer narrativ en teksttype, med et fast sjangerskjema. Dette sjangerskjemaet deler opp narrativet i ulike kategorier ut fra innhold og funksjon, hvor kategorien *komplikasjon* er obligatorisk, mens de andre kategoriene, *sammendrag*, *orientering*, *evaluering*, *løsning* og *avslutning*, er valgfrie.

Et mindre rigid sjangerskjema er foreslått av Ochs og Capps (2001). De presenterer en modell som dekker narrativer av ulike størrelser og strukturer, og disse blir framstilt i et kontinuum ved hjelp av en rekke kjennetegn, kalt dimensjoner, ved fortellingen. Hver dimensjon kan utspilles på ulike måter, referert til som muligheter (se tabell 1). Modellen åpner altså for at et narrativ kan ha én eller flere fortellere (fortellerskap), ha innhold som egner seg mer eller mindre til å gjengis i narrativ form (fortellingsverdi), bestå av én historie eller flere innvevde fortellinger (kompleksitet), være gjengitt i kronologisk rekkefølge eller ha en mer fleksibel rekkefølge (struktur). I tillegg kan fortellerens posisjonering til det som blir fortalt, være mer eller mindre tydelig (stillingstagen).

I senere narrativforskning innen språkvitenskap har man også inkludert personlige fortellinger med færre elementer, for eksempel det Georgakopoulou (2007) kaller småhistorier («small stories»). Denne termen viser både konkret til lengden på fortellingene og metaforisk til de flyktige aspektene ved livshistorier. Småhistorier brukes altså som en paraplyterm for å fange opp et spekter av «underrepresented narrative



Tabell 1: Ochs og Capps' (2001, s. 20) sjangerskjemamodell for narrativ

Dimensjoner <sup>2</sup>	Muligheter		
<i>Fortellerskap</i>	En aktiv forteller	→	Flere aktive med-fortellere
<i>Fortellingsverdi</i>	Høy	→	Lav
<i>Kompleksitet</i>	Separate fortellinger	→	Innvedde fortellinger
<i>Struktur</i>	Rigid kronologi og sammenheng	→	Fleksibel kronologi og sammenheng
<i>Stillingstagen</i>	Tydelig	→	Vag

activities, such as tellings of ongoing events, future or hypothetical events and shared (known) events, but it also captures allusions to (previous) tellings, deferrals of tellings, and refusal to tell» (Bamberg & Georgakopoulou, 2008, s. 381). Georgakopoulou (2015) hevder at de fleste historier fortalt i uformelle sammenhenger ikke passer inn i de tradisjonelle sjangerskjemaene som ligger til grunn for narrativforskning, og vil derfor inkludere narrativer som folk flest kjenner seg igjen i. En slik tilnærming tar blant annet høyde for ikke-lineære gjengivelser av begivenheter, gjenfortellinger av ordinære hverdagshendinger og at historier ofte er samkonstruerte av flere fortellere. Med dette åpner Georgakopoulou opp for enda mer fleksible grenser i innrammingen av narrativer slik at også ikke-kanoniske og atypiske fortellinger blir sentrale i narrativanalyser selv om hun understreker at dette ikke betyr at «everything is a small story» (2015, s. 256).

Bruner (1987) ser på sin side først og fremst på narrativer som en måte å tenke, kommunisere og forstå virkeligheten på. Han hevder at narrativer «leads to good stories, gripping drama, believable (though not necessarily 'true') historical accounts» (1987, s. 13) og at vi ikke ser ut til å ha noen andre måter å beskrive hvordan vi har levd på, enn gjennom narrativer.

Gitt mangfoldet av tilnærmingene til narrativer er det utfordrende å foreslå en minstedefinisjon for hva som gjør at man kan kalle en tekst, muntlig eller skriftlig, for et narrativ. Tidsaspektet er likevel sentralt i flere definisjoner. Freeman (2015) argumenterer for at narrativer må inneholde en retrospektiv dimensjon, altså må de være tilbakeskuende, mens Petterson (2008) inkluderer fortellinger om imaginær framtid i sin definisjon. Ifølge De Fina (2003) skiller et narrativ seg fra annen tekst

<sup>2</sup> Flere av de norske oversettelsene er hentet fra Aas (2010). Siden narrative er så forskjellige, velger Ochs og Capps betegnelsen *dimensjoner* («dimensions») heller enn *kriterier* («distinctive features»).

ved at narrativet inneholder elementer som er tidsmessig eller sekvensielt organisert.

