

Norsk som andrespråk

- voksne innvandrere
som utvikler skriftkyndighet på
et andrespråk

Edit Bugge og Cecilie Hamnes Carlsen (red.)

Edit Bugge og Cecilie Hamnes Carlsen (red.)

Norsk som andrespråk

*– voksne innvandrere som utvikler
skriftkyndighet på et andrespråk*

Forord

De siste årene har Cappelen Damm Akademisk gitt ut to antologier med oppdaterte kunnskapsoversikter over norsk som andrespråk: Gujord & Randen (2018) om perspektiver på læring og utvikling i norsk andrespråksforskning og Monsen & Pájaró (2021) om andrespråklæring hos voksne. Inspirert av disse bøkene tok vi kontakt med forlaget med vår idé om en vitenskapelig antologi som kunne gi en tilsvarende kunnskapsoversikt over andrespråklæring hos voksne innvandrere med lite tidligere skolegang og begrenset skriftkyndighet. Disse innlærerne har den krevende oppgaven at de skal lære et nytt språk uten støtte i skrift. Samtidig skal de lære å lese og skrive på et språk de bare delvis behersker. Spørsmålet om hvordan språklæring skjer hos voksne med lite skolegang og begrenset skriftkyndighet interessert oss som forskere i en årrekke. Vi har også begge utforsket dette spørsmålet sammen med lærere i voksenopplæringen som tar videreutdanningene Norsk som andrespråk i vaksenopplæringa og mastergrad i Andre- og fremmedspråksdidaktikk ved Høgskulen på Vestlandet. Studentene våre etterlyser mer forskningsbasert litteratur om denne innlærergruppen på norsk. I antologien har vi samlet vitenskapelige bidrag fra forskere som er opptatt av denne innlærergruppen.

Det er mange som fortjener en takk når dette bokprosjektet nå er avsluttet. Først en stor takk til artikkelforfatterne! Takk for at dere ville publisere forskningen deres i antologien vår og for det store arbeidet dere har lagt ned! Takk til de anonyme fagfellene for grundige og konstruktive tilbakemeldinger på artiklene. Takk til Linn Aase for fantastisk grundig korrektur på hele antologien. Og sist, men ikke minst, en særlig takk til Camilla Kolstad Danielsen, vår redaktør ved Cappelen Damm Akademisk, for gode og grundige innspill underveis i prosessen.

Bergen, 2023

Edit Bugge og Cecilie Hamnes Carlsen

Innhold

Forord	5
Innledning	13
Referanser	19
ARTIKKEL 1	
Forskning på samtidig andrespråks- og litterasitetstilegnelse hos voksne	21
<i>En sonderende oversikt over LESLLA-nettverkets konferansepublikasjoner</i>	
<i>Marte Nordanger, Cecilie Hamnes Carlsen og Edit Bugge</i>	
LESLLA-nettverket	23
Douglas Fir-gruppens modell for andrespråklæring	24
Metode	27
Inklusjonskriterier	29
Deltakere	29
Søkekriterier	30
Kategoriseringskriterier	30
Resultater	32
Utvikling av forskningsinteresse over tid	33
Tema og fokusområder i forskningsinteresse	34
Oppsummering og diskusjon	41
Konklusjon	42
Referanser	44

ARTIKKEL 2

Grafosentrisme som portvokting? 49***Skriftspråksideologi i opplæringa for nyankomne elever
«med begrensa skriftspråklige ferdigheter»****Irmelin Kjelaas*

Teoretisk og empirisk forankring 51

Grafosentrisme i teori og forskning 52

Grafosentrisme i norsk skole 58

Materiale og metode 59

«Illitterat» = uintegrerbar? 60

Språkkyndighet = skriftkyndighet? 63

Mangel på systematisk arbeid med muntlighet 65

Grafosentrisme som portvokting 67

Avsluttende refleksjoner 68

Referanser 69

ARTIKKEL 3

Språklig rasialisering – språk og språkkravs**rolle i strukturell rasisme** 74*Cecilie Hamnes Carlsen og Hasti Hamidi*

Teoretisk rammeverk 77

 Språk som stedfortreder for rase (*raciolinguistics*) 77

Morsmålsbrukerens antatte overlegenhet 80

Undersøkelse 83

Metode 83

Resultater 84

Diskusjon: Når er språkkrav rasistiske i sin konsekvens? 85

Avslutning 90

Referanser 91

ARTIKKEL 4

Investering i lesing og skriving 97

Livserfaringers betydning for to flyktningers lese- og skriveopplæring i Norge

Marte Monsen

KongNor-prosjektet: Om overføringsflyktninger fra Den demokratiske republikken Kongo (DRC) til Norge 98

Identitet og ressursorientering i forskning på lese- og skriveopplæring med voksne andrespråksinnlærere 99

Teoretiske perspektiver: investering og prekaritet 101

Metode og data 104

 Nora 105

 Sarah 108

Drøfting 110

Konklusjon og implikasjoner for opplæring og samfunn 112

Referanser 113

ARTIKKEL 5

På hvilken måte er motivasjonsteorien L2MSS relevant for LESLLA-innlærere? 116

Live Grinden

Motivasjonsteorien L2MSS 117

 Forestillingen om mulige selv som en drivkraft 118

 Betingelser i L2MSS 119

Betingelser for LESLLA-innlærere i Norge 121

Diskusjon 122

 LESLLA-innlæreres forutsetninger for å forestille seg et fremtidig selv 123

 LESLLA-innlæreres mulighet til å være informert i egen innlæring 124

 LESLLA-innlærere som blir stilt til ansvar 124

 LESLLA-innlæreres språklige behov i dagliglivet 126

Konklusjon 128

Referanser 129

ARTIKKEL 6**Ulike kapitalformer hos deltakere i norskopplæring og arbeidsliv .. 133***Johanne Barth Telle og Edit Bugge*

Teoretiske perspektiv	134
Metode og materiale	137
Omar, Osman og Dunya	139
Identitet, anerkjennelse og aspirasjonskapital	143
Fremtidsorientering og innpass i majoritetssamfunnets forestilte fellesskap	145
Konklusjon og didaktiske implikasjoner	146
Referanser	148

ARTIKKEL 7**Strukturelle hindre for innovasjon
i et kommunalt introduksjonsprogram** 150*Astrid Ouahyb Sundsbø*

Kunnskapsgrunnlag: teoretiske og analytiske perspektiver	152
Metode	154
Analyse	156
Kartet passet ikke terrenget	157
Måtte godta stort sprik i deltakergruppen	158
Tok for lang tid å komme i gang	160
Lave forventninger til deltakere	161
Konkurransen mellom tiltak	163
Konkluderende betraktninger:	
Vanskelig å drive innovasjonsarbeid i det offentlige	164
Referanser	166

ARTIKKEL 8**Pedagogisk transspråking i voksenopplæring** 169*Ingrid Rodrick Beiler og Joke Dewilde*

Transspråking i voksenopplæring	170
Prosjektet	173
Analyse	175
Kartlegging av ressurser	175
Kommunikasjon på tvers av språk	178
Strategisk gruppering	179

Diskusjon og didaktiske implikasjoner	181
Referanser	183

ARTIKKEL 9

Tilnærminger til numerasitetsundervisning for voksne nyankomne uten skolebakgrunn	186
--	------------

Marianne Eek

Tidligere forskning	187
Den sosiale vendingen i numerasitetsforskningen	187
Numerasitet og voksne	188
Teoretisk forankring	189
Numerasitet som del av en grunnleggende litterasitet	189
Matematikk og språk	191
Grunnleggende tallforståelse	192
Numerasitet og representasjoner	193
Data og metode	194
En lærers tilnærminger til numerasitetsundervisning for voksne nyankomne uten skolebakgrunn	196
Lærerens numerasitetsoppfatninger og innsikt i deltakernes bakgrunn	197
Betydningen av flerspråklig støtte	198
Ulike representasjonsformer	199
Fra det kjente, konkrete og muntlige mot det ukjente, symbolske og skriftlige	202
Konklusjon og didaktiske implikasjoner	204
Referanser	205