Årsaken til mangfoldet av definisjoner ligger sannsynligvis i at forskere i ulike felt har ulike studieobjekter. For andrespråksforskning vil en definisjon som ikke er basert på tekstuelle kriterier, men heller innhold, kanskje være mest fruktbar; altså at poenget er at innlærere formidler hvordan det er/var å lære et nytt språk. Til dette formålet foreslår vi derfor å definere narrativer som personlige fortellinger gjerne med et tidsaspekt (f.eks. hvor innlæreren ser tilbake på innlæringsprosessen eller frem mot hvordan språklæringen vil være senere) eller en vending (f.eks. hvor innlæreren forteller om en hendelse, om hans/hennes opplevelse av den, som endret læringsprosessen), der fortelleren deler erfaringer, opplevelser, vurderinger og følelser (knyttet til å lære et nytt språk).

### **Innhenting og klargjøring av narrativer til bruk i forskning**

I andrespråksforskning er det narrativene til personer som lærer et nytt språk, som er det vanligste studieobjektet, i tillegg til historiene til (blivende) lærere og eventuelt andre aktører som er av interesse (se for eksempel Iversen, 2020). Kriterier for utvalg og antall av deltakere varierer fra studie til studie. For eksempel var Golden og Steien (2018) opptatt av erfaringene til personer som hadde lært flere språk før de lærte norsk. De fokuserte derfor på kongolesere i Norge som hadde vokst opp i flerspråklige samfunn. De tolv individene som deltok i studien, var altså valgt ut på grunnlag av den språklige konteksten der de hadde vokst opp. Andre kriterier lå til grunn for Norton (2013). Hun tok, som tidligere nevnt, utgangspunkt i erfaringene til fem innvandrerkvinner i Canada. Kvinnene kom fra ulike steder og hadde ulik sosial bakgrunn, og et av poengene med studien var å reflektere spennet av erfaringer.

Når det gjelder hvordan man frembringer narrativer, er kanskje det vanligste å foreta muntlige intervjuer som tas opp og transkriberes. Det dreier seg særlig om *halvstrukturerte* eller *ustrukturerte etnografiske intervjuer*, det vil si samtaler mellom forsker(e) og deltaker(e) som er trygge nok på hverandre til å kunne ha en genuin dialog om deltakernes opplevelser (se Heyl, 2001 og De Fina, 2019). Det er som oftest forskeren som tar initiativ til samtalen og som, i alle fall til en viss grad, legger premissene for innholdet i den ved f.eks. å oppmuntre til fortel-

linger. Som vi viser i delkapittelet *Analyser av narrativer*, er derfor fortellerkonteksten sentral i hvordan narrativer analyseres. Det har blitt påpekt at intervju er en konstruert kontekst, og at man dermed ikke nødvendigvis får lokket frem personlige narrativer på denne måten (se De Fina & Perrino, 2011 for en gjennomgang). Det er også argumentert for at intervju er en type interaksjon på linje med annen interaksjon (De Fina & Perrino, 2011), og at konteksten for intervjuet er avgjørende for hvor personlige historier deltakere forteller. Jo mer symmetrisk samtalen er, desto større er sjansen for at deltakeren deler personlige narrativer (Pavlenko, 2007). Ulike grep er foreslått for å *jevne ut asymmetrien* som uvilkårlig er tilstede i en intervjusituasjon mellom en forsker og deltagerne. Under intervjuene med kongolesere i Norge som ligger til grunn for Golden og Steien (2018), fortalte for eksempel forskeren om hvordan *hun* opplevde å ikke forstå språket da hun bodde i nabolandet til Kongo, Den sentralafrikanske republikk. Målet var å vise at hun hadde opplevd språklig utenforskap og dermed hadde en viss forutsetning for å sette seg inn i deres utfordringer knyttet til det å lære språk i en ny kulturell kontekst. En annen faktor som har vist seg å påvirke intervjukonteksten, er *språkvalg*. Pavlenko (2007) påpeker, for eksempel, at hvis intervjuet foregår på et språk deltakerne behersker like godt eller bedre enn forskeren, kan man kanskje lettere oppnå personlige narrativer. En tredje faktor som har vist seg å påvirke interaksjonen, er det *fysiske stedet* der intervjuet finner sted. Hvis intervjuet skjer på sted som er trygt («safe space») for deltakerne, for eksempel i deres hjem (se Golden & Steien, 2018), kan asymmetrien utjevnes.

*Fokusgrupper* er en form for intervju som ofte brukes for å frembringe narrativer. I fokusgrupper er det alltid flere deltakere til stede. Dette er diskusjoner som er designet for å få frem deltakernes oppfatninger i en ikke-truende kontekst (Krueger, 1994, s. 6). I en fokusgruppe kan man altså få samkonstruerte narrativer der flere deltakere bidrar. På den måten kan man utforske sosialt delt kunnskap siden deltakerne kan respondere på det de andre sier og sammenligne erfaringer og verdier (Kamberelis, Dimitriadis & Welker, 2018). Forskeren kan trekke seg litt tilbake hvis samtalen blir lett, og fungere mer som en mediator som kommer med kommentarer eller nye spørsmål hvis samtalen stopper opp. Hvis deltagerne bruker andrespråket sitt, kan det være en fordel å ha få deltagere slik at alle tør å delta, slik som i Golden og Lanza (2012; 2013; 2019).

*Skriftlige data* er også brukt innen narrativforskning i andrespråksfeltet. For eksempel tar Pavlenko og Lantolf (2000) utgangspunkt i et litterært verk, den selvbiografiske romanen til Eva Hoffman, for å vise at det å lære et nytt språk innebærer å (re)konstruere seg selv. I Norge har Gujord (2017) utforsket 38 tekster fra Norsk andrespråkskorpus (ASK<sup>3</sup>) som handler om selvpoplevd språklæring. De aller fleste tekstene er skrevet til oppgaven «Skriv en tekst om hvordan det er å lære et fremmed språk i voksen alder», og alle svarer til det Pavlenko (2007) definerer som språkbiografier, fordi de fokuserer på “the languages of the speaker and discuss how and why these languages were acquired, used, or abandoned”. (s. 319)

I alle narrativtilnærminger klargjøres datatypene for analyse. Når det gjelder muntlige narrativer, omfatter gjerne en slik klargjøring ortografisk transkripsjon, kanskje med hjelp av et transkripsjonsprogram som er utviklet for å synkronisere skrift og muntlige data. Ofte transkriberes hele intervjuet, også deler som ikke inneholder narrativer. Å ha hele materialet transkribert bidrar til å se narrative i en større (interaksjonell) kontekst når man begynner på selve analysearbeidet. Ulike forskere opererer med ulike transkripsjonskonvensjoner; som nevnt i innledningen er den vitenskapsteoretiske rettesnoren i narrativforskning at presentasjonen av dataene og analysen er lagt fram på en tilgjengelig, autentisk og ærlig måte, og dette må en finne en hensiktsmessig løsning på i hvert tilfelle, alt avhengig av forskningsspørsmålet.

En vanlig måte å starte selve analysen på, er å kode materialet. Det er mange måter å gjøre dette på, f.eks. kan teksten deles inn etter tema som en selv finner fram til når en leser gjennom transkripsjonene (Barkhuizen, 2015; Corbin & Strauss, 1990), eller en kan velge utdrag som kan relateres til et teoretisk begrep (Pavlenko, 2007). Slike valg vil uansett henge sammen med studieobjekt og analysen som sådan, som vi diskuterer i neste avsnitt.

## **Analyser av narrativer**

Det er ulike måter å analysere narrativer på. Det kan være gjennom å se dem som uttrykk for ulike realiteter (Pavlenko, 2007), som bestående

<sup>3</sup> Se bl.a. Ragnhildstveit (2018), Golden, Jarvis & Tenfjord (2017) for en nærmere beskrivelse av korpuset.

av innsikter fra ulike verdener (De Fina, 2003) og/eller gjennom å se på språklige trekk.