Forfatteromtaler	209
-------------------------------	------------

Stikkord	213
-----------------------	------------

Innledning

Voksne innvandrere som lærer andrespråk og skriftspråk samtidig

Denne antologien inneholder ni vitenskapelige artikler som på ulike måter omhandler språkinnlæring hos voksne innvandrere med liten eller ingen tidlig skolegang og begrenset skriftkyndighet. Noen av disse innlærerne får den aller første lese- og skriveopplæringen på andrespråket norsk, mens andre har gått noen år på skole før de kom til Norge og har kanskje allerede knekt lesekode på et annet språk, og noen ganger med et annet skriftsystem. Ettersom krig, konflikter, fattigdom og diskriminering er viktige årsaker både til avbrutt skolegang og til at mennesker tvinges på flukt, er det naturlig at en viss andel av flyktningene til Europa og Norge har liten eller ingen skolegang fra hjemlandet. Det er likevel vanskelig å gi helt eksakte tall på hvor mange dette gjelder. Statistisk sentralbyrå (2022) oppgir at rundt halvparten av flyktninger til Norge har grunnskole som høyeste utdanningsnivå, mens 2,8 prosent ikke har gått på skole før de kom til Norge. Av deltakerne i introduksjonsprogrammet som omfatter flyktninger og familiegjenforente, har andelen spor 1-deltakere, altså deltakere «som har liten eller ingen skolegang» (Vox, 2012, s. 8), ligget på omtrent tjue prosent. Manglende skolegang og begrenset skriftkyndighet er en utfordring som rammer flere kvinner enn menn: To tredjedeler av verdens vel 770 millioner unge og voksne med begrenset skriftkyndighet er kvinner (Unesco, 2022).

Voksne andrespråksinnlærere med liten skolegang er en innlærergruppe som har vært oversett i tradisjonell andrespråksforskning, noe som har blitt påpekt av blant andre Tarone (2010), Kurvers et al. (2015) og Douglas Fir Group (2016). Dette gir en skjevhet i datagrunnlaget for andrespråksforskningen. En konsekvens av denne skjevheten er at fagfeltet har utilstrekkelige kunnskaper om hvordan voksne lærer språk når de ikke har støtte

i skrift. Vi har også begrensede kunnskaper om de særlige utfordringene det innebærer å skulle lære å lese og skrive for første gang som voksen på et andrespråk. Også teorier om voksnes andrespråklæring speiler denne skjevheten fordi de er utviklet og utprøvd på voksne med god skolegang, i mange tilfeller språkstudenter ved universiteter og høyskoler, noe som innebærer at de kanskje ikke gir like stor innsikt i språklæringsprosessen til voksne med liten eller ingen skolegang (Ortega, 2019). Denne antologien har som mål å bidra til å rette opp i denne skjevheten. Artiklene presenterer ny forskning om tema som angår denne innlærergruppens muligheter og utfordringer i forbindelse med deltakelse i opplæring, arbeidsliv og samfunnet ellers.

Hvordan omtale voksne mennesker som mangler grunnleggende lese- og skriveferdigheter fordi de har blitt fratatt den grunnleggende retten til skolegang i barndommen? Over har vi omtalt dem som «innlærere med liten skolebakgrunn og begrenset skriftkyndighet». Dette er på mange måter en presis benevnelse, men den kan også med rette kritiseres for å legge for stor vekt på hva disse menneskene mangler, og for liten vekt på ressursene de innehar. Skriftkyndighet er ikke, og bør ikke være, det eneste som definerer et menneske. Flere av artiklene i antologien understreker dette: Også innvandrere med liten skolegang fra hjemlandet er helt avgjørende ressurspersoner som blant annet forsørgere, arbeidstakere, omsorgspersoner, formidlere, foreldre og besteforeldre. Fram til den nye *Læreplan i norsk for voksne innvandrere* (Kunnskapsdepartementet, 2021) ble innført, kunne vi omtale gruppen som spor 1-deltakere: I tråd med denne læreplanen skulle voksne innvandrere med liten skolegang og begrenset skriftkyndighet plasseres på spor 1, et opplæringsløp med langsommere progresjon, flere undervisningstimer og lavere sluttmaal. Etter 2021 skal opplæringen fortsatt ta utgangspunkt i deltakernes skolebakgrunn, men den gamle sporinndelingen og sporbenevnelsen er fjernet. En benevnelse som er stadig mer i bruk om innlærere som lærer å lese og skrive på et andrespråk, er *LESLLA-learners*, eller *LESLLA-innlærere*, der *LESLLA* viser til *Literacy Education and Second Language Learning for Adults*. *LESLLA* brukes både om det faglige nettverket av lærere og forskere som er opptatt av denne innlærergruppen, og om innlærergruppen som sådan (jf. nettsidene til *LESLLA.org*). En fordel med *LESLLA*-benevnelsen, er at den er forholdsvis nøytral og unngår mangelfokus i andre benevnelser nevnt over, samtidig som den er presis fordi den omfatter gruppens opplæringsbehov og opplærings situasjon med samtidig skriftinnlæring og andrespråksinnlæring. I 2022 introduserte Europarådet

et nytt referanseverk for denne innlærergruppen: LASLLIAM, *Literacy and Second Language Learning for the Linguistic Integration of Adult Migrants*. Her brukes LESLLA-benevnelsen om innlærergruppen, og det er derfor sannsynlig at denne benevnelsen vil bli mer innarbeidet og kjent når LASLLIAM kommer i bruk. Som det går fram av tittelen på antologien har vi valgt å legge oss tett opp til LESLLA-begrepet og fokusere på disse innlærernes opplærings situasjon. Vi omtaler dem som «voksne innvandrere som utvikler skriftkyndighet på et andrespråk». En ulempe med denne benevnelsen er at den ikke alltid fungerer like godt hvis det er gruppen man ønsker å uttale seg om heller enn innlærings situasjonen. I artiklene i denne antologien omtales gruppen på ulike måter. Det er naturlig fordi artiklene formidler ulike perspektiver, og som redaktører anerkjenner vi at artikkelforfatterne ønsker å vektlegge ulike sider av gruppens behov, ressurser og utfordringer.

En siste presisering før omtalen av de enkelte bidragene: Siden man vanligvis lærer å lese og skrive gjennom skolegang, vil det i de fleste sammenhenger være vanskelig å trekke et klart skille mellom effekten av skriftkyndighet og effekten av skolegang på læring generelt og språklæring spesielt. De fleste studier av LESLLA-innlærere trekker heller ikke et slikt klart skille. Det betyr ikke at vi kan avfeie at skriftkyndighet og skolegang kan ha ulike effekter, men at vi erkjenner at det er metodisk vanskelig å skille mellom dem. Det er viktig å minne om det helt selvsagte: Skolegang bidrar ikke kun til å utvikle lese- og skriveferdigheter, men gir også erfaringer – som for eksempel bestemte måter å kategorisere objekter og fenomener i verden på, erfaring med å forholde seg til hypotetiske og tenkte situasjoner, erfaring med ulike former for oppgavetyper, erfaring med ulike former for prøvesituasjoner og lignende.

Bidragene i denne antologien er alle fagfellevurderte og presenterer ny kunnskap og nye innsikter om andrespråklæring og andrespråksundervisning. Den første artikkelen, skrevet av Marte Nordanger, Cecilie Hamnes Carlsen og Edit Bugge, er en sonderende oversikt over forskningen på voksne andrespråksinnlærere med begrenset skriftkyndighet siden tidlig 2000-tall. Utgangspunktet for oversikten er konferansepublikasjonene fra det internasjonale LESLLA-nettverket. Forfatterne kategoriserer LESLLA-artiklene i tråd med Douglas Fir-gruppens modell for andrespråksforskning (Douglas Fir Group, 2016) som har tre nivåer: forskning på *mikro-nivået*, altså nevrobiologiske, kognitive og emosjonelle faktorer for læring; *mesonivået*, altså de sosiokulturelle og institusjonelle rammene for læring; og *makronivået*, hvor vi finner språkideologier, språkverdier og språkpoli-