Inspirert av biografisk forskning, særlig Denzin (1989) og Nekvapil (2003), presenterer Pavlenko (2007) tre typer informasjon som forskere henter fra narrativer: *livsrealitet* («life reality»), *subjektiv realitet* («subject reality») og *tekstrealitet* («text reality»). *Livsrealitet* er informasjon om livet til personen som forteller, for eksempel fødested og -tid, utdanningsbakgrunn, familie osv. I de fleste tilfeller har vi ikke andre måter å finne slik informasjon på enn å spørre personen selv. Det er ikke alltid mulig eller relevant å verifisere slik informasjon, derfor er det ikke nødvendigvis samsvar mellom den virkeligheten folk fremstiller, og det man kan kalle «fakta» eller den ene objektive sannheten. Likevel vil det alltid være et element av livsrealitet i de fleste analyser, for eksempel når man skal beskrive konteksten for intervjuet. For å reflektere denne andrehåndsrappotereringen, at saksforholdet ikke er verifisert, kommuniserer gjerne forskeren et forbehold (f.eks. at deltakeren *forteller* at hun snakker tre språk). *Subjektiv realitet* er informasjon om hvordan personen tolker hendelser i livet sitt. Studier som fokuserer på subjektiv realitet i narrativer, er ikke opptatt av hva som har skjedd, men hvordan den som forteller, har opplevd og selv tolker hendelser, og hvilke følelser vedkommende knytter til dem. I seg selv sier ethvert narrativ noe om subjektiv realitet; det at noe er fortalt, indikerer at det er noe som har hatt betydning, eventuelt at det er noe man ønsker å formidle. For eksempel bruker Gujord (2017) narrativer for å få innsikt i subjektiv realitet. Hun finner at flere av svarene i ASK-materialet vitner om at innlærerne kjenner seg flau og uselvtendige fordi de opplever å ikke kunne norsk godt nok. Flere forskere har de siste årene posisjonert seg i favør av å se narrativer som *tekstrealitet* (f.eks. Bamberg, 1997; Pavlenko, 2007). I en slik tilnærming er man først og fremst interessert i interaksjon – altså en forhandling mellom to eller flere parter, der de bruker språk (og andre semiotiske ressurser) for å posisjonere seg og eksponere ulike identiteter. I De Fina, Golden & Tonne (2022), for eksempel, etableres forskerens rolle i fokusgruppesamtalen idet forskeren sier til deltagerne som er to innlærere med høy andrespråkskompetanse i norsk: «Det er veldig interessant å snakke med folk som dere, som er høyt utdannet og veldig reflekterte.» I artikkelen antydes en sammenheng mellom det at forskeren uttrykker en anerkjennende holdning til deres norskkompetanse og andre imponerende egenskaper, og

det at deltakerne er åpne med hensyn til visse følsomme emner. Den ene deltakeren «avslører» blant annet umiddelbart etterpå at hun kom til Norge som «postbrud», altså at hun hadde avvertert etter norsk kjæreste.

De Fina (2003, s. 95) trekker fram de ulike nivåene i narrativer gjennom begrepene *fortellerverden* («storytelling world») og *fortellingsverden* («story world»), og identitet forhandles fram på begge nivåene. Fortellerverden er konteksten for samtalen og inkluderer samtale-deltakerne, stedet der de befinner seg og tidspunktet da narrativene konstrueres. Fortellingsverden er konteksten for historien som blir fortalt (personer, tid og sted). Som Schiffrin formulerer det:

Telling a story allows us to create a “story world” in which we can represent ourselves against a backdrop of cultural expectations about a typical course of action; our identities as social beings emerge as we construct our own individual experiences as a way to position ourselves in relation to social and cultural expectations. (Schiffrin, 1996, s. 170)

De Fina (2003) diskuterer for eksempel hva det signaliserer når fortelleren *konstruerer en dialog*, det vil si når man i et narrativ gjengir andres ytringer (direkte tale). Direkte tale kan ha en sterkere effekt enn indirekte tale idet man framstiller noe som faktisk er sagt, tenkt, håpet eller skrevet.<sup>4</sup> Dessuten kan man bruke andre personers autoritet gjennom å sitere dem, noe som kan forsterke poengene som kommer fram i samtalen. Marthe Kynningsrud Aas (2010) studerer i sin masteroppgave hvordan deltakerne *skaper en fortellingsverden*. Ved å gjengi ytringer i form av konstruerte dialoger skapes en scene som kan sammenlignes med en teaterscene. Disse scenene fremhever viktige synspunkter og motsetninger.

De sistnevnte eksemplene fra narrativstudier, det vil si De Fina (2003) og Aas (2010), viser at narrativforskningen innen språkvitenskap gjerne baserer analysen på de *språklige valgene* deltagerne gjør når de forteller, her altså valget mellom direkte og indirekte tale. *Pronomenvalg* er et annet eksempel på språkvalg som kan studeres for å undersøke effekten det kan ha i fortellingen. Iversen (2020) tar for seg pronomen

<sup>4</sup> Men det kan også være pragmatiske forhold som gjør at innlærere velger direkte tale, siden indirekte tale er komplisert på norsk. Det krever at en må endre både ordstilling, tempus, pronomen og adverb sammenlignet med direkte tale. Sett i et innlæringsperspektiv er det vanskeligere å uttrykke omsatte fraser enn direkte framstillinger. Bruken av konstruert dialog kan også være kulturspesifikk.

blant flere såkalte *indexical cues* (fra Wortham, 2001, med betydningen 'indekstikkord'), det vil si visse språklige uttryksmåter, i en analyse av narrativer elisert i fokusgrupper med primært norsktalende lærerstudenter. Analysen viser hvordan seks lærerstudenter brukte slike ord for diskursivt å posisjonere seg som enspråklige norsktalere i motsetning til *de flerspråklige*. Deltageren Nelly definerer for eksempel sin status som medlem i en avgrenset gruppe, ved å bruke pronomenet *vi*: «Vi som er fra Norge, vi har norsk som morsmål» (Iversen, 2020, s. 6). Valg av visse *adjektiv og verb* fremfor andre, for eksempel beskrivende eller evaluerende, handlende eller statiske verb, kan også signalisere visse holdninger eller meninger, slik Iversen (2020) også finner. Iversens deltaker Stine fortalte for eksempel om sin far at «Han forlot mye av dialekten han hadde», der valget av verbet *forlot* er en mulig nedvurdering av denne språklige endringen hos faren, en endring bort fra farens opprinnelige dialekt (Iversen, 2020, s. 6). Basert på slike funn argumenterer Iversen for at studentene ikke har tilstrekkelig forståelse eller ordforråd til å diskutere flerspråklighet i utdanningen, idet de presenterer de flerspråklige som radikalt forskjellige fra dem selv. En kan altså argumentere for at analyser av slike språklige trekk i narrativer kan gi innsikt i subjektiv realitet.

Bruk av *metaforiske uttrykk* kan også gi innsikt i syn på eller konseptualisering av ulike fenomen, slik som Golden og Lanza (2013) gjør gjennom studien nevnt over (se delen om innhenting og klargjøring av data). Deltakerne der bruker metaforer som *ryggsekk* (som kan fraktes) og *røtter* (som hører til et sted) for å snakke om kultur, noe som indikerer at kultur konseptualiseres både som et objekt og som en lokalisering eller et leie.

Samlet sett finnes det ulike måter å analysere narrativer på, fra å se dem som uttrykk for ulike realiteter eller en veksling mellom ulike verdener, til å rette oppmerksomheten mot hvilke språklige valg fortellere gjør. Disse ulike tilnærmingene er ikke gjensidig utelukkende, snarere informerer de hverandre i svaret på forskningsspørsmålet.

## Diskusjon og konklusjon

Gjennom eksempler fra narrative undersøkelser fra norsk kontekst har vi søkt å vise at subjektive opplevelser og følelser knyttet til læring av

et nytt språk er fenomener som narrativ metode gjør mulig å undersøke. Som vi har sett, mener en del forskere, blant annet Pavlenko (2001), at narrativer er meget viktige i arbeidet med å få innsikt i prosessen det er å lære et nytt språk. Men narrativ metode er også sårbar for kritikk, fordi en må være bevisst og klar på at innlærernes fortellinger og utsagn ikke skal analyseres som fakta, som «sanne» og objektive, entydige eller endelige svar på språklærings spørsmål. Innlærernes opplevelser vil nødvendigvis være ulike, deres synspunkter sprikende og fortellingene deres kan godt variere fra gang til gang. Likevel, eller kanskje nettopp derfor, kan fortellinger gi innsikt i hvordan ulike innlærere synes å ha opplevd forskjellige hendelser og handlinger knyttet til sin andrespråklæring og følelsene som var og kan fortsette å være forbundet med denne. Dermed kan det gi forskere og lærere kjennskap til aspekter som man kanskje ikke visste eksisterte, og som videre kan løftes fram for å utfylle bildet om hva andrespråklæring er for flere, ulike innlærere.

I narrativ metode er det videre viktig å ikke ta for lett på å beskrive konteksten, særlig interaksjonen narrativene fremkommer i. De Fina (2009, s. 233) hevder for eksempel at forskere ofte har neglisjert det faktumet at narrativer er en *interaksjonell* praksis. Fortellinger skapes i samtale og påvirkes av deltagerne, særlig av forskerens tilstedeværelse og væremåte. Disse innvendingene har å gjøre med validitet – om det som frambringes er «sant», om man måler det man sier man måler – og reliabilitet – om resultatene vil være de samme eller lignende dersom undersøkelsen gjentas i en annen sammenheng. Målet i narrativ metode er altså ikke å frembringe én sannhet som svar på et forskningsspørsmål, men snarere å frembringe noe som sier noe om hva mennesker gjør i faktiske og meningsfullt beskrevne situasjoner. Det viktige i en studie der narrativ metode brukes, er at presentasjonen av dataene og analysen legges frem på en forståelig og autentisk måte, og at analysen eller tolkningen er mulig å følge skritt for skritt.