tikk. Nordanger, Carlsen og Bugge viser blant annet at en stor del av den publiserte forskningen kan plasseres innenfor modellens mesonivå, og at det særlig mangler studier med et makroblick på strukturelle og ideologiske faktorer for andrespråklæring og -undervisning for denne innlærergruppen. Også i denne antologien er det forskning på mesonivået som dominerer, med en rekke artikler som på ulike måter handler om de sosio-kulturelle og institusjonelle rammene for interaksjon og språklæring (jf. artiklene til Monsen; Beiler & Dewilde; Eek; Sundsbø). Flere av disse artiklene retter imidlertid også søkelys på motivasjon og investering i læring (jf. Grinden; Monsen; Telle & Bugge), og det er et tematisk område som forskningen i liten grad har dekket til nå. Antologien gir også ny kunnskap om de makrososiale vilkårene for språklæring for LESLLA-innlærere, både om språkideologi og språkpolitikk (Kjelaas; Carlsen & Hamidi), og med det bidrar antologien til å fylle kunnskapsmangelen som den innledende sonderingsoversikten trekker fram.

De to neste artiklene i antologien gir kritiske analyser av språkideologier og språkpolitikk, og dermed vilkår for språklæring på makronivået i modellen til Douglas Fir Group. Med utgangspunkt i kritisk sosiolingvistik undersøker Irmelin Kjelaas hvordan «*grafosentrisme* manifesterer seg i opplæringa for nyankomne elever med begrensa skriftspråklige ferdigheter, både på et overordna politisk nivå og på skole- og klasseromsnivå» (s. 49). Kjelaas viser at grafosentrisme som språkideologi utgjør en form for portvokting som har konsekvenser for hvordan elever møter og møtes av utdanningssystemet. Den grafosentriske ideologien representerer en skriftspråksorientering som har økt i norsk skole i løpet av 2000-tallet, og som både gjenspeiler og bidrar til å forme hvilke ferdigheter som verdsettes i klasserommet og i utdanningspolitikken. Det får konsekvenser for ulike elevgrupper og har særlig alvorlige konsekvenser for nyankomne andre-språkelever som har gått mindre på skole eller som har mindre skriftspråklig erfaring enn jevnaldrende i Norge. For disse elevene utgjør grafosentrisme en «potensielt både devaluerende og ekskluderende språkideologi» (s. 68). Artikkelen viser med dette også hvordan en kritisk tilnærming til både utdanningspolitikk og språkdidaktikk kan bidra til å identifisere utfordringer, men også løsninger, og oppfordrer blant annet til et mer systematisk og målrettet arbeid med muntlige ferdigheter. Cecilie Hamnes Carlsen og Hasti Hamidi skriver om språklig rasialisering og strukturell rasisme i den andre artikkelen som gir en kritisk analyse av språkideologier og strukturer med diskriminerende konsekvenser. Med utgangspunkt

i kritisk språktestingsteori og forskning på strukturell rasisme viser de at en rekke språkkrav for innpass i arbeidskravet og for permanent opphold og statsborgerskap er potensielt diskriminerende. Carlsen og Hamidi argumenterer for at urimelige formelle språkkrav både gir uttrykk for og bidrar til å opprettholde diskriminerende strukturer, og at slike krav rammer LESLLA-innlærere særlig hardt.