I en kunnskapsoppsummering om forskning på norskopplæring for voksne innvandrere i Norge fra 2018 (Randen, Monsen, Steien, Hagen & Pajaro, 2018) er konklusjonen at det største kunnskapshullet angår innlærerens egne erfaringer. Narrativ forskning kan være med på å bote på dette. Vi har i artikkelen vist til Jølbos (2014) arbeid om unge voksne grunnskoleelever, til Fondeviks (2017) arbeid der en åttendeklassing forteller om sammensatte språkopplevelser, og til flyktningene i Golden og Steiens (2018) studie som forteller om sider ved voksenopplæringskurset



de har deltatt på. Slike opplevelser og erfaringer får man ikke løftet opp og fram uten at innlæreren selv forteller om dem. Men dette er bare noen få stemmer fra innlærere i en norsk opplæringskontekst, det trengs flere. Kunnskap om subjektive faktorer kan bidra til å forbedre språkopplæringen og optimalisere språkutviklingen hos disse gruppene. Blant annet kan slik kunnskap gi bedre tilpasning av undervisningsopplegg som flere kan kjenne seg igjen i. Lærere og andre profesjonsutøvere kan få økt innsikt i hva det innebærer å lære et nytt språk og samtidig holde tritt med klassekameratene når det gjelder å nå læringsmålene i fagene på skolen.

Narrativer er særlig egnet for å gi en stemme til marginaliserte grupper, som ofte ikke blir hørt. Som De Fina og Tseng påpeker, kan narrativer «provide a voice to minorities and other underrepresented / socially isolated communities to author their own versions of their experiences» (2017, s. 382). I den norske andrespråkskonteksten gjelder dette for eksempel kvoteflyktninger, voksne som barn, med rett og plikt til norskopplæring – de har ofte lite skolebakgrunn, og særlig de voksne er til en viss grad fratatt aktørskap ved at de mister økonomisk støtte om de ikke deltar på norskkurs. Flyktninger er kanskje den gruppen som vellykket språklæring har størst betydning for, og det mangfoldet av opplevelser, erfaringer og følelser disse kan vitne om, er dermed av spesiell interesse for andrespråksfaget i Norge. For som Pavlenko og Lantolf påpeker, har de som lærer nye språk, «[...] intentions, agency, affect, and *above all histories*» (2000, s. 155, vår utheving), og disse historiene er vi interessert i.

## Litteraturliste

- Ahearn, L. M. (2001). Language and agency. *Annual review of anthropology*, 30(1), 109–137.
- Bamberg, M. G. (1997). Positioning between structure and performance. *Journal of narrative and life history*, 7(1–4), 335–342.
- Bamberg, M. G. & Georgakopoulou, A. (2008). Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & talk*, 28(3), 377–396.
- Barkhuizen, G. (2015). Narrative knowledging in second language teaching and learning contexts. I A. De Fina & A. Georgakopoulou

- (Red.), *The handbook of narrative analysis* (s. 97–116). Hoboken, New Jersey: Wiley Blackwell.
- Benwell, B. & Stokoe, E. (2006). *Discourse and identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Bruner, J. (1987). Life as narrative. *Social research*, 54, 11–32.
- Corbin, J. M. & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3–21.
- De Fina, A. (2003). *Identity in narrative: A study of immigrant discourse*. Amsterdam: John Benjamins.
- De Fina, A. (2009). Narratives in interview. The case of accounts. For an interactional approach to narrative genres. *Narrative inquiry*, 19(2), 233–258.
- De Fina, A. (2015). Narrative and identities. I A. De Fina & A. Georgakopoulou (Red.), *The handbook of narrative analysis* (s. 351–368). Oxford: Wiley Blackwell.
- De Fina, A. (2019). The ethnographic interview. I K. Tusting (Red.), *The Routledge Handbook of linguistic ethnography* (s. 154–167). London: Routledge.
- De Fina, A. & Georgakopoulou, A. (2011). *Analyzing narrative: Discourse and sociolinguistic perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Fina A., Golden, A. & Tonne, I. (2022). "Narratives, Identities, and Experiences in the Discourse of Migrants", Ch. 4 in *Spaces of Multilingualism*, Blackwood, R. & Røyneland, U. (eds.). Routledge Critical Studies in Multilingualism. New York, Oxon: Taylor & Francis
- De Fina, A. & Perrino, S. (2011). Introduction: Interviews vs 'natural' contexts: A false dilemma. *Language in society*, 40(1), 1–11.
- De Fina, A. & Tseng, A. (2017). Narrative in the study of migrants. I S. Canagarajah (Red.), *Routledge handbook of language and migration* (s. 381–395). New York: Routledge.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive biography*. Newbury Park (CA), London, New Delhi: Sage.
- Fondevik, B. (2017). Kvifor skriv ikkje Doc? Ein kasusstudie av ein elev som er ny i landet, har nytt språk og ny skulekvardag. I B. Fondevik & P. Hamre (Red.), *Norsk som reiskaps- og danningfag* (s. 203–227). Oslo: Samlaget.

- Freeman, M. (2015). Narrative as a mode of understanding: Method, theory, praxis. I A. De Fina & A. Georgakopoulou (Red.), *The handbook of narrative analysis* (s. 21–37). Hoboken, New Jersey: Wiley Blackwell.
- Georgakopoulou, A. (2007). *Small stories, interaction and identities*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Georgakopoulou, A. (2015). *Small stories research: Methods – Analysis – Outreach*. I A. De Fina & A. Georgakopoulou (Red.), *The handbook of narrative analysis* (s. 255–271). Hoboken, New Jersey: Wiley Blackwell.
- Golden, A., Kulbrandstad, L. A. & Tenfjord, K. (2017). Evaluation of texts in tests, or: Where is the dog buried? I A. Golden, S. Jarvis & K. Tenfjord (Red.), *Crosslinguistic influence and distinctive patterns of language learning: findings and insights from a learner corpus* (s. 231–271). Bristol: Multilingual Matters.
- Golden, A. & Lanza, E. (2012). Narratives on literacy: Adult migrants' identity construction in interaction. I A. Pitkänen-Huhta & L. Holm (Red.), *Literacy practices in transition: Perspectives from the Nordic countries* (s. 27–53). Bristol: Multilingual Matter.
- Golden, A. & Lanza, E. (2013). Metaphors of culture: Identity construction in migrants' narrative discourse. *Intercultural pragmatics*, 10(2), 295–314.
- Golden, A. & Lanza, E. (2019). Language learning and literacy: The multilingual subject in narratives of older immigrant refugee women. I S. Bagga-Gupta, A. Golden, L. Holm, H. P. Laursen & A. Pitkanen-Huhta (Red.), *Reconceptualizing Connections between Language, Literacy and Learning* (s. 253–276). Cham: Springer.
- Golden, A. & Steien, G. B. (2018). «Snakke med ved? Snakke med maskin?» Voksne flyktingers narrativer om norskopplæring. *Acta Didactica Norge*, 12(3), 1–24.
- Gujord, A.-K. H. (2017). “Hos en voksen er tanken helt full av masse ting”. Personlege narrativer i Norsk andrespråskorpus (ASK) – ei kjelde til innsikt i læringsprosessen? *Acta Didactica Norge*, 11(1), 1–22.
- Heyl, B. S. (2001). Ethnographic interviewing. I P. Aktinson et al. (Red.), *Handbook of ethnography* (s. 369–383). London: Sage.

- Huberman, M. (1995). Working with life-history narratives. I K. Egan & H. McEwan (Red.), *Narrative in teaching, learning, and research* (s. 127–165). Teachers College Press.
- Ivanič, R. (1998). *Writing and identity: The discursive construction of identity in academic writing*. Amsterdam: John Benjamins.
- Iversen, J. Y. (2020). Pre-service teachers' narratives about their lived experience of language. *Journal of multilingual and multicultural development*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1735400>
- Jølbo, I. (2014). Identitetskonstruksjoner i andrespråkstekster til elever med somalisk språkbakgrunn. *Nordand*, 9(2), 73–97.
- Jølbo, I. (2016). «Å skrive seg et rom». En studie av aktørskap i andre-språkstekster. *NOA – norsk som andrespråk*, 32(1–2), 5–30.
- Kamberelis, G., Dimitriadis, G. & Welker, A. (2018). Focus group research and/in figured worlds. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The SAGE handbook of qualitative research* (s. 692–716). Los Angeles, California: Sage.
- Kramsch, C. J. (2009). *The multilingual subject: What foreign language learners say about their experience and why it matters*. Oxford: Oxford University Press.
- Krueger, R. A. (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Thousand Oaks: Sage.
- Labov, W. & Waletzky, J. (1967). Narrative Analysis. I J. Helm (Red.), *Essays on the verbal and visual arts* (s. 12–44). Seattle: University of Washington Press.
- Lane, P. (2011). «Dette er mitt morsmål»: Narrativer om språkvalg og språkskifte. *Nordand: nordisk tidsskrift for andrespråksforskning*, 6(1), 73–87.
- Lantolf, J. P. & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford: Oxford University Press.
- Lanza, E. (2012). Empowering a migrant identity: Agency in narratives of a work experience in Norway. *Sociolinguistic Studies*, 6(2), 285–307.
- Mertova, P. & Webster, L. (2020). *Using narrative inquiry as a research method. An introduction to critical event narrative analysis in research, teaching and professional practice*. Second edition. Routledge.