To av artiklene i antologien handler om investering i og motivasjon for språklæring hos LESLLA-innlærere. Marte Monsen analyserer etnografiske data fra to flyktningers lese- og skriveopplæring i Norge. Hun viser hvordan deres lese- og skriveutvikling på andrespråket må forstås i lys av innlærernes livserfaringer og sosiale kontekst, og ut fra innlærernes egne perspektiver. Med utgangspunkt i Bonny Nortons Peirces investeringsteori (Peirce, 1995), viser Monsen hvordan de to flyktningekvinnenes «ulike muligheter for aktørskap og ulik grad av prekaritet påvirker hvordan de kan investere i lese- og skriveopplæringen». Live Grinden diskuterer i sin artikkel Zóltan Dörnyeis motivasjonsteori L2MSS, *L2 Motivational Self System* (Dörnyei, 2005, 2009). Dette er i dag den mest brukte teorien om motivasjon i andrespråklæring, og teorien blir ofte antatt å ha universell gyldighet. Grinden viser at fordi kunnskapsgrunnlaget for utviklingen av teorien er innlærere med høy utdanning fra en vestlig kontekst, har L2MSS svakheter som teoretisk grunnlag for å beskrive motivasjon hos LESLLA-innlærere. Et viktig funn i artikkelen er at en slik «skjevhet i representasjon i en sentral, generell teori om andrespråklæring kan ha negative konsekvenser for en spesifikk innlærergruppe», her for LESLLA-innlærere (s. 128). Artikkelen viser imidlertid at Dörnyeis forståelse av *forestilte selv* er relevant for LESLLA-innlærere, blant annet for å forstå hvordan skjerpede språkkrav for opphold og statsborgerskap «virker mot sin hensikt for disse innlærerne» (s. 128).

To artikler diskuterer vilkår for andrespråklæring og integrering i skjæringspunktet mellom arbeidsliv og norskopplæring. Johanne Barth Telle og Edit Bugge analyserer tre informanternes opplevelser av språkopplæring og arbeidsliv i Norge, og diskuterer hvilke kapitalformer og ressurser som er de mest relevante for innlærere med lite skolebakgrunn. Forfatterne argumenterer for et utvidet kapitalbegrep i tråd med Yosso (2002, 2005), Liscio og Farrelly (2019) og Shapiro et al. (2018) for å forstå hvordan voksne innlærere navigerer sin utdanningssituasjon og sine yrkesmuligheter i Norge. Astrid Ouahyb Sundsbø diskuterer institusjonelle og strukturelle rammebetingelser og hindre for innovasjon i et kommunalt introduksjonsprogram for

flyktninger. Utgangspunktet for artikkelen er funn fra en kvalitativ undersøkelse med intervju med «bakkebyråkrater» som reflekterer over et tiltak for alternativ språk- og arbeidsrettet opplæring i en norsk kommune. Sundsbø diskuterer kontekstuelle vilkår for utvikling og tilpassing av det alternative opplegget, og for beslutningen om ikke å videreføre opplegget. Artikkelen identifiserer «ulike strukturelle betingelser utenfor opplæringsstedets kontroll, som kan antas å ha formet kvaliteten på innholdet i tiltaket og deltakernes utbytte av opplæringen» (s. 164). Det er ingen grunn til å tro at disse betingelsene er unike for denne spesifikke konteksten, og funnene har dermed relevans for introduksjonsprogrammet og norskopplæringen i Norge generelt.

De to siste artiklene i antologien analyserer didaktiske og voksenpedagogiske praksiser og utfordringer i andrespråksklasserommet. Pedagogisk transspråking som metode og teoretisk tilnærming har fått økt innpass i ulike deler av opplæringssystemet det siste tiåret. I sin artikkel viser Ingrid Rodrick Beiler og Joke Dewilde hvordan denne pedagogiske tilnærmingen har særlig stort potensial for å sikre at læreren bygger videre på deltakeres språklige ressurser og språk- og litterasitetspraksiser i voksenklasserommet. Artikkelen bygger på et etnografisk prosjekt med lærere som underviser voksne innlærere med lite tidligere skolebakgrunn. I prosjektet utforsket lærerne pedagogisk transspråking, med de mulighetene og spenningene som oppstår for språklæring, lese- og skriveutvikling og læringsmiljø i voksenklasserommet. Den andre artikkelen som analyserer læreres didaktiske praksiser, er Marianne Eeks artikkel om numerasitetsundervisning for voksne nyankomne uten skolebakgrunn. Artikkelen analyserer en lærers tilnærming til grunnleggende numerasitetsundervisning for voksne. Eek viser hvordan innlærere uten skolegang kommer til klasserommet med en rekke numerasitetserfaringer, men i møte med nye behov og en ny hverdag i Norge trenger de å videreutvikle numerasiteten sin. En lærer som har kunnskap om deltakernes bakgrunn, har større muligheter for å hjelpe dem til å nå et slikt mål om videreutvikling av numerasitet. For deltakerne er språkstøtte på førstespråket en viktig ressurs, og numerasitetsutviklingen avhenger også av å styrke muntlige ferdigheter og uformelle regnestrategier. Slik viser Eek at også utviklingen av grunnleggende numerasitet styrkes når deltakerens tidligere kunnskap og erfaringer anerkjennes, og når undervisningen koples til behov i hverdagen utenfor voksenklasserommet.