- Miller, E. R. (2012). Agency, language learning and multilingual spaces. *Multilingua*, 31(4), 441–468.
- Miller, E. R. (2014). *The language of adult immigrants. Agency in the making*. Bristol: Multilingual Matters.
- Nekvapil, J. (2003). Language biographies and the analysis of language situations: on the life of the German community in the Czech Republic. *International Journal of the Sociology of Language*, 162, 63–83.
- Norton, B. (1997). Language, identity, and the ownership of English. *TESOL Quarterly*, 31(3), 409–429.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation*. Bristol: Multilingual Matters.
- Ochs, E. & Capps, L. (2001). *Living narrative: Creating lives in everyday storytelling*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Olesen, S. P. & Eskelinen, L. (2009). Korte narrativer i analyser af beskæftigelsesindsatser. *Tidsskrift for arbejdsliv*, 11(4), 38–51.
- Pájaro, V. & Steien, G. (2021). Nok norsk til å få jobb? En narrativ tilnærming til jobbintervju og språk. I M. Monsen & V. Pájaro (Red.), *Andrespråkslæring hos voksne. Vitenskapelige innsikter og didaktiske refleksjoner* (s. 237–258). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Pavlenko, A. (2001). How am I to become a woman in an American vein? Transformations of gender performance in second language learning. I A. Pavlenko, A. Blackledge, I. Piller & M. Teutsch-Dwyer (Red.), *Multilingualism, second language learning, and gender* (s. 133–174). Berlin: Walter de Gruyter.
- Pavlenko, A. (2007). Autobiographic narratives as data in applied linguistics. *Applied Linguistics*, 28(2), 163–188.
- Pavlenko, A. (2012). Multilingualism and emotions. I M. Martin-Jones, A. Blackledge & A. Creese (Red.), *The Routledge handbook of multilingualism* (s. 466–481). London: Routledge.
- Pavlenko, A. & Lantolf, J. P. (2000). Second language learning as participation and the (re)construction of selves. I J. P. Lantolf (Red.), *Sociocultural theory and second language learning* (s. 155–177). Oxford: Oxford University Press.
- Pettersen, W. (2008). Narrative of events: Labovian narrative analysis and its limitations. I M. Andrews, C. Squire & M. Tamboukou (Red.), *Doing narrative research* (s. 22–40). Cornwall: Sage.

- Ragnhildstveit, S. (2018). ASK – et elektronisk innlærerkorpus til bruk i andrespråksforskning. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling* (s. 422–448). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Randen, G. T., Monsen, M., Steien, G. B., Hagen, K. & Pajaro, V. (2018). *Norskopplæring for voksne innlærere – en kunnskapsoppsummering*. Høgskolen i Innlandet, på oppdrag fra Kompetanse Norge.
- Schiffrin, D. (1996). Narrative as self-portrait: Sociolinguistic constructions of identity. *Language in society*, 25, 167–203.
- van Lier, L. (2008). Agency in the classroom. I J. P. Lantolf & M. E. Poehner (Red.), *Sociocultural theory and the teaching of second languages* (s. 163–186). London: Equinox.
- Wortham, S. E. F. (2001). *Narratives in action: A strategy for research and analysis*. New York: Teachers College Press.
- Aas, K. (2019). «Flink og hyggelig, det er ikke viktig hvis du kan ikke skrive»: *Voksne migranters investering i skrivning på norsk som andrespråk*. Masteroppgave, Høgskolen i Innlandet.
- Aas, M. K. (2010). *Jeg er «IKKE» noe mindre innvandrere*. Masteroppgave, Universitetet i Oslo.

## Abstract

Second language research is a complex area since many factors play a role in the process of learning a new language. Some of these factors cannot be readily measured. This applies in particular to subjective factors, such as learners' own reactions, attitudes and feelings. One way to gain insight into such subjective aspects of second language learning is to study narratives. Narratives are personal stories, often with a time aspect or a turn, where the narrator shares experiences, assessments and feelings. Since individuals are different and face language learning differently, one cannot generalize based on the individual's experiences as they are conveyed through narratives, but rather acknowledge that these provide insight into the diversity of the experiences that exist.

In this article, we present various aspects of the use of narratives as a method in second language research in the Norwegian context. We discuss phenomena that can be studied through the use of narrative methods

(e.g. identity, agency and investment), different definitions of narratives (as a genre versus a mode of thinking), choices regarding collection and preparation of narratives for use in research, and ways of analyzing narratives. We conclude by pointing to research gaps in the second language field in Norway that we believe can be filled using narrative method.

*Keywords: narrative method, second language research, emic perspective, Norwegian context*