Denne antologien føyer seg naturlig inn i rekken av to tidligere antologier med og om norsk andrespråksforskning, nemlig *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling* (Gujord & Randen, 2018) og *Andrespråklæring hos voksne. Vitenskapelige perspektiver og didaktiske refleksjoner* (Monsen & Pájaró, 2021). Målgruppen vår er lærere i voksenopplæringen, lærerstudenter og studenter i norsk som andrespråk som ønsker en dypere innsikt i fenomenet samtidig utvikling av skriftkyndighet og andrespråk i voksen alder.

Referanser

- Europarådet. (2022). *LASLLIAM. Literacy and second language learning for the linguistic integration of adult migrants*. <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/laslliam>
- Douglas Fir Group. (2016). A transdisciplinary framework for SLA in a multilingual world. *The Modern Language Journal*, 100(S1), 19–47.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. I Z. Dörnyei & E. Ushioda (Red.), *Motivation, language identity and the L2 self* (s. 9–42). Multilingual Matters.
- Gujord, A.-K. H. & Randen, G. T. (2018). *Norsk som andrespråk – perspektiver på læring og utvikling*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Læreplan i norsk for voksne innvandrere*. Fastsatt som forskrift. <https://www.kompetansenorge.no/globalassets/norsk-og-samfunnskunnskap/lareplan-i-norsk-for-voksne-innvandrere-bokmal.pdf>
- Kurvers, J., van de Craats, I., & van Hout, R. (2015). Footprints for the future: Cognition, literacy and second language learning by adults. I I. van de Craats, J. Kurvers & R. van Hout (Red.), *Adult literacy, second language and cognition* (s. 7–32). Center for Language Studies (CLS).
- LESLLA. (2022). *Literacy education and second language learning for adults*. LESLLA.org
- Liscio, J. & Farrelly, R. (2019). Exploring notions of success through the social and cultural capital of adult refugee-background students. *European Journal of Applied Linguistics and TEFL*, 8(1), 131–151.
- Monsen, M. & Pájaró, V. (2021). *Andrespråklæring hos voksne. Vitenskapelige perspektiver og didaktiske refleksjoner*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ortega, L. (2019). SLA and the study of equitable multilingualism. *The Modern Language Journal*, 103, 23–38.
- Pearce, B. N. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1), 9–31.

- Statistisk sentralbyrå. (2022). *Befolkningens utdanningsnivå*. Hentet 01.12.22 fra <https://www.ssb.no/utdanning/utdanningsniva/statistikk/befolkningens-utdanningsniva>
- Shapiro, S., Farrelly, R. & Curry, M. J. (Red.). (2018). *Educating refugee-background students: Critical issues and dynamic contexts*. Multilingual Matters.
- Tarone, E. (2010). Second language acquisition by low-literate learners: An understudied population. *Language Teaching*, 43(1), 75–83.
- Unesco. (2022). *Literacy rates and gender*. Hentet 01.12.22 fra <https://en.unesco.org/gem-report/literacy-rates-gender>
- Vox. (2012). *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*. Vox, nasjonalt fagorgan for kompetansepolitikk.
- Yosso, T. J. (2002). *Toward a critical race curriculum*. *Equity & Excellence in Education*, 35(2), 93–107. <https://doi.org/10.1080/713845283>
- Yosso, T. J. (2005). *Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth*. *Race Ethnicity and Education*, 8(1), 69–91. <https://doi.org/10.1080/1361332052000341006